



Universitat de Girona

POLÍTIQUES CUTURALS I EDUCATIVES A CATALUNYA: DIFICULTATS DE LA INTERRELACIÓ

Gemma CARBÓ RIBUGENT

Dipòsit legal: Gi. 1120-2013

<http://hdl.handle.net/10803/119604>



Polítiques cuturals i educatives a Catalunya: dificultats de la interrelació està subjecte a una llicència de [Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 3.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/)

© 2013, Gemma Carbó Ribugent



Universitat de Girona
Tesi doctoral

POLÍTIQUES CULTURALS
I EDUCATIVES A CATALUNYA:
DIFICULTATS DE LA INTERRELACIÓ

Identificació de factors de divergència entre les polítiques culturals i
educatives a Catalunya (1980 – 2010).

Categorització i definició dels àmbits de complementarietat.
Proposta de paràmetres per a una educació cultural.

Autora:
Gemma Carbó Ribugent

Any: 2013

PROGRAMA DE DOCTORAT EN CIÈNCIES
SOCIALS, DE L'EDUCACIÓ I LA SALUT

Gestió i Administració de Polítiques Socials i Culturals.

Director: Dr. Alfons Martinell Sempere

Memòria presentada per optar al títol de
doctora per la Universitat de Girona

Agraïments

A en Benet, en Robert, la Maria i l'Andreu.

A l'Anna i la Carme

Als meus pares i a la seva capacitat infinita de mirar la vida amb il·lusió i confiança.

A tota la meva gran família.

Un especial agraïment a **totes les persones entrevistades** per la seva dedicació i consideració envers aquesta investigadora i aquesta proposta. La tesis que presentem no hauria estat possible sense les seves inestimables aportacions.

Gràcies també a tots i totes els que heu fet possible aquest treball amb la vostra paciència, la vostra atenció, la vostra experiència, les vostres reflexions, les vostres crítiques i les vostres col·laboracions. Per descomptat, a l'Alfons Martinell, a la seva generositat, amistat i competència pedagògica i cultural. A Jesús Prieto i als meus companys i companyes del doctorat de Dret de la Cultura. Amb ells va començar aquest procés.

A la Mireia Tresserras, a la Clara Martinell, a la Taina López, a l'Urgell Funollet, a en Paulo Duarte, a la Carme Pascual i a tantes persones que han passat aquests mesos per la càtedra UNESCO de Politiques Culturals i Cooperació a la Universitat de Girona. Als amics i amigues d'història, als companys i companyes d'INTERARTS, als alumnes de tots aquests anys, als i les col·legues de la facultat de lletres i d'educació, a tots els i les mestres, gestors i gestores culturals amb els que he compartit projectes. A tots i totes que sabeu que heu estat fonamentals.

Llista de publicacions derivades de la tesi

- Carbó, G (2012). *Interculturalidad y diversidad cultural*. Dins Berman Eloisa (coordinadora) 2012, Multiculturalismo y reconocimiento étnico. Debates actuales en el caribe colombiano. Girona (ESP): Documenta Universitaria i Edicions a Petició, S.L. Pàg: 25-32
- Carbó, G (2011). *Áreas de interseção entre cultura e educação: a formação de formadores*. Dins Teixeira Coelho (org.) 2011, Cultura e educação Sao Paulo (BRA): Editora Iluminuras Ltda. Pàg: 43 – 58 http://d3nvljy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/itau_pdf/001816.pdf
- Carbó, G (2010). *Educación, cultura y desarrollo*. A VV.AA, 2010, Cultura y Desarrollo. Un compromiso para la libertad y el bienestar. Madrid (ESP): Siglo XXI de España Editores. Pàg: 209-242
- Carbó, G (2010). *Educación artística y Gestión cultural, un enfoque compartido*. A Giráldez Andrea (2010) *Formas de expresión y creaciones propias. La competencia cultural y artística*. Santander (ESP): Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Pàg: 67 -79
- Grupo de investigación en gestión y administración de políticas sociales y culturales - GRHCS79 (2009): *Protocolo de Identificación de Proyectos FORMART*. Madrid, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Congres: Intercultural versus critical education - contrast or concordance?. Estocolmo (SWE) 2011.
 Títol: *De la educación intercultural a la educación crítica en diversidad cultural: Diversidades el kit para los jóvenes de la UNESCO*
 Autors: Carbó Ribugent, Gemma
- Congres: VII Congreso Internacional ULEPICC. Madrid (ESP) 2009.
 Títol: *Los retos de las políticas culturales y educativas*
 Autors: Carbó, G.; Tresserras, M.

Llista d'abreviatures

AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AICE	Associació Internacional de Ciutats Educadores
CAC	Consell Audiovisual de Catalunya
CCAA	Comunitats Autònomes
CCCCB	Centre de Cultura Contemporània de Barcelona
CDC	Convergència Democràtica de Catalunya
CE	Comissió Europea
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CESCR	Comité on Económic, Social and Cultural Rights
CGLU	Comissió Governes Locals Units
CiU	Convergència i Unió
CONCA	Consell Català de les Arts i la Cultura
DESECO	Definition and Selection of Competencies
EACEA	The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
ENCATC	European network on Cultural Management and Cultural Policy education.
ERC	Esquerra Republicana de Catalunya
ERAM	Escola Realització Audiovisual i Multimèdia
GATT	General Agreement on Tariffs and Trades
GRETICE	Grup Educació i Tecnologies Informació
ICE	Institut Ciències Educació
ICIC	Institut Català Indústries Culturals (avui ICEC)
IFACCA	International Federation Arts Council
LOCE	Ley Orgánica de Calidad de la Educación
LODE	Ley Reguladora del Derecho a la Educación
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica Ordenación General del Sistema Educativo
LOPEGCD	Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes
LORU	Ley Orgánica Reforma Universitaria
LOU	Ley Orgánica de Universidades

NTAC	Noves Tencologies Aprenentatge i la Comunicació
NTIC	Noves Tecnologies Informació i la Comunicació
OCDE	Organization for Economic Co-operation and Development
OEI	Organització d'Estats Iberoamericans
PIDCP	Pacto Internacional Derechos Civiles y Políticos
PIDESC	Pacto Internacional Derechos Económicos, Sociales y Culturales
PSC	Partit Socialista Català
PSOE	Partido Socialista Obrero Español
SEACEX	Sociedad Estatal Acción Cultural Exterior
SECC	Sociedad Estatal Commemoraciones Culturales
UCD	Unión de Centro Democrático
UdG	Universitat de Girona
UNED	Universidad Nacional Educación a Distancia
UNESCO	United Nations for Education, Science, Communication Organization

Índex de lleis

LORU. Ley orgánica de Reforma Universitaria	105
Llei 8/1983, del 18 d'abril, de centres docents experimentals.....	107
Llei 14/1983, del 14 de juliol, reguladora del procés d'integració a la xarxa de centres docents públics de diverses escoles privades.....	108
Llei 11/1984 del 5 de març, de creació de l'Organisme Autònom Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.....	109
Llei 26/1984, del 19 de desembre, de coordinació universitària i de creació de consells socials	110
Llei 1/1980, del 12 de juny, per la qual es declara Festa Nacional de Catalunya la diada de l'Onze de Setembre.....	111
Llei 3/1981, del 22 d'abril, de biblioteques	112
Llei 10/1983, del 30 de maig, de creació de l'ens públic Corporació Catalana de Ràdio i Televisió i de regulació dels serveis de radiodifusió i televisió de la Generalitat de Catalunya	113
Llei 8/1981, del 2 de novembre, que crea la Entitat Autònoma d'Organització d'Espectacles i Festes.....	114
Llei 2/1982, del 3 de març, de protecció de la zona volcànica de la Garrotxa.....	115
Llei 2/1983, del 9 de març, d'alta muntanya	115
Llei 22/1984, del 9 de novembre, que declara Paratge Natural d'Interès Nacional una part de la vall del monestir de Poblet.....	116
Llei 1/1982, del 3 de març, de fundacions privades.....	116
Llei 7/1983, del 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya.....	117
LODE: Ley reguladora del derecho a la educación.....	124
Llei 25/1985, del 10 de desembre, dels consells escolars.....	125
Llei 7/1986, del 23 de maig, d'Ordenació dels Ensenyaments no reglats en el Règim Educatiu Comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions.....	127
Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'arxius	131
Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya	132
Llei 20/1987, del 12 de novembre, de creació de l'Entitat Autònoma Institució de les Lletres Catalanes	133
LOGSE o Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.....	136
Llei 3/1991, del 18 de març, de formació d'adults	139
Llei 11/1990, del 18 de juny, de la Universitat Pompeu Fabra.....	141
Llei 36/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat Rovira i Virgili	141

Llei 35/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Girona	142
Llei 34/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Lleida	143
Llei 12/1991 del 10 de maig, de reconeixement de la Universitat Ramon Llull	143
Llei 1/1989, del 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis.....	145
Llei 10/1990, del 15 de juny, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics.....	145
Llei 17/1990, del 2 de novembre, de museus.....	146
Llei 8/1991, del 3 de maig, sobre l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans	148
LOPEGCD. Ley orgánica 9/1995 del 20 de noviembre de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes.....	153
Llei 3/1995, del 6 d'abril, de reconeixement de la Universitat Oberta de Catalunya	154
Llei 1/1993, del 25 de febrer, de l'himne nacional de Catalunya.....	156
Llei2/1993, del 5 de març, de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural	156
Llei 4/1993, del 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya.....	159
Llei 9/1993, del 30 de setembre, del Patrimoni Cultural Català.....	160
Llei 15/1996 del 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya.....	169
Llei 5/1997, del 30 de maig, de reconeixement de la Universitat de Vic.....	170
Llei 11/1997, de l'1 d'octubre, de reconeixement de la Universitat Internacional de Catalunya.....	170
Llei 16/1998, del 28 de desembre, dels consells socials de les universitats públiques de Catalunya	171
Llei 18/1996, del 27 de desembre, de relacions amb les comunitats catalanes de l'exterior	174
Llei 7/1997, del 4 de juny, d'associacions.....	177
Llei 1/1998, del 7 de gener, de política lingüística	179
Llei 22/1998, del 30 de desembre, de la Carta Municipal de Barcelona.....	180
Llei 12/1998 de creació del Col·legi de Publicitàries i Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya.....	185
Llei 14/1998, del 19 de novembre, de modificació de la Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi de Bibliotecaris Documentalistes de Catalunya	185
Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades.....	190
Ley Orgánica 10/2002, de calidad de la educación.....	191
Llei 1/2003, del 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya	195
Llei 14/2001, del 14 de novembre, de creació del Col·legi de Pedagogs de Catalunya	197
Llei 11/2003, del 13 de juny, de creació del Col·legi Professional de Disseny Gràfic de Catalunya.....	198
Llei 24/2003, del 4 de juliol, de creació del Col·legi Professional de l'Audiovisual de Catalunya	198
Llei 5/2001 , del 2 de maig, de fundacions.....	199
Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya.....	200
Llei 20/2000, del 29 de desembre, de creació de l'Institut Català d'Indústries Culturals	201
Llei 10/2001, del 13 de juliol, d'arxius i documents.....	203
LOE o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.....	210
Llei 3/2006, del 17 de març, de creació del Fons d'Acció Territorial de l'Educació Superior.....	215
Llei 3/2004, del 28 de juny, de segona modificació de la Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya	225

Llei 22/2005, del 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya	226
Llei 8/2005, del 8 de juny, de protecció, gestió i ordenació del paisatge	228
Proposta de reforma de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya. 30 setembre del 2005	233
Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades	239
Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació.....	241
DECRET 142/2007, del 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària.....	243
Llei 11/2007, de l'11 d'octubre, de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals	244
Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts.....	247
Llei 11/2009, del 6 de juliol, de regulació administrativa dels espectacles públics i les activitats recreatives	251
Llei 20/2010, del 7 de juliol, del cinema.....	252

Índex de quadres resum, taules i gràfiques

1a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre resum.....	120
2a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	134
3a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	150
4a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	166
5a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	186
6a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	206
7a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	230
8a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum	255
Quadre-resum de la primera categoria de la família de divergències	281
Quadre-resum de la segona categoria de la família de divergències	287
Quadre-resum de la tercera categoria de la família de divergències	293
Quadre-resum de la quarta categoria de la família de divergències	299
Quadre-resum de la cinquena categoria de la família de divergències	304
Quadre-resum de la sisena categoria de la família de divergències	308
Quadre-resum de la setena categoria de la família de divergències	312
Quadre-resum de la vuitena categoria de la família de divergències	316
Quadre-resum de la novena categoria de la família de divergències.....	320
Quadre-resum de la primera categoria de la família: àmbits de complementarietat	327
Quadre-resum de la segona categoria de la família: àmbits de complementarietat	333
Quadre-resum de la tercera categoria de la família: àmbits de complementarietat	338
Quadre-resum de la quarta categoria de la família: àmbits de complementarietat	343

Quadre resum de la cinquena categoria de la família: àmbits de complementarietat.....	350
Quadre resum de la sisena categoria de la família: àmbits de complementarietat	354
Famílies, categories, codis i citacions. Xifres totals i percentatges en referències.....	356
Comparativa número de citacions, codis i categories per factors de divergència i àmbits de complementarietat.....	357
Percentatges per citacions de factors de divergència i àmbits de complementarietat.....	357
Lleis analitzades que responen a la família dels factors de divergència	358
Factors de divergència: Quadre-resum final de lleis i codis de referència	375
Lleis sense preàmbul o amb preàmbul no significatiu, intersticis o espais no argumentats en termes de discurs polític (no en termes jurídics)	382
Famílies, categories, codis i citacions. Xifres totals i percentatges en referències.....	384
Lleis analitzades que contemplen, en el seu preàmbul, els àmbits de complementarietat	384
Quadre-resum dels àmbits de complementarietat: lleis i codis de referència	401

Índex

Agraïments	3
Llista de publicacions derivades de la tesi	5
Llista d'abreviatures	7
Índex de lleis	9
CAPÍTOL 1.- INTRODUCCIÓ, JUSTIFICACIÓ I MARC TEÒRIC	21
Resum	21
Resumen	22
Abstract	23
1.1.- Introducció	25
1.2.- Justificació i pertinença	27
1.3.- Antecedents de recerca, estat de la qüestió	32
1.2.1.- Les ciències socials: cultura i educació	33
1.2.2.- Les ciències polítiques: administració i gestió cultural i educativa	37
1.2.3.- El Dret de la Cultura	39
1.4.- Marc teòric i conceptual	41
1.3.1.- Política, polítiques culturals i vida cultural	41
1.3.2.- Drets Humans i Drets Culturals	45
1.3.3.- Gestió cultural i educació: la transversalitat	49
1.3.4.- Diversitat cultural i creativitat	50
1.3.5.- Educació intercultural	52
1.3.6.- Competències culturals i comunicatives	54
CAPÍTOL 2.- METODOLOGIA I DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ	57
2.1.- Formulació del problema	57
2.2.- Definició de la hipòtesi	60
Hipòtesi general	61
Hipòtesis específiques	61
Hipòtesi de futur	62

2.3.- Delimitació i objectius	63
Objectiu general	65
Objectius específics.....	65
2.4.- Metodologia.....	67
2.4.1.- Anàlisi històrico-jurídica: preàmbuls de les lleis de cultura i educació	68
2.4.2.- Anàlisi sociològica: les entrevistes qualitatives i en profunditat	70
CAPÍTOL 3.- ANÀLISI HISTÒRICA I JURÍDICA DELS PREÀMBULS DE LES LLEIS.....	75
3.1.- El context internacional.....	76
La UNESCO.....	78
L'educació i l'OCDE	82
La Unió Europea	84
L'espai iberoamericà.....	86
Les ciutats i els governs locals	88
3.2.- Antecedents històrics: de la <i>Ley Moyano</i> a la Constitució del 1978.....	89
3.3.- La cultura i l'educació a la Constitució del 1978 i l'Estatut del 1979.....	96
Educació i cultura a la Constitució	97
El tractat amb la Santa Seu.....	100
La cultura i l'educació a l'Estatut de Catalunya del 1979	101
3.4.- Els preàmbuls de les lleis de cultura i educació (1980-2010).....	103
3.4.1.- Primera legislatura al Parlament de Catalunya (1980-1984).....	104
3.4.1.1. Primera legislatura a Catalunya: la reforma de la universitat espanyola	105
3.4.1.2.- Primera legislatura: el sistema educatiu a Catalunya	107
3.4.1.3.- Primera legislatura. Les lleis de cultura a Catalunya: biblioteques, televisió, paisatge, fundacions i normalització lingüística	110
3.4.1.4.- Síntesi de la primera legislatura.....	120
3.4.2.- Segona legislatura al Parlament de Catalunya (1984-1988)	123
3.4.2.1.- Segona legislatura a Catalunya. La garantia del dret fonamental a l'educació. La LODE.....	123
3.4.2.2.- Segona legislatura: el sistema educatiu a Catalunya.....	125
3.4.2.3.- Segona legislatura. Competències culturals estatals: patrimoni i propietat intel·lectual.....	128
3.4.2.4.- Segona legislatura. El pacte cultural a Catalunya: arxius, biblioteques i literatura ..	131
3.4.2.5.- Síntesi de la segona legislatura	133
3.4.3.- Tercera legislatura al Parlament de Catalunya (1988-1992).....	136
3.4.3.1.-Tercera legislatura a Catalunya. Les lleis orgàniques: La LOGSE.....	136
3.4.3.2.- Tercera legislatura. Lleis d'educació a Catalunya: formació d'adults i universitats ..	139
3.4.3.3.- Tercera legislatura a Catalunya. La política cultural de descentralització i grans equipaments.....	143
3.4.3.4.- La cultura a Catalunya	144
3.4.3.5.- Síntesi de la tercera legislatura	149

3.4.4.- Quarta legislatura al Parlament de Catalunya (1992-1995)	152
3.4.4.1.- Quarta legislatura a Catalunya. L'ordenació estatal de la participació, avaluació i govern dels centres docents.....	153
3.4.4.2.- Quarta legislatura. La creació de la Universitat Oberta de Catalunya	154
3.4.4.3.- Quarta legislatura. Les lleis de cultura a Catalunya: associacionisme, biblioteques i patrimoni cultural	155
3.4.4.4.- Síntesi de la quarta legislatura.....	165
3.4.5.- Cinquena legislatura al Parlament de Catalunya (1995-1999)	168
3.4.5.1.- Cinquena legislatura. Nous perfils d'educadors i universitats a Catalunya	168
3.4.5.2.- Cinquena legislatura a Catalunya. La propietat intel·lectual en el context europeu de la societat del coneixement.....	172
3.4.5.3.- Cinquena legislatura. Les relacions culturals exteriors, les associacions i la política lingüística a Catalunya	174
3.4.5.4.- Cinquena legislatura. La Carta Municipal de Barcelona.....	180
3.4.5.5.- Síntesi de la cinquena legislatura.....	186
3.4.6.- Sisena legislatura al Parlament de Catalunya (1999-2003).....	189
3.4.6.1.- Sisena legislatura a Catalunya. Lleis orgàniques: universitats i educació.....	189
3.4.6.2.- Sisena legislatura. La llei d'universitats catalana	194
3.4.6.3.- Sisena legislatura. Noves professions culturals, fundacions, consell audiovisual i indústries culturals a Catalunya	198
3.4.6.4.- Síntesi de la sisena legislatura.....	205
3.4.7.- Setena legislatura al Parlament de Catalunya (2003-2006).....	209
3.4.7.1.- Setena legislatura a Catalunya. La llei orgànica d'educació i la llei catalana de l'educació superior. LOE.....	209
3.4.7.2.- Setena legislatura a Catalunya. La propietat intel·lectual, el gran debat cultural.....	217
3.4.7.3.- Setena legislatura. Lleis de comunicació i cultura a Catalunya	223
3.4.7.5.- Síntesi de la setena legislatura.....	229
3.4.8.- Vuitena legislatura al Parlament de Catalunya (2006-2010)	232
3.4.8.1.- Vuitena legislatura. L'Estatut del 2006	232
3.4.8.2.- Vuitena legislatura a Catalunya. La llei orgànica d'universitats i la primera llei d'educació catalana	239
3.4.8.3.- Vuitena legislatura. La legislació cultural catalana: Corporació de Mitjans Audiovisuals, CONCA i llei del cinema.....	244
3.4.8.4.- Síntesi de la vuitena legislatura	254
CAPÍTOL 4.- ANÀLISI TEXTUAL DE LES ENTREVISTES EN PROFUNDITAT.....	257
4.1.- Experts, polítics, tècnics i professionals entrevistats.....	257
Grup 1.- Experts internacionals en el camp de l'educació i les polítiques culturals.....	259
1.- Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (Rio de Janeiro. Brasil).....	260
2.- Celso Seabra Santiago (São Paulo. Brasil)	260
3.- Stella Barbieri (São Paulo. Brasil)	260
4.- J. Teixeira Coelho (São Paulo. Brasil)	260
5.- Jesús Martín Barbero (Avila, Espanya i Bogotà, Colòmbia).....	260
6.- Lucina Jiménez (Mèxic D.F).....	261

Grup 2.- Responsables polítics de la cultura i l'educació a Catalunya	261
7.- Jordi Martí	261
8.- Eulàlia Vintró Castells.....	261
9.- Victòria Camps.....	262
10.- Marina Subirats i Martori.....	262
11.- Ferran Mascarell.....	262
12.- Joan Manel del Pozo	262
Grup 3.- Professionals i responsables tècnics d'educació i cultura a Catalunya	263
13.- Eulàlia Bosch	263
14.- Jordi Pardo.....	263
15.- Jordi Font	264
16.- Montse Font	264
17.- Lolita Bosch.....	264
18.- Pilar Figueras	264
19.- Prudència Panadès.....	265
20.- Frederic Rodà (Barcelona, 1950).....	265
4.2.- Tractament de les dades, anàlisi i interpretació dels resultats.....	265
ATLAS.ti.- Relació de famílies o categories totals identificades en l'anàlisi qualitativa textual	266
ATLAS.ti.- Relació dels 30 codis primaris identificats en cadascuna de les 20 entrevistes	269
ATLAS.ti.- Quadre general codis segons nombre de citacions i entrevistes.....	271
4.3.- Identificació dels factors de divergència entre polítiques culturals i educatives. Anàlisi de les causes i definició de categories conceptuais.....	273
4.3.1.- Tradició política i lògica departamental de l'administració pública.....	274
4.3.2.- Codis deontològics i professionals allunyats	282
4.3.3.- Diferències sistèmiques entre cultura i educació	287
4.3.4.- Identitats professionals i corporativisme	293
4.3.5.- La Universitat, la cultura i la formació cultural	299
4.3.6.- La mediació de la consideració social de l'educació i la cultura.....	304
4.3.7.- Relacions contraposades amb l'entorn territorial: protecció versus consum	308
4.3.8.- Revolució digital i canvi de paradigma educatiu i cultural	312
4.3.9.- Identitat cultural, pluralisme cultural i interculturalitat	317
4.4.- Identificació dels àmbits de complementarietat entre polítiques culturals i educatives. Anàlisi de les característiques i definició de categories conceptuais	320
4.4.1.- La ciutadania cultural i la ciutat educadora	321
4.4.2.- Educació artística per a tothom	328
4.4.3.- El valor de la creativitat i el paradigma de la diversitat.....	333
4.4.4.- Literatura, lectura i noves alfabetitzacions	338
4.4.5.- Patrimoni, identitat i educació intercultural	344
4.4.6.- Les arts escèniques i la pedagogia del cos i el moviment	350

CAPÍTOL 5.- RESULTATS DE LES ANÀLISIS REALITZADES.	355
5.1.- Factors de divergència que expliquen la dificultat de la interrelació	356
5.1.1.- Resultats de l'estudi de les causes i els factors de divergència de tipus polític.....	358
Factors relacionats amb la tradició política i la lògica departamental de l'administració pública. Codi 1	359
Causes derivades dels codis deontològics i professionals allunyats. Codi 2	363
Causes i factors relacionats amb les diferències sistèmiques. Codi 3.....	364
Causes relacionades amb les identitats professionals i el corporativisme. Codi 4.....	367
El factor universitat, la cultura i la formació cultural. Codi 5	368
5.1.2.- Resultats de l'estudi de les causes o factors de divergència de tipus sociològic.....	370
Causes derivades de la mediació en la consideració social de la tasca educativa i cultural . Codi 6	370
Causes i factors que deriven d'una relació amb l'entorn marcada per la protecció i/o el consum . Codi 7.....	371
Incidència de la revolució digital i el canvi de paradigma educatiu i cultural com a factor de divergència. Codi 8.....	373
La identitat cultural, la pluralitat i la interculturalitat com a factors de divergència. Codi 9.....	374
5.2.- Resultats de les anàlisis realitzades: àmbits de complementarietat, configuració de paràmetres per a una educació cultural.....	383
5.2.1.- Les ciutats, els governs locals i l'educació cultural. Educació per a la ciutadania cultural com a primer paràmetre per a una educació cultural.....	385
La ciutadania cultural, el territori i la ciutat educadora com a àmbits de complementarietat. Codi 1	386
La complementarietat en la literatura, la lectura i les noves alfabetitzacions. Codi 2	388
5.2.2.- La competència cultural: patrimoni, creació i identitats. Educació crítica i intercultural com a segon paràmetre per a una educació cultural	391
L'educació artística per a tothom, demanda de complementarietat. Codi 3.....	391
El patrimoni i la identitat com a àmbits de complementarietat de l'educació intercultural. Codi 4	393
5.2.3.- L'educació en diversitat cultural, creativitat i expressivitat. Pedagogia cultural com a tercer paràmetre per garantir una educació cultural	398
El valor de la creativitat i el paradigma de la diversitat, àmbits de coincidència educatius i culturals. Codi 5.....	398
La (re)descoberta d'àmbits de complementarietat: les arts escèniques i la pedagogia del cos i el moviment. Codi 6.....	400

CAPÍTOL 6.- CONCLUSIONES FINALS.....	409
CAPÍTOL 7.- BIBLIOGRAFIA.....	417
CAPÍTOL 8.- ANNEXES.....	435
8.1.- Carta i model entrevista qualitativa	435
Introducció i justificació de la recerca	435
Entrevista oberta als principals protagonistes de les polítiques, programes i projectes culturals i educatius dels darrers 30 anys a Catalunya	436
0.- Introducció autobiogràfica	436
1.- Valoració del nivell de coordinació i relació actual entre polítiques culturals i educatives en el context del govern de la generalitat de catalunya	436
2.- Valoració de la necessitat d'una major coordinació entre ambdues, en un context de canvi de paradigma i de societat denominada del coneixement	436
3.- Evolució de les polítiques culturals i educatives a nivell català en els darrers 25 anys	437
4.- Percepció sobre la situació dels sistemes educatius i el món de l'educació en general a Catalunya	437
5.- Identificació dels principals avenços i /o obstacles per a un millor diàleg entre ambdues polítiques	438
Introducción y justificación del estudio	438
Entrevista abierta a expertas y expertos en el campo de las políticas culturales y educativas ...	439
0.- Encuadre autobiográfico.....	439
1.- Valoración del estado actual de coordinación y relación entre políticas culturales y educativas en el contexto de los sistemas públicos democráticos nacionales y en el marco de los organismos internacionales	439
2.- Valoración de la necesidad de una mayor coordinación entre ambas, en un contexto de cambio de paradigma y de sociedad del conocimiento.	439
3.- Evolución de las políticas culturales a nivel internacional en los últimos 25 años.	439
4.- Percepción sobre la situación de los sistemas educativos y el mundo de la educación en general a nivel internacional	440
5.- Identificación de los principales avances y/u obstáculos para un mejor diálogo entre ambas políticas	440
8.2.- Quadre-resum de les lleis analitzades	441

Capítol 1.- Introducció, justificació i marc teòric

Resum

Les relacions establertes entre les polítiques culturals i educatives a Catalunya han estat en general poc investigades. En el context de la societat actual però, el coneixement, les pràctiques artístiques i culturals i la comunicació tenen un paper rellevant i és important estudiar com hem articulats socialment els models educatius i de transferència cultural. Partim de la hipòtesi que els marcs jurídics establerts entre el 1980 i el 2010 no responen a les demandes educatives i culturals del present. Els discursos polítics internacionals més significatius en els camps de l'educació i la cultura recomanen avançar en polítiques més coordinades i complementàries. Els projectes locals innovadors assenyalen les orientacions i constaten les potencialitats d'aquest plantejament de treball cooperatiu entre el sector cultural i l'educació, però no aconsegueixen superar el llinar de les bones pràctiques i generalitzar-se.

L'objectiu d'aquesta investigació ha estat identificar els factors de divergència i demostrar les dificultats de la interrelació a partir de l'estudi dels preàmbuls 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 entre el món de l'educació i el de la cultura a Catalunya no és fluid ni està articulats. Les causes són sobretot de tipus polític i sociològic. Els canvis en la legislació poden contribuir notablement a millorar la coordinació i la complementarietat des d'una perspectiva filosòfica i política diferent en diversos camps de les polítiques públiques: lleis marc, administració cultural i educativa, formació i reconeixement professional, ordenació i protecció dels espectacles, del paisatge, lleis de comunicació, lleis d'educació i participació social en les institucions educatives, legislació sobre els agents culturals i educatius.

La recerca ens ha permès constatar aquestes dificultats d'interrelació i contrastar la nostra hipòtesi, però també que podem sistematitzar i definir paràmetres per a una educació cultural. Els eixos estratègics que haurien de fonamentar polítiques culturals i educatives de futur apunten en primer lloc al món local i el repte de la ciutadania cultural. La formació en valors de convivència en contextos democràtics multiculturals com a tasca de veritat, socialment compartida. Un segon paràmetre

és l'acció coordinada per al desenvolupament de les competències culturals i comunicatives dels nens i les nenes, els joves, els adults i la gent gran, garantint opcions educatives de qualitat per a tothom, que considerin la presència de l'experimentació en les arts i les ciències, el patrimoni cultural i natural, material i immaterial 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, el cos i el moviment, l'educació de l'expressivitat des de tots els llenguatges.

Els tòpics tenen la virtut de ser-ho perquè, com assenyala Anna Mae Barbosa (Barbosa, 1998) són utòpics. Segueix fent falta una tribu per educar un infant, o com també diu Kusch, «detrás de todo yo, siempre está el nosotros» (Tasat, 2009). El sector cultural ha d'assumir aquesta responsabilitat. El món de l'educació reclama el diàleg.

Resumen

Las relaciones establecidas entre las políticas culturales y educativas en Cataluña han sido en general poco investigadas. En el contexto de la sociedad actual sin embargo, el conocimiento, las prácticas artísticas y culturales y la comunicación tienen un papel relevante y es importante estudiar cómo hemos articulado socialmente los modelos educativos y de transferencia cultural. Partimos de la hipótesis que los marcos jurídicos establecidos entre 1980 y 2010 no responden a las demandas educativas y culturales del presente. Los discursos políticos internacionales más significativos en el campo de la educación y la cultura recomiendan avanzar en políticas más coordinadas y complementarias. Los proyectos locales innovadores apuntan la dirección a seguir y ponen de relieve las potencialidades de este planteamiento de trabajo en cooperación entre el sector cultural y la educación, pero no consiguen superar el nivel de las buenas prácticas y generalizarse.

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 nos confirman que el diálogo entre los ámbitos educativo y cultural en Cataluña no es fluido ni está articulado. Las causas son sobretudo de tipo político y sociológico. Los cambios en la legislación pueden contribuir notablemente a mejorar la coordinación y la complementariedad desde una perspectiva filosófica y política diferente en varios campos de las políticas públicas: leyes marco, administración cultural y educativa, formación y reconocimiento profesional, ordenación y protección de los espectáculos, del paisaje, leyes de comunicación, leyes de educación y participación social en las instituciones educativas, legislación sobre los agentes culturales y educativos.

La investigación nos ha permitido constatar, además, que a pesar de las dificultades de interrelación podemos sistematizar y proponer algunos parámetros para una educación cultural. Los ejes estratégicos que deberían fundamentar las políticas culturales y educativas de futuro apuntan en primer lugar al mundo local y al reto de la ciudadanía cultural. La formación en valores de convivencia en contextos democráticos multiculturales como tarea realmente compartida por todos los actores sociales. Un segundo parámetro es el de la acción coordinada para el desarrollo de las competencias culturales y comunicativas de los niños y las niñas, los jóvenes, los adultos y la gente mayor, garantizando opciones educativas de calidad para todo el mundo que consideren la presencia de la experimentación en las artes y las ciencias, el patrimonio cultural y natural, material e inmaterial 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, el cuerpo y el movimiento, la educación de la expresividad desde todos los lenguajes

Los tópicos tienen la virtud de serlo porque, como señala Anna Mae Barbosa (Barbosa, 1998), son utópicos. Seguimos necesitando una tribu para educar a un niño, o como dice también Kusch, «detrás de todo yo, siempre está el nosotros» (Tasat, 2009). El sector cultural debe asumir esta responsabilidad. El mundo de la educación reclama el diálogo.

Abstract

There has not been great deal of analysis about the relationship between cultural and educational policies in Catalonia. In the context of present day society, however, knowledge, artistic and cultural practices and communication play a highly relevant role and it is therefore important to investigate how educational models and models of cultural transference have been socially articulated. Our hypothesis is that the juridical frame established between 1980 and 2010 does not satisfy the current social demands on education and culture. Significant international political speech on the field of education and culture (such as that of UNESCO; EU; etc.) claim for an advance in more coordinated and complementary policies. Local innovative projects, on the other hand 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 more generalized standard.

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 dialogue between the world of education and the world of culture in Catalonia. The reasons are mainly of a political and sociological kind. Changes in the law can clearly contribute on enhancing the coordination and complementarity from a different philosophical and political point of view in several fields of public policies: frame laws, cultural and educational administration, professional training, professional acknowledgement, protection and ordination of shows, landscape, laws of communication, laws of education and social partaking in educational institutions, legislation of educational and cultural agents.

Difficulties notwithstanding, our research has provided evidence of the possibility of systematizing and proposing some 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. Training and education on values of cohabitation in democratic multicultural surroundings as a chore of truth, socially shared. A second parameter is coordinated action for the development of cultural and communicative abilities of children, youth, adults and elderly people, providing proper educational opportunities for everybody involving practice in arts and sciences, natural and cultural heritage, both material and immaterial, taking into consideration the appreciation of diversity, effective communication and inter-cultural dialogue. 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. Following Anna Mae Barbosa, a topic is so, because it has the virtue of a utopia. It is still necessary to have a tribe to educate and infant, or, as Kusch puts it «after each *I*, there is always an *us*» (Tasat, 2009). The cultural sector must take responsibility: the world of education is asking for dialog.

1.1.- INTRODUCCIÓ

Aquest procés de recerca s'inicia durant la meua etapa professional en el sector cultural i la tasca educativa. He treballat des de l'any 1989 en el marc de diferents institucions públiques i privades com a gestora cultural, concretament en el camp de l'educació, els museus i el patrimoni. Des de l'any 2007 exerceixo de coordinadora de projectes a la Càtedra UNESCO de Polítiques Culturals i Cooperació de la Universitat de Girona, universitat on també sóc professora associada de la Facultat d'Educació. El vincle amb la universitat, després de molts anys d'experiència en el sector, m'ha portat a sistematitzar i contextualitzar el que sempre ha estat el meu camp d'interès personal i professional.

Mentre he treballat en la gestió cultural, la meua feina ha estat orientada al disseny i posada en marxa de diferents serveis i projectes educatius.¹ He participat, tanmateix, en la concepció i la redacció de projectes d'innovació en el camp de l'educació, la cultura i el desenvolupament promoguts des del Laboratori de Cultura i Turisme de la Fundació Barcelona Media² o com a consultora independent per a organismes com l'Agència Espanyola de Cooperació Internacional al Desenvolupament.³

Aquesta experiència professional m'ha permès comprovar reiteradament un fet tan obvi que sovint pot semblar irrellevant, i és que qualsevol experiència cultural de qualitat, és a dir, aquella que implica una vivència estètica, sensitiva i intel·lectual veritable, és també una experiència educativa. Aquesta ferma convicció ja fonamentava la pedagogia de l'escola moderna de Ferrer i Guàrdia, de l'escola activa i de la pedagogia crítica. No descobrim res de nou, però entenc que és important recuperar aquest axioma en un moment en el qual, entre els estudiants i la ciutadania en general, decreix la motivació i l'interès per aprendre. El filòsof Emili Lledó deia una frase en una entrevista al diari *El País*,⁴ fent referència a l'experiència intel·lectual: «entender, da mucha marcha». El professor J. Teixeira (2005) assenyala, traduint a Montesquieu, que l'experiència artística, estètica i cultural és aquella que permet «ampliar l'esfera del ser» i l'actual president de la República de l'Uruguai, el molt honorable Sr. José Mujica Cordano, en el seu discurs als intel·lectuals

1 El pioner programa de visites escolars de la Diputació de Girona; els tallers educatius de La Caixa a les Escoles, les activitats educatives en exposicions temporals diverses, la implementació de projectes educatius en parcs arqueològics (Empúries i Ullastret), la direcció de serveis educatius en museus com el del Cinema a Girona o el de l'Exili a la Jonquera, entre d'altres.

2 <http://www.barcelonamedia.org/seccio/bm-labs/laboratori-de-cultura-i-turisme>

3 <http://www.aecid.es/galerias/programas/formart/descargas/FORMART-Protocolo.pdf>

4 Lledó, E. «Entender da mucha marcha». Suplemento Domingo. Entrevista 11 de novembre del 2007 http://www.elpais.com/articulo/reportajes/Entender/da/mucha/marcha/elpepusocdmg/20071111elpdmgprep_2/Tes - Data darrera consulta: 24/08/2011.

assenyalava: «Ustedes saben mejor que nadie que en el conocimiento y la cultura no sólo hay esfuerzo sino también placer».⁵

Comparteixo aquesta visió de la pedagogia moderna, dels autors citats i de molts altres. Des de la meua tasca diària he pogut participar, conèixer i compartir projectes educatius i culturals en diferents països i contextos, i he observat que el contacte real i efectiu de l'individu amb les arts, les ciències i les expressions culturals, en un sentit ampli, és sinònim d'experiència singular, d'aprenentatges, d'adquisició de coneixements, d'enriquiment personal i millora del grau de consciència social i ciutadana. En definitiva, doncs, factor de benestar, autoestima i, per tant, felicitat. L'evidència que l'experiència artística i cultural pot ser educativa i formativa està contrastada, a nivell internacional, per diferents experts i es veu reflectida en molts discursos acadèmics i polítics. A Catalunya, però, no l'apreciem a la pràctica, promoguda, regulada ni reconeguda per l'administració educativa ni per les polítiques i la gestió cultural.

Després de molts anys de pràctica professional volia entendre els motius pels quals una tasca tan important com la de l'educació cultural no es concreta en els marcs jurídics i administratius i en les seves corresponents polítiques públiques o, dit d'una altra manera, per què les experiències innovadores en aquest sentit no aconseguen superar el llindar de les «bones pràctiques», incidint en les agendes polítiques reals i aconseguint la seva integració a curt o llarg termini en les planificacions i programes educatius i culturals de l'administració pública i el govern de Catalunya. Des de la pràctica professional, es constata que la qüestió educativa segueix essent secundària en la cultura, com la qüestió cultural ho és en l'educació.

La tesi que ara presentem és el resultat d'un procés de recerca que vol contrastar aquesta percepció personal i professional, plantejada com a hipòtesi d'investigació després de diverses lectures, aportacions teòriques i conceptuals que han permès construir categories epistemològiques sobre aquesta qüestió.

La realització d'aquesta tesi ha estat possible quan he coincidit amb la línia d'investigació del Grup de Recerca en Gestió de Polítiques Socials i Culturals de la Universitat de Girona. Aquesta recerca s'inscriu en el procés d'investigació i sistematització de la gestió educativa i de les polítiques culturals que aquest grup, juntament amb la Càtedra UNESCO de Polítiques Culturals i Cooperació, i l'Institut Interuniversitari per a la Comunicació Cultural,⁶ amb el seu doctorat en Dret de la Cultura estan liderant, d'ençà de l'any 2000, a Girona i Madrid. Considero una oportunitat excepcional haver pogut realitzar el doctorat en Dret de la Cultura coordinat pel professor Jesús Prieto de Pedro i, d'altra banda, poder comptar amb la direcció i l'assessorament del professor Alfons

5 Mújica, J. «Mis palabras en el encuentro con los intelectuales». Blog oficial *Pepe Tal Cual Es*, 29 abril 2009, article 10 a <http://www.pepetalcuales.com.uy/articulo/10/>. Data de la darrera consulta: 5/12/2012

6 Instituto Interuniversitario para la Comunicación Cultural — UNED — Universitat Carlos III <http://www.uc3m.es/portal/page/portal/iicc>

Martinell, doctor en Ciències de l'Educació i expert en Polítiques Culturals i Educatives de la Universitat de Girona, per aquest projecte d'investigació.

Voldria, en certa manera, contribuir amb una mirada complementària al repte intel·lectual que es van començar a plantejar aquests autors, juntament amb Eduard Delgado i Joaquim Franch, Eduard Miralles o Jordi Font, entre d'altres, quan en el marc de les primeres jornades «Interacció» del Centre d'Estudis i Recursos Culturals impulsat per la Diputació de Barcelona i la Universitat de Girona l'any 1984, buscaven incidir en la transformació de les polítiques públiques i en la construcció d'una ciutadania cultural activa.

Alfons Martinell ha estat, des d'aleshores, un dels impulsors d'aquesta reflexió des de la política local i internacional, la docència i la recerca universitària posant de manifest que és possible la transferència de coneixement i l'aplicació de la recerca acadèmica a la tasca i el compromís polítics, fent possible la creació, a l'entorn de la Càtedra UNESCO, d'una xarxa d'especialistes internacionals en aquests temes. Treballar a la Càtedra ha representat una oportunitat única per poder accedir a mirades i perspectives d'experts internacionals de gran rellevància, que m'han aportat una perspectiva diferent, oberta i suggestiva.

Formar part, d'altra banda, del Patronat de la Fundació INTERARTS m'ha permès estar al corrent dels avenços a Catalunya i Europa en matèria de polítiques culturals i educatives, i compartir les reflexions del seu equip d'experts en aquestes qüestions. A la pregunta sorgida des de la pràctica professional s'hi suma l'oportunitat i la possibilitat d'iniciar un projecte d'investigació que és personal però que afecta a un gran nombre de professionals i d'experts, a molts dels alumnes de Pedagogia i Gestió Cultural que compartim el següent interrogant: ¿Per què, des de les polítiques i la gestió de la vida cultural a Catalunya, és tan urgent i important, però tan complex, treballar de manera complementària amb el sector i les polítiques educatives? ¿Quins són els obstacles per a una major interacció del sistema cultural amb l'educatiu?

1.2.- JUSTIFICACIÓ I PERTINENÇA

Els eixos centrals dels discursos polítics contemporanis es relacionen, en bona mesura, amb la diversitat cultural, la innovació i la creativitat. Es reconeixen els valors intrínsecs a aquests paradigmes i es destaca la necessitat de potenciar-los entre la ciutadania, molt especialment es planteja d'incorporar-los en la formació de les noves generacions. Conceptes com el de revolució educativa són a l'ordre del dia.⁷

7 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

¿Què és la societat del coneixement, si no és una societat en la qual educació i cultura convergeixen entre elles? ¿Què és innovació, si no és capacitat de pensament lateral i creativitat?

Una primera anàlisi de quina és, però, la situació real en relació a aquests discursos, s'ha fet a partir de l'observació i l'experimentació professional del que està passant a nivell cultural i educatiu a Catalunya, evidenciant que els ponts entre la tasca educativa i la vida cultural són difícils de creuar i que, així com l'educació és, des de fa temps, un dret fonamental reconegut per totes les constitucions, no és avui suficient, tal com està avui plantejada, per garantir un altre dret fonamental que és el dret de participació en la vida cultural i el desenvolupament d'aquesta creativitat.

Des de la pràctica professional, hem observat que hi ha nombrosos espais d'intersecció entre el sector de la cultura i el món de l'educació formal i no formal, i que és en aquests encreuaments on s'hi estan generant propostes interessants d'educació cultural i creativa, i on hi estan apareixent nous perfils professionals entre l'un i l'altre sector. Els gestors de les institucions culturals constatem que la funció educativa és fonamental, doncs és la més lligada a la formació de públics i ciutadania. En els museus, els centres culturals, els espais patrimonials i de creació, en els festivals d'arts escèniques o de cinema s'hi estan donant experiències molt interessants que parteixen d'una visió contemporània de l'educació i l'entenen com a pràctica de comunicació cultural.

Els professionals de l'educació, d'altra banda, reflexionen sobre la necessitat d'integrar la perspectiva i les competències culturals per formar ciutadans i treballadors creatius, lliures i políticament responsables. L'escola està aportant projectes i propostes interessants 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 l'única a considerar ja que cada vegada és més gran 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.

Des de l'àmbit educatiu, la UNESCO ja assenyala 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, pàg. 119)

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, i que no garanteixen el desenvolupament d'aquestes capacitats d'innovació i creativitat. Aquests models escolars i educatius, tal com assenyala el filòsof José Antonio Marina⁸ (Marina, 2004) sembla que dificulten, o no donen resposta ni en la forma ni en el contingut, a les necessitats formatives de la nova ciutadania cultural (Canclini, 2001).

Les crisis es generen i provoquen entorns de canvi. En el nostre context actual, la revolució digital, l'alta mobilitat i l'acceptació volguda o no, però definitiva, de la diversitat cultural com un fet universal, han comportat la superació dels espais mentals, socials i físics tradicionalment assignats a la cultura i l'educació. La crisi del marc educatiu i cultural tradicionals porta a plantejar un reajustament enfront d'una nova realitat social i econòmica, que es fa extensiu a la universitat, institució històrica essencial i pionera en el diàleg entre l'educació i la cultura, que també s'interroga avui sobre la seva funció d'agent de desenvolupament cultural i científic.

Les polítiques culturals i educatives, les lleis, l'administració pública estatal i autonòmica catalana sembla que no han reaccionat encara davant d'aquests canvis. 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 locals. Documents rellevants en aquest sentit són el manifest conegut com l'Agenda 21 de la cultura, proposat per la Comissió de Cultura del Comitè de Governos Locals Units (CGLU).

Generar instancias de coordinación entre las políticas culturales y educativas, impulsando el fomento de la creatividad y la sensibilidad, y la relación entre las expresiones culturales del territorio y el sistema educativo. (CGLU, 2004)⁹

És, també, un objectiu i un programa amb una línia específica FORMART¹⁰ de l'Estratègia de Cultura i Desenvolupament de la cooperació espanyola de l'any 2004; és un referent polític i un programa formatiu de l'Organització d'Estat

8 Marina; J.A. «Una cultura para la educación». *La Vanguardia*, 18 febrer 2004. Citat per Martínez 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 de la darrera consulta: 10/07/2012.

9 CGLU. Comissió de Cultura. Agenda 21 de la cultura. Pág 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

10 AECID. Dirección de Relaciones Culturales y Científicas. Estrategia de Cultura y Desarrollo. Programa Formart Complementariedad Educación y cultura. Madrid 2008. <http://www.aecid.es/galerias/programas/formart/descargas/FORMART-Protocolo.pdf>

Iberoamericans¹¹ i es troba expressament consignat en les comunicacions de la Comissió Europea al Parlament Europeu sobre una Agenda Comú per a la Cultura

Promover la creatividad en la educación a través de la participación del sector cultural en el proceso de aprovechamiento del potencial de la cultura como aportación concreta / herramienta para el aprendizaje permanente y del fomento de la cultura y las artes en la enseñanza formal y no formal (incluido el aprendizaje de idiomas). (CE, 2007)¹²

Així com també en les polítiques de la Unió Europea per al creixement econòmic a través de les indústries culturals i creatives, entre d'altres:

Si bien las instituciones tradicionales poseen una especial importancia para acceder a los servicios culturales, existe la necesidad de reconocer y apoyar nuevas maneras de experimentar la cultura, que planten las semillas de la curiosidad, el análisis y la desmitificación para una relación a lo largo de toda la vida con la cultura. (CE, 2010)¹³

Què ha portat les polítiques culturals a allunyar-se de l'educació a Catalunya? Per investigar sobre el tema hem optat per una font d'informació primària que ens ha d'ajudar a comprendre millor aquesta paradoxa. Aquesta font d'informació són les lleis de cultura i educació aprovades pels parlaments català i espanyol¹⁴ entre el 1980 i el 2010, és a dir, entre la recuperació del govern autònom democràtic de la Generalitat de Catalunya i la darrera legislatura.¹⁵ Volem contrastar si aquestes lleis tenen o no tenen, 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 durant el qual s'haurien d'haver pogut superar les condicions desfavorables de sortida del franquisme o l'etapa de la

11 OEI. Programa de Educación Artística, Cultura y Ciudadanía. Conferencia Iberoamericana de Educación. Lisboa 2009. http://www.oei.es/artistica/info_general.htm. Data darrera consulta 10/07/2012

12 Comissió Europea. Una agenda comú per a la cultura. Brussel·les 2007. Pàg 10. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0242:FIN:ES:PDF> Data darrera consulta 10/07/2012.

13 Comissió Europea. *Llibre Verd de les Indústries Culturals i Creatives*. Pàg. 10. Brussel·les, 2010. http://ec.europa.eu/culture/documents/greenpaper_creative_industries_es.pdf. Data de la darrera consulta: 10/07/2012.

14 Lleis orgàniques aprovades pel parlament espanyol amb incidència a Catalunya.

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

transició democràtica. Una sèrie de vuit legislatures democràtiques durant les quals hauria d'haver estat factible consolidar polítiques culturals, en aquest sentit, per part dels governs de la Generalitat de Catalunya de diferents tendències ideològiques. En concret, sis etapes de governs consecutius liderats per Convergència i Unió i dos períodes legislatius de governs dirigits per l'aliança entre el Partit Socialista de Catalunya, Esquerra Republicana i Iniciativa per Catalunya. Uns governs autonòmics que conviuen, d'altra banda, en un sistema de competències complex, amb sis etapes de governs del PSOE, dues legislatures de governs del Partit Popular i una darrera legislatura del PSOE a nivell estatal.

La formulació que guia l'observació és que si les lleis catalanes i/o estatals, en el cas de l'educació,¹⁶ no incorporen aquesta visió i al contrari, generen divergències o intersticis, s'entenen molt millor les dificultats i els obstacles per a la presa de decisions administratives que garanteixin aquests espais d'intersecció.

Aquesta anàlisi de les lleis fonamentals és un primer treball històric-jurídic que ens aporta una perspectiva interessant, permetent-nos obtenir uns primers resultats, però que no ens han semblat suficients per entendre correctament el procés seguit fins a arribar al context contemporani. Necessitem contrastar aquests resultats i valorar l'impacte d'aquestes lleis a través del testimoni qualificat dels professionals, dels actors educatius i culturals protagonistes del període.

La segona part de la investigació ens ha de permetre confirmar o desmentir, d'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. La metodologia utilitzada combina, per tant, l'anàlisi històrica i jurídica amb l'experiència i el coneixement professional i intel·lectual.

Per a aquesta segona anàlisi, hem realitzat entrevistes qualitatives i amb profunditat a una mostra seleccionada d'experts 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 amb la metodologia de construcció de teoria fonamentada per apropar-nos a una interpretació més acurada del problema. Ens semblava que era la manera més adequada de construir categories conceptuals i definir paràmetres que fonamentin polítiques culturals i educatives més complementaries, adreçades a garantir el dret fonamental a la participació en la vida cultural, la formació de ciutadania cultural, crítica i creativa.

En conclusió, entenem que el diàleg entre l'educació i la cultura és un repte expressat en discursos polítics internacionals i demostrat en les bones pràctiques locals. A nivell estatal i autonòmic, ens adonem que el model i el nivell de relació entre polítiques

16 Lleis orgàniques que regulen els drets fonamentals.

culturals i educatives és motiu de controvèrsia, quan no d'oblit o desconsideració, entre les diferents tendències polítiques.¹⁷

A Catalunya, entre el 1980 i el 2010 s'han succeït vuit legislatures, alternant opcions ideològiques de govern, i s'han promulgat diferents lleis de cultura i educació que evidencien, en els seus preàmbuls, les perspectives adoptades. Aquestes lleis han marcat, en major o menor grau, el desenvolupament professional i sectorial de la cultura i l'educació, i ens han conduït a la situació actual.

L'anàlisi dels preàmbuls de les lleis, contrastada amb els testimonis dels experts polítics i professionals del camp de la cultura i l'educació que han protagonitzat aquesta etapa, ens ha de permetre construir coneixement transferible sobre aquesta qüestió, teoria aplicable a la redacció de noves lleis i al disseny de polítiques públiques de futur que garanteixin el dret fonamental a la participació en la vida cultural a través de l'educació i la formació de ciutadania cultural. Això és el que ens proposem amb aquesta investigació.

1.3.- ANTECEDENTS DE RECERCA, ESTAT DE LA QÜESTIÓ

Una de les primeres evidències, quan es va iniciar la recerca des de la perspectiva que hem assenyalat en el punt anterior, era el caràcter polièdric de l'objecte d'estudi. Això implicava un cert problema metodològic si no aconseguíem acotar correctament i constituir un camp específic de coneixement a partir de les aportacions realitzades des de diferents àmbits d'investigació. Per això, des de la perspectiva més àmplia i genèrica de les ciències socials, hem anat destriant i perfilant el nostre objecte d'interès per acabar focalitzant la mirada i centrant la perspectiva en les polítiques culturals i específicament, en el dret de la cultura.

17 El 28 de novembre del 2010, quan començava aquest procés formal de recerca, es produïa un relleu polític al govern de la Generalitat de Catalunya. Convergència i Unió era el partit que tornava a governar després de dues legislatures conduïdes per un pacte entre PSC, ERC i IU. Una de les seves primeres actuacions fou la de canviar el nom del Departament d'Educació per Departament d'Ensenyament i nomenar Conseller de Cultura Ferran Mascarell, del partit socialista i una de les persones de referència del sector cultural a Catalunya, fet que va generar una destacada polèmica. El 19 de desembre del 2012, en el debat d'investidura del president del govern espanyol Sr. Mariano Rajoy, l'educació fou un dels temes polèmics i un motiu d'enfrontament amb el candidat de l'oposició socialista Sr. Alfredo Pérez Rubalcaba. El nou president acabava remarcant la seva *defensa per la llibertat* i reconvertint el Ministeri d'Educació en Ministeri d'Educació, Cultura i Esports.

1.2.1.- Les ciències socials: cultura i educació

La cultura és un camp de treball i una àrea d'estudi vinculada a nombroses disciplines clàssiques i contemporànies com la filosofia i la pedagogia, la sociologia, la comunicació, la història, etc. L'estudi de les relacions entre l'educació i la cultura s'ha inscrit, històricament, en la reflexió filosòfica i política així com de la pedagogia.

Les arrels del debat les podem percebre en el pensament clàssic i, com a objecte d'estudi, el tema de les relacions entre la cultura i l'educació es manté en la filosofia moderna amb autors que consideren seriosament aquesta interrelació com una qüestió fonamental, i determinen una postura disciplinar que compartim:

Durante la última guerra se publicó un número excepcionalmente elevado de libros sobre el tema de la educación. Hubo también voluminosos informes realizados por comisiones e innumerables artículos sobre esta materia. No me corresponde ni entra en mi competencia revisar todas las teorías educativas de actualidad, pero no están fuera de lugar algunos comentarios a propósito del tema, ya que, en opinión de mucha gente, educación y cultura están estrechamente relacionadas. (Eliot 2003, pàg. 147)

Un altre autor que forma part d'aquests referents és Pierre Bourdieu (Bourdieu, 2003), un investigador destacat en el camp de la sociologia de les arts que ha fet, en les darreres dècades, aportacions fonamentals per entendre la complexitat del fet cultural i la seva relació amb l'educació en les nostres societats. Per Bourdieu, la cultura és sobretot una forma de representació i la seva transmissió a través de l'educació perpetua o modifica les relacions socials establertes.

Des de la història, un autor destacat és Peter Burke (Burke 2000, 2005, 2010) amb les seves investigacions sobre història cultural, tendència historiogràfica contemporània que planteja una visió molt més holística de l'anàlisi social i que proposa la investigació històrica, des de la perspectiva i la dimensió cultural com a disciplina per entendre la realitat contemporània, en totes les seves dimensions i complexitat. La història i la història cultural són, per a l'autora d'aquesta recerca i donada la seva formació, els marcs epistemològics fonamentals.

Des de la filosofia contemporània, un autor també significatiu per aquest treball és Richard Rorty (Rorty, 2010) amb la seva visió pragmàtica de la filosofia com a política cultural. Per a aquest autor, la política cultural determina el marc de resolució dels debats contemporanis, entre els quals el debat moral i l'educatiu. També ha estat consultada i tinguda en compte l'obra de Charles Taylor (Taylor, 1994) i els conflictes o malestars que ell identifica en la societat contemporània. En la mateixa línia, a nivell estatal i català, han estat referències, per a aquest treball, les obres de pensadors i filòsofs com Victòria Camps (Camps 1996, 2006, 2007, 2008, 2009) o José Antonio Marina (Marina 2008, 2010a, 2010b, 2011a, 2011b), dos destacats autors preocupats

per la filosofia, l'ètica, la política, la cultura i l'educació. D'Hanna Arendt (Arendt, 2009), autora molt estudiada per Victòria Camps, prenem com a referència la divisió entre l'esfera privada i l'esfera pública i el caràcter ètic d'aquesta esfera pública.

Han estat també consultats els treballs de sociòlegs com Edgar Morin (Morin 2004, 2007, 2009a, 2009b), l'obra del qual és fonamental per a la construcció dels discursos polítics internacionals de la UNESCO en matèria d'educació i cultura, juntament amb teòrics de la comunicació social, la cultura i l'educació com Jesús Martín Barbero (Barbero 1987, 1999, 2002, 2008, 2010a, 2010b). Uns i altres defensen avui, en les seves tesis, la profunda relació conceptual que es dona entre els sectors cultural, educatiu i de la comunicació, i que caldria potenciar en l'acció política, social i econòmica actual. Els discursos d'aquests experts van aterrant, al nivell de les polítiques i la gestió cultural, en els àmbits del patrimoni cultural, de les indústries culturals i creatives etc. La seva influència és destacable també en el món de l'educació.

El tema de la relació cultura-educació és central en la pedagogia crítica moderna i contemporània, amb autors destacats com J. Dewey (Barbosa, 2008), Henry A. Giroux (Giroux 1990, 1997), que ja van fer una clara aposta, en el seu moment, posant les bases per a un canvi educatiu clarament fonamentat en una millor interrelació amb l'entorn i la realitat multicultural dels nens i les nenes, i amb un posicionament del mestre com a intel·lectual transformador.

Des de la pedagogia cultural, les aportacions en aquest sentit són moltíssimes i de gran rellevància, i som conscients que podrien generar una tesi específica. Un dels temes més treballats en aquest àmbit és el de la diversitat cultural, entesa generalment com a diversitat en clau antropològica i centrada en l'educació intercultural. Els estudiosos com Xavier Besalú (Besalú, 2006) de la Universitat de Girona han avançat en la identificació de la diferència entre multiculturalitat i interculturalitat, i autors com Borgström i Luis Porta (Porta, 2007) o Ana Graviz (Graviz, 2000) han obert camí en la recerca de les relacions entre pedagogia crítica i interculturalitat, i en la definició de metodologies de treball.¹⁸ Dels avenços en aquest camp és fruit en pedagogia, també, la recerca sobre els currículums escolars fonamentats, ja no en continguts sinó en capacitats o competències. Aquest és un camp de treball extens i importantíssim, que té una concreció important en documents polítics i jurídics dels departaments d'educació competents. En aquest sentit, han estat també referents fonamentals, per a aquest treball, documents com l'Informe Delors (UNESCO, 1996), els estudis de l'OCDE (DESECO, 1998), de la Comissió Europea sobre Educació Cultural

18 Jo mateixa he publicat un article en aquesta línia al 1er Congrés Internacional celebrat a la Universitat de Södertorn (Estocolm) el mes d'abril del 2012. «From Intercultural to critical Education». Article que serà publicat pròximament amb el títol «From intercultural education to education in diversity of cultural expressions», a partir de l'experiència d'investigació-acció realitzada per encàrrec de la UNESCO per al disseny d'un recurs educatiu per treballar els valors de la Convenció per a la Protecció i la Promoció de la Diversitat de les Expressions Culturals. <http://www.diversidades.net>.

i Artística a Europa (EURIDICE 2002, 2004) (EACEA 2009, 2012) i els decrets aprovats a Espanya i Catalunya en aquest sentit (Decret 142/2007 del 26 de juny de la Generalitat de Catalunya) (Real Decreto 1513/06), així com la reflexió específica en les competències culturals i artístiques (Giráldez, 2007).

Des del camp d'estudi de les didàctiques, autores com Roser Batllori (Batllori, 1992a, 1992b, 2010) de la Universitat de Girona van ser pioneres en la redacció de materials educatius per a la descoberta de l'entorn geogràfic, social i cultural. Aquests materials van recolzar les primeres sortides escolars en les quals hi vaig treballar d'educadora.¹⁹ En els darrers anys, les ciències socials i la geografia han avançat de manera important en l'estudi de la didàctica del paisatge, marcant una tendència molt interessant per a aquest treball.

Pel que fa a l'educació artística, és la gran protagonista d'una àrea d'investigació que recentment torna a ser rellevant, tant en els àmbits polítics com en els acadèmics, amb noms de referència com Eisner (Eisner, 1972), i documents programàtics com els aprovats a Lisboa i Corea en les darreres Conferències Internacionals de la UNESCO en matèria d'educació artística (UNESCO, 2006, 2010). En aquest camp, moltes vegades, l'especialització acadèmica provoca una certa desvinculació de la teoria amb la realitat social, cultural i estètica. S'ha investigat de manera important des de la psicologia i la psicopedagogia, i no tant des de la pràctica de la docència. Autors significatius són H. Gardner (Gardner, 1998) amb la seva definició de les intel·ligències múltiples, així com les diferents recerques científiques sobre el funcionament del cervell humà i l'aprenentatge, a les quals hem tingut accés a través de les síntesis i recomanacions de la psicòloga social Dolors Reig en el seu portal <http://www.dreig.eu/caparazon/>.

Seguint en el camp de les didàctiques específiques, són referents clau per a aquesta investigació els àmbits aplicats de l'educació en museus i en patrimoni cultural, amb autors significatius com Roser Calaf i Olaia Fontal (Calaf, R. Fontal, O. 2004, 2006, 2007, 2009), Mikel Asensio (Asensio, 2002), Imanol Aguirre (Aguirre 2008, 2010) entre d'altres. L'educació en patrimoni cultural i natural, des de la perspectiva del reconeixement del patrimoni immaterial, també és un àmbit de recerca important a la Universitat de Girona i des de l'Institut Català de Recerca en Patrimoni Cultural (Juanola, Calbó, Vallès, 2006) que es vincula de manera transversal cada vegada més amb l'educació científica (Wagensberg 2010, 2011, 2012). Les didàctiques específiques s'han apropiat molt més a la pràctica educativa quotidiana, generant un cert nivell d'innovació pedagògica i de complementarietat al discurs de l'educació artística tradicional. Malgrat tot, poques vegades s'entenen com a didàctiques de la cultura.

Per això, destaquem com a més influents per al nostre objectiu l'aportació d'experts en llengua i literatura, com Gemma Lluch (Lluch 2010, 2012), en educació i

19 Campanya de la Diputació de Girona «Sortides Escolars», *Materials didàctics*, 1986. Empúries, Ullastret i Vilabertran.

creativitat des de la pràctica cultural, com Sir Ken Robinson (Robinson 2001, 2009), i perfils com els d'Eulàlia Bosch (Bosch 1998, 2003, 2004, 2006, 2009) i Irene de Puig (de Puig 2009, 2010, 2012), que treballen des de la filosofia, les arts i la ciutat. Finalment, han estat les mirades sobre el tema a Mèxic, Brasil o Colòmbia les que ens han aportat plantejaments radicalment diferents sobre l'educació i la cultura, més enllà d'estereotips, defensant un compromís ineludible des d'ambdues polítiques amb la transformació social i la construcció de ciutadania i de pau. Lucina Jimenez López (Jiménez 2000, 2006, 2010), des de la reflexió sobre els públics i les polítiques culturals i i educatives pel canvi social, ha estat un referent fonamental; també Anna Mae Barbosa (Barbosa 1998, 2008, 2009) i l'escola brasilera de l'art educació que ens ha orientat moltíssim en aquest treball. Són perfils d'investigadores que estan situats entre la pràctica de la gestió cultural, l'educació i la reflexió teòrica i conceptual, i aporten coneixement útil per a aquesta investigació, defensant projectes entre l'acadèmia i les polítiques com el projecte d'educació i noves formes de lectura, promogut pel CERLALC (Barbero, Lluch 2011).

Finalment, cal destacar el discurs de l'educació en comunicació audiovisual (Buckingham, 2005) (Martinez Salanova, 2002) o en tecnologies de la informació i el coneixement (OCDE, 2003) (Cabero, 2003) com un dels discursos més recents en l'àmbit de la pedagogia però que, potser per ser un discurs liderat pels experts en comunicació, ha calat encara poc entre mestres i educadors (Ambrós, Breu 2007a, 2007b, 2011). A Catalunya, alguns dels col·lectius més actius en aquest sentit són els d'Aula Mèdia,²⁰ Drac Màgic,²¹ o el Consell Audiovisual de Catalunya,²² a través sobretot de les seves publicacions pioneres i el seu *Llibre Blanc de l'Educació Audiovisual* (CAC 2003,2006).

A nivell internacional, en el camp de l'educació audiovisual i mediàtica entesa com a Media Literacy, destaca la tasca de pedagogia en mitjans liderada per l'Aliança de Civilitzacions de les Nacions Unides a través del seu portal: <http://mil.unaoc.org/>. La immersió en aquest àmbit de coneixement va ser fonamental per al desenvolupament de la meua tasca professional al Museu del Cinema. El servei educatiu del Museu del Cinema a Girona, que vaig impulsar entre el 1996 i el 2006, basava la seva proposta en aquest discurs i va donar peu a diverses publicacions per a congressos i jornades de les quals en sóc l'autora o la coautora (Carbó 2003, 2004, 2006, 2007). El treball de recerca, presentat en el marc del doctorat en Dret de la Cultura realitzat a la Universitat Carlos III i la UNED, se centrava precisament en l'estudi del Cine Nic com exemple de joguina cultural i educativa, nascuda a Barcelona l'any 1931. Aquests treballs i investigacions fonamenten, també, bona part d'aquesta recerca.

20 <http://www.aulamedia.org/>

21 <http://www.dracmagic.cat/>

22 <http://www.cac.cat/>

1.2.2.- Les ciències polítiques: administració i gestió cultural i educativa

Des de l'àmbit de la investigació de les ciències polítiques, les polítiques educatives han estat molt analitzades i tenen una llarga tradició com a camp d'estudi. Les polítiques educatives van néixer per garantir l'accés universal al coneixement i la cultura en el context de les societats liberals modernes, mentre que les polítiques culturals, en canvi, són més tardanes i, malgrat que neixen molt lligades al fet educatiu, tenen característiques sistèmiques que les fan molt diferents (Martinell 2001, 2011) (Miralles, 2007).

Els estudis sobre història de la política educativa són nombrosos. Volem destacar l'obra de Manuel de Puelles sobre la història de l'educació a Espanya (Puelles, 1999) i els diferents articles i treballs sobre l'educació republicana a Catalunya de Salomó Marquès (Marquès, 2001). Els estudis sobre l'educació durant el franquisme també són cada vegada més habituals; autors com Emiliano Fernández Prado (Fernández, 1991) van ser referents per a aquest treball. Si parlem d'història de l'educació superior o universitària, la investigació realitzada fins avui és també molt important. La reflexió contemporània, per exemple, analitza la presència de les humanitats en els programes acadèmics universitaris i es concreta en noms com Martha Nussbaum (Nussbaum, 2011). Ens interessa molt especialment, també, el concepte d'extensió cultural tal com l'analitza Jesús Cantero (Cantero, 2006) i, en general l'obra recentment publicada pel Grup Atalaya de les universitats públiques andaluses, i els estudis sobre indicadors culturals promoguts per aquestes universitats, que han estat molt importants per als treballs realitzats des de la Càtedra i el Grup de Recerca, com l'estudi de les relacions entre la Universitat de Girona i el sector cultural promogut pel Consell Social de la UdG (Martinell, Carbó, Baqué, 2009).

Pel que fa a polítiques culturals, són cada vegada més nombrosos els estudis dels contextos contemporanis espanyol i català, i les anàlisis històriques des de la recuperació de la democràcia, l'any 1979. Autors assenyalats per aquest treball són Alfons Martinell (Martinell, 2001, 2009, 2010), Juan Arturo Rubio (Rubio, 2003), Jordi Font (Font, 1991), Carles Padrós (Padrós, 2000), Jesús Prieto de Pedro (Prieto, 1993), etc. També ho són els informes i els estudis institucionals generats pel Parlament de Catalunya i la Generalitat, o per les fundacions i els *think tanks* com la Fundació Alternativas,²³ i els informes anuals de les entitats com el CONCA.²⁴ S'han consultat, d'altra banda, tesis i treballs altament interessants com les de Joaquim Rius (Rius, 2004), Tere Badia, J. Luis Marzo (Marzo, 2006, 2012) o Alba Colombo (Colombo, 2012), entre d'altres.

23 <http://www.falternativas.org/occ-fa>

24 <http://www.conca.cat/>

Un dels autors clau per a aquesta recerca és Martinell, doncs fou ell qui va obrir el camp de reflexió i va plantejar les primeres categories que permeten entendre les dificultats de relació sistemàtica entre educació i cultura, entre polítiques culturals i educació. Les seves publicacions sobre aquesta qüestió, derivades dels espais de reflexió com els seminaris internacionals celebrats a Girona (Carbó, 2008) i/o de la investigació aplicada en el camp de la política local i estatal són el punt de partida d'aquesta tesi. Bona part de la seva recerca originària sobre teoria de les organitzacions es fonamenta en la filosofia del sociòleg alemany Max Weber i els seus estudis sobre la burocràcia com instrument d'un sistema de govern, que li permeten analitzar i comprendre millor els problemes de la transversalitat i el treball intersectorial i multidisciplinar en les organitzacions (Martinell, 1995).

A nivell internacional, han estat referents els programes i els documents amb forta fonamentació teòrica d'Institucions com la mateixa UNESCO, l'OEI o el Parlament Europeu, que reflexionen sobre la importància d'aquesta relació educació-cultura com a eix del desenvolupament, i aposten per un treball transversal i complementari. A un altre nivell, el procés de l'Agenda 21 de la cultura, impulsada pel CGLU en el context de les polítiques locals, ha generat també nombrosos documents interessants i, des d'una altra perspectiva, la Carta de Ciutats Educadores promoguda per l'AICE segueix sumant adeptes i reflexions.²⁵ Alguns d'aquests documents els hem referenciat en el punt anterior. Totes aquestes iniciatives replantegen, d'una manera molt explícita, l'articulació convencional de les polítiques, les administracions i les iniciatives de la cultura i l'educació.

Finalment, en l'àmbit de la gestió cultural algunes obres i autors de referència han estat Eduard Delgado (Delgado, 1999), fundador i director d'INTERARTS i un dels grans estudiosos de les polítiques públiques culturals a Catalunya i Europa, promotor també de les jornades Interacció i del primer màster a Catalunya i Espanya sobre Gestió Cultural. També Eduard Miralles (Miralles, 2007; Xabide, 2011) ha escrit nombrosos articles sobre les relacions entre polítiques culturals i educatives, i han estat especialment importants les obres i les anàlisis del grup de gestors culturals del País Basc (Xabide, 2009), entre d'altres.

En el camp de les polítiques culturals, s'està consolidant una línia de treball molt interessant per a aquesta recerca: la del dret de la cultura. Els cursos de doctorat realitzats a la Universitat Carlos III i la UNED han portat a centrar l'observació, específicament, en els preàmbuls de les lleis d'educació i cultura i en la perspectiva del dret de la cultura.

25 <http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubPortadaAc.do>

1.2.3.- El Dret de la Cultura

El dret de la cultura és una disciplina que s'està obrint camí a Espanya, seguint els models francesos i des dels treballs centrals del professor Jesús Prieto de Pedro (Prieto, 1995) i Marcos Vaquer (Vaquer, 1998), especialment dedicats a la Constitució, l'Estat, i l'institucionalisme cultural. D'acord amb aquests autors, l'Estat espanyol pot ser considerat un estat de cultura, doncs es fonamenta en una norma suprema, la Constitució, que situa la cultura com a valor holístic central de l'estat de dret contemporani i, a la vegada, la desenvolupa com a dret fonamental a través de les institucions i l'administració cultural.

Per a Prieto de Pedro (Prieto, 1995), l'educació és la gran institució de conservació i transmissió de la cultura científica, tècnica i en part literària i artística i, per això, objecte del dret de la cultura. També per a Carles Padrós (Padrós, 2008) educació, progrés i cultura són conceptes indissolublement lligats. És per això que la regulació del sistema educatiu, les seves característiques i la seva qualitat són elements nuclears de la noció d'estat de cultura que apareix en la Constitució espanyola.

El dret de la cultura com a disciplina de gran actualitat ens permet orientar l'enfocament de les relacions entre cultura i educació, centrant la mirada en les garanties de les llibertats democràtiques individuals i col·lectives. Aquesta perspectiva comença a consolidar-se com a discurs a França, Espanya i, sobretot, en alguns països iberoamericans com Colòmbia o Mèxic.

En el camp del dret i en l'àmbit jurídic internacional, normes com la Declaració Universal dels Drets Humans, el Pacte Internacional dels Drets Socials, Econòmics i Culturals, la Convenció sobre els Drets dels Infants o els Informes i Programes de les Nacions Unides per al Desenvolupament Humà, destaquen la necessitat de garantir la relació d'ambdues dinàmiques i polítiques públiques.

Des de la perspectiva del dret constitucional destaquem l'anàlisi fundacional de Prieto de Pedro (Prieto, 1995), però no existeix encara, a Espanya, gaire investigació especialitzada centrada en els nivells inferiors de l'administració de la cultura i l'educació, i dels seus marcs jurídics des d'aquesta perspectiva integral. Pel que fa a l'administració cultural, i també obrint espais nous, destaca l'obra de Marcos Vaquer (Vaquer, 1998), Ramón Parada (Parada, 2008) o Santiago Muñoz Machado (Muñoz, 2004).

La investigació especialitzada en l'àmbit de la legislació educativa és més abundant, ja sigui en l'anàlisi de moments concrets o en les visions històriques. L'obra de Manuel de Puelles Benítez (Puelles, 1999) és, probablement, el treball més complet sobre educació i ideologia a l'Espanya del segle XX, i Embid Irujo (Irujo, 2000) és un dels grans investigadors de la legislació educativa a Espanya.

Ens interessa especialment la disciplina del dret de la cultura perquè la complexitat i el caràcter abstracte de la noció de cultura, d'educació o de polítiques culturals fan

necessari concretar línies d'investigació, anàlisi i comunicació específiques. El dret de la cultura permet, des del respecte a la visió holística i universal inherent a aquests conceptes, aprofundir en l'anàlisi a petita escala i detallada dels seus condicionants, entre elles, la legislació en àmbits territorials i jurídics específics com és el parlament català.

¿Qué significa el derecho para la cultura, qué le aporta? Pues, sin duda, una esencialísima función de garantía de los derechos subjetivos relativos a la cultura de los individuos y de los grupos en los que desenvuelven su vida- es decir, de los derechos culturales-, así como la garantía de los principios y valores superiores (autonomía de la cultura, pluralismo, diversidad, descentralización...) que hacen posible un desarrollo cultural democrático. (Prieto, 2008)²⁶

Els objectius del dret de la cultura són definir la posició de la cultura en el dret; analitzar els principis i els valors jurídics com a drets culturals, autonomia de la cultura, pluralisme cultural, descentralització cultural etcètera i, en tercer lloc, concretar àrees i matèries: constitució cultural, patrimoni cultural, dret d'autor, cinematografia, protecció penal de la cultura, cultura i educació, etc., potenciant-ne la reflexió jurídica.

En aquest sentit, volem constatar que no és gaire habitual la investigació a l'entorn de la legislació generada pel Parlament de Catalunya en l'etapa democràtica contemporània i, menys encara, l'estudi comparat dels dos camps d'actuació política (cultura i educació) des de l'anàlisi de la filosofia política expressada en els preàmbuls de les lleis de cultura i educació. Aquesta recerca vol obrir camí des d'aquesta perspectiva d'anàlisi, combinant-la amb la de les polítiques i la gestió cultural, assumint que no és senzill treballar des d'epistemologies diferents però que cal anar trobant les fórmules que ho facin possible, per entendre millor la realitat en un context que ja és postdisciplinar.

Tant les ciències socials com les ciències polítiques i el dret de la cultura, han estat disciplines des de les quals s'han fet grans avenços conceptuals per entendre l'evolució dels sectors de l'educació i de la cultura. Com hem vist, però, el coneixement s'ha generat en línies d'especialització molt concretes, fragmentades i aparentment molt diferents entre elles, com el dret constitucional o les didàctiques específiques. En aquest procés de recerca hem creuat aquests coneixements per avançar, de manera interdisciplinària o postdisciplinar, de manera conscient i acceptant les limitacions que aquesta perspectiva comporta en relació a la profunditat de les reflexions més teòriques.

26 *Cultura, economía y derecho, tres conceptos implicados.* Jesús Prieto, a [www. Campus.oei.org/pensariberoamerica/ric01a04.htm](http://www.Campus.oei.org/pensariberoamerica/ric01a04.htm), pàg. 4.

Estem convençuts que l'assaig, tot i que és agosarat, pot ser innovador i respon a la necessitat plantejada per la definició del nostre objecte d'estudi, que no és el sector, les polítiques o l'administració cultural o educativa sinó l'entramat de relacions o divergències entre aquestes dues disciplines i entre aquestes dues polítiques, sectors, àmbits, sistemes, pràctiques i/o àmbits professionals, tan estratègics i fonamentals per a la societat del segle XXI.

1.4.- MARC TEÒRIC I CONCEPTUAL

Les aportacions realitzades, finalment, des de tots aquests àmbits disciplinars han contribuït a la definició d'un marc teòric i conceptual específic per plantejar aquesta tesi doctoral. Som conscients de les limitacions que ens hem imposat en la recerca bibliogràfica de cada especialitat, però això ens ha permès definir una proposta epistemològica transdisciplinària que estaria acotada pels conceptes, les teories i els autors consultats que a continuació detallem.

1.3.1.- Política, polítiques culturals i vida cultural

La filosofia contemporània ha considerat fonamental l'estudi de les relacions entre ètica i política, i aquesta és una qüestió rellevant per a aquest treball, perquè partim de la convicció que la cultura i l'educació són àmbits de polítiques públiques directament relacionats amb una concepció ètica de la política en general com a àmbit de l'esfera pública i 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 els 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. Els efectes d'aquesta pèrdua són destacables en cada vegada més contextos.

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, Victòria Camps i José Antonio Marina, 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 el respecte 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 com a política cultural.

En general però, la política cultural s'ha definit històricament com a política pública en clau únicament sectorial. Per això, la recerca contemporània ha ampliat la perspectiva i planteja la necessitat d'un canvi significatiu en la definició i l'abast de les polítiques culturals. Un canvi que apropa molt més aquesta disciplina al concepte i la reivindicació d'un àmbit d'intersecció com l'educació cultural.

La política cultural és un exercici contradictori, un àmbit de reflexió teòric de caràcter holístic i alhora constitueix una àrea determinada de l'administració i la gestió pública i privada que ha inclòs essencialment l'educació extraescolar, la protecció del patrimoni històric, l'oci, els mitjans de comunicació i les indústries culturals. (Fernández P. 2001, pàg. 16)

Autors com E. Delgado (Delgado, 1999) plantejaven que la política cultural estava directament relacionada amb el desenvolupament territorial local en un sentit més integral, i que implicava d'una manera més directa la relació entre cultura i educació. Serà sobretot, però, amb autors com Martinell (Martinell, 2010) que la investigació contemporània orienta 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.

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. La política cultural busca respondre, avui, a la vida cultural, entesa com totes aquelles accions humanes *que no tenen una aplicació pràctica i econòmica immediata, i es fan per plaer encara que impliquen formació.* (Fernández P., 1991)

Acciones que generan pues, perfeccionamiento intelectual y moral pero a través del ocio y el juego. Vida cultural implica la transmisión de ideas, la comunicación artística y la fiesta. (Fernández P. 1991, pàg. 18)

El concepte *vida cultural*, derivat del dret internacional, és fonamental per entendre la complexitat de l'àmbit d'estudi en el qual ens centrem, i per plantejar la redefinició de les polítiques públiques d'acord amb aquesta visió transversal. És important avançar des d'aquesta perspectiva i plantejar una nova extensió de la gestió cultural interconnectada, transdisciplinària i interactuant amb altres sectors com l'educació, el turisme o, per exemple, la gestió de projectes de cooperació al desenvolupament.

Aquesta vida cultural es genera en un espai privat de creació, consum i de participació i en un espai públic en el qual se situa la societat civil, la comunitat organitzada i el poder. L'estat contemporani no intervé directament en la cultura i la creació. Després de les experiències dels feixismes, l'espai que correspon a la seva intervenció és el de la legislació i la intermediació (ocupat avui, també, pels mitjans de comunicació) i que és fonamental per a la protecció de la diversitat d'expressions culturals, la dissidència i la llibertat intel·lectual, la protecció del patrimoni i l'educació de la sensibilitat i la creativitat. És l'espai fonamental, al nostre entendre, de l'educació pública i de qualitat.

Històricament, l'estat assumeix el mecenatge públic des de finals del segle XVIII i, en paral·lel, l'organització estatal de l'educació, la investigació i la cultura. Es caracteritza especialment per l'orientació vers les belles arts (creació dels grans museus nacionals) i la creació del sistema públic d'educació, de les universitats i la protecció, en aquest primer moment, de la indústria editorial. Els mediadors laics com l'acadèmic, el funcionari i el mestre substitueixen, així, el mediador eclesiàstic. Aquests mediadors són, en un i altre cas, educadors.

Durant el segle XIX, la política cultural ja va estar directament relacionada amb l'educació entesa com a instrucció pública. El moviment romàntic denunciarà, precisament, aquesta burocràcia cultural del bon gust però contribuirà amb la seva defensa del folklore i la cultura popular a la configuració dels nous escenaris del segle XX en què els mitjans de comunicació consoliden la cultura de masses i el seu control a través de la propaganda dels règims totalitaris.

Després de la II Guerra Mundial, l'Estat incorporarà la cultura a les polítiques públiques més enllà de la gestió tradicional del patrimoni, per cobrir el dèficit de participació privada en moments de descolonització i crisi de la cultura tradicional, i en el context de construcció de l'estat del benestar. Com assenyala Josep Ramoneda:

El estado de bienestar fue posible, en la Europa de la posguerra, por una decisión política, por un pacto que establecieron, grosso modo, las democracias cristianas y los países socialdemócratas después de la Segunda Guerra Mundial. Este pacto, que era un pacto político, que tenía como objetivo frenar la posible seducción de la clase obrera por el comunismo y contrarrestar

la presión de la ideología y la utopía comunista en un momento determinado, fue un pacto político. (Ramoneda, 2006)²⁷

En aquest context neixen les primeres polítiques culturals, institucionalitzades a partir de 1959 a França i, amb elles, el primer paradigma de la democratització cultural, el de l'animació sociocultural (Rius, 2004). Aquesta primera etapa donarà pas, a partir dels anys noranta, a la política cultural de la democràcia cultural i la participació social en la gestió i producció cultural.

Una tercera etapa o paradigma de la política cultural seria la contemporània (Rius 2004), caracteritzada per la crisi econòmica, i de l'estat del benestar, la comercialització de l'oci i la generalització de les indústries culturals. ¿On queda l'educació en cadascuna d'aquestes etapes? ¿Quina ha estat la relació històrica entre política cultural institucional i política educativa a Catalunya? Si la perspectiva és la vida cultural, ja no es pot concebre aquesta vida cultural desvinculada del context global, de la mobilitat internacional, de les relacions econòmiques i socials a escala mundial i de l'ecologia, entesa com a ecologia cultural.

Miralles (Xabide, 2007) afirma, en aquest sentit, que s'han produït ja tres generacions de polítiques culturals. Després de l'estat modern i l'estat del benestar ens situem, avui, en el marc de l'estat relacional. En cadascuna d'aquestes etapes, segons aquest autor, les relacions entre polítiques culturals i educatives han estat molt concretes:

Quadre resum

	Política educativa	Política cultural	Estratègies bàsiques	Criteris d'intervenció	Graus de relació
Estat modern	Instrucció pública	Cultura patrimonial	Normatives	Eficiència (rendiment)	Ignorància mútua
Estat del benestar	Formació permanent	Democratització de la cultura	Servei públic	Eficàcia (objectius)	Col·laboració (recurs)
Estat relacional	Educació integral	Democràcia cultural	Foment	Efectivitat (impacte)	Competència (s'encavallen)

Font: Miralles, E. (Xabide, 2007), pàg. 5.

Segons Miralles, la relació actual és d'encavallament entre ambdues polítiques en un context d'estat relacional. Segons el nostre parer, però, més enllà de les relacions administratives, la gran característica del període la defineixen les identitats culturals

²⁷ Ramoneda, Josep. Disponible a <http://www.lafactoriweb.com/articulos/ramoneda23.htm>. Consultat el 30/04/2006.

múltiples, que conviuen avui en contextos territorials i virtuals diversos i fan necessari replantejar les funcions de mediació i intermediació dels estats i els poders públics o religiosos, en la seva tasca de formació de ciutadania cultural en una escala global sense oblidar, però, la dimensió local que segueix essent fonamental per a la cultura i l'educació.

1.3.2.- Drets Humans i Drets Culturals

La Declaració Universal dels Drets Humans, del 10 de desembre del 1948, és la concreció jurídica internacional de la filosofia política de què parlàvem en el primer punt. Es tracta d'una carta, consensuada internacionalment, que concreta els mínims indiscutibles per a una ètica universal que faci possible la convivència pacífica. Els estudis jurídics sobre el tema són 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 a la creació. I, en el seu article 22, assenyalava que els drets culturals són 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, en el nivell fonamental i tindrà com a objectiu el desenvolupament integral de la persona humana, d'acord amb la decisió dels pares. El preàmbul de la Declaració Universal assigna a l'educació la tasca d'ensenyar i promoure aquests drets entre tots els ciutadans. No hi ha, en el preàmbul de la Declaració, cap menció explícita ni indirecta a la cultura, ni al paper que la cultura ha d'assumir en aquesta tasca educativa. Aquesta és una primera constatació que s'anirà repetint al llarg del treball.

La Declaració dels Drets Humans es va concretar i va aterrar al nivell de les polítiques estatals a través dels Pactes pels Drets Civils i Polítics i pels drets Econòmics, Socials i Culturals a través dels seus protocols facultatius, constituint la Carta Internacional dels Drets Humans i configurant la base del dret internacional. El Pacte Internacional pels Drets Civils i Polítics fa referència als drets de llibertat clàssics com el dret a la vida, a un judici just, a la llibertat d'opinió i expressió, a la llibertat de pensament i de religió, a la llibertat d'associació, etc., que han de ser garantits pels estats, generalment a través de la no-intervenció o actuació en aquests camps.

El Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals reivindica aquells altres drets fonamentals que no depenen explícitament, o únicament, de la intervenció o la no-intervenció dels estats sinó, també, de la societat civil com el dret a treballar, el dret a la salut, el dret a l'educació i el dret a una qualitat de vida acceptable, que han de ser no pas garantits sinó, únicament, reconeguts pels estats, que actuaran únicament quan siguin requerits en la seva contribució.

Es considerava que aquests drets requerien d'una acció proactiva indirecta de l'estat, que implica comptar amb recursos materials i econòmics i, per tant, s'entenia que en determinats contextos aquests drets s'havien d'anar assolint de manera gradual. Van ser redactats, per tant, més com un programa que els estats havien de seguir, en la mesura de les possibilitats reals d'intervenció.

Els preàmbuls dels dos pactes tenen exactament el mateix enunciat .En el preàmbul es fa un reconeixement explícit a la dignitat inherent a la persona humana i a l'ideal de l'ésser humà lliure que gaudeix de drets com a ciutadà, com a membre d'una comunitat, com a treballador i com a ésser social i cultural, amb les conseqüents obligacions derivades de respectar, tanmateix, els drets dels altres.

Els drets civils i polítics són drets amb un alt nivell de concreció i exigència d'observació; els drets econòmics, socials i culturals són més relatius pel que fa a l'exigència d'observació als estats, però ambdós compten avui amb una construcció dogmàtica desenvolupada i constitueixen, cada vegada més, l'enfocament per al seguiment, l'avaluació i el disseny de polítiques públiques en general i de polítiques relacionades amb l'educació, la cultura i el patrimoni en particular.

L'òrgan de supervisió dels drets civils i polítics és el Comitè de Drets Humans, amb competències per examinar les denúncies entre estats i les denúncies dels particulars. Pel que fa als drets econòmics, socials i culturals l'òrgan de supervisió està constituït per experts independents i un comitè específic de control (CESCR), al qual els estats han d'informar periòdicament. Des de l'any 2008, el PIDESC també compta amb un protocol facultatiu que ha de permetre avançar en les peticions dels particulars, en relació a aquests drets, davant dels òrgans competents.

Els drets humans parteixen del principi de la indivisibilitat. La divisió en dos pactes segons la tipologia dels drets ve determinada per la delicada qüestió de l'articulació entre el respecte a les llibertats fonamentals i el grau d'intervenció de l'estat en la seva garantia. El dret a la informació, a la llibertat d'opinió i expressió s'entén com un dret clàssic, reconegut i regulat per el PIDCP, mentre que el Pacte Internacional pels Drets Econòmics, Socials i Culturals concentra els drets culturals en un article, el 15, que afirma que els estats reconeixen el dret a participar en la vida cultural, gaudir dels beneficis del progrés i beneficiar-se de la protecció dels interessos morals i materials per a la creació. L'article 27 del PIDESC especifica el reconeixement dels drets de les minories ètniques El dret a l'educació està reconegut en l'article 13 i 14 del PIDESC.

Des de la perspectiva de les polítiques culturals, les llibertats enteses com a culturals són la llibertat d'opinió i expressió, la llibertat d'ensenyament, de recerca científica i de participació a la vida cultural. Aquests drets i llibertats són concebuts com una prevenció dels 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. D'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 fonamentals (llibertat d'opinió, d'elecció, d'expressió i de recerca o llibertat de càtedra) d'una banda, i d'una altra, en els contextos contemporanis multiculturalis, 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. És un concepte que no està prou desenvolupat encara, però, jurídicament. No té precedents ni articulació específica en l'àmbit jurídic, i la interdependència i la connexió amb altres drets econòmics, socials, civils i polítics complica la seva definició. Per a González Moreno es poden entendre com:

Subclase de derechos humanos en el ámbito sistemático de los derechos económicos sociales y culturales, que agrupa los derechos y libertades fundamentales, los derechos de prestación y las determinaciones constitucionales de los fines del Estado en materia cultural, cuyo objeto es la búsqueda de la propia identidad personal y colectiva que sitúe al individuo en su medio existencial en cuanto a su pasado (patrimonio), presente (creación y comunicación) y futuro (educación y progreso, investigación y protección).²⁸
(González, 2003)

El dret internacional no reconeix, avui per avui, el dret a la identitat cultural tot i que el comitè interpreta que la referència a participar en la vida cultural porta implícita la llibertat d'elecció i el dret al reconeixement d'aquesta identitat. Aquesta llibertat d'elecció i reconeixement de la identitat semblen estar relacionats amb el dret vinculat a l'educació i, en concret, al dret a escollir el tipus d'educació religiosa, moral i d'acord amb les conviccions dels pares.²⁹

C'est donc à partir du droit de participer à la vie culturelle de son choix que des exigences quant au contenu, multiculturel et interculturel, de l'éducation, ont pu être développées par les mécanismes internationaux, et notamment le Comité

28 B. González Moreno. *Estado de Cultura, Derechos culturales y libertad religiosa*. Civitas, Madrid 2003. Epígrafe 3 «Los derechos culturales», del capítol 1 (pàg. 84-136).

29 El Tribunal Europeu de Drets Humans, o Tribunal d'Estrasburg, ha establert darrerament una doctrina en relació, precisament, a conflictes interns espanyols en matèria d'Educació per a la Ciutadania.

des droits économiques, sociaux et culturels, de façon parfois, un peu floue. Cette dimension du droit à l'éducation, très chargée émotionnellement, est la moins travaillée, la moins nette. En effet, les questions de l'accès à l'éducation et de la qualité de cette éducation, comprise comme incluant la question culturelle au sens d'identitaire, doivent être traitées simultanément. Les obligations étatiques en matière d'accès à l'éducation doivent être pensées en même temps que celles relatives au respect des libertés, mais aussi du pluralisme culturel, au risque, sinon, de créer ou d'aggraver des déséquilibres importants et difficilement rattrapables en matière de réalisation des droits culturels. L'étude du droit à l'éducation devant le Comité des droits économiques, sociaux et culturels doit donc à la fois se baser, simultanément, sur les articles 13 et 15 du pacte. (Meyer Bisch 2000, pàg. 35)

Els autors que estant fent recerca en el camp de les polítiques i la gestió cultural i, sobretot, la línia d'investigació de dret de la cultura insisteixen a no seguir considerant la cultura com un dret social complementari, en un moment en què la cultura ha conquerit autonomia conceptual en el llenguatge científic i constitucional i s'entén que configura, cada vegada més, la condició per a d'altres drets fonamentals, com el dret a l'educació o el dret a la informació. L'objectiu, avui, és avançar vers aquesta declaració de drets culturals universals. La resolució 10/23 del 26 de març del 2009, del Consell dels Drets Humans de les Nacions Unides, estableix la figura, per tres anys, de l'experta independent en matèria de drets culturals i assenyala que cal:

(b) Identify possible obstacles to the promotion and protection of cultural rights, and to submit proposals and/or recommendations to the Council on possible actions in that regard;

(d) Study the relationship between cultural rights and cultural diversity, in close collaboration with States and other relevant actors, including in particular the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, with the aim of further promoting cultural rights;

Aquesta investigació es fonamenta en la convicció que els drets humans, i en especial els drets culturals, són garants de la diversitat cultural i la creativitat, i que l'educació del futur hauria de ser estratègica en la consecució dels reptes plantejats per les societats contemporànies en relació a aquests paradigmes. El debat jurídic encara està situat, com hem vist, en una contraposició teòrica que sembla insalvable: la universalitat dels drets humans enfront del dret a la identitat cultural. L'evidència d'aquest conflicte es fa palesa, avui, en molts entorns i comunitats, entre ells l'entorn català. Caldrà harmonitzar les dues perspectives i fer una passa endavant decidida cap a una política educativa i un sistema d'escola pública diferent, si volem garantir que l'educació del futur sigui una educació per a una ciutadania cultural, crítica i creativa en contextos de llibertat, democràcia i convivència de la diversitat.

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)

1.3.3.- Gestió cultural i educació: la transversalitat

Les polítiques autonòmiques, i sobretot les locals, conviuen avui amb la política del nivell internacional, però segueixen essent els àmbit de reflexió i acció més directes en els camps de la cultura i l'educació. En aquest context, els discursos aterren en la gestió cultural i l'administració educativa, i la relació immediata entre agents, institucions i departaments administratius. Les teories de la burocràcia de Weber són la base filosòfica i conceptual des de la qual analitzem l'administració pública contemporània, d'acord amb Martinell (Martinell, 1995).

Els estatuts, les cartes municipals o les Agendes XXI³⁰ de la cultura, són 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 el consens de marcs de convivència pacífica per als quals l'aliança entre la cultura i l'educació, des de la perspectiva intercultural, de protecció i 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. S'han publicat alguns estudis interessants, com els de la Fundació Kaleidos (Kaleidos, 2011) o els d'IFACCA (IFACCA, 2011). El camp d'estudi està plantejat.

Els departaments i les 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, gaires canvis reals ni gaires 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 estan clarament orientats a buscar àmbits de complementaritat

30 Vegi's <http://www.agenda21culture.net/>.

entre educació i cultura. Al llarg dels 30 anys que ocupen el nostre estudi, no obstant, les escoles d'administració pública catalanes han dedicat poc interès a aquesta qüestió, però sí que s'han vist impel·lides a introduir i cedir, en els esquemes de la funció pública, alguns espais d'intersecció i transversalitat a partir de la consolidació sobretot de nous perfils professionals: educadors socials o professionals del món audiovisual, per exemple.

Com assenyalen les teories de la burocràcia, les administracions i les organitzacions, sobretot públiques, són, per definició i per sistema, reaccionàries als canvis i a la intersectorialitat. 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 estratègia política, que era la norma general, si més no, fins a l'inici de la crisi actual.

Aquest model de funcionament creiem que complica especialment la transversalitat en l'àmbit de l'administració autonòmica, plenament competent en matèria cultural i educativa. Caldrà veure si la imposició de la reducció del dèficit públic i l'exigència internacional de major eficàcia en la gestió dels recursos col·lectius tindrà algun impacte en aquest sentit. En el moment d'acabar aquesta tesi encara és aviat per valorar-los. En qualsevol cas, una de les nostres hipòtesis és la constatació de la dificultat sistèmica de relació entre les polítiques culturals i les educatives, concretada molt especialment en l'administració i la gestió públiques autonòmiques.

L'administració pública s'organitza i s'estructura a partir de les lleis i les normes. En els preàmbuls d'aquestes lleis s'hi perfilen clarament les visions polítiques i ideològiques en relació al món de l'educació i la cultura, però el que ens sembla més rellevant és que aquests preàmbuls posen de manifest, també, el model de relació entre una i altra funció (educativa i cultural), que l'administració promourà a través de la seva normativa i els seus programes.

Retornant a la hipòtesi o punt de partida, la dificultat sistèmica de relació entre les polítiques culturals i educatives es confirmarà, o es desmentirà, a partir de la identificació de més àmbits de complementarietat o intersecció, determinats per les lleis i les opinions dels experts o, al contrari, per la identificació de més factors de divergència o espais intersticials (no regulats ni contemplats per l'àmbit cultural, ni tampoc per l'educatiu) per part de les nostres fonts d'informació primàries.

1.3.4.- Diversitat cultural i creativitat

Hem vist, fins al primer punt, com la política cultural com a política pública sectorial, des de mitjans del segle XX, es va centrar inicialment en el debat ètic de la democratització de l'accés a la cultura nacional. Hem vist, també, com aquestes

polítiques han anat evolucionant cap al concepte de vida cultural, lligat al dret internacional a la participació en la vida cultural i a l'escala global. En aquest context de dret internacional, els principis de la diversitat cultural i la creativitat s'han convertit en estructurals dels nous paradigmes polítics, econòmics i socials. El nexa entre la preservació i la promoció de la diversitat cultural, i de la creativitat amb l'educació i la formació es fa evident de manera immediata, però no respon a la realitat dels estats-nació.

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, com assenyala Patricio Rivas (Rivas, 2011):³¹

(...) 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)

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 el 2001, amb l'Informe Mundial Nuestra Diversidad Creativa i, sobretot, a partir del 2005, l'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, tan necessària com ho és la diversitat biològica per als organismes vius. La diversitat cultural és un factor de desenvolupament no només entès en referents econòmics sinó, també, com a via d'accés a una existència satisfactòria. La cultura política de defensa de la diversitat és la que es fonamenta en la participació dels ciutadans en l'espai públic. La persona, per damunt de les seves arrels nacionals, ètniques, religioses o culturals és membre individual d'una comunitat política i accepta, voluntàriament, un vincle social amb drets i obligacions. Aquesta perspectiva implica la renúncia a qualsevol actitud integrista o fonamentalista, que vulgui imposar els referents culturals i morals d'una determinada comunitat com a

31 Revista *Wale'keru de investigación en cultura y desarrollo*. Núm. 1. <http://www.walekeru..net>. Darrera consulta: febrer del 2013.

obligatoris. Tots aquells elements culturals que atemptin contra la dignitat humana no poden ser considerats com a positius en defensa de la diversitat. La llibertat i la diversitat cultural es concreten, al final, en la llibertat d'opció i expressió de visions i percepcions del món, que poden ser individuals o col·lectives, i que es transmeten a través de diferents llenguatges i formes de sabers i valors locals que impliquen riquesa global.

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 a la dècada dels noranta, fins a la ràpida ratificació de la Convenció del 2005 han passat pocs anys. La reacció política internacional ha estat la més significativa en la història de la política cultural.

Las industrias culturales aportan así un valor añadido a los contenidos, al tiempo que construyen y difunden valores culturales de interés individual y colectivo. Son por ello esenciales para promover la diversidad cultural, así como para democratizar el acceso a la cultura, ya que, con la generalización de los bienes y servicios culturales, el hecho cultural pierde el carácter presencial que lo hacía históricamente elitista.. El núcleo ineludible de su negocio consiste en transformar en contenidos culturales, «valores simbólicos» en valor económico. (Rey, 2009)

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 encara 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 homogeneïtzadores i poc recomanables, en general, des d'una visió concreta de la cultura i l'educació .

1.3.5.- 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:

Aunque los educadores críticos y los profesionales de los estudios culturales han ocupado tradicionalmente nichos independientes y se han dirigido a públicos muy diferentes, las características pedagógicas y políticas de sus trabajos se solapan y se informan mutuamente. A riesgo de generalizar en exceso, tanto los teóricos de los estudios culturales como los educadores críticos se dedican a unas formas de trabajo cultural que sitúan la política en el contexto de las relaciones que articulan las representaciones simbólicas, la vida cotidiana y las tecnologías del poder; ambos se ocupan de la política cultural como experiencia de carácter social y del aprendizaje (...). (Giroux, 2011)³²

Històricament, l'educació intercultural i els estudis culturals se 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 de temps per les potències dominants. L'educació crítica i multicultural neix, en aquest context, com una resposta dels intel·lectuals i els 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 (Besalú, 2006), 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 cadascun dels alumnes i la consecució de les mateixes oportunitats per a tots, obviant les identitats col·lectives.

L'educació, des d'una perspectiva multicultural com, per exemple, el model anglès, 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 (Baricco, 2006) i Bauman (Bauman 2007, 2008), els joves del segle XXI no necessiten arrels sinó àncores, que els permetin navegar constantment per un món global. La interculturalitat és una condició vital i la diversitat forma part del seu propi ADN, individual i col·lectiu.

Aquesta és la nova realitat a què l'escola i l'educació, avui, s'enfronten i per a la qual no hi ha, encara, respostes crítiques. La interculturalitat com a perspectiva pedagògica, avui, reclama canvis significatius no només en els continguts i les formes escolars sinó

32 Giroux, H. *Los estudios culturales como práctica pedagógica*. Traducció de l'original anglès per Pablo Manzano Bernárdez. www.quadernsdigitals.net/index.php. Darrera consulta: 25/09/2011.

també en la pròpia estructura educativa, que haurà de fonamentar-se en 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.

El doble fenómeno de la unidad y la diversidad de las culturas es crucial. La cultura mantiene la identidad humana en aquello que tiene de específico; las culturas mantienen las identidades sociales en aquello que tienen de específico. (...) Tenemos que enseñar no a oponer lo universal a las patrias sino a vincular concéntricamente nuestras patrias, familiares, regionales, nacionales, europeas y a integrarlas en el universo concreto de la patria terrestre. Todas las culturas tiene sus virtudes y experiencias, sus saberes, a la vez que sus carencia y sus ignorancias. (Morin, E., 2000)

1.3.6.- Competències culturals i comunicatives

Aquesta exigència d'adaptació de l'estructura educativa i social a les noves demandes derivades de la revolució que implica Internet i la societat en 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 l'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 les capacitats que cal incentivar en els nens, els joves i 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 escolar.

The centers and programs of cultural education offer important learning opportunities to many young people. Experiences gathered here leave an imprint on their personality, their values and world-view. It has been possible, however, to visibly document these learning experiences until now and the strengths developed through cultural education work have therefore found little recognition. For this reason, The German Federation of Associations for Cultural Youth Education (BKJ) launched a three year model project (...). (BKJ, 2010)

L'educació cultural encara no és entesa de manera tan transversal a Espanya i Catalunya, on sovint encara s'associa estrictament amb la competència artística

(Giráldez, 2007), però és 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. Esperem que aquesta tesi aportï noves dades per avançar en aquesta direcció.

Els coneixements en el camp de la psicopedagogia i la neurologia estan contribuint notablement al canvi de perspectiva, amb propostes que porten a considerar les múltiples formes d'intel·ligència i 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 són 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.

Un dels elements fonamentals i articuladors de la realitat cultural en la qual 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 homogeneïtzador i *aculturador* d'aquest binomi, que cal allunyar de l'educació.

El régimen cultural –comunicacional en el que nos hemos sumergido– comporta “daños colaterales” muy graves a la vez para el ejercicio liberal de la democracia, para la independencia de criterio de sus ciudadanos y para la dignidad de las producciones del espíritu. Es preferible mirarlos de frente. Sólo con esta condición pueden considerarse algunos métodos correctivos. (Fumaroli, 2007)

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. Això vol dir traslladar el discurs teòric –conceptual a la concreció política i la gestió d'acords entre cultura, comunicació i

educació, que s'ajustin a les demandes de la societat del coneixement i possibilitin el desenvolupament de capacitats per al diàleg intercultural, i la protecció i promoció de la diversitat d'expressions culturals i creatives.

El poder ha disfrazado, metamorfoseado y travestido el significado de la palabra comunicación, el robo ha sido casi perfecto. Y la palabra comunicación, que implica la idea de transformación, cambio y movimiento, ha sido reemplazada por otra que conlleva la idea de transmisión sólo de una parte a otra. (Ferres, 2008)

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 que la cultura i l'educació seguiran essent polítiques essencialment públiques de caràcter secundari en termes de dedicació pressupostària i prioritat d'agenda, mentre que la comunicació continuarà estant, definitivament, a les mans del mercat i 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)

Capítol 2.- Metodologia i disseny de la investigació

El marc teòric que hem construït ens situa en un punt de partida ètic i epistemològic segons el qual tota persona té dret a participar en la vida cultural i tota persona té dret a l'educació, tal com assenyala la Declaració Universal dels Drets Humans. El vincle entre la cultura i l'educació no ha estat plantejat encara, però, com a condició necessària per garantir aquests drets, i fins i tot ha estat identificat, a vegades, com un obstacle.

Cultura general, francès i piano definia perfectament una perspectiva educativa dissenyada a mida del futur que es desitjava per les nenes-noies-dones, conquerides pels seus marits com un objecte més de representació. (...) «Cultura general, francès i piano era un maquillatge de façana, per garantir una submissió de fons». Eulàlia Bosch continua dient... «I és justament gràcies a la distància que ens separa de la proposta que dóna títol a la presentació d'avui que vull oferir-vos-la com a tema de reflexió, amb la sospita que hi ha moltes coses per les quals hem passat per sobre, més que no pas hem superat». (Bosch, E. 2009 pàg. 151)

2.1.- FORMULACIÓ DEL PROBLEMA

Cultura i educació són conceptes tan discutits i genèrics que semblen no tenir matisos negatius i configurar un espai de neutralitat i consens universal (cultura general, alta cultura, refinament) o tot el contrari, generen un rebuig absolut quan es vinculen amb la noció d'adoctrinament i educació per a la reproducció del sistema, com veïem en la cita del punt anterior o com assenyala Bourdieu «Perquè la cultura pugui desenvolupar la seva funció de legitimació dels privilegis heretats, és condició necessària i suficient que s'oblidi el nexa (clar i ocult) que hi ha entre cultura i educació» (Busquet Duran 2011 pàg. 102).

Avui a Catalunya, la cultura sembla que ja no és només un element de distinció social i l'educació comença a ser universal i aparentment, en l'esfera pública, està allunyada dels principis doctrinaris. Entre la visió humanista del fet cultural i la visió antropològica, els estudis de política i gestió cultural se situen en la línia pragmàtica i busquen donar resposta a realitats diverses i plurals des d'una concepció integradora de la cultura. (Busquet, 2005).

Tant la cultura com l'educació són objectes importants i centrals de les polítiques i els governs que regulen, garanteixen, promouen i protegeixen, a través de les lleis, els drets bàsics com l'accés universal a la prestació d'aquells serveis fonamentals que se'n deriven. El que fonamenta, però, aquesta recerca és la constatació del fet que les polítiques culturals i educatives, les lleis de cultura i d'educació, les administracions corresponents i les intervencions en educació i cultura es decideixen per separat i des d'una ignorància mútua. Observem, per dir-ho ràpidament, una cultura educativa i una visió de l'educació des del món cultural que no es troben.

Aquesta separació sectorial professional, jurídica i administrativa fa impossible una resposta coherent de les polítiques i l'administració a les necessitats d'una societat fonamentada cada vegada més en un marc de complexitat (Morin, 2007) que es caracteritza precisament pels espais d'intersecció entre els sistemes cultural i educatiu. Aquesta interrelació no està exempta de conflictes i el fet que es promogui o no es promogui des de les polítiques públiques implica prendre posicionament. No podem seguir obviant aquesta qüestió.

Les infraestructures i els equipaments com els museus, els teatres, els auditoris, els centres culturals, etc., els serveis i les propostes culturals, i en concret els agents i els professionals de la cultura: creadors, gestors, empresaris i emprenedors, productors, mediadors, educadors, etc. haurien d'estar en permanent diàleg constructiu amb el sector de l'educació formal i no formal, bàsica o especialitzada, professional o acadèmica i al llarg de tota la vida. El problema és que no ho estan. La nostra percepció és que les divisions són a tots nivells: universitat, societat, camp professional i, en especial, en el camp polític i jurídic.

Pensem que avui a Catalunya, malgrat els avenços considerables realitzats i precisament per la constatació dels èxits assolits per algunes bones pràctiques, els marcs jurídic i polític-administratiu han quedat desfasats i no faciliten ni promouen aquests espais d'intersecció. El que s'observen són, sobretot divergències i àmbits d'intersticis, espais buits, no reglats ni contemplats on no es proposen polítiques ni hi intervé cap administració pública. Aquesta és la percepció que fonamenta aquesta investigació, que neix de la pràctica professional i es concreta en aquesta recerca.

Ens preguntem si aquest és un fet actual o té un recorregut històric, i si hi ha motius que justifiquin aquesta divisió. Volem saber si han estat les polítiques i les lleis de cultura i educació a Catalunya les que han promogut aquesta separació o si el problema està en la no consideració de la qüestió en les agendes polítiques, o al contrari, en el model de política cultural que determina aquestes lleis. Per altra banda,

ens interessa conèixer les opinions dels experts i els investigadors sobre quins són els punts fonamentals de divergència i quines propostes, percepcions i respostes tenen tant els educadors com els gestors i els agents culturals enfront aquesta situació.

Vam començar a treballar algunes d'aquestes qüestions en el treball de recerca del doctorat, on l'objecte d'estudi era el Cine Nic, una joguina educativa i cultural de gran èxit internacional que va ser patentada i produïda a Barcelona des de l'any 1931 fins al 1975. Per tal d'entendre el context social i polític del moment, es va analitzar la constitució republicana del 1931 i el tractament que fa de la cultura i l'educació com a serveis públics. Per altra banda, es van consultar, també, revistes especialitzades de l'època, opinions tant dels mestres i els pedagogs com dels cineastes i els professionals de la cultura en relació a un debat en el qual s'inscrivia clarament l'aparició del Cine Nic: la relació entre el cinema i l'educació.

La recerca va evidenciar el discurs social, cultural i polític a la Catalunya del primer terç del segle XX, que es tradueix en bona part en la constitució republicana, i permet analitzar el debat que els agents culturals i educatius mantenien referint-se a la relació que la cultura havia de tenir amb l'educació. Vist aquest moment històric de les relacions entre la cultura i l'educació, anava prenent cos el plantejament del problema que fonamenta aquesta recerca.

Ens preguntàvem per què, quan recuperem les polítiques culturals i educatives democràtiques a Espanya a partir de la dècada dels 80 i, en concret, el govern autonòmic de la Generalitat de Catalunya, amb competències importants sobre aquestes matèries, es produeix aquesta divisió entre els dos mons i no s'articula un sistema de complementarietat entre l'administració pública i l'administració i la gestió cultural i educativa. On queden les reflexions i les conclusions dels debats de principis de segle? Per què no fonamenten aquesta recuperació?

D'aquí sorgeix l'objecte d'estudi que ens ocupa: ¿s'incorpora en el desenvolupament legislatiu especialitzat (patrimoni, arxius, museus, biblioteques...) la funció educativa de la cultura, i en la legislació educativa, la visió i l'enfocament cultural durant aquests anys de democràcia?, ¿s'especifiquen formes d'interactuar si l'opinió general és que l'educació és cultura i la cultura és educació? Si no és així, aquesta omisió legislativa potser explica les dificultats de la relació i la gestió coordinada de propostes culturals i educatives, per què les interrelacions entre l'educació i la cultura són tan difícils en les estructures polítiques i administratives departamentals de la Generalitat de Catalunya.

Creiem identificar, d'entrada, un problema rellevant en aquest divorci polític, jurídic i administratiu en un moment en què no sembla que estigui justificat, donat que els discursos són d'apropament al món de la cultura des del sector de l'educació, tant a nivell local com internacional: programes de recursos educatius, associacions de ciutats educadores, sortides escolars i crèdits de síntesi, esplais i lleure cultural, educació mediambiental, interculturalitat, educació i noves tecnologies, alfabetització audiovisual i digital, filosofia per a nens i nenes, educació i patrimoni, educació i sostenibilitat, educació i diversitat cultural, etc. I en un moment en què es multipliquen,

també, els discursos educatius des del món de la cultura: serveis pedagògics dels museus, difusió cultural i divulgació científica, desenvolupament cultural comunitari, interpretació del patrimoni, turisme cultural, continguts culturals per al sector dels *mass media*; formació de públics, consumidors i espectadors crítics, ciutadania cultural, drets culturals, cultura i desenvolupament, diversitat cultural, etc.

La recerca de la complementarietat entre els dos sectors sembla necessària i recomanada, ¿quines són les causes de la separació aparent en l'àmbit de l'administració autonòmica i quines poden ser les respostes per a una millor resolució d'aquest problema?

La nostra aproximació a l'objecte d'estudi serà a través de l'anàlisi de les polítiques culturals i educatives concretades en els preàmbuls de les lleis aprovades pel Parlament de Catalunya i les Corts Espanyoles (pel que fa a les lleis orgàniques d'educació) en els darrers 30 anys. Aquests preàmbuls ens aportaran dades quantitatives i qualitatives en relació als àmbits de complementarietat o divergència, així com en relació a intersticis entre l'educació i la cultura a Catalunya.

Ens proposem, en segon lloc, posar en relació i contrastar aquests resultats de l'observació històrica, jurídica i política amb les dades obtingudes a través de la investigació més qualitativa fonamentada en el testimoni dels agents. La discussió entre ambdues fonts d'informació ens permet acabar construint coneixement a partir de la identificació dels punts d'intersecció, o divergència i interstici, segons les lleis i segons els actors protagonistes del món de l'educació i la cultura en aquests anys a Catalunya. L'objectiu final és oferir una anàlisi crítica de l'estat de la qüestió, que permeti apuntar propostes reflexionades i línies estratègiques fonamentades a partir del coneixement creat, assenyalant com es podria millorar, si és pertinent aquesta articulació política i jurídica entre l'educació i la cultura.

2.2.- DEFINICIÓ DE LA HIPÒTESI

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 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.¹

1 No estem parlant d'unificar ministeris o secretaries generals sinó d'una reflexió més aprofundida sobre aquesta qüestió.

A Catalunya i Espanya, d'altra banda, cal afegir els condicionants generats per un model de disseny jurídic poc avançat en relació a altres països europeus, i sobretot anglosaxons, donades les condicions dictatorials de bona part del període contemporani. Aquesta situació política i jurídica topa amb les iniciatives individuals, cíviques i socials de caràcter públic o privat a nivell local i internacional, que estan avançant en fórmules mixtes i creuades entre els sistemes educatius i culturals que apunten en la direcció de formar públics, usuaris i participants, és a dir, ciutadans de la societat del coneixement culturalment competents.

Molts exemples i bones practiques assenyalen direccions interessants. Algunes provenen del sector privat o del tercer sector, però busquen necessàriament el diàleg amb l'administració pública i precisen del reconeixement explícit en el discurs polític per avançar.²

En els estats de dret, sovint, les lleis i les polítiques reaccionen lentament davant dels canvis importants. Aquesta investigació intenta facilitar aquests canvis i accelerar-los en la mesura del possible, apuntant algunes conclusions en relació a l'anàlisi històrica-jurídica i política, i intentant oferir orientacions de futur basades en el coneixement generat per l'experiència dels professionals i els actors del món de l'educació i la cultura, als quals volem, en certa manera, representar. Partim de la següent hipòtesi general:

Hipòtesi general

Si aconseguim identificar els punts d'interstici o factors de divergència i/o els punts d'intersecció o els àmbits de complementarietat entre els sistemes de l'educació i la cultura, sobre els quals caldria treballar per superar el departamentalisme, podrem articular un discurs teòric i definir un marc conceptual per a una proposta d'educació cultural que garanteixi el dret fonamental a participar en la vida cultural i contribueixi a fer possible la convivència, el diàleg entre sabers, coneixements i expressions culturals diverses i plurals.

Hipòtesis específiques

- Si el discurs polític expressat en els preàmbuls de les lleis no preveu ni, per tant, tampoc facilita la intersecció entre els sistemes de la cultura i l'educació,

2 En aquest sentit, tal com defenso en la tesina *Fundaciones públicas culturales*, partim també de la base que l'administració pública actuant des de la visió departamental i fragmentada, ha confós l'externalització dels serveis amb la dimissió de responsabilitats i ha complicat la consolidació del tercer sector amb la participació en fundacions i entitats mixtes.

genera intersticis o expressa divergències, haurem 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.

- Si el discurs polític expressat en els preàmbuls de les lleis defineix àmbits de complementarietat i d'intersecció, la seva identificació permetrà avançar en la construcció del dret de la cultura i de l'educació cultural.
- Si apliquem una metodologia de recerca qualitativa d'anàlisi textual al testimoni i experiència dels agents i comparem els resultats amb l'anàlisi jurídica, podrem contrastar aquests àmbits identificats en els preàmbuls de les lleis i avançar en la construcció de teories fonamentades sobre educació cultural.
- Si construïm una proposta sobre educació cultural de manera fonamentada, és a dir, a partir de l'anàlisi jurídica i l'experiència dels agents culturals i educatius, possibilitarem l'orientació de les polítiques i els marcs jurídics d'acord amb el coneixement i les demandes reals dels agents.
- Si construïm teoria fonamentada sobre el camp de l'educació cultural generarem la possibilitat de l'acció política i legislativa pública acord amb les noves demandes i realitats socioeconòmiques i culturals.

Hipòtesi de futur

- Si es donen les circumstàncies per a una millor incorporació mútua de la interrelació entre la cultura i l'educació en el procés legislatiu i normatiu, això haurà de permetre desenvolupar polítiques específiques que fomentin l'aprofitament del potencial de la cooperació entre la cultura i l'educació.
- Si la legislació permet superar l'excessiva divisió departamental de les polítiques culturals i educatives d'acord amb formes d'organització clàssica i la teoria de la burocràcia, es podrà interactuar i crear sinergies d'acord amb les necessitats i les demandes de la societat contemporània, la transversalitat i el treball en xarxa.
- Si es fonamenta la interacció i es creen sinergies entre la política, la gestió cultural i l'educació podrem començar a plantejar una educació cultural que respongui a les necessitats formatives contemporànies.

En resum, la nostra hipòtesi o punt de partida des de la constatació professional és que hi ha més omissions (intersticis) i divergències, que no complementarietats entre les polítiques, les administracions i la gestió educativa i cultural. Ens proposem

identificar-ne els factors i els àmbits analitzant el desenvolupament legislatiu especialitzat (expressió del discurs polític dels governs democràtics de Catalunya) i la percepció dels agents, polítics o investigadors internacionals que han treballat el tema.

2.3.- DELIMITACIÓ I OBJECTIUS

El camp d'estudi no és nou, com ja avançàvem en el punt sobre antecedents de recerca. Constatem d'entrada que cultura i educació són conceptes massa absoluts i amplis per a una investigació que persegueix respostes i solucions. Per això, defensàvem que cal aterrar-los a la definició política de cultura i educació expressada en el dret de la cultura i, en concret, ens centrarem ara en els preàmbuls de les lleis, i el nivell de l'opinió i l'experiència dels agents directament implicats.

En segon lloc, hem definit per a la recerca, un temps històric i un àmbit territorial de les polítiques i les lleis educatives i culturals que permet acotar també, a aquest espai i aquest temps, la selecció del testimoni dels agents i els professionals de la cultura i l'educació. No obstant, aquesta delimitació històrica i temporal del nostre objecte d'estudi (Catalunya 1980 – 2010), hem cregut important emmarcar necessàriament aquesta realitat en un context internacional fonamental per a la seva comprensió tant en l'àmbit de la investigació jurídica com en la selecció de la mostra representativa per a la investigació sociològica.

Aquests àmbits, el geogràfic i l'històric, orienten la recerca cap a una institució com el Parlament de Catalunya entès com un organisme central de la política catalana en el marc de l'Estat espanyol de les autonomies. Ens interessava específicament aquest nivell polític perquè era el que identificàvem, d'entrada, com un problema per al nostre camp d'estudi. Partíem d'uns discursos dels organismes internacionals i de les polítiques locals que suggereixen la necessitat de polítiques culturals i educatives complementàries, i ens plantejàvem comprovar si s'havia produït la concreció d'aquestes polítiques a nivell estatal i autonòmic estudiant els preàmbuls de les lleis culturals i educatives aprovades durant aquest període 1980-2010.

Donades les característiques del període i el model d'administració pública que la Constitució espanyola instaura després de quaranta anys de dictadura serà necessari, en matèria d'educació, fer referència i analitzar el marc jurídic estatal per ser, les lleis d'educació, lleis orgàniques fonamentals que són competència del govern central, al menys fins a la llei d'educació catalana del 2006.

El parlament català i el congrés de diputats espanyol han estat les principals institucions consultades per aquesta recerca. Els arxius virtuals del Parlament i del Congrés ens permeten accedir de manera ràpida i ordenada a totes les iniciatives legislatives

registrades per les cambres, i centrar-nos en aquelles iniciatives que han tingut com a resultat final l'aprovació de lleis, de caràcter orgànic i estatal en el cas de l'educació (fins a la llei d'educació catalana del 2006) i de caràcter orgànic o autonòmic en el cas de la cultura, àmbit en el qual les competències catalanes són pràcticament exclusives, i només farem referència breu a les lleis estatals del patrimoni i la propietat intel·lectual.

D'altra banda, el període estudiat és el contemporani perquè entenem que és durant aquests anys quan ha estat possible articular uns models de polítiques culturals en un context de garanties de l'estat de dret, i el que pretenem és analitzar el perfil del seu vincle amb l'educació. La recuperació del govern democràtic a Catalunya i Espanya és relativament recent i defineix clarament el començament del període que ens interessa analitzar (1980). Pel que fa a la data de finalització de l'estudi, la selecció del 2010 respon al final d'una etapa legislativa a Catalunya i permet mantenir una mínima perspectiva i distància d'anàlisi històrica. L'autogovern iniciat fa 30 anys ha permès implementar models de política cultural i educativa des de la visió de diferents tendències ideològiques.

Qualsevol treball de recerca comença amb l'observació detallada i propera als fets buscant allò específic que constitueix l'objecte d'estudi. Hem acotat el tema de la relació entre la cultura i l'educació al nivell jurídic i a l'experiència dels agents implicats, i centrem l'estudi en un àmbit institucional, temporal i geogràfic que en el nostre cas és el Parlament de Catalunya entre 1980 i 2010, un període durant el qual s'han alternat diferents opcions ideològiques i polítiques després de la transició democràtica. Ens plantejem, amb aquesta delimitació, buscar respostes als següents interrogants o objectes d'estudi:

- ¿Quins són els punts d'intersecció o complementarietat de les polítiques culturals amb l'educació segons els preàmbuls de les lleis del govern de Catalunya en els darrers 30 anys (1980 -2010), on es produeixen intersticis? Es constaten factors de divergència?
- ¿Quins són els factors de divergència i quins els àmbits de complementarietat segons la percepció, l'opinió i l'experiència dels agents implicats en la cultura i l'educació?
- ¿Quins haurien de ser els objectius de les polítiques i els protocols bàsics de les administracions públiques culturals i educatives catalanes de futur, per garantir el dret a la participació en la vida cultural i la formació de ciutadania cultural, crítica i creativa d'acord amb els resultats obtinguts en aquesta recerca?

La combinació de metodologies de recerca en la línia més històrica i jurídica d'una banda, i en la línia més sociològica i qualitativa de l'altra són característiques centrals d'aquesta investigació. Com assenyala Ruiz de Olabuénaga (2003), qualsevol recerca es fonamenta en l'observació de proximitat, l'observació dels casos concrets, del comportament ordinari, del món quotidià que és on s'hi plantegen els problemes.

La recerca qualitativa es proposa, a partir d'aquí, descobrir l'estructura i no pas a la inversa. És important assenyalar que els nostres focus descriptius els busquem en les polítiques expressades en els preàmbuls de les lleis i en les opinions qualitatives dels agents i els experts dels sistemes educatiu i cultural. Entenem que la identificació d'aquests fenòmens recurrents ja és, per si sola, important i genera un coneixement qualitatiu fonamental:

(...) los núcleos de interés no son otros que los fenómenos recurrentes en un tiempo y espacios concretos. El descubrimiento y la exposición son objetos de investigación más importantes que la explicación y la predicción. (Ruiz Olabuénaga 2012, pàg. 22)

Aquests fenòmens recurrents estan expressats, segons la nostra hipòtesi de treball, en les lleis, l'experiència dels agents i l'opinió dels experts. Configuren el que anomenem àmbits de complementarietat i intersecció entre polítiques culturals i educatives, interstícis i factors de divergència. Ens proposem identificar i analitzar aquestes dades de manera contrastada a partir de les lleis i l'opinió dels experts i els professionals per tal de construir teories més fonamentades sobre l'educació cultural a Catalunya. Per tant, el nostre objectiu general és el següent:

Objectiu general

Identificar els elements recurrents que expliquen les dificultats per a una major interrelació entre la política cultural i l'educació a Catalunya, analitzant el marc jurídic de la política cultural i educativa entre el 1980 i el 2010, i contrastant aquesta informació històrica i jurídica amb els resultats i les categories d'interpretació obtingudes a través de l'anàlisi sociològica i qualitativa, establint així teoria fonamentada per una proposta d'educació cultural.

Objectius específics

- Estudiar i sintetitzar el procés històric contemporani de les polítiques culturals i educatives a Catalunya entre el 1980 i el 2010, a partir de l'estudi dels preàmbuls de les lleis promulgades pel Parlament Català.
- Analitzar els preàmbuls o la filosofia política de les lleis autonòmiques catalanes en els àmbits de l'educació i la cultura, i comprovar si existeixen punts d'intersecció, interstícis o divergències entre els discursos polítics culturals i educatius concretats en les lleis d'aquest període.

- Complementar aquesta anàlisi historicojurídica amb un estudi qualitatiu de la percepció que tenen alguns dels professionals i els polítics protagonistes del període a Catalunya, així com alguns experts internacionals rellevants sobre aquests punts d'intersecció o divergència entre l'educació i la cultura.
- Construir, a partir de la discussió i el contrast de resultats i sobre la base de la teoria fonamentada, una proposta de marc teòric i conceptual sobre política i educació cultural.
- Proposar algunes pautes i orientacions a tenir en compte per a la definició de futures lleis i programes polítics culturals i educatius a Catalunya, d'acord amb les conclusions obtingudes.

A manera de conclusió direm que qualsevol investigació es planteja des d'un marc epistemològic o postulat interpretatiu també conegut com a paradigma que cal deixar definit en la fase prèvia. En el cas d'aquesta investigació, partim d'un posicionament que se situa entre la teoria crítica i el constructivisme. El propòsit de la investigació és la crítica i la transformació, per això un dels objectius finals és apuntar línies orientatives per a futurs marcs legislatius i polítics en aquests camps. D'altra banda, treballarem de manera constructiva perquè partim del supòsit que l'anàlisi de les lleis promulgades i l'estudi de l'opinió dels agents vinculats amb l'educació i la cultura a Catalunya en els darrers 30 anys, ens permetrà definir les bases del coneixement que ha de fonamentar una proposta d'educació cultural per a futures decisions polítiques i legislatives. Entenem que la naturalesa del coneixement general històric i estructural que ens aporta l'estudi jurídic i polític respon al paradigma de la teoria crítica i a l'enfocament descriptiu de la recerca, mentre que la consideració del coneixement més informat generat per les reconstruccions individuals vinculades a l'experiència directa en educació i cultura respon a un paradigma constructivista. Amb la combinació d'aquests dos paradigmes o enfocaments de la recerca volem sumar la qualitat que aporta la referència o la ubicació històrica, juntament amb la fiabilitat i l'autenticitat que es deriva del testimoni dels agents implicats a un nivell ja sigui polític, d'expert, o bé professional.

Los significados son productos sociales elaborados a través de la interacción que efectúan las personas en sus actividades. (...) La interacción humana constituye la fuente central de datos (...). El análisis cualitativo surge de aplicar una metodología específica orientada a captar el origen, el proceso y la naturaleza de estos significados. (Ruíz Olabuénaga 2012, pàg. 15)

2.4.- METODOLOGIA

La metodologia o el mètode utilitzat és el camí que ens ha de permetre aconseguir els nostres objectius i contrastar la nostra hipòtesi o punt de partida. En primer lloc però, d'acord amb el que hem assenyalat en el punt anterior, volem destacar, en relació a la metodologia emprada, que la perspectiva de la recerca expressa una voluntat intel·lectual transformadora i una participació apassionada en la matèria d'estudi:

Tanto distancia como compromiso; los investigadores son actores que también quieren experimentar en su interior lo que están estudiando. Aceptan la influencia tanto de la ciencia como de la experiencia personal; utilizan su personalidad como un instrumento. Los investigadores crean parcialmente lo que estudian. (Ruíz Olabuénaga 2012 pàg14)

L'estat de la qüestió s'ha obtingut fent la recerca i l'estudi de bibliografia científica sobre educació cultural, d'acord amb la dificultat que hem assenyalat en el punt 2.1 per la diversitat de camps de coneixement acadèmics que integren aquesta investigació i que responen a la complexitat del context contemporani: (...) *El paradigma de esta nueva situación o punto de partida es el de la lógica barroca. La fusión, la interrelación, las conexiones en red de saberes, disciplinas, metodologías, hipótesis superando las ordenaciones estratigráficas y jerárquicas convencionales y apostando desde todos los ámbitos por la transversalidad y la interdisciplinariedad.*³

En aquest sentit, les consultes a les bases de dades bibliogràfiques de literatura científica s'han realitzat, especialment a través de la WoK (ISI Web of Knowledge) i d'índexs de revistes espanyoles i llatinoamericanes com Latindex), fent recerques selectives en els àmbits de les ciències socials i les humanitats. La cerca d'articles i les recerques han estat realitzades en funció dels camps d'estudi definits en el punt 2.1 i que són els de la filosofia i la política, les polítiques culturals i l'educació; els Drets Humans i el dret de la cultura: drets culturals i educació; la sociologia i la comunicació: aprenentatge i societat del coneixement; l'educació i les didàctiques específiques: educació artística, educació en patrimoni, educació en llengües, educació mediambiental i, finalment, la pedagogia i la pedagogia cultural: educació intercultural i/o en diversitat cultural

Els resultats d'aquestes cerques determinen, com hem vist, el marc teòric i conceptual que fonamenta la recerca i que ens confirma la pertinença i la justificació de l'enfocament metodològic adoptat per contrastar la nostra hipòtesi, d'acord amb la necessitat d'estudis transversals que creuin aquests camps i ajudin a crear epistemologia per a nous contextos de complexitat com els que ens caracteritzen.

3 Apunts del doctorat sobre el Dret de la Cultura. Professor Rodriguez de las Heras. Universidad Carlos III, 2010.

2.4.1.- Anàlisi històrico-jurídica: preàmbuls de les lleis de cultura i educació

Després del recull i l'anàlisi bibliogràfica, aquest treball combina la investigació pragmàtica i positivista del XIX concretada en l'anàlisi crítica dels preàmbuls de les lleis d'educació i cultura, amb les tradicions contemporànies de la sociologia i la història de les idees, concretades en l'anàlisi textual quantitativa i qualitativa.

Un dels referents importants per aquesta recerca en termes d'anàlisi crítica de les lleis com expressió de les polítiques ha estat l'obra col·lectiva dirigida per Ricard Gomà i Joan Subirats: *Govern i polítiques públiques a Catalunya (1980-2000)*, (Subirats 2001) on s'analitzen les polítiques educatives i culturals d'aquest període. Aquesta recerca es planteja, però, una mirada creuada a les polítiques culturals amb les educatives, des d'una perspectiva que no té, creiem, altres referents i amplia el límit temporal, buscant donar continuïtat a aquest tipus d'anàlisi.

El treball d'investigació es va iniciar amb el recull sistemàtic de les lleis de cultura i educació aprovades pel Parlament de Catalunya entre el 1980 i el 2010 i d'aquelles lleis orgàniques aprovades pel parlament espanyol que, pel seu caràcter fonamental, tenen incidència directa a Catalunya.⁴ S'han descartat aquelles lleis que, malgrat que formen part del cos legislatiu cultural, segons el nostre parer no aporten informació rellevant a aquest estudi. Són essencialment les lleis que regulen els aspectes financers i econòmics de les polítiques públiques.

D'aquestes lleis seleccionades, n'analitzem els preàmbuls com a font d'informació primària amb la qual treballarem, entenent que en els preàmbuls s'hi troba l'expressió dels valors i els principis polítics vigents en relació a l'àmbit que es regula. En les nostres democràcies, qui lidera l'acció política és el govern i ho fa segons la Constitució espanyola:

Artículo 87 - «La iniciativa legislativa corresponde al gobierno, al congreso y al senado, de acuerdo con la Constitución y los Reglamentos de las Cámaras.» (CE 1978)

Artículo 97 - «El Gobierno es quien ejerce la función ejecutiva y la potestad reglamentaria de acuerdo con la Constitución y las leyes.» (CE 1978)

Les lleis responen, en principi, a una demanda social que genera un impuls normatiu per crear, modificar o eliminar un estat de coses. Els projectes de llei són presentats pels governs. Els partits polítics i la societat civil poden presentar proposicions de lleis, però en realitat és el govern qui les aprova i la proporció de lleis atribuïbles a la segona opció és molt reduïda: «*Se podría afirmar que la mayoría de las leyes son segregación de la actividad de la Administración o resultado de impulsos de los órganos*

4 Vegi's Annex 2

constitucionales o administrativos que incitan al Gobierno a actuar normativamente.»
(Virgilio Zapatero 2007, pàg. 130)

Els governs responsables, conscients de la importància de la legislació, tendeixen a no abusar d'aquesta potestat. Seguint encara el mateix autor, la redacció de les lleis estarà sempre condicionada per l'efectivitat legal, la legitimitat procedimental, l'oportunitat, la certesa, la comprensibilitat, la brevetat, l'acceptabilitat, la possibilitat de ser debatuda i la compatibilitat amb la legislació vigent.

El que s'anomena el Legal Drafting, que ja és una especialització en el món anglosaxó, és un àmbit no tan treballat a casa nostra, on les crítiques al model de redacció de les lleis són importants. Malgrat això, tots els autors coincideixen a destacar que els preàmbuls són un testimoni excepcional del discurs polític imperant en relació a una qüestió, i és per això que configuren el nostre primer corpus d'informació directa. L'anàlisi de les justificacions, les exposicions de motius o els preàmbuls ens permeten analitzar com ha anat evolucionant el discurs de les polítiques culturals en relació a l'educació i com, el discurs de l'educació, ha considerat la qüestió cultural.

Com assenyala Tajadura Tejada (Tajadura,1997), els preàmbuls de les lleis tenen una funció pedagògica, el legislador els utilitza per les raons o els motius pels quals legisla sobre la matèria en qüestió, responen així a l'exigència que els actes de qualsevol poder públic siguin motivats. Són textos amb plena autonomia i, per tant, poden ser analitzats com documents específics que expressen els discursos de les polítiques culturals i educatives.

En el nostre objectiu de recerca, els preàmbuls de les lleis responen al nostre focus d'interès i ens permeten aquest primer exercici metodològic, que és l'ordenació i la sistematització de les polítiques culturals i educatives a Catalunya en aquesta etapa.

Un segon pas és la identificació dels principals punts d'interès en el camp de la cultura i en el camp de l'educació, l'observació dels fenòmens recurrents i, en darrera instància, l'observació de punts d'intersecció i/o complementarietat, intersticis o divergències, que ens permetin confirmar o desmentir la nostra hipòtesi i definir categories conceptuals en el camp de l'educació cultural.

La primera part del treball es fonamenta, doncs, en una metodologia d'identificació, ordenació, descripció i anàlisi dels marcs polítics expressats en els preàmbuls o les exposicions de motius dels documents jurídics de les polítiques culturals i educatives.

La selecció respon, com dèiem, al marc temporal i geogràfic: lleis catalanes i/o estatals en funció de la distribució competencial, aprovades entre el 1980 i el 2010 i que afectin la cultura i l'educació. No inclourem, per tant, les lleis referents a l'economia i la cultura, la normativa laboral o la normativa fiscal. No inclourem tampoc els reials decrets, perquè no aporten a la nostra recerca informació rellevant ja que la filosofia política s'expressa, principalment, en les lleis orgàniques i generals.

Estem parlant essencialment de la legislació sobre la propietat intel·lectual, la normativa lingüística i la normativa cultural: arts visuals, arts escèniques i música, patrimoni cultural, literatura i biblioteques, paisatge i entorn, cinema, vídeo i fotografia, indústries culturals i mitjans de comunicació així com de la normativa referent al sistema educatiu formal, a l'educació d'adults, a les universitats i l'educació social.⁵

La recollida de dades en aquesta primera part es fa a través de la lectura de textos jurídics que són fonts d'informació directa, analitzant els conceptes i la seva comprensió i ordenant-los com àmbits d'intersecció i complementarietat, intersticis o divergències, fent-ne una lectura no només estrictament jurídica sinó, també, projectada, o buscant-ne analogies i palimpsestos per aconseguir-ne conclusions significatives.

2.4.2.- Anàlisi sociològica: les entrevistes qualitatives i en profunditat

La investigació sociològica quantitativa i qualitativa es basa en les entrevistes en profunditat fetes a una mostra d'agents culturals i educatius escollida d'acord a uns criteris específics, i que ens ha de permetre identificar els punts de complementarietat, encavallament o divergència entre ambdues polítiques. L'objectiu final és construir teoria fonamentada basant-nos en l'anàlisi de textos i documents d'una banda (estudi jurídic), i en l'estudi sistemàtic de les opinions dels protagonistes i experts de l'altra (estudi sociològic)

L'estratègia d'una investigació sociològica qualitativa està orientada a descobrir, captar i comprendre una teoria, una explicació, un significat. Es construeix teoria a partir de les dades. La teorització substantiva és aquella que està orientada a una àrea empírica i substancial d'investigació, que en el nostre cas són les polítiques culturals i educatives, i els discursos que sobre la interrelació d'aquestes polítiques fa la societat civil. Recolzar-se en la teorització substantiva significa adoptar una postura més objectiva.

El investigador socialmente situado crea a través de su interacción la realidad que constituye el depósito de donde él extrae y analiza sus materiales. La segunda fase viene determinada por la tarea de recogida y análisis de materiales que deberán ser ulteriormente interpretados. Los modos de recoger dicha información, son múltiples y varían en función de aquel elemento que se desea primar en la misma investigación. (Ruíz Olabuénaga 2012, pàg. 58)

La primera font d'informació d'aquesta recerca són els preàmbuls de les lleis educatives i culturals promulgades pel Parlament de Catalunya i el Congrés dels

5 Quadre de lleis (annex 2)

Diputats del govern espanyol. La segona font directa d'informació de la nostra investigació són els agents culturals i educatius que han estat implicats, d'una manera directa, en les polítiques culturals i educatives d'aquest període, i les veus dels experts internacionals en la matèria vinculats a organismes culturals i educatius i/o a grups de recerca prestigiosos en aquest camp.

Es tracta, per tant, d'una font d'informació característica de la recerca qualitativa i sobre la qual cal treballar amb una metodologia molt específica. En la investigació qualitativa és determinant el disseny de la mostra que, per a la nostra recerca, serà un mostreig intencional teòric; és a dir, el que s'utilitza per generar teories on l'analista col·lecciona, codifica i analitza les seves dades i decideix com tractar-les i on trobar-les, coneixedor de quina és la informació més rellevant per a l'estudi. Aquest tipus de mostreig no finalitza fins que s'aconsegueix el que es denomina el nivell de saturació, és a dir, fins que l'investigador reconeix el punt d'inflexió que ja no admet noves aportacions. L'investigador ha orientat la selecció d'aquelles unitats i dimensions que garanteixen millor la quantitat i la qualitat de la informació. No és tan important el nombre concret com el fet que s'hagin tingut en compte:

- Casos desviats o extrems que exemplifiquen les característiques de major interès.
- Casos de màxima intensitat: autoritats en un tema concret.
- Que es busqui la varietat màxima: casos dispersos, casos crítics i casos confirmadors o desmentidors.
- El número de casos a seleccionar resulta, en qualsevol cas, secundari.

En el cas d'aquesta investigació, l'univers, aquests casos que configuren la mostra han estat seleccionats i escollits entre els protagonistes de la societat civil i política catalana del període, entre els experts en educació i cultura locals i internacionals, entre els tècnics i els gestors de les polítiques, entre els educadors i els creadors i/o productors de la cultura i entre els usuaris i els beneficiaris de les polítiques culturals i educatives a Catalunya.

La mostra final ha quedat amb una selecció de 20 persones altament significatives per a la nostra recerca. La recollida de dades s'ha donat, en aquest cas, a través d'una conversa conceptual:

(...) es aquel método de recoger información en el que se utiliza una conversación sistemática en la que el investigador, utilizando la técnica mayéutica, ayuda y colabora con el actor a que éste reproduzca la realidad social tal como ha sido producida. La conversación es un parto asistido a través del cual el autor da a luz una reproducción vicaria de la realidad pasada. Es la entrevista en profundidad.
(Olabuénaga 2012, pàg. 76)

L'entrevista és l'eina metodològica més habitual en la investigació qualitativa. Sol ser, generalment, oberta i no estructurada, entesa com una conversa controlada per l'art de saber formular preguntes i de saber escoltar. En el context del paradigma constructivista, l'entrevista no és una opció neutral sinó que, com dèiem, l'investigador crea la situació social i dóna sentit a les respostes obtingudes. L'entrevista no és una eina mecànica sinó que depèn, en gran mesura, de l'entrevistador, l'entrevistat i el context. El tipus de preguntes i la manera com s'estructuren responen al que l'investigador percep com a important i significatiu en els informants i la seva manera de viure-ho i entendre-ho. La reconstrucció *a posteriori* del relat de les persones a través de la transcripció de l'entrevista permet treballar amb la informació obtinguda.

Per a la nostra recerca, el model d'entrevista (vegi's annex 3) respon, d'una banda, a una certa estructura (la persona entrevistada rep sempre les mateixes preguntes, amb el mateix ordre) però definitivament es planteja com a no estructurada perquè busca comprendre i estimular respostes sinceres i emocionals. L'esquema prefixat ha estat modificat en funció de cada context i cada persona, partint d'una explicació prèvia dels objectius i la motivació que situen la conversa i la deixen fluir lliurement, alterant-ne l'ordre, permetent interrupcions, no amagant judicis per part de l'entrevistador i establint, en definitiva i en la majoria dels casos, una relació de familiaritat i professionalitat. Les entrevistes han estat gravades de manera directa i la codificació de la informació ha estat sempre *a posteriori*.

Els fonaments operatius dels quals parteix la metodologia qualitativa, i especialment l'entrevista en profunditat, són els de l'interaccionisme simbòlic o la defensa de l'aprenentatge a partir de la interacció amb els altres. L'entrevista respon a la consciència de la ignorància per part de l'investigador, que pregunta als protagonistes de tal manera que es puguin expressar amb els seus termes i la suficient profunditat per captar tota la riquesa. És per això que la nostra entrevista manté un cert equilibri entre l'estructura prevista inicialment, proposada a cada entrevistat, i una certa ambigüïtat i indecisió. S'ha avançat en tots els casos, primer en la relació personal, per anar enfocant cada vegada amb més claredat l'objecte d'investigació.

No preteníem la neutralitat sinó la implicació emocional de la persona que escoltàvem i l'empatia amb la seva manera de percebre l'estat de la qüestió. Hem procurat, en tot moment, de recordar que la primera norma per a l'entrevistador és la justificació i la capacitat de persuasió en relació a l'interès, la utilitat i l'oportunitat de l'entrevista, explicant-ne els objectius i les condicions bàsiques abans de començar. Cadascun dels entrevistats i les entrevistades ha definit les condicions de context en què s'ha desenvolupat la conversa.

S'ha mirat de seguir les estratègies fonamentals, com mirar a la cara de la persona a qui preguntem, tenir una actitud natural i fer respostes i comentaris amb to amable, així com jugar amb els silencis propis i els aliens.

També ha estat important no confondre la comprensió amb l'avaluació professional, ni adoptar cap to excessivament insistent o instigador. No es tractava de jutjar, tot i

que sí d'opinar quan així es requeria. Es buscava resumir els temes que anaven sortint i introduir-ne de nous en el moment que semblava més oportú. L'amistat amb alguns dels entrevistats ha estat un element a favor, intentant que no substituís però, en cap cas, el caràcter professional de l'entrevista.

La metodologia de l'entrevista qualitativa combina la interacció interpersonal i el procés tècnic de recollida de la informació (gravació) i, finalment, el procés instrumental de conservació i tractament d'aquesta informació. Per a la codificació del llenguatge i l'anàlisi de les dades s'ha utilitzat, en aquesta investigació, el programa ATLAS.ti que permet, una vegada descobertes i captades les característiques i els elements del fenomen que volem analitzar, aplicar una sèrie de regles per identificar, tractar i transmetre aquestes característiques.

La teoría fundamentada, ofrece un procedimiento de analizar los datos, de pensar acerca de su significado y obtener elucubraciones teóricas basadas en estos datos. Lo importante en la teoría fundamentada es llegar a conclusiones con el mayor grado posible de desarrollo teórico y no darse por satisfecho con la mera presentación de los datos o con simples descripciones. (Andreu Garcia 2007, pàg. 17)

Aquesta eina tecnològica treballa a partir de categories conceptuals que són definides per la investigadora de manera prèvia, o durant el procés de buidat. Les categories, els conceptes o les categories conceptuals són propietats o conceptes derivats de les dades. L'agrupació de conceptes de significat similar o relacionat es fonamenta en les interaccions i les constatacions observades o descrites en els documents i en els discursos dels entrevistats, i es fa, per tant, de manera analítica i sensitiva.

Aquestes categories poden ser de caràcter comú: edat, sexe, nivell d'educació, nivell socioeconòmic, o categories especials definides per cada disciplina com és el nostre cas. Són de caràcter teòric, sorgeixen de l'anàlisi sistèmica de les dades i de la recerca intel·lectual de l'investigador, que s'endinsa en el document on s'hi expressen les situacions i les opinions per tal d'identificar els temes que fonamenten les categories, de manera inductiva o deductiva. Quatre principis són fonamentals: preguntar a les dades les qüestions que pretenem descobrir, analitzar-les una vegada i una altra, explicar la codificació que proposem i no acceptar com a rellevant cap variable fins que no es demostrï que ho és per a aquesta investigació.

Teoritzar o establir teoria fonamentada és un procés que s'inicia, doncs, amb la descripció de les dades i l'establiment d'hipòtesi o enunciats per establir les relacions entre categories, o entre les categories i les seves propietats. Després de la descripció procedeix l'ordenació conceptual a partir de la comparació constant. L'anàlisi qualitativa implica una codificació i la generació de teoria d'una manera sistemàtica mitjançant un procediment analític de comparació constant, de desenvolupament categories, propietats i hipòtesis en diferents fases successives: comparació de fets

aplicables per a cada categoria—integració de les categories i les seves propietats—delimitació de la teoria—redacció de la teoria.

Els resultats de la primera anàlisi històrica-jurídica ens permeten conèixer els punts d'intersecció i complementarietat, els intersticis i les divergències definides en les lleis de cultura i educació. Els resultats de la recerca qualitativa ens aporten la identificació i la valoració d'unes categories que desmenteixen, confirmen o concreten aquests espais d'interstici, complementarietat o divergències identificats en el punt anterior. La discussió entre uns i altres resultats i l'anàlisi conjunta ens porta a les conclusions i a la construcció de teoria fonamentada en matèria d'educació cultural, necessària avui per a la definició polítiques culturals que garanteixin la participació en la vida cultural i, per tant, la formació de persones i ciutadania cultural, crítica i creativa.

Capítol 3.- Anàlisi històrica i jurídica dels preàmbuls de les lleis

D'acord amb el marc teòric i les bases conceptuals establertes en el capítol introductor, i seguint la hipòtesi de recerca, els objectius i la metodologia proposades en el capítol segon, aquesta tercera part presenta els resultats de l'estudi històric i jurídic dels preàmbuls de les lleis de cultura i educació promulgades pel parlament català (lleis de cultura) i per les corts espanyoles (lleis orgàniques d'educació) durant el període 1980-2010.

Abans d'entrar en matèria, en l'apartat primer (3.1) es fa una revisió del context internacional identificant ràpidament els principals organismes i consensos vigents pel que fa a polítiques culturals i educatives. Alguns els hem citat en l'apartat del marc teòric i conceptual, quan hem parlat de documents de referència, però ens semblava important deixar assentat aquí, altra vegada, aquest marc global que determina les tendències i les orientacions d'aquestes polítiques, avui, a Catalunya.

D'altra banda, per entendre el període 1980-2010 a Catalunya era important, també, conèixer els precedents en polítiques educatives i culturals de finals del segle XIX i principis del XX. Per aquest motiu, en un segon apartat (3.2) fem un breu recorregut des de la primera de les lleis modernes d'educació a Espanya, la Ley Moyano de l'any 1857, fins a la Constitució del 1978 que és, definitivament, el punt de partida històric d'aquest estudi.

En el tercer punt (3.3) centrarem ja la investigació en els preàmbuls de les dues Lleis de lleis que inauguren i regulen el període democràtic contemporani estudiat, com són la Constitució espanyola del 1978 i l'Estatut de Catalunya del 1979.

Finalment, en el següent apartat (3.4) analitzarem el preàmbul de les lleis educatives i culturals aprovades en cadascun dels vuit períodes legislatius successius del Parlament de Catalunya (1980 i 2010), creuant aquesta anàlisi amb l'estudi dels preàmbuls de les lleis orgàniques educatives aprovades durant aquests anys pel congrés de diputats espanyol.

3.1.- EL CONTEXT INTERNACIONAL

A nivell internacional, durant aquesta etapa, la caiguda del mur de Berlín l'any 1989 i el final de la Guerra Freda marquen l'inici d'un període històric en el qual, per primera vegada, és factible a nivell internacional un discurs polític de «tercera via», que suposa la recerca del consens polític internacional mínim o majoritari en temes fonamentals.

Aquest pragmatisme en termes de relacions internacional és una de les causes, i alhora de les conseqüències, importants de la globalització econòmica. L'ampliació dels mercats posa de manifest la necessitat d'unes formes de govern de caràcter supranacional i la tendència a la conformació de grans mercats i federacions regionals, que tenen molt a veure amb els mapes lingüístics i culturals: Europa, el Mercosur, la Comomwealth, la Francofonia, etc.

Probablement aquest sigui el motiu pel qual avui les institucions i els organismes multilaterals, creats la majoria després dels conflictes bèl·lics del segle XX (en contextos de reconeixement de la necessitat de regular la convivència), semblen recuperar protagonisme i retrobar el sentit i la vigència fent front al repte d'articulació d'unes relacions internacionals que no passen només pels vectors econòmics. Després de l'atemptat de l'11 de setembre a Nova York, la gran paradoxa se situa en la necessitat de garantir espais de convivència i diàleg intercultural per mantenir obertes les possibilitats de creixement dels mercats. Els discursos internacionals, expressats en les convencions i els documents polítics consensuats, marquen tendències cada vegada més fortes per als membres de la comunitat europea i de la societat de nacions en general.

La imposició d'aquestes tendències no és, en el camp de les polítiques culturals i educatives, tan rellevant com en el de l'economia, però és cada vegada més significatiu. És per això que, abans de centrar-nos en el cas català, ens sembla fonamental una petita introducció que ens permeti entendre en quin context mundial ens situem i quins han estat i són els discursos de les polítiques culturals i l'educació en aquests contextos.

Per a Catalunya, Espanya i Europa, aquest marc internacional és el de les Nacions Unides i les seves agències especialitzades en temes de cultura i educació com la UNESCO. El sistema de Nacions Unides està format per agències diverses, la gestió de les quals respon al joc de forces polítiques. Aquestes agències són sovint criticades per ser organismes burocràtics, anquilosats i poc eficaços. La necessitat de reforma dels seus sistemes de funcionament és evident i conseqüència, en bona mesura, dels canvis radicals en el context social, econòmic i cultural des de la seva fundació.

No entrarem aquí a analitzar el detall ni les causes d'aquesta evidència perquè s'escapa a la nostra recerca. Això no obstant, pensem que és important valorar la seva capacitat de creació de discursos consensuats de manera generalment majoritària, per i amb

els països membres, especialment en termes de cultura i educació. Volem fer, doncs, una repassada ràpida a les principals línies d'aquests discursos, perquè entenem que han impactat i que són determinants per entendre la qüestió que ens ocupa, avui, a Catalunya. El discurs fundacional d'aquests organismes internacionals és el de la Declaració Universal dels Drets Humans i els pactes, primer polítics i civils i després econòmics, socials i culturals que se'n derivaren.

Hem vist en el capítol inicial com la noció jurídica dels Drets Humans i els drets culturals ha anat aterrant a través dels pactes, i com s'han anat especificant les mesures de control de la resposta dels governs als compromisos adquirits. Hem vist, també, com avança progressivament la seva defensa, que comença a estar articulada a través de figures com l'experta independent, i establerta en documents com l'observació general n. 21 del Comitè de Drets Econòmics, Socials i Culturals del novembre del 2009. Com assenyala Maider Maraña, aquest ha estat l'any de dos processos fonamentals:

Si el primero hacía referencia a la aprobación de la ya mencionada Observación General del Comité DESC, el segundo proceso sería el nombramiento de Farida Shaheed como Experta Independiente del Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas para los Derechos Culturales. La creación de este Mandato para una Experta nos señala por tanto el interés que la cuestión de los derechos culturales está despertando en los órganos de Derechos Humanos de Naciones Unidas. (Maraña, 2010)

La Declaració dels Drets Culturals, promoguda pel grup de Friburg en la seva darrera versió, fou un pas important per clarificar aquests drets de tercera generació però, com ja s'ha comprovat, serà difícil que el grau de consens majoritari en aquests termes es produeixi en els propers anys, sobretot entre els estats nació d'Europa. Com assenyala Javier Cercas,¹ les generacions nascudes a partir dels anys 50 i 60 han estat les primeres en conèixer el continent europeu en un llarg període de pau més o menys generalitzada, però el que és característic a Europa és el conflicte, determinat històricament i en la majoria dels casos per identitats culturals que busquen el seu espai de poder i que avui tenen noves dimensions i noves formes de manifestar-se.

Patrice Meyer Bisch,² principal responsable del grup de Friburg sobre els drets culturals, insisteix que encara queda molt camí per recórrer en aquest terreny. El que

1 En el seu article a *El País* (25 de desembre del 2011). http://elpais.com/diario/2011/12/25/eps/1324798008_850215.html . Data de la darrera consulta: febrer del 2013.

2 Documento de base presentado por Patrice Meyer-Bisch: 29/09/98. E/C.12/1998/17. COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. 19º período de sesiones, Ginebra, 16 de noviembre a 4 de diciembre de 1998. Lógicas del derecho a la educación dentro de los derechos culturales. Coordinador del Instituto Interdisciplinario de Ética y Derechos Humanos de la Universidad de Friburgo, Suiza

fa molt difícil avançar en la declaració d'aquests drets de tercera generació és el fet que el seu objecte comú és la defensa jurídica de la identitat cultural.

Els drets culturals son, però, drets fonamentals sense els quals els altres Drets Humans no haurien de poder ser promoguts. Són drets portadors de dignitat humana que s'expressa en la llibertat, l'autonomia i la creativitat a nivell individual i que, a nivell comunitari, constitueixen la base de la cultura democràtica. Amb paraules del mateix autor:

*La identidad no consiste en replegarse sino que constituye el rostro en que toda persona, sola o en común se reconoce y que ofrece a los demás. Sin el reconocimiento de este rostro pierde todas sus libertades.*³ (Meyer Bisch, 1998)

El dret a l'educació està directament relacionat amb aquests drets culturals, ja que és el dret que assegura el respecte, la protecció i el desenvolupament del dret a la identitat. És la fonamentació de la mateixa idea de desenvolupament, individual o col·lectiu i hauria de ser, per tant, un dels primers indicadors a considerar en l'avaluació pública de les polítiques culturals. Més enllà de la Declaració dels Drets Humans, pel que fa al sistema d'agències que configura les Nacions Unides, la més important per a aquesta tesi és, sens dubte, la UNESCO i la seva reflexió sobre la diversitat cultural i l'educació intercultural.

La UNESCO

La UNESCO és, de fet, l'agència de Nacions Unides que neix amb l'objectiu de desenvolupar els drets fonamentals a l'educació i la cultura, reconeguts en la Declaració Universal dels Drets Humans. És per això que, abans d'entrar en l'evolució històrica i jurídica del període 1980-2010 a Catalunya, hem volgut fer una mirada ràpida a les principals convencions en matèria de cultura i educació aprovades per la UNESCO i, en segon lloc, a la relació que els governs espanyol i català han mantingut amb aquest organisme, entenent que aquest és l'organisme internacional que determina el discurs polític cultural i educatiu de manera, com assenyalàvem, majoritàriament consensuada. Com assenyalava la mateixa UNESCO:

Cuando los Estados se ponen de acuerdo para tener reglas en común, mas allá de sus diferencias culturales y tradiciones, establecen un instrumento internacional: un acuerdo o una convención, los cuales asocian legalmente una recomendación o una declaración. UNESCO participa de este esfuerzo conjunto a través de su acción normativa y sirve asimismo de foro central para tratar los temas éticos,

3 *Ibíd.*

*de normativas e intelectuales de nuestros tiempos, propiciando un intercambio multidisciplinario y de entendimiento mutuo. Trabaja, cuando es posible y conveniente, hacia un acuerdo universal de estos temas, señalando objetivos y movilizandó la opinión internacional.*⁴

La UNESCO treballa de manera separada els temes de cultura, educació, coneixement (ciències naturals i socials) i comunicació. Aquesta és tal vegada la primera constatació que cal fer, i que d'una o altra manera és una explicació de les dificultats d'iniciatives transversals entre totes aquestes àrees, una perspectiva que seria molt més ajustada a la situació contemporània.

Fent l'exercici de síntesi de la llista de convencions aprovades aquests anys, constatem que la cultura té un pes fonamental per a la UNESCO, sobretot des de la perspectiva del patrimoni cultural, la propietat intel·lectual, els drets d'autor i la protecció del tràfic il·lícit de béns culturals.

La protecció dels béns culturals és un tema que ha estat central i que ha anat derivant, des de les primeres mesures de control, en casos de conflictes armats fins a l'aprovació de la darrera Convenció per a la protecció i la promoció de la diversitat de les expressions culturals, que no deixa de ser un instrument de protecció de la producció cultural dels països membres enfront la tendència homogeneïtzadora dels mercats globals. Hem fet referència al concepte i la convenció de la diversitat cultural en l'apartat de definició del marc teòric i els conceptes clau i, per tant, no ens estendrem aquí altra vegada en el tema. Fem, però, una ràpida repassada a les principals convencions i recomanacions en matèria de cultura i educació:

- Convenció universal sobre el dret d'autor (1952).
- Convenció per a la protecció dels béns culturals en cas de conflicte armat i reglament per a l'aplicació de la convenció (1954).
- Convenció sobre les mesures que cal adoptar per prohibir i evitar la importació, l'exportació i la transferència de propietat il·lícita de béns culturals (1970).
- Convenció sobre les zones humides d'importància internacional, especialment com a hàbitat d'aus aquàtiques (1971).
- Convenció universal sobre el dret d'autor (1971).
- Convenció sobre la protecció del patrimoni mundial cultural i natural (1972).
- Convenció sobre la protecció del patrimoni cultural subaquàtic (2001).

4 http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12024&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. Data de la darrera consulta: 1 d'agost del 2012.

- Convenció per a la salvaguarda del patrimoni cultural immaterial (2003).
- Convenció sobre la protecció i la promoció de la diversitat de les expressions culturals (2005).

En temes educatius, i pel fet que les competències jurídiques estan molt més definides i acotades pels països membres, la tasca de la UNESCO s'ha concretat, jurídicament parlant, en els informes mundials, molt menys vinculants i amb menys consideració jurídica.

- Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament (1960).
- Declaració sobre el foment entre la joventut dels ideals de pau, respecte mutu i comprensió entre els pobles (1965).
- Recomanació sobre l'educació per a la comprensió, la cooperació i la pau internacionals i l'educació relativa als Drets Humans i les llibertats fonamentals (1974).
- Recomanació relativa al desenvolupament de l'educació d'adults (1976).
- Convenció sobre els drets dels infants (1989).
- Convenció sobre l'ensenyament tècnic i professional (1989).
- Declaració mundial sobre l'educació per a tothom (1990).
- Conferències mundials de la UNESCO sobre educació artística (2006-2010).

Un dels punts de contacte més interessants en les qüestions culturals i educatives se situa en les convencions i les recomanacions relatives al respecte i la protecció de les minories culturals:

- Convenció internacional sobre l'eliminació de totes les formes de discriminació racial (1965).
- Declaració sobre la raça i els prejudicis racials (1978).
- Declaració sobre els drets de les persones pertanyents a minories nacionals o ètniques, religioses i lingüístiques (1992).

I, finalment cal fer menció no a les convencions però sí a algunes recomanacions que, des de la comunicació, incideixen també en l'educació i la cultura com són les recomanacions sobre la protecció i la garantia d'accés als arxius, l'accés als mitjans de comunicació i les tecnologies de la informació, les recomanacions i els informes sobre la llibertat d'expressió i el respecte per la pluralitat cultural en els mitjans.

El discurs doncs, en termes internacionals, té una llarga trajectòria que, de manera resumida, podríem dir que va des de la protecció inicial del patrimoni cultural a

la protecció contemporània de la diversitat cultural, un concepte, una idea, una realitat que, com assenyalàvem en la introducció, convoca a un treball molt més interdisciplinari entre cultura, educació i comunicació amb l'objectiu final de la convivència pacífica (diàleg intercultural) i de la possibilitat d'un desenvolupament més sostenible a partir del coneixement, la cultura i la creativitat (indústries culturals i creatives, societat del coneixement).

L'any 1952, durant el govern franquista, Espanya ingressa a la UNESCO. Des d'aleshores la cooperació cultural amb la UNESCO ha passat pel Ministeri d'Assumptes Exteriors i el Ministeri de Cultura, i implica tasques de coordinació i enllaç entre el Ministeri de Cultura, l'ambaixada espanyola a la UNESCO i la pròpia UNESCO per al desenvolupament de les convencions i les recomanacions, la preparació de la participació del ministre de cultura en la conferència general i les conferències intergovernamentals, els comitès d'experts i altres reunions de la UNESCO.

El Ministeri de Cultura és avui el responsable de l'aplicació de les convencions ratificades per Espanya i molt especialment de la darrera Convenció sobre la protecció i la promoció de la diversitat de les expressions culturals de la UNESCO. El 28 d'abril del 2006, el govern va aprovar el text de la convenció i el va presentar al Parlament per a la seva ratificació. L'instrument de ratificació va ser dipositat a la UNESCO el 18 de desembre del 2006. Aquest any, el 2012, serà el primer any en el qual els governs hauran de passar comptes en relació als compromisos adquirits amb la ratificació d'aquesta convenció.

El punt 10 de la convenció fa referència explícita a la necessària vinculació entre diversitat cultural i educació, o dit d'una altra manera, trasllada als estats la responsabilitat pel que fa a l'educació i la sensibilització de la ciutadania en els valors de la diversitat cultural. Més enllà d'aquest punt 10, però, la relació entre el Ministeri de Cultura i el Ministeri d'Educació per a la coordinació, si més no de les actuacions entre cultura i la xarxa civil de la UNESCO, en la qual hi ha moltes escoles i instituts de secundària, és inexistent.

L'altre organisme vinculat a la UNESCO, que depèn i es coordina amb el Ministeri de Cultura és la Comissió Nacional de Cooperació, que defineix els seus principis i compromisos d'acord amb la Carta de les Comissions Nacionals de Cooperació amb la UNESCO:

Teniendo en cuenta el marco propuesto en el Artículo VII de la Constitución que prevé, a tal efecto, que «cada Estado Miembro tomará las disposiciones adecuadas a su situación particular, con objeto de asociar a la Organización a los principales grupos nacionales que se interesen por los problemas de la educación, la ciencia y la cultura, de preferencia constituyendo una comisión nacional en la que estén representados el gobierno y los referidos grupos».

La comissió nacional espanyola fa tasques de coordinació i posa en diàleg els diferents agents que configuren la xarxa civil de la UNESO, però no ha tingut, en cap moment, una línia específica d'acció i posicionament polític. Altres comissions nacionals, com

l'alemanya, té caràcter de fundació i de tercer sector, amb coordinació a nivell federal, exerceix aquestes funcions de manera molt activa i s'han convertit en autèntics motors de la reflexió dels temes proposats per la UNESCO amb la societat civil organitzada.⁵

El govern de la Generalitat no va considerar inicialment la qüestió de les relacions internacionals, com veurem en els següents capítols. L'estatut del 1979 no fa cap referència a les relacions entre el govern de la Generalitat i la UNESCO, però sí que el tema comença a prendre importància en els darrers governs de la Generalitat i, de fet, l'estatut del 2006 assenyala la voluntat i la possibilitat de participació en «la forma que estableixi la normativa corresponent».

Article 198. Participació en organismes internacionals

La Generalitat ha de participar en els organismes internacionals competents en matèries d'interès rellevant per a Catalunya, especialment la UNESCO i altres organismes de caràcter cultural, en la forma que estableixi la normativa corresponent.

L'educació i l'OCDE

Les polítiques educatives tenen una tradició molt més consolidada que les polítiques culturals i estan considerades com a polítiques socials fonamentals en tots els països del món. El vincle entre educació i desenvolupament s'entén també com a molt més evident que en el cas de la cultura. Qui determina el discurs i la política, en conseqüència, no és tant la UNESCO sinó l'OCDE i els seus coneguts informes anuals. En els informes de l'OCDE, destaca l'absència absoluta de qualsevol referència al fet i la perspectiva cultural o intercultural en relació amb la tasca educativa. Es fa evident, en aquest sentit, el caràcter tecnocràtic, instrumental i racionalista del discurs educatiu internacional, vinculat directament amb l'ocupació i l'economia i que, cada vegada més, topa de front amb els discursos culturals i de la societat del coneixement.

Espanya va signar conjuntament amb uns altres 19 països la convenció de l'OCDE, el 14 de desembre del 1960. El govern manté una delegació permanent formada per un ambaixador i diplomàtics. L'OCDE proveeix d'eines, dades econòmiques i

5 A Catalunya, UNESCOCAT era, fins al seu recent tancament, l'organisme que com les altres cases UNESCO de les comunitats autònomes espanyoles, no estava formalment reconegut com a instància de representació, tot i que podia participar conjuntament amb la Comissió Nacional de Cooperació amb la UNESCO en les reunions en les quals hi siguin convidades les comissions. UNESCOCAT ha treballat en els darrers anys en la línia de coordinar la xarxa social, però no ha incidit gaire en els discursos educatius culturals. La seva funció s'ha centrat molt en els temes del diàleg interreligiós i en el fet intercultural de caràcter més social. A nivell jurídic, que és el nivell en el qual ens movem en aquesta recerca, no existeix cap document que ens permeti analitzar el perfil polític d'UNESCOCAT.

estadístiques comparades perquè els països puguin revisar les seves polítiques socials i econòmiques. Aquesta funció comparativa li atribueix el to d'àrbitre i avaluador internacional temut per tots els països.

L'OCDE considera que l'educació és un instrument i una política pública o privada que ha d'estar al servei d'una visió molt concreta del desenvolupament, que no té gaire relació directa amb la cultura. El gran objectiu de l'educació, segons l'OCDE, és el de garantir l'accés al mercat laboral.

Aquest organisme internacional posa l'accent marcadament en el creixement econòmic com estratègia fonamental per garantir el benestar. Aquesta tendència ha liderat els estàndards de reconeixement dels avenços socials i polítics dels països en vies de desenvolupament, però avui comença a ser visiblement discutida des de la reflexió sobre el desenvolupament humà i sostenible.

CONSIDERING that economic strength and prosperity are essential for the attainment of the purposes of the United Nations, the preservation of individual liberty and the increase of general well-being;

Article 1

The aims of the Organisation for Economic Co-operation and Development (hereinafter called the «Organisation») shall be to promote policies designed:

- (a) to achieve the highest sustainable economic growth and employment and a rising standard of living in Member countries, while maintaining financial stability, and thus to contribute to the development of the world economy;*
- (b) to contribute to sound economic expansion in Member as well as non-member countries in the process of economic development; and*
- (c) to contribute to the expansion of world trade on a multilateral, non-discriminatory basis in accordance with international obligations.⁶ (OCDE, 1960)*

El darrer informe del 2012 sobre la situació de l'educació espanyola és tal vegada el millor exemple de la fragilitat d'aquesta perspectiva, doncs es posa de manifest que l'axioma en el qual es basava (més educació implica més possibilitats d'accedir al món laboral en millors condicions) no és, avui, sostenible:

Aunque la tasa de desempleo en España disminuye cuanto mayor es el nivel educativo, el nivel de desempleo en España es más alto que en la mayoría de los otros países de la OCDE. En 2010, el 24,7% de españoles 25 a 64 años de edad sin nivel de educación secundaria superior estaba desempleado (el promedio de la OCDE fue del 12,5%) — la tercera tasa más alta de desempleo para este nivel de educación entre todos los países de la OCDE. Entre los países de la OCDE, España tuvo la segunda

6 <http://www.oecd.org/general/conventionontheorganisationforeconomiccooperationanddevelopment.htm>

tasa más alta de desempleo entre los adultos con nivel de secundaria superior y postsecundaria no terciaria (17,4% en comparación con la media de la OCDE del 7,6%) y la mayor tasa de desempleo entre las personas con nivel de educación terciaria (10,4% en comparación con la media de la OCDE del 4,7%) (Tabla A7.4a).⁷

La Unió Europea

Després del sistema de Nacions Unides, la UNESCO i l'OCDE, el marc internacional de referència per a Catalunya ha estat i és la Unió Europea, i és important considerar les seves aportacions a la política sobre educació i cultura. Espanya és membre del Consell d'Europa des de l'any 1977, i pertany a la Unió Europea des de l'any 1986. Els ministres vinculats a aquestes àrees assisteixen a les reunions del Consell de Ministres d'Educació, Joventut i Cultura, i s'estableixen vincles de cooperació cultural i educativa amb d'altres països alhora que es participa en els fòrums especialitzats i en els organismes internacionals relacionats amb la cultura, l'educació i la joventut.

L'any 2010, Espanya assumia per quarta vegada la presidència del Consell de Ministres de la Unió Europea. Durant aquesta presidència espanyola, Espanya va organitzar un Seminari Internacional sobre Cultura i Desenvolupament, celebrat a Girona i coordinat per la Càtedra UNESCO de Polítiques Culturals i Cooperació. Els impactes del seminari han estat importants i el discurs cultural ha entrat progressivament en les agendes de les polítiques internacionals de cooperació.

El discurs de cultura i desenvolupament presentat en aquest fòrum es basa en la perspectiva d'Amartya Sen, que entén el desenvolupament com una potenciació de les capacitats i en un context de llibertat cultural. El vincle cultura-educació és, des d'aquesta perspectiva, determinant i una condició necessària per al desenvolupament. Els canvis experimentats els darrers anys en l'orientació dels programes i les polítiques de cooperació a Europa comencen a ser rellevants, i obren espais molt interessants d'experimentació entre cultura, educació i desenvolupament.

En matèria de cultura i educació no hi ha responsabilitat directa de les institucions europees, ni hi ha una política comunitària en aquestes temàtiques. Europa promou el foment de determinades activitats educatives i/o culturals en el marc de creació d'una consciència europea, que es tradueix en la celebració de dates assenyalades per a la cultura, la promoció de la capitalitat cultural o les accions a favor de la mobilitat dels artistes i les produccions culturals, així com la forta incidència que han tingut, entre

⁷ http://www.oecd.org/edu/November%2020%20EAG2012%20-%20Country%20note%20-%20Spain%20%28ES%29_FINAL.pdf

els joves, els programes adreçats a l'intercanvi d'alumnes, professors, el foment de l'ensenyament d'idiomes, etc.

Finalment, la política més important en l'àmbit europeu pel que fa a aquesta recerca és la de creació d'un espai europeu d'educació superior que es fonamenta en la consideració de la universitat com el gran agent o institució autònoma de creació i producció de cultura. Com assenyala Isabel Morales:

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior no es sino una respuesta a la evidente necesidad de adaptación del sistema educativo a esa nueva situación en la que nos enfrentamos al reto de transformar la enseñanza tradicional en un sistema que garantice la capacidad del individuo para responder a un contexto multicultural y global. (Morales, Atalaya 2010)

Una darrera línia en la qual hi ha una clara incidència d'Europa és en el discurs de l'economia creativa, que caldrà aterrar al nivell educatiu. En aquest sentit, el Tractat de Lisboa i la nova Constitució Europea haurien estat, d'haver-se aprovat, un document jurídic internacional vinculant que orientaria de manera molt significativa les polítiques dels països d'acord amb aquest objectiu. Malgrat les dificultats del Tractat de Lisboa, Europa avança en la reflexió conjunta sobre el model de creixement i desenvolupament de futur de la Unió.

*La conciencia y la expresión culturales, que suponen la conciencia de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios (la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas.*⁸

Les indústries culturals i creatives hi tenen un pes fonamental i, com assenyala el *Llibre verd de les Indústries Culturals*,⁹ que definirà la política europea per als propers anys:

Altres conclusions del Consell també han subratllat la necessitat de reforçar el vincle entre l'educació, la formació i les ICC i de maximitzar el potencial de les PIME en els sectors de la cultura i la creació. (Llibre verd de les Indústries Culturals)

En qualsevol cas, el que sembla que Europa també recomana a través de la seva agenda per la cultura i els plans de treball, és buscar majors sinergies entre educació i cultura, i el desenvolupament de projectes que permeti posar en pràctica la competència de

8 http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_es.htm

9 http://www20.gencat.cat/docs/CulturaDepartament/ICIC/Documents/Arxiu%20ICIC/100531_llibre_verd_industries_culturals.pdf

consciència i expressió cultural que constitueix la vuitena de les competències clau per a l'aprenentatge al llarg de tota la vida, com assenyala l'Agenda Europea per a la Cultura:

Reforzar las competencias interculturales y el diálogo intercultural desarrollando las capacidades que figuran entre las competencias clave para el aprendizaje permanente para la educación y la formación permanentes, tales como la sensibilidad y la expresión culturales y la comunicación en idiomas extranjeros. (...) promover la creatividad en la educación e integrar esta dimensión en las medidas de educación y formación permanentes; (Agenda Europea per a la Cultura)¹⁰

Com assenyala Giannalia Cogliandro, secretària general d'ENTCAT:

We have to create real, lasting relationships between the artistic community, the creative industries and other sectors like education, business, production and research, but also our foreign policy and development work. (...) We are not trying to coax the artists into sacrificing artistic integrity on the altar of growth. On the contrary, we need them to do exactly what they are already doing — as artists, they are uniquely qualified to look at the chaos of the world and create a sense of perspective and hope.

L'espai iberoamericà

L'altre marc geogràfic i polític rellevant a nivell internacional per a Catalunya i Espanya és, sens dubte, el marc llatinoamericà. En aquest àmbit, l'Organització d'Estats Iberoamericans per a l'Educació, la Ciència i la Cultura (OEI) ha fet aportacions importants al debat sobre les relacions entre cultura i educació.

Espanya és membre de l'OEI des del 1949. Els ministres de cultura i educació participen en les corresponents conferències iberoamericanes en el marc de les cimeres iberoamericanes. L'any 2005 es va celebrar, a Córdoba, la VIII Conferència Iberoamericana de Cultura, que va culminar amb la Declaració de Córdoba, un document que subratlla la necessitat de promoure i protegir la diversitat cultural i buscar mecanismes per afavorir el diàleg intercultural. En la mateixa conferència es va proposar, als caps d'estat i de govern de la XV Cimera, avançar en el projecte de Carta Cultural Iberoamericana, un compromís jurídic que articulés i enfortís l'espai cultural comú. La Carta va ser adoptada el novembre del 2006, com una part de la XVI Cimera Iberoamericana.

10 http://europa.eu/legislation_summaries/culture/l29019_es.htm

Des de la perspectiva educativa, l'OEI està promovent el programa Metas Educativas 2021, un programa basat en la Declaració mundial de l'educació per a tothom i que pretén contribuir a la consecució dels objectius determinats per aquesta declaració i per la Declaració dels objectius del mil·lenni per al 2015. Ambdós documents, la Carta Cultural Iberoamerica i Metas Educativas 2012 assenyalen la necessitat de vincular educació i cultura.

La Carta Cultural Iberoamericana¹¹ es proposa com a text de caràcter jurídic i resumeix, per tant, les seves motivacions i perspectives en el preàmbul, concretant en els seus àmbits d'aplicació la relació cultura-educació:

Convencidos igualmente de que la cultura se debe ejercer y desarrollar en un marco de libertad y justicia, reconocimiento y protección de los derechos humanos, y de que el ejercicio y el disfrute de las manifestaciones y expresiones culturales, deben ser entendidos como derechos de carácter fundamental.
Convencidos de que las actividades, bienes y servicios culturales son portadores de valores y contenidos de carácter simbólico que preceden y superan la dimensión estrictamente económica (...). CCI

La carta cultural ha realitzat ja diferents trobades¹² per concretar els àmbits de treball complementari entre cultura i educació i assenyalava, en aquest sentit, algunes mesures i recomanacions als estats:

- *Por la estrecha relación existente entre la cultura y la educación, es necesario: reforzar, en los sistemas educativos, el conocimiento y la valoración de la diversidad cultural iberoamericana;*
- *propiciar la incorporación en los planes y programas de educación líneas temáticas orientadas al estímulo de la creatividad y la formación de públicos culturales críticos;*
- *incorporar contenidos de la cultura y de la historia iberoamericana, reafirmando sus componentes propios e identitarios, en los currículos y fomentar una perspectiva regional del aprendizaje;*
- *propiciar que, en las zonas donde habitan comunidades tradicionales e indígenas, los planes y programas de educación incorporen sus respectivas lenguas, valores y conocimientos con pleno reconocimiento social, cultural y normativo; y*
- *asegurar el derecho de toda la población a la alfabetización y educación básica, así como fomentar el cultivo de la lectura y el acceso al libro, y a las bibliotecas públicas como centros de promoción cultural.*

11 <http://www.culturasiberoamericanas.org/>

12 Aquesta investigadora va participar en el fòrum dedicat a les relacions entre educació i cultura, celebrat a Mèxic els dies 29 i 30 del 2008. http://www.urjc.es/ceib/espacios/observatorio/gobernabilidad/documentos/d_humanos/Gob-IV-43-B.pdf.

Les polítiques educatives per als estats membres de l'OEI són de gran centralitat i rellevància, la seva orientació i els seus objectius per als propers 10 anys han quedat recollits en el document *Metas Educativas 2021*.¹³ El document sintetitza també, en un paràgraf del text introductori, la seva filosofia i el seu posicionament:

La primera, partir de la realidad plurilingüe y multicultural de la región, revitalizar su legado histórico y sus experiencias acumuladas con el fin de desarrollar un proyecto educativo que contribuya de forma decisiva construir una sociedad más justa para todos; la segunda, implicar al conjunto de la sociedad y no solo al sistema educativo en los procesos de cambio, y desarrollar, en consecuencia, estrategias integrales e intersectoriales; finalmente, impulsar en la región el progreso científico y tecnológico y utilizar los conocimientos y las herramientas de la sociedad de la información para conseguir con más rapidez y eficiencia los objetivos propuestos. (Metas Educativas 2021)

Les ciutats i els governs locals

Finalment, i també a nivell internacional però en relació al marc de la política local, cal destacar la tasca realitzada durant aquests anys, iniciada en bona mesura a Barcelona, del Comitè de Governos Locals Units i l'Agenda 21 de la cultura.

La xarxa de governs locals units amb seu a Barcelona té com a objectiu esdevenir la veu i la representació mundial dels governs locals autònoms i democràtics. La xarxa està present en 140 dels 191 països membres de les Nacions Unides. Els membres del Comitè de Governos Locals Units són ciutats individuals i associacions nacionals de governs locals que es representen a si mateixos.

El Comitè de Governos Locals Units s'organitza, des de l'any 2007, en comissions i grups de treball que participen en l'elaboració de les polítiques de la CGLU i en la seva implementació. La seu de la comissió de cultura ha estat, els darrers anys, a Barcelona. Un dels seus treballs més rellevants és l'Agenda 21 de la cultura,¹⁴ expressió del compromís de les ciutats i els governs locals que la ratifiquen i adopten per al desenvolupament entès des d'una perspectiva cultural. L'agenda ha estat el detonant del moviment de governs locals que, associats, busquen actuar avui com a interlocutors reconeguts davant la UNESCO. En el document fundacional, signat a Barcelona el maig del 2004, s'afirma que:

13 <http://www.oei.es/metas2021/index.php>

14 <http://www.agenda21culture.net/>

Reconeixements

3.- *Els governs locals reconeixen que els drets culturals formen part indissociable dels drets humans i prenen com a referència bàsica la Declaració Universal dels Drets Humans (1948), el Pacte Internacional Relatiu als Drets Econòmics, Socials i Culturals (1966) i la Declaració Universal de la UNESCO sobre Diversitat Cultural (2001). En aquest sentit, es ratifica que la llibertat cultural dels individus i les comunitats resulta condició essencial de la democràcia. Cap persona no pot invocar la diversitat cultural per atemptar contra els Drets Humans garantits pel dret internacional ni per limitar-ne l'abast.*

Compromisos

38.- *Generar instàncies de coordinació entre les polítiques culturals i educatives, impulsant el foment de la creativitat i la sensibilitat i la relació entre les expressions culturals del territori i el sistema educatiu.*

En definitiva, doncs, el marc internacional convoca a la necessitat de revisar a fons el vincle entre ambdues polítiques amb l'objectiu de garantir la formació de ciutadania cultural, crítica i creativa en un context de canvi de paradigma econòmic i social com és el de la societat del coneixement. En aquest nou context local i global, la participació en la vida cultural es garanteix a través d'una educació i una formació que han de permetre el desenvolupament individual, l'accés al món laboral i la consolidació de les identitats culturals i les relacions internacionals de convivència pacífica. ¿S'hi donen les condicions, a Catalunya? Quin és l'estat de la qüestió?

3.2.- ANTECEDENTS HISTÒRICS: DE LA *LEY* MOYANO A LA CONSTITUCIÓ DEL 1978

Hem vist al capítol segon, on parlàvem de metodologia i fonts bibliogràfiques i d'informació, que la història de l'educació al segle XIX i sobretot durant la segona meitat del segle XX, o la història de la política cultural son àmbits de recerca consolidats que han generat nombroses publicacions i estudis. Això ens permet avançar en aquesta recerca, a partir d'aquestes aportacions. Citarem tot seguit algunes dates¹⁵ i alguns fets que ens semblen fonamentals per situar-nos ràpidament i

15 En el document «La política cultural en España» (Elcano) s'assenyalen alguns dels moments i les dates fonamentals per entendre l'evolució de la política cultural i educativa al nostre país, que han servit de referència per a aquest punt.

construir una línia històrica interpretativa que ens permeti arribar fins a l'actualitat, període en el qual ens volem centrar.

La preocupació per la cultura i l'educació com a àmbits de la política pren força especialment a partir del segle XVIII. Com assenyala Aranguren (Aranguren, 1965), el moviment cultural de la il·lustració fou, en si mateix, una tasca pedagògica i moral.¹⁶ La pedagogia a Espanya i Catalunya, com a disciplina i camp d'acció a principis de segle XX n'és hereva i té una importància fonamental perquè està directament vinculada amb la política i la cultura:

Los innovadores eran los hombres que, agrupados alrededor de Sanz del Rio, primero, y en torno a Giner después, aspiraban a una transformación radical de España mediante una renovación pedagógica. (Puelles, 2000, pàg. 35)

La primera llei educativa però, que serveix de punt de referència per a aquest treball, serà la Llei Moyano d'instrucció pública, de l'any 1857. Aquesta llei fou el primer intent efectiu d'acció legislativa en matèria d'educació i cultura. Es tracta, segons Puelles (Puelles, 2000), de la primera llei de bases que buscava una certa estabilitat en la qüestió educativa espanyola.

Uns anys més tard, el 1860, és la data simbòlica de publicació a Espanya de l'obra de Krause: *Ideal de la humanidad para la vida*, obra cabdal que fonamenta el que s'anomena el krausisme, moviment intel·lectual caracteritzat per la seva fe en la transformació dels homes mitjançant l'educació (Puelles, 2000). Giner de los Rios, pare fundador de la Institución Libre de Enseñanza, defensava que entre el 1860 i el 1870, Espanya s'havia obert d'aquesta manera a la modernitat europea.

L'any 1879 és la data en què es funda a Espanya el primer partit socialista, el PSOE i, amb ell, el primer projecte educatiu hereu del liberalisme. Altra vegada són personatges concrets com Rodolfo Llopi, els que sintetitzen el canvi polític i social a través de la pedagogia. L'altra gran aportació a la pedagogia i la política la fa, en aquest període, l'anarquisme i la seva fe en l'educació com a motor de canvi. Els ateneus i les escoles de barri, estructures promogudes i dinamitzades tant per les classes populars com per la burgesia són, a finals del XIX i principis del XX, autèntics espais de trobada entre educació i cultura característics, en especial, del context català.

El 1900 es crea el primer Ministerio de Instrucción Pública a Espanya i el 1901 Francesc Ferrer funda l'Escola Moderna; fins el 1909 segueixen altres escoles a Catalunya i Andalusia. Influenciat pel positivisme de Comte i les idees de Rousseau, Ferrer centrava la seva concepció pedagògica en el nen i la seva espontaneïtat així

16 Citat per Puelles Benítez M. (2000), pàg. 35: José Luis L. Aranguren: *Moral y sociedad. La moral española en el siglo XIX*, Ed. Cuadernos para el Diálogo, Madrid (1965, p. 18.)

com en el contacte amb la natura i la cultura enteses com entorns socials: fàbriques i institucions socials i culturals.

En el context educatiu, el 1907 és també una data important perquè es crea la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, institució que assumirà un important paper en la modernització cultural perquè facilita, entre d'altres, la formació de futurs professors a l'estranger.

A Catalunya, l'any 1908 és una data simbòlica, per l'inici de les excavacions arqueològiques al jaciment grecoromà d'Empúries, en la línia de la política pública dedicada a la investigació científica i cultural que caracteritza l'Europa del període. El 1915 es constitueix, en el marc del ministeri de cultura, la Dirección General de Bellas Artes i a Catalunya és el moment de creació de les grans institucions i equipaments culturals de la mà d'homes com Prat de la Riba, president de la Diputació de Barcelona des del 1908 i, després, la Mancomunitat de Catalunya (1914-1924).

En pocs anys es realitza una gran tasca en la normalització de la llengua, es crea l'Institut d'Estudis Catalans, es promou l'educació professional i artística, la formació de professionals en el món de l'educació, la creació d'una xarxa de biblioteques públiques, la coordinació de la política de museus i patrimoni, així com la creació d'acadèmies científiques i de les arts.¹⁷

La iniciativa i el dinamisme polític en el camp de la cultura i l'educació durant el primer terç del segle XX responia a una certa urgència de l'actuació pública en la millora fonamental de la situació econòmica i social a Catalunya i a Espanya, on l'índex d'analfabetisme l'any 1920 segueix essent del 52%.

La Guerra Civil i la primera etapa franquista (1936-1950) anul·len qualsevol proposta interessant en termes educatius i culturals des del referent de la democràcia, però en canvi posen de manifest el poder que el binomi cultura i educació té en mans de règims totalitaris. El règim franquista és un règim autoritari i dictatorial sobretot pel que fa a la vida cultural. Les institucions acadèmiques i culturals seran depurades i els professionals de l'educació i la cultura, majoritàriament vinculats a la defensa de la república hauran d'exiliar-se o sotmetre's a la revisió ideològica per continuar treballant, com bé explica Salomó Marquès (Marquès S., Portell R., 2006)

La Llei de Premsa del 1938, per exemple, estableix la censura i el monopoli informatiu. El control dels mitjans de comunicació serà estratègic per al règim, com succeeix en els altres contextos feixistes. Es crea Radio Nacional de España l'any 1937 i Televisión Española l'any 1956. L'any 1951 s'havia creat el Ministeri d'Informació i Turisme que exercia la censura prèvia i el control sobre les indústries culturals i els mitjans de

17 En el document «La política cultural en España» (Elcano) s'assenyalen alguns dels moments i les dates fonamentals per entendre l'evolució de la política cultural i educativa al nostre país, que han servit de referència per aquest punt. Pág 3 - traducció pròpia al català.

comunicació. Els cinemes havien de projectar obligatòriament el programa oficial de notícies (NO-DO) des de l'any 1942 abans de cada sessió.¹⁸

La cultura del franquisme és una cultura que utilitza clarament l'educació i sobretot l'escola com a instrument d'adoctrinament i transmissió d'uns valors nacionals i religiosos essencials: «Por Dios y por la Patria». És el millor exemple de construcció d'aquesta aliança política entre ambdós àmbits al servei d'una causa personal i autoritària. Com a exemple paradigmàtic del que estem assenyalant, el Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts passa a denominar-se Ministeri d'Educació Nacional.

A nivell universitari, el 1943 la Llei d'Ordenació Universitària faculta els professors delegats de Falange a formar part —amb el rector— de l'equip de govern de cada universitat. El 1945 la Ley de Educación Primaria deixava clarament l'escola en mans de l'església, i l'educació al servei de la fe catòlica i de la pàtria franquista.

A partir dels anys 50, el canvi és significatiu i Espanya comença a integrar-se de nou al món. L'any 1952 es produeix l'entrada d'Espanya a la UNESCO malgrat l'objecció per part dels grups d'exiliats i els opositors al règim, clarament expressades en els articles del *Boletín* de l'UGT i el PSOE

Doloridos hasta la entraña de todo nuestro ser de hombres libres, si, las cobardías ajenas inexplicables siempre, han dejado en esta ocasión el campo libre a un régimen totalitario falangista para que marcillase con sus herraduras sangrantes de bestia del Apocalipsis, lo que debió ser —y quisimos que fuera— recinto sagrado de la U.N.E.S.C.O.(...) El ingreso de Franco en la U.N.E.S.C.O. ha destruido para siempre el santuario de cultura, de educación y de salvaguarda de los derechos el hombre que ésta se encargo de garantizar.¹⁹

Estimados compañeros: como sabéis, la Conferencia General de la UNESCO, reunida en París, aprobó el miércoles 19 de noviembre, la admisión del gobierno franquista en dicha organización como miembro de pleno derecho. (...) Era tal la presión ejercida por los Estados Unidos, por la Gran Bretaña y por el Vaticano; eran tantas y tan repugnantes las transacciones de que se hablaba en los pasillos de la UNESCO, que Franco tenía necesariamente que triunfar. (...) Ingresó por 44 votos contra 4, y 7 abstenciones.²⁰

El gran interès del govern franquista era el de participar en la conferència sobre dret d'autor que havia de tenir lloc, i de la qual en va sorgir la primera gran convenció en aquesta matèria. La protecció de la producció cultural pròpia era una de les

18 *Ibid.* anterior. Pàg 7 — traducció pròpia al català.

19 *Boletín de la UGT de España, en el exilio*. Número 98. Desembre del 1952. http://prensahistorica.mcu.es/es/cms/elemento.cmd?idRoot=estaticos/paginas&grupo=&elemento=listado_ocr.html

20 Circular n. 4 PSOE / Circular n. 10 UGT. http://prensahistorica.mcu.es/es/cms/elemento.cmd?idRoot=estaticos/paginas&grupo=&elemento=listado_ocr.html

tasques que el govern del general Franco tenia clarament assenyalada, i el vincle d'aquesta protecció de la producció cultural en llengua castellana amb l'educació era indiscutible.²¹

L'any 1959 la Llei sobre Universitats Laborals per exemple, vol cobrir el dèficit formatiu cultural de la classe treballadora analfabeta, resultant de les polítiques franquistes. L'any 1965 la Llei d'Ensenyament Universitari no deroga la llei de 1943 i simplement vol resoldre qüestions de forma, per això és l'any de les grans revoltes de professors i estudiants a Madrid i Barcelona que provoquen l'expulsió del catedràtic d'ètica J. M. Aranguren, a la qual segueix la renúncia de J. M. Valverde, catedràtic d'estètica, amb la famosa sentència «No hay ética sin estética». La situació de la universitat resumia les contradiccions generals d'una societat connectada al món, malgrat un règim autàrquic i obsolet, que havia provocat l'exili de 208 catedràtics i la seva reducció constant durant tot el període.

Curiosament però, potser aquest sigui el moment més paradoxal en el qual la l'aliança entre els estudiants, els líders i els agents socials en ambdós àmbits (culturals i educatius) permet la superació de les imposicions marcades pel règim, superant la mediocritat generalitzada i aconseguint crear l'embrió del que seria l'oposició política i cultural definitiva. A partir dels anys 60, la política informativa i educativa s'anirà obrint progressivament. La nova Llei de Premsa del 1966 suposa una tímida liberalització i alguns primers recolzaments econòmics per a la producció cultural. És el moment del «desarrollismo», context en què s'emmarca la Llei General d'Educació o Llei Villar. L'any 1965, a Catalunya, és l'any de la creació de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Alguna cosa es començava a moure, i l'educació i la cultura hi tenien molt a dir.

La Llei General d'Educació del 1970, o Llei Villar, representa un intent per modernitzar les estructures educatives i contrarestar la contestació universitària. Els tècnics ministerials es recolzen, per a la redacció de la llei, en especialistes internacionals de prestigi, especialment de la UNESCO. En el preàmbul o declaració d'intencions d'aquesta llei hi apareix citada la cultura d'una manera molt explícita: «conservar y enriquecer la cultura nacional y el progreso científico y técnico (...)».

21 És important assenyalat aquesta perspectiva de la relació cultura-educació perquè és la que defensaran després els governs liberals a Espanya. En una de les publicacions contemporànies sobre els organismes internacionals podem copsar la perspectiva del govern espanyol sobre els temes defensats per aquest organisme i la reflexió sobre avantatges, inconvenients, fórmules d'integració i aportacions que pot fer Espanya a la UNESCO. La cita està extreta dels *CUADERNOS DE POLÍTICA INTERNACIONAL* i escrita per don José Sebastián de Erice (Calzada M. 1952). «Sin embargo, es evidente que en la U. N. E. S. C. O. España tiene derecho a un puesto indiscutible como depositaria de una cultura occidental y europea, creadora de naciones. Un tercio de sus miembros hablan español y en cada una de las actividades de aquélla tendría algo que decir tan interesante que no tendría más remedio que ser escuchado.»

El 3 de juliol del 1976 fou nomenat president del govern Adolfo Suárez, que avançà de manera cada vegada més decidida cap a la reforma. Encetà contactes amb les forces de l'oposició democràtica i féu aprovar per les Corts franquistes un projecte de llei per a la reforma política, sotmès a referèndum el 15 de desembre, amb un resultat favorable. Un cop legalitzats els partits polítics, les primeres eleccions democràtiques legislatives espanyoles des del 1936, celebrades el 15 de juny del 1977,²² configuraren unes cambres que tingueren com a comesa principal la redacció d'una constitució que fou aprovada en referèndum el 6 de desembre del 1978.

L'any 1977 és l'any de creació del primer Ministeri de Cultura i una secretaria d'estat (Decret 2258/77 de 27 d'agost), hereu de l'antic Ministeri d'Instrucció Pública i Belles Arts i del Ministeri de Foment, integrant totes les unitats del Ministeri d'Informació i Turisme (cinema, teatre, música i dansa), la Secretaria de Família, Joventut i Esports, i la Direcció General del Patrimoni Artístic i Cultural, arxius i museus del Ministeri d'Educació.

La Constitució del 1978 proclama «la unidad indisoluble que la nación española» però reconeix, tot seguit, el dret d'autogovernar-se a les «nacionalidades y regiones», proclamació que va emparar la generalització de les autonomies i, en aquest sentit, consolida la recuperació de la Generalitat de Catalunya. Adolfo Suárez restitueix la Generalitat el 29 de setembre del 1977, i el 5 de desembre retorna Tarradellas i crea el govern provisional de la Generalitat, amb l'objectiu de redactar l'Estatut i convocar eleccions el 1980.

Al govern central, entre el 1979²³ i el 1982 està a càrrec de la primera legislatura, després de la constituent, el partit de la Unión de Centro Democrático o UCD, amb Adolfo Suárez de president. Aquest situa al capdavant del Ministeri de Cultura Pío Cabanillas (1978-1981) i Soledad Becerril (1981-1982), i del d'Educació Iñigo Cavero (1977-1980) i José Manuel Otero, Juan Antonio Ortega i Federico Mayor Zaragoza.

El govern socialista del president Felipe González ens situa a l'etapa del 1982 al 1996, i a Cultura hi designarà a Javier Solana (1982-1988), Jorge Semprún (1988-1991), Jordi Solé Tura (1991-1993) i Carmen Alborch (1993-1996). A Educació, José Maria Maravall, Javier Solana, Gustavo Suárez Pertierra i Jerónimo Saavedra. Dues dates

22 <http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso>. LEGISLATURA CONSTITUYENTE 1977-1979 (del 13 de juliol del 1977 al 22 de març del 1979).

>Solemne sessió d'apertura: 22 de juliol del 1977.

>Data de dissolució: 2 de gener del 1979.

23 <http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso>. I LEGISLATURA 1979-1982 (Del 23 de març del 1979 al 17 de novembre del 1982).

Informació general

>Investidura del President del Gobierno, Adolfo Suárez González: 30 de març del 1979.

>Investidura del President del Gobierno, Leopoldo Calvo-Sotelo y Bustelo, després de la dimissió d'Adolfo Suárez González: 18, 19, 20, 23 i 25 de febrer del 1981.

>Data de dissolució: 31 d'agost del 1982.

i dos fets són fonamentals per entendre aquest període: l'any 1986, Espanya entra a formar part de la Unió Europea. L'any 1996 és l'any de la publicació, per part de l'OCDE, de l'informe anomenat: «The knowledge based economy».

L'etapa 1996-2004 és la dels governs del Partit Popular, amb José M. Aznar com a president. Al capdavant del Ministeri de Cultura i Educació hi trobarem Esperanza Aguirre (1996-1999), Mariano Rajoy (1999-2000) i Pilar del Castillo (2000-2004). Finalment, la darrera legislatura del nostre període correspon a una segona etapa de govern socialista, presidit per José Luis Rodríguez Zapatero, que tindrà com a ministres de Cultura Carmen Calvo (2004-2008), Antonio César Molina (2008-2010) i Ángeles González Sinde (2010-2011), mentre que Educació estarà a les mans de Maria Jesús Sansegundo, Mercedes Cabrera i Angel Gabilondo.

A Catalunya, la primera legislatura del parlament s'inicia amb el govern de Convergència i Unió, amb el president Jordi Pujol. La presidència de Pujol i els governs de CiU aniran, des de l'any 1980 al 2003, en sis períodes legislatius consecutius. Els consellers de Cultura de la Generalitat de Catalunya en aquests governs seran Max Cahner (1980-1984), Joan Rigol (1984-1985), Joaquim Ferrer (1985-1987), Joan Guitart (1987-1996), Joan Maria Pujals (1996-1999) i Jordi Vilajoana (1999-2003). A Educació, Pere Pi-Sunyer en el govern provisional, Joan Guitart (1980-1987), Josep Laporte, Joan Maria Pujals, Xavier Hernández i Carme Laura Gil.

Entre el desembre del 2003 i el desembre del 2010, presideixen el govern Pasqual Maragall primer i José Montilla en la segona etapa. Són legislatures conduïdes per un pacte entre els principals partits d'esquerra a Catalunya (Pacte del Tinell entre PSC/PSOE, ERC i ICV), que proposen com a consellers de Cultura Caterina Mieres, Ferran Mascarell i Joan Manuel Tresserras, i d'Educació a Josep Bargalló, Marta Cid, Joan Manuel del Pozo i Ernest Maragall.

Badia i Marzo (Marzo J. L, Badia, T., 2006) fan una crítica general al període 1985-2005 en termes de política cultural, afirmant que es va seguir la consigna internacional de la democratització cultural sense assegurar, però, una política educativa de base ni les relacions i vincles amb la universitat. Pel que fa a Catalunya, i d'acord encara amb aquests autors, el desplegament de competències va implicar una relativa descentralització que el que va generar fou l'aparició de la «narrativa identitària no-espanyola». Convergència i Unió estarà al capdavant de la política cultural i educativa durant sis legislatures, amb Jordi Pujol com a President inequívoc de la Generalitat i, seguint encara Badia i Marzo, la seva serà una (...) «política cultural de mínims entre el neoliberalisme i el paternalisme, basada en criteris de classe i d'identitat.» (Marzo J. L, Badia T., 2006)

Si ens centrem en el discurs institucional català sobre aquest període, que podem consultar a les pàgines de la Generalitat i el Parlament, la sortida de la dictadura, la guerra freda i la globalització han marcat la recuperació de les institucions oficials i civils perdudes durant l'etapa franquista. Durant els governs de Convergència i Unió es va modernitzar el país i es va consolidar la democràcia. El mandat socialista de

Pasqual Maragall, després de la signatura del Pacte del Tinell, va estar marcat per un fort impuls a les polítiques socials i per la Reforma de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, aprovada pel parlament català el 30 de setembre del 2005, negociada amb les corts espanyoles i aprovada de nou, per referèndum, el 18 de juny del 2006, entrant en vigor el 9 d'agost del mateix any.

Després de l'aprovació de l'Estatut, el president Maragall va convocar novament eleccions que van donar de nou la victòria a les representacions polítiques d'esquerreres i van situar, al capdavant del govern, José Montilla. L'any 2008 fou el primer any de crisi econòmica general a Catalunya i Espanya, una crisi que es manté fins avui i que, des del setembre del 2010, està gestionada per les consignes polítiques de nou de Convergència i Unió, amb Artur Mas com a President.

3.3.- LA CULTURA I L'EDUCACIÓ A LA CONSTITUCIÓ DEL 1978 I L'ESTATUT DEL 1979

L'any 1978 entra en vigor la Constitució espanyola, posant punt i final a l'etapa del règim franquista. La constitució regula el paper de l'administració pública com a braç executor de la política i estableix el nou model d'Estat espanyol, que s'articularà de manera descentralitzada. Això implica el reconeixement de les competències de govern autonòmiques i locals en matèria de cultura i educació.

El preàmbul de la constitució no és significatiu per a aquest estudi. Es va discutir molt si posar-hi o no un preàmbul i, finalment, s'optà per no fer explícita la voluntat de ruptura i per un preàmbul, per tant, de caràcter simbòlic. No obstant, la cultura hi té una presència significativa, evidenciant el protagonisme que en la seva redacció van tenir intel·lectuals com Gregorio Peces-Barba, Miguel Herrero Rodríguez de Miñón i Jordi Solé Tura, juntament amb els perfils més jurídics com Miquel Roca Junyent, José Pedro Pérez, Gabriel Cisneros o Manuel Fraga.

Proteger a todos los españoles y pueblos de España en el ejercicio de los derechos humanos, sus culturas y tradiciones, lenguas e instituciones. (CE, 1978)

Promover el progreso de la cultura y de la economía para asegurar a todos una digna calidad de vida. (CE, 1978)²⁴

24 http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Hist_Normas/ConstEsp1812_1978

La Constitució espanyola defineix l'Estat com estat social i democràtic de dret, amb una organització política que és la monarquia parlamentària. L'estat de dret es contraposa a l'estat absolut, en el qual el monarca no estava sotmès a la llei. L'ordenament jurídic està presidit per la Constitució com a *norma normarum*. Per sota d'aquesta, el poder legislatiu el tenen les Corts Generals (Congrés dels Diputats i Senat) i els parlaments autonòmics que s'encarreguen d'aprovar les lleis orgàniques i/o generals.

La Constitució espanyola del 1978 proposa un model d'estat descentralitzat que recull algunes característiques dels models federals i regionals. S'hi estableixen les competències que cada comunitat autònoma ha d'assumir i les que són exclusives de l'estat. Es distingeix entre competències exclusives, compartides i executives.

En el cas que ens ocupa, les lleis d'educació a Espanya seran, en aquest període i d'acord a les competències atribuïdes a l'estat, lleis orgàniques d'ordenació general del sistema. Fins a l'any 2006, resolts en part alguns dels dubtes sobre competències i conclosos els processos de transferència, el Parlament de Catalunya no aprova una Llei General d'Educació específicament catalana. La cultura, en canvi, és una de les competències clarament transferides a les comunitats autònomes des del primer període democràtic.

Educació i cultura a la Constitució

El dret a l'educació se situa entre els drets fonamentals reconeguts per la Constitució: Dret a l'educació (art. 27.1), i es concreta en la Llibertat d'ensenyament (art. 27.1 *in fine*). Llibertat de creació de centres docents (art. 27.6), Dret a una formació religiosa i moral acord amb les conviccions (art. 27.3), i Dret a un ensenyament bàsic gratuït (art. 27.4). Com a dret fonamental, es regula per Llei Orgànica (art. 81) que haurà de respectar el seu contingut essencial (art. 53.1) i estarà protegida pels tribunals ordinaris, pel procediment preferent i sumari i pel Tribunal Constitucional per mitjà de la interposició de recursos d'empara. La constitució entén que és un dret que fa necessària la prestació per parts dels poders públics, especialment pel que fa al caràcter gratuït en els nivells obligatoris.

D'altra banda, caldrà repartir les competències educatives per garantir-ne la descentralització. L'article 149.1.30a concreta la competència estatal per a la regulació de les condicions d'obtenció, expedició i homologació dels títols acadèmics i professionals, així com de les normes bàsiques de desenvolupament d'acord amb l'article 27, que implica legislar amb lleis orgàniques la garantia de llibertat d'ensenyament, de dret a l'educació, de llibertat de càtedra, de llibertat de creació de centres docents, de drets educatius dels pares, etc.

Les matèries no assumides per l'estat segons l'article 149.1 podran ser transferides a les CA a través dels estatuts, que podran legislar sobre els drets que no són fonamentals.

La conflictivitat jurídica està servida, perquè les competències autonòmiques en matèria de legislació sobre drets i deures quedaran aviat retallades per les sentències del Tribunal Constitucional, i segueixen essent assignatures pendents mentre no es resolguin els recursos d'inconstitucionalitat interposats.

D'acord amb Embid Irujo (Irujo, 2004), els estatuts d'autonomia haurien de poder establir aquesta regulació de drets ciutadans, però la jurisprudència encara no ho permet. Els estatuts com el català de l'any 2006, entenent que les competències en matèria de cultura i educació són exclusives, han optat per la inclusió en el seu text del dret a l'educació, obrint així la porta a la primera llei d'educació promoguda pel Parlament de Catalunya (2006).

Així com, en el preàmbul, s'hi feia evident la importància de la cultura en la Constitució, no passa el mateix amb el tema de l'educació. No només no quedarà aclarida la seva ordenació administrativa i competencial, com hem vist en el punt anterior, sinó que el pròleg de la Constitució no hi fa cap referència explícita i, per tant, no entén que l'educació sigui, com en el cas de la Declaració dels Drets Humans, la via per a l'assumpció dels drets i deures fonamentals, entre els quals hi ha els drets culturals.

En aquesta omisió, volguda o exigida, de la responsabilitat pedagògica de l'estat hi ha, probablement, una raó històrica o de context que fa que els constituents volguessin allunyar específicament el fantasma de la intervenció dels poders públics en la transmissió de valors culturals, per contrast al que havia estat el model educatiu de l'Espanya franquista o que, al contrari, no trobessin en el context del moment les condicions de llibertat i maduresa social per proposar un altre model de gestió política de l'educació des d'una perspectiva cultural diferent.

L'Estat espanyol operarà, a partir de la Constitució, amb normes relatives al dret a l'educació i a les llibertats educatives (LODE), i normes relatives a l'estructura del sistema educatiu (LOGSE, LOCE, LOE). En l'àmbit universitari, en canvi, no hi haurà divisió i les lleis (LORU i LOU) regulen drets i llibertats alhora que estructuraren els sistemes universitaris.

En definitiva, l'estat regula i exerceix algunes facultats administratives com l'alta inspecció, l'educació a l'exterior i l'educació en ciutats autònomes. Les comunitats autònomes desenvolupen la legislació bàsica i gestionen tots els nivells educatius. Les administracions locals participen en la programació de l'ensenyament, proveeixen de mitjans materials i vigilen l'assistència a classe en els nivells obligatoris.

El que és més important, però, és que per primera vegada en la història, a la Constitució Espanyola del 1978 s'hi recull una proclamació del dret a l'educació i de la llibertat d'ensenyament, anant més enllà del dret a fundar institucions educatives o regular la obligatorietat i la gratuïtat de l'ensenyament bàsic.

Es preciso, pues, aclarar el alcance del artículo 27 CE y para ello cabe preguntarse si los tratados internacionales suscritos por España aportan algo a nuestro debate. Varios textos internacionales se refieren al derecho a la educación (artículo 26.3 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, de 10 de noviembre de 1948; artículo 13.3 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 19 de noviembre de 1966; artículo 18.4 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, de 19 de noviembre de 1966; y el artículo 2 del Protocolo Adicional 1º, de 20 de marzo de 1952, al Convenio Europeo de Derechos Humanos, de 4 de noviembre de 1950). Todos ellos, ex artículo 10.2 CE podrían ayudar a integrar el significado de nuestro precepto constitucional, especialmente el Protocolo Adicional 1º junto con la interpretación que de él ha hecho el Tribunal europeo de Derechos Humanos (TEDH). Sin embargo el artículo 27 CE es mucho más generoso y brinda una protección mayor que la ofrecida por los documentos citados.²⁵

Com explica Manuel de Puelles (Puelles, 1999), l'acord constitucional va significar, en definitiva, una nova orientació de la política educativa d'esquerres que cal entendre com una renúncia explícita en un context de pacificació de la vida política. Aquesta renúncia implica, avui, que les resolucions sobre temes polèmics i fonamentals per entendre la relació cultura-educació, com és el cas de l'assignatura d'educació per a la ciutadania requereixin, de moment, d'àrbitres internacionals.

Pel que fa a les referències a la cultura en el pròleg de la Constitució, són molt significatives en termes quantitius i qualitius, i es relaciona directament la cultura amb els Drets Humans responent, per tant, al criteri o la perspectiva internacional que comentàvem en el punt anterior. La cultura es vincula, tanmateix, al progrés de la mà de l'economia en una visió sintètica però molt densa del model d'estat democràtic que els ideòlegs de la Constitució imaginaven.

En aquest sentit, la interpretació de Jesús Prieto sobre la Constitució, defensant la perspectiva de l'Estat que es plantejava com un estat de cultura, té tot el sentit condensat en el pròleg que, malgrat no haver inclòs l'element rupturista d'una manera explícita, sí que defineix clarament el model de democràcia per la qual s'apostava, vinculant-la directament als Drets Humans i els drets culturals.

En matèria d'administració i distribució competencial de la cultura, el debat polític serà més tardà que en educació, concretant-se en les divergències en matèria de responsabilitats que perduren fins avui. Pel que fa a grans infraestructures i equipaments culturals, es posaran en marxa les transferències ben aviat i es

25 Sinopsi de l'article 27 elaborada per: Raul Canosa Usera, professor titular. Universidad Complutense. Desembre del 2003. Actualitzada per Ángeles González Escudero, lletrada de les Corts Generals. Gener del 2011. <http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/sinopsis/sinopsis.jsp?art=27&tipo=2>.

redactaran les normatives fonamentals i les lleis marc per homologar la gestió pública del patrimoni, de la propietat intel·lectual, etc., al nivell europeu. La Constitució espanyola atorga una considerable importància als assumptes culturals, i els vincula de manera evident amb l'educació. Prieto de Pedro ha analitzat l'extensió positiva del tema cultural en la Constitució espanyola, i hi determina dues extensions diferents: en la seva extensió positiva, la noció de cultura és la noció ètnica i es concreta, segons l'autor, en un primer nucli bàsic que contempla les arts, la literatura, la ciència i la tècnica. (Articles 44 i 148.1.17.)

Un segon cercle és el que concentra les previsions relatives a la promoció de la creació, la transmissió i la comunicació cultural. En aquest cercle és on hi trobem, en primer lloc i amb caràcter prioritari, l'educació en el seu sentit clàssic (article 39.3) i en la seva extensió contemporània (article 27); els mitjans de comunicació social (20.3 i 149.1.27) i els museus, les biblioteques i els conservatoris de música (148.1.15 i 149.1.28), que exerceixen funcions de conservació però també de creació i transmissió de la cultura.

En darrera instància i en el mateix cercle, hi apareixeria la investigació (44.2 i 149.1.15) garantia de producció de continguts de ciència i tècnica. Un tercer cercle de projecció o extensió de la cultura seria cap a matèries en principi alienes, però a través de les quals es prolonga, com el medi ambient, el desenvolupament de la persona i la qualitat de vida, l'oci assimilat a l'experiència cultural, el turisme, etc.

En definitiva, la constitució planteja pel que fa a la cultura, el respecte de les llibertats fonamentals alhora que les garanties de prestació pública en dret d'igualtat. El dret a l'educació, l'accés a la cultura, la qualitat de l'ensenyament, el repartiment de competències són els conceptes centrals de les lleis orgàniques i de cultura en un context en el qual caldrà justificar, i defensar de manera constant, aquesta garantia de prestació pública i demostrar la màxima neutralitat pel que fa a les llibertats fonamentals. Aquesta dicotomia és, sens dubte, un dels primers punts d'interstici entre cultura i educació. Ajuda a entendre que, com veurem a partir d'ara, la política cultural es centri en els equipaments, i la política educativa en la gestió i l'ordenació del sistema escolar.

El tractat amb la Santa Seu

El problema de fons és que la transmissió de determinats valors i referents culturals sí que quedava garantida en l'àmbit privat i confessional, com així ho posa de manifest el fet que, un any més tard de la instauració de la Constitució (1979), el govern espanyol ratifiqués definitivament, des de l'estat democràtic, l'acord amb la Santa Seu sobre ensenyament i assumptes culturals fonamentat en el pacte anterior de l'any 1953.

(...) el Estado reconoce el derecho fundamental a la educación religiosa y ha suscrito pactos internacionales que garantizan el ejercicio de este derecho. Concordato Santa Sede 1979.²⁶

L'acord busca defensar el dret a la llibertat i l'educació religiosa alhora que garanteix el dret, no pas a una educació laica, sinó a la «libertad civil en materia religiosa», fent evident el debat de fons que caracteritza el dret a l'educació a Espanya que és, en definitiva, un debat entre les diferents visions culturals de la societat, de la democràcia i de l'estat de dret. El que també és interessant de l'acord en matèria de cultura és que anticipa la necessitat d'incloure els mitjans de comunicació com a referents fonamentals per al tema educatiu, per la seva aportació de coneixements, criteris i costums. Aquesta visió i perspectiva de la Santa Seu no la tindran les polítiques culturals, que naixeran absolutament diferenciades del món de la comunicació.

Pel que fa al patrimoni cultural, des de l'òptica de la Santa Seu, els objectius són la conservació i l'increment per al gaudi social del patrimoni religiós, no pas amb finalitats educatives específiques sinó com a riquesa de la nació, que seguirà essent gestionada per l'església amb el suport econòmic estatal, una perspectiva que serà general en tota la legislació posterior sobre el patrimoni cultural a Espanya. En conclusió, per a la Santa Seu serà més important el control dels mitjans de comunicació com a agents educadors que el paper de la cultura formal en l'educació.

La cultura i l'educació a l'Estatut de Catalunya del 1979

L'any 1979 és l'any de l'aprovació del segon estatut català del segle XX. És també el moment de posada en marxa del Departament de Cultura i el Departament d'Ensenyament, i del nomenament del primer Conseller —provisional— d'Ensenyament i Cultura: Pere Pi Sunyer i Bayo (CDC).

L'Estatut d'Autonomia del 1979 primer, i el del 2006 després són les normes institucionals bàsiques de Catalunya. Les competències de cultura i educació hi queden establertes i regulades. L'Estatut de Sau, el del 1979, fou redactat per l'anomenada Comissió dels 20, de la qual en formaven part, també, Jordi Solé Tura i Miquel Roca Junyent, amb un perfil que també combinava l'experiència en el camp jurídic amb el coneixement científic i humanístic.

Ja en aquest primer estatut, la competència s'entén com a exclusiva en matèria de cultura i comprèn les activitats artístiques i culturals que es porten a terme a

26 27 d'agost del 1953. Concordat amb la Santa Seu: a canvi del reconeixement del règim per la Santa Seu, l'article XXVI regula l'ensenyament confessional. Ratificat l'any 1976 i el 1979. <http://www.boe.es/boe/dias/1976/09/24/pdfs/A18664-18665.pdf>

Catalunya, el patrimoni cultural i els centres de dipòsit cultural que no són de titularitat estatal. L'Estatut també atribueix a la Generalitat la competència exclusiva sobre el règim jurídic de les associacions i les fundacions, i sobre els serveis públics de comunicació audiovisual d'àmbit local.

S'entenen com a competències compartides les actuacions que l'estat faci a Catalunya en matèria d'inversió en béns i equipaments culturals i que requereixen de l'acord previ amb la Generalitat. De la mateixa manera, en el cas de les activitats que l'estat porti a terme en relació amb la projecció internacional de la cultura, els governs de l'estat i la Generalitat articularan fórmules de col·laboració i cooperació mútues.

L'educació, o més concretament, la gestió de l'educació, serà una de les primers competències transferides a les comunitats autònomes històriques. En principi, és una competència autonòmica en matèria d'educació la regulació i l'administració de l'ensenyament en tota la seva extensió, nivells i graus, modalitats i especialitats, és a dir, que hi ha una àmplia atribució de competències en matèria de gestió, que es concreta en el cas de Catalunya amb els primers traspassos i transferències l'any 1980. El preàmbul del primer Estatut (1979) no parla però ni de cultura ni d'educació, sinó d'autogovern i d'identitat col·lectiva.

El present Estatut és l'expressió de la identitat col·lectiva de Catalunya (...) El poble català proclama com a valors superiors de la seva vida col·lectiva la llibertat, la justícia i la igualtat, i manifesta la seva voluntat d'avançar per una via de progrés que assegurï una qualitat de vida digna per a tots els que viuen, resideixen i treballen a Catalunya. EC 1979²⁷

El contrast amb el preàmbul de la constitució és, doncs, significatiu. Els conceptes més vinculats a la cultura són, en aquest cas, els d'«identitat» i «poble català». Es fa referència, també, a la qualitat de vida però aquesta no es vincula amb la cultura. Els valors superiors són els de llibertat, justícia i igualtat, així com la voluntat de progrés. El gran repte assenyalat de manera clara per l'Estatut de Sau és el de la recuperació de les institucions d'autogovern i de la Generalitat, en un marc de lliure solidaritat amb l'Estat espanyol.

27 <http://www.parlament.cat/web/activitat-parlamentaria/legislacio-institucional>

3.4- ELS PREÀMBULS DE LES LLEIS DE CULTURA I EDUCACIÓ (1980-2010)

Una vegada analitzats els principals referents jurídics que dibuixen el marc de les relacions entre Espanya i Catalunya, i de la distribució competencial i de responsabilitats, centrarem la mirada en les lleis que els parlaments català i l'espanyol van anar proclamant a partir d'aquest moment i que són les que, en definitiva, desenvolupen la Constitució espanyola i l'Estatut català. Hem ordenat l'anàlisi seguint els vuit períodes legislatius del Parlament de Catalunya (1980-2010) i estudiant, en cadascuna de les etapes, primer les lleis d'educació i després les lleis de cultura d'acord a l'ordre cronològic d'aprovació.

Per qüestions de repartiment competencial, analitzades en el punt anterior, hem anat introduint, per a cada legislatura catalana, les lleis orgàniques d'educació i cultura aprovades en el mateix període pel govern espanyol i que són d'aplicació obligada en el context català. Per aquest motiu anirem trobant, a cada capítol, un apartat dedicat a educació amb un nivell estatal i un d'autonòmic, i un dedicat a la cultura amb un nivell estatal (encara que molt menor) i un d'autonòmic o català.

Les lleis d'educació fan referència a l'ordenació del sistema educatiu i al món universitari, així com a àmbits específics de l'educació no formal que cal regular, i als col·legis professionals. Les lleis de cultura fan referència a la regulació del patrimoni i la propietat intel·lectual (competència de l'estat) i a la llengua, els museus, els arxius, les biblioteques, les festes, l'ordenació dels espectacles, el tercer sector o el paisatge que són competències autonòmiques.

Hem optat per citar les lleis d'educació i de cultura en ordre temàtic i cronològic per tal de poder fer un seguiment de les prioritats polítiques en cada etapa. Algunes de les lleis estudiades no són significatives per a aquesta recerca a nivell del seu preàmbul, o no tenen preàmbul, com és el cas de les primeres lleis catalanes referents a la televisió pública. En aquests casos, malgrat que se citen les lleis, no se n'especifica el quadre-resum final. Al final de cada legislatura, es presenta una síntesi del període en base a la comparativa de les lleis analitzades. Totes les lleis han estat analitzades a partir de les pàgines oficials del Parlament de Catalunya i el Congrés dels Diputats.²⁸

28 <http://www.parlament.cat/web/activitat-parlamentaria/lleis>. <http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Iniciativas>

3.4.1.- Primera legislatura al Parlament de Catalunya (1980-1984)

Aquest primer període dels governs democràtics a Espanya i Catalunya es caracteritza per la posada en marxa de les polítiques públiques i per l'adequació a un nou context de llibertat després de quaranta anys de dictadura. L'activitat de les corts i el govern estatal, i del parlament autonòmic català pel que fa a la redacció i l'aprovació de lleis és destacable, doncs calia començar de zero en pràcticament tots els àmbits. L'educació serà prioritària a nivell estatal, la llengua catalana ho serà a nivell autonòmic.

En el capítol anterior ja explicàvem que l'acord bàsic en termes d'ordenació administrativa i model d'estat de dret que va fonamentar la redacció i l'aprovació de la Constitució es trenca, o es fa molt més difícil, quan entrem en matèria de concreció de quins són els drets educatius i culturals i com es reparteixen les competències públiques en el nou estat de les autonomies.

Els primers anys del període es caracteritzen per la inestabilitat governamental a Madrid (6 ministres d'educació diferents des del 1976 fins al 1982, i equips ministerials que canvien constantment). La política educativa afronta problemes molt greus com el del professorat no numerari, la pressió de l'escola privada i confessional, el poc creixement de la xarxa pública, etc.

L'any 1980 s'aprova una de les primeres lleis de la democràcia, la LOECE o Llei sobre l'Estatut dels Centres Escolars que respon al desenvolupament parcial de l'article 27 de la Constitució i, en concret, als principis de llibertat d'elecció de centres escolars i igualtat d'oportunitats educatives. La LOECE és, però, una llei de poca vigència (serà derogada el 1985 per la LODE), sense preàmbul i amb un articulat molt breu.

Probablement, en la seva redacció hi té molt a veure la ratificació de l'acord signat amb la Santa Seu, ja que l'article 15 encara subordina la llibertat d'expressió docent dels professors a l'ideari del centre, malgrat la llibertat de càtedra reconeguda a l'article 20 de la Constitució per als nivells superiors de l'educació, i l'article 34 reconeix al director del centre el dret d'escollir aquest ideari.

Es presentarà, molt aviat, un recurs d'inconstitucionalitat per part de l'oposició per considerar que s'afavorien els interessos de l'església catòlica. La sentència de 1981 assenta les bases del futur sistema educatiu, establint doctrina jurisprudencial en matèria de garantia dels drets i llibertats educatives fonamentals i diferenciant entre el dret a la formació religiosa i el d'elecció de centre.

L'any 1982,²⁹ amb el triomf del govern socialista presidit per Felipe González, l'educació passa a ser considerada una eina fonamental de modernització de la societat. L'objectiu fonamental és garantir el dret a l'educació i millorar la qualitat educativa des de la consideració de l'educació com a servei públic obert a la iniciativa privada. S'aposta per una política de plena escolarització i la recerca de la qualitat que implica reformes que garanteixin la integritat del sistema. La primera llei a aprovar-se per part del govern socialista no serà, però, una llei d'educació bàsica per a la qual es comença a treballar de manera consensuada, sinó que serà la llei de reforma universitària.

3.4.1.1. Primera legislatura a Catalunya: la reforma de la universitat espanyola

La LORU o Llei orgànica 11/1983, del 25 d'agost, de Reforma Universitària responia a la situació d'extrema gravetat en què es trobava la universitat espanyola. Es va aprovar sense gairebé cap oposició i en un procés de ràpida tramitació per mirar de respondre a una demanda d'estudis universitaris que havia passat de 71.000 alumnes el 1960 a 650.000 el 1980. (Puelles, 1999)

LORU. Ley orgánica de Reforma Universitaria

Com assenyala Manuel de Puelles (Puelles, 1999), el creixement universitari havia estat desordenat, els centres eren elitistes, els plans d'estudi estàtics i amb un clar predomini de la càtedra i l'assignatura. El tercer cicle era inadequat, hi havia una clara desconexió entre investigació i docència, el professorat no tenia formació i existia un evident divorci entre societat i universitat. L'autonomia universitària, d'altra banda, i la llibertat de càtedra eren drets i llibertats reconeguts per la Constitució i que calia legislar. La llei parteix de la base que la universitat és un servei públic, però que la seva prestació es pot complementar amb la iniciativa privada. Es pretenia articular un sistema autònom en conjunt i garantir-ne l'autonomia estatutària o de govern, acadèmica, financera i de personal. Les universitats, segons la llei, han de tenir personalitat jurídica i estar basades en el principi de competitivitat. Els departaments, i no pas les càtedres, han de configurar el sistema de base juntament amb les unitats de docència i investigació. Finalment, es destaca que és urgent la renovació del tercer cicle i la delegació de competències a les CA, així com la creació dels consells socials.

29 II LEGISLATURA 1982-1986 (Del 18 de noviembre de 1982 al 14 de julio de 1986).

Información general

>Convocatoria de elecciones: Real Decreto 2057/1982, del 27 de agosto, de disolución de las Cortes Generales y establecimiento de la fecha de las elecciones.

>Investidura: 30 de noviembre y 1 de diciembre de 1982.

>Fecha de disolución: 23 de abril de 1986.

¿Quin és, però, el plantejament del diàleg entre cultura i educació expressat en el pròleg d'aquesta llei pionera del període?

- El concepte inicial o funció de la universitat és el del «desarrollo científico-técnico» i la promoció de l'esperit científic, ja que l'objectiu és la inserció d'Espanya en el context dels països industrialitzats.
- La necessitat de la reforma deriva de l'excés d'alumnes a les aules i de la necessitat d'adequar el sistema al marc europeu. «Deriva, en primer lugar, del número creciente de estudiantes que exigen un lugar en las aulas, bien para su formación profesional, bien, simplemente, para satisfacer un creciente y loable interés por la cultura en sus diversas formas».
- S'accepta que la formació universitària i cultural no està només directament lligada a la formació professional sinó que pot tenir una vessant de formació i desenvolupament personal.
- La generalització de la democràcia i la construcció d'una societat estable, tolerant, lliure i responsable passen per la generalització de l'educació i la cultura: *La democratización de los estudios universitarios, ya muy avanzada, es, además, la última etapa de un secular proceso de democratización de la educación y la cultura que ha demostrado ser, al tiempo, la más sólida base para la sociedad estable tolerante, libre y responsable, Pues la ciencia y la cultura son la mejor herencia que las generaciones adultas pueden ofrecer a las jóvenes y la mayor riqueza que una nación puede generar, sin duda, la única riqueza que vale la pena acumular.* (LORU)
- La ciència i la cultura s'entenen com l'herència a transmetre a les noves generacions.
- L'extensió de la cultura, separada del desenvolupament científic i la formació professional, s'entén com una de les tres funcions bàsiques de la universitat que, d'acord amb la Constitució, han d'estar descentralitzades responen als principis de llibertat acadèmica (d'investigació, docència, definició de plans d'estudi, selecció de personal, etc.); autonomia de gestió i creació d'un consell social que la vinculi a la societat i l'entorn.

El ministre Maravall, a Madrid, es veurà forçat a dimitir per la violència del conflicte social que les lleis d'universitats i educació generen. ¿És simptomàtic aquest fet per entendre on se situa la clau del divorci educació-cultura? ¿Hi ha una realitat cultural que es veu amenaçada per una altra? ¿La solució passa per garantir la neutralitat educativa?

3.4.1.2.- Primera legislatura: el sistema educatiu a Catalunya

Pel que fa a la situació de l'educació a Catalunya, la primera legislatura de Convergència i Unió tindrà, de responsable del Departament d'Ensenyament, Joan Guitart i Agell. Hem vist com les competències en matèria de gestió educativa foren de les primeres a ser transferides. Malgrat la confusió de la llei estatal en matèria d'ordenació dels centres escolars, el Parlament de Catalunya s'acull a la possibilitat, oberta per la llei orgànica 5/1980 LOECE, de creació de centres docents experimentals com una estratègia de generalització de la renovació pedagògica.

Llei 8/1983, del 18 d'abril, de centres docents experimentals

D'acord amb aquesta primera llei, aprovada en matèria educativa pel Parlament de Catalunya, el repte era com aprofitar el moviment de renovació pedagògica iniciat a principis de segle, entenent que un dels objectius de l'administració educativa era la millora de la qualitat de l'ensenyament.

Els avenços científics, tècnics, culturals i socials exigien una revisió i una adequació dels sistemes educatius, i un treball constant de recerca i formació del professorat. A Catalunya calien alternatives a l'escola heretada perquè estava vinculada a un context i una cultura alienes. La llei obre la porta a la subvenció de centres de recerca i experimentació educativa privats.

L'administració assumia la garantia de l'avaluació de la renovació pedagògica realitzada per aquests centres i es comprometia a la difusió dels resultats, en tots els centres docents, mitjançant l'experimentació de nous plans d'estudi i de programes de diverses àrees i de diversos nivells educatius, de nous mètodes i tècniques educatives i amb materials didàctics diversos, així com mitjançant l'anàlisi de noves formes organitzatives i d'administració de centres.

El govern es comprometia, doncs, a fer la transferència de les noves propostes pedagògiques que sorgissin d'aquesta experimentació a les escoles públiques. Aquesta renovació pedagògica i aquesta recerca de la qualitat educativa, ¿estan relacionades d'alguna manera amb l'entorn cultural?

Un dels objectius prioritaris de l'Administració educativa és el millorament constant de la qualitat de l'ensenyament. L'aconseguiment d'aquest objectiu és difícil, però, per moltes i diverses qüestions, de vegades generades per la mateixa dinàmica educativa. La constatació que no hi ha cap mètode educatiu que s'adapti a tots els alumnes i els avenços científics, tècnics, culturals i socials, que exigeixen una revisió i una adequació dels sistemes educatius, etc., són aspectes que evidencien suficientment que és imprescindible un treball constant de recerca, d'experimentació i de formació permanent del professorat. Llei 8/1983. Preàmbul.

El que és significatiu és que la primera llei d'educació a Catalunya sigui una llei de centres docents experimentals, un detall que evidencia que el govern era molt conscient de la necessitat de tenir escoles que responguessin amb nous formats als nous contextos. El que no sembla evident és la rellevància del factor cultural en aquest context. Es dona una única referència als avenços científics, tècnics, socials i culturals que justifiquen la necessitat d'aquesta renovació pedagògica però no s'expliciten, en el preàmbul, les seves característiques.

Llei 14/1983, del 14 de juliol, reguladora del procés d'integració a la xarxa de centres docents públics de diverses escoles privades

A Catalunya, un altre dels grans problemes educatius d'aquest moment és l'articulació d'una xarxa de centres docents que doni cobertura a tot el país. Es parla d'un dèficit percentual molt important, respecte a Espanya, de centres públics. Però, d'altra banda, els pocs centres públics existents sembla que no estan oferint una transferència cultural de qualitat ni adequada al nou context.

És evident que els centres privats són els que s'han catalanitzat i renovat pedagògicament, exercint amb caràcter supletori de l'escola pública catalana. Per aquest motiu, la integració d'algunes d'aquestes escoles, sobretot les pertanyents a la xarxa CEPEPC, es regula per convenis amb cada escola, l'ajuntament i el departament d'ensenyament per tal que passin a formar part de la xarxa pública.

La CEPEPC és una organització fundada el 1978 per unes 80 escoles creades durant el franquisme com a cooperatives de pares o de mestres, i que funcionaven des dels anys 1960 entorn de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Pioneres en la recuperació del català i en el moviment d'escola activa d'abans de la Guerra Civil (mètodes Montessori i Freinet). Són les escoles que inspiren el moviment de renovació pedagògica que culminarà el 1990. Des del 1979 van demanar la seva adscripció al sistema públic d'educació. Aquesta petició donarà peu a aquesta segona llei educativa del parlament català, de caràcter executiu i amb un cert caràcter d'urgència.

Com assenyala Joan Domènech, la tradició catalana en aquest sentit, venia ja de lluny:

(...) La coordinación por motivos pedagógicos, es decir la voluntad de coordinar escuelas que compartan determinados idearios pedagógicos, ha llegado hasta nuestros días desde finales del siglo XIX. Por citar solo algunas, quizás el Movimiento de la Escuela Nueva, nacido en la escuela de Abbotsholem en Inglaterra e impulsada a partir de la publicación del libro de John Dewey, la escuela y la sociedad, es un primer ejemplo. Las escuelas modernas de Ferrer y Guardia, a principios de siglo en Catalunya, constituyeron otra iniciativa en una línea parecida.³⁰

30 Versió electrònica de l'article publicat a *Tabanque*, n. 17, inclòs a la monografia *Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la transformación socioeducativa* (2003, Valladolid: Univ. de Valladolid). <http://jei.pangea.org/edu/tab/domenech.htm>

La referència al paper cultural d'aquest moviment es sintetitza en la seva funció catalanitzadora. És evident que en aquest moment històric i per al govern català de Convergència i Unió, el vincle cultura-educació és fonamental, perquè és el que ha de permetre recuperar la identitat cultural catalana.

Sobta comprovar, però, com l'objectiu de la política concreta en la llei és garantir a aquests centres la defensa dels seus aspectes singulars, pedagògics i de qualsevol altra mena; en cap cas s'hi fa referència al seu model i la seva perspectiva cultural. El que preocupa, en definitiva, és la qüestió de les exigències legals d'aquesta integració de les escoles privades a la xarxa d'escoles públiques. La contradicció és important, la defensa de l'escola pública en els primers anys de la transició queda a Catalunya, en definitiva, a les mans de l'escola privada, que vol ser pública, amb l'argument que el seu model és el que coincideix amb la política cultural del govern. L'aliança entre cultura i educació és, doncs, indiscutible però no regulada. El que també és evident és que, a Catalunya, aquesta aliança no passa, de moment, per l'escola pública.

La següent llei aprovada pel Parlament de Catalunya en aquesta legislatura és una llei d'educació que fa referència a la creació d'un organisme autònom per a l'educació física a Catalunya.

Llei 11/1984 del 5 de març, de creació de l'Organisme Autònom Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

Hem volgut fer referència explícita a la qüestió de l'educació física i incloure-la en les lleis de cultura i educació perquè entenem que és l'espai per a l'educació formal del cos i els seus llenguatges. La llei busca respondre a la demanda de mestres especialistes que la inclusió de l'educació física en el marc escolar genera. Destaca la noció de cultura física. Cal entendre que, en aquell moment, l'educació física no tenia ni de lluny la consideració actual i, per tant, aquesta llei és important i estratègica en el sentit que facilita l'apertura a aquest canvi cultural, en relació a l'educació del cos i la coordinació entre ambdós àmbits (educació i cultura física).

El vincle esport-cultura, sobretot en termes administratius i departamentals, constitueix un altre camp de recerca i investigació interessant, que pot ser estratègic en un futur per a l'educació cultural ja que és l'espai de temps i recursos dedicats a l'educació del cos en el context escolar formal. Els avenços en els plantejaments inclusivius de l'educació física han estat notables. El que no es troba en la llei del 1984, ni avui, són plantejaments interdisciplinars innovadors que posin en diàleg l'educació física i la música o la dansa.

Seguint amb les lleis d'educació del període, a nivell universitari, és important remarcar l'impacte que la legislació orgànica a nivell estatal tindrà en les polítiques i les lleis del Parlament de Catalunya.

Llei 26/1984, del 19 de desembre, de coordinació universitària i de creació de consells socials

En la línia del que estava passant a nivell estatal, les universitats són l'altre gran element del sistema educatiu que cal organitzar i coordinar, respectant la seva autonomia. L'autonomia universitària té com a aspectes fonamentals l'estatutari o de govern, l'acadèmic, el financer i la selecció i la promoció del professorat, tal com ho afirma l'article 3 de la Llei de Reforma Universitària.

La competència de la Generalitat és en matèria de coordinació i articulació de les pautes per a la creació de Consell Interuniversitari i dels consells socials, entesos com el vincle entre les universitats i l'entorn social, econòmic i territorial. El parlament és qui ha d'autoritzar la creació de noves universitats a Catalunya, per llei. Les disposicions addicionals regulen l'articulació dels sistemes de perfeccionament del professorat (ICE). No hi ha, en les primeres legislatures, activitat legislativa en matèria d'ensenyament en el sentit de lleis generals. Són normatives relacionades amb aspectes concrets d'organització administrativa. En concret, en el cas dels consells socials, es regula que responguin i representin els interessos socials. En cap moment no es parla d'interessos culturals, malgrat que es defineix la participació d'un membre de l'Institut d'Estudis Catalans.

Si ens preguntem, doncs, pels vincles de la política educativa amb la cultura, en aquest primer moment podem afirmar que són fonamentals en la definició de la filosofia política universitària a nivell de la llei orgànica estatal, i que apareixen en la legislació educativa catalana quasi exclusivament en el reconeixement a la renovació pedagògica, i en l'objectiu de millora de la qualitat educativa general per a una «millor adaptació als avenços científics, tècnics, culturals i socials».

3.4.1.3.- Primera legislatura. Les lleis de cultura a Catalunya: biblioteques, televisió, paisatge, fundacions i normalització lingüística

Al govern d'Espanya, els ministres de cultura durant el període 1980-1984 seran Soledad Becerril (UCD, 1981-1982) i Javier Solana (PSOE, 1982-1988). D'acord amb Juan Arturo Rubio, les transferències de l'administració central a les autonòmiques en matèria de cultura ja van començar amb el govern de l'UCD el 1979, però serà sobretot durant l'etapa socialista, 1982-1996 quan, en paraules del mateix autor: «la política legislativa constituye el instrumento y la expresión fundamental de la acción de gobierno. La modernización de la legislación en el campo cultural era una de las acciones prioritarias del gobierno de Solana.» (Rubio, 2003, pàg. 99)

El primer conveni de col·laboració entre l'administració general de l'estat i les entitats territorials serà el 1984 amb el govern encara d'UCD (Soledad Becerril) i amb la transferència de gestió del Museu d'Arqueologia de Tarragona.

Els primers sis mesos de gestió del govern socialista són el moment del màxim desenvolupament de les transferències en matèria de cultura. La democratització territorial de la cultura i la descentralització cultural de Madrid eren un objectiu compartit per la majoria dels partits polítics, i responien al desplegament dels articles 148 i 149 de la Constitució. El procés descentralitzador es concreta amb la publicació dels reials decrets de transferències, d'entre les quals les de patronats i organismes autònoms rellevants van ser les més complexes. La intervenció de Javier Solana al Congrés dels diputats l'any 1983³¹ sintetitza els postulats de la política cultural estatal que es concreten en:

- Lliure accés i igualtat de tots els ciutadans a la cultura
- Participació activa en la creació, la participació i el consum cultural
- Descentralització de les competències culturals
- Difusió de la cultura a l'estranger o internacionalització

El concepte «difusió» és el més directament vinculat amb l'educació o la formació. La referència a l'educació com a via per garantir el lliure accés i la igualtat de tots els ciutadans a la cultura sembla implícit, però no es fa evident.

A Catalunya, el primer Conseller de Cultura de la Generalitat serà Max Cahner, una personalitat destacada en el món del llibre i la cultura, amb una visió molt concreta del fet cultural. La cultura, per a Max Cahner, és la cultura catalana i la tradició política en la qual es basa és la francesa i l'alemanya. El repte de país és la construcció dels edificis nacionals per a la cultura i les institucions culturals. La primera llei de cultura aprovada pel Parlament de Catalunya serà la declaració de la Festa Nacional.

Llei 1/1980, del 12 de juny, per la qual es declara Festa Nacional de Catalunya la diada de l'Onze de Setembre

Els factors culturals són l'arrel de la realitat nacional, aquesta serà la consigna que marcarà aquesta etapa de la política catalana i que s'expressarà en la promulgació de les lleis de cultura del període. El segon gran àmbit d'intervenció pel que fa a la legislació són les biblioteques i la lectura pública

El recobriment nacional dels pobles passa, sens dubte, per la recuperació de les seves institucions d'autogovern. Passa, també, per la valoració i l'exaltació de tots aquells símbols a través dels quals les comunitats s'identifiquen amb si mateixes, ja que sintetitzen tota la complexitat dels factors històrics, socials i culturals que són les arrels de tota realitat nacional. Llei 1/1980. Preàmbul.

31 Diari de sessions, intervenció de Solana 55-2-1983, pàgines 2-53 (citat a Arturo Rubio).

Llei 3/1981, del 22 d'abril, de biblioteques

La segona llei fonamental del període és la llei de biblioteques i d'ordenació del sistema bibliotecari a Catalunya, que és pionera a Espanya. La cultura catalana s'expressa a través de la llengua pròpia, i el món editorial i del llibre és central en la consideració de la política cultural del període. El foment de la lectura era una prioritat del govern central que Catalunya fa també seva. Les biblioteques van ser un dels serveis culturals que, amb arxius i museus, més ràpidament es van descentralitzar i semblava que la inversió en equipaments i en llibres era la via de promoció d'aquest foment de la lectura.

El recobrament de les institucions nacionals de Catalunya passa, entre tantes altres coses, per la reestructuració dels serveis essencials de cultura, que han estat i han de tornar a ser uns dels principals signes d'identitat del nostre poble.
Llei 3/1981. Preàmbul.

Segons el preàmbul, les biblioteques són un servei essencial que garanteix l'accés a la cultura. La construcció i la gestió de les biblioteques són competències exclusives de la Generalitat i per això són motiu de legislació.³²

No es fa referència, en el preàmbul, a un interès específic en la promoció de la lectura. L'objectiu de millorar el nivell educatiu a través de la cultura no apareix explícitament en el cos del text. Un element interessant, perquè per primera vegada s'hi fa referència, és la visió de la cultura com a dret reconegut per la Constitució espanyola. La competència en relació a aquest dret és exclusiva de la Generalitat.

L'article 44 de la Constitució disposa que els poders públics promouran i tutelaran l'accés a la cultura, a la qual tothom té dret. Correspon a la Generalitat de Catalunya, d'acord amb l'article 9, núm. 4 i 6 de l'Estatut, la competència exclusiva en matèria de cultura i biblioteques. Llei 3/1981. Preàmbul.

I, d'altra banda, la llibertat i la igualtat dels individus i els grups passa per la participació en la cultura. Aquesta participació es garanteix, aparentment, a través de la difusió cultural que fan les institucions, entre elles les biblioteques. Els equipaments són, doncs, l'element estructurant de la política cultural en relació al llibre i la lectura. La llei no parla en cap moment d'educació ni vinculació amb biblioteques escolars.

D'altra part, la Generalitat ha de fer efectiu el principi que estableix l'article 8 de l'Estatut de promoure les condicions per tal que la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en què aquest s'integra siguin reals i efectives. Ha de

32 Cal recordar que les biblioteques seran també, d'acord amb la llei de règim local, l'única responsabilitat cultural reconeguda com a competència cultural directa pel que fa als municipis de més de 5.000 habitants.

facilitar, per tant, la participació de tots els grups de ciutadans, cal, doncs, que les institucions culturals —i entre elles les biblioteques— tinguin la màxima difusió arreu de Catalunya. Llei 3/1981. Preàmbul.

El següent àmbit d'actuació, que no sempre es considera encara com a àmbit del sector cultural, és el de la televisió pública. El govern de la Generalitat és molt conscient de la rellevància dels mitjans de comunicació com a agents de difusió cultural. Seran diverses les lleis relacionades amb la televisió pública en aquesta primera legislatura, però la més rellevant és la del 1983.

- Llei 6/1981, del 19 de juny, reguladora del Consell Assessor de RTVE a Catalunya
- Llei 5/1982, del 6 de maig, de reforma de la llei reguladora del Consell Assessor de RTVE a Catalunya
- Llei 14/1982, del 21 de desembre, de concessió d'un crèdit extraordinari destinat a les instal·lacions del tercer canal de TV i una xarxa de freqüència.

Llei 10/1983, del 30 de maig, de creació de l'ens públic Corporació Catalana de Ràdio i Televisió i de regulació dels serveis de radiodifusió i televisió de la Generalitat de Catalunya

El 29 de setembre del 1982, el Consell Executiu de la Generalitat va aprovar el projecte de llei de creació de la Corporació Catalana de Ràdio i Televisió, i de regulació dels serveis de radiodifusió i televisió de la Generalitat. El text definitiu, després de passar el tràmit d'una ponència parlamentària marcada pel consens, va ser aprovat pel ple del Parlament el 18 de maig del 1983 i la llei es va publicar al Diari Oficial de la Generalitat (DOGC) el 14 de juny. Amb el nom de Llei 10/1983 del 30 de maig de creació de l'ens públic Corporació Catalana de Ràdio i Televisió, va ser una de les primeres lleis aprovades per unanimitat per la cambra catalana. Sense preàmbul.

Es fa si més no estrany, que una llei com aquesta no tingui preàmbul. El consens polític al voltant de la creació de mitjans de comunicació autònoms sembla no respondre a un debat i una reflexió real sobre la importància d'aquesta qüestió, sinó més aviat a una urgència política de Convergència i Unió. S'aprovaran, sense gaire complexitat, diverses lleis posteriors sobre habilitació de crèdits especials en el pressupost de la Generalitat per atendre la posada en marxa de la televisió autònoma.

- **Llei 16/1983, del 14 de juliol**, per la qual s'habiliten crèdits en el pressupost prorrogat per atendre les despeses de funcionament del tercer canal de TV i de la xarxa de freqüència modulada de la Generalitat.

- **Llei 20/1984, del 4 d'abril**, per la qual s'habilita un crèdit extraordinari per als serveis públics de radiodifusió i televisió.

Un altre dels eixos importants d'intervenció en matèria de cultura serà l'ordenació dels espectacles i les festes.

Llei 8/1981, del 2 de novembre, que crea la Entitat Autònoma d'Organització d'Espectacles i Festes

La següent llei aprovada pel Parlament de Catalunya serà la de creació de l'Entitat Autònoma d'Organització de Festes i Espectacles. La gestió de la cultura era una de les competències que ja estava transferida, i calia organitzar la indústria de l'espectacle. El criteri de la llei és que l'autonomia de gestió n'ha de garantir l'eficàcia. Aquesta serà una de les segones consignes clau de la política cultural del període. S'entén que la prioritat fonamental és aquesta gestió eficaç, molt vinculada a la necessitat de control de taquillatge i d'ordenació del consum que caracteritza el sector de l'espectacle.

Cal dir que, a nivell estatal, Pilar Miró va ser nomenada el 15 de desembre del 1982 Directora General de Cinema, un sector que requeria d'intervencions urgents d'ordenació, ja que no comptava ni amb controls de taquilla i havia disminuït de manera important el nombre d'espectadors. El Decret Miró permet la inversió en la modernització de les sales i el control de la seva gestió a través de l'SGAE. Serà llargament criticat per intrusisme en el mercat a través la política d'ajuts al cinema de qualitat.

La llei catalana no fa cap referència al concepte d'educació des de cap perspectiva, ni al treball compartit amb el món educatiu en relació a la vigilància i la protecció envers els espectacles públics. Aquest havia estat un tema de debat fonamental durant els primers anys del segle XX pel que fa al cinema. La línia argumental, de caràcter científic, que defensava la necessitat d'allunyar als infants d'aquesta mena d'espectacles sembla que ha estat definitivament superada.

El darrer tema important en aquesta legislatura i que també considerem aquí com a tema vinculat amb el sector cultural és el del paisatge i la realitat socioeconòmica i cultural de les zones de muntanya. El Parlament de Catalunya, en aquesta primera etapa, té un gran interès en l'ordenació i la protecció del paisatge. La llei 12/1981 és la primera aprovada pel Parlament en la qual s'elabora un llistat d'espais d'interès natural. La seguiran lleis de protecció de paisatges específics, com la zona volcànica de la Garrotxa, el Pedraforca i la llei d'alta muntanya.

Hi ha un vincle evident entre paisatge i cultura? ¿Expressen les lleis una demanda d'educació en el coneixement d'aquests paisatges? A Catalunya, el vincle entre excursionisme i cultura és important. Són les entitats cíviues lligades a aquesta activitat les que van cobrir, durant el franquisme, les funcions

d'associacionisme cultural. Victor Hugo i el romanticisme vinculen paisatge amb identitats culturals, i el noucentisme català fou fruit d'aquesta tendència cultural.

- **Llei 12/1981, del 24 de desembre**, per la qual s'estableixen normes addicionals de protecció dels espais d'especial interès natural afectats per activitats extractives.

Llei 2/1982, del 3 de març, de protecció de la zona volcànica de la Garrotxa

Valor científic, paisatge patrimonial, la llei de protecció de la zona volcànica de la Garrotxa és l'única de les lleis de paisatge que fa una certa referència als valors culturals, entenent que el caràcter únic de la zona volcànica i la seva proximitat als centres de recerca universitaris converteixen aquesta realitat en una possibilitat de laboratori internacional excepcional.

Les successives lleis de protecció d'espais naturals com la del Pedraforca fan referència a nivells de protecció especialitzadíssims per a realitats geològiques i morfològiques úniques. Cap referència a la presència humana ni al caràcter cultural del paisatge. Molt menys al vincle entre el paisatge cultural i l'educació.

- **Llei 6/1982, del 6 de maig**, sobre declaració com a Paratge Natural d'Interès Nacional del massís del Pedraforca (Berguedà).

Llei 2/1983, del 9 de març, d'alta muntanya

Una excepció en aquest sentit és la llei d'alta muntanya. Una llei singular i sorprenent de reconeixement d'una realitat socioeconòmica i cultural radicalment diferent a la dels entorns urbans catalans. Sempre s'ha dit que Convergència i Unió tenia un pes polític important en la Catalunya rural, i aquesta llei sembla ratificar l'interès del govern català per aquesta altra realitat catalana que es defineix com a «menys desenvolupada». Cap referència, tampoc, a la vinculació o la relació d'aquest paisatge cultural amb el món educatiu.

- **Llei 21/1983, del 28 d'octubre**, de declaració de paratges naturals d'interès nacional i de reserves integrals zoològiques i botàniques dels aiguamolls de l'Empordà.

La protecció dels aiguamolls de l'Empordà responia a una forta iniciativa popular de defensa d'aquest paratge, una iniciativa que derivarà uns anys més tard a l'educació mediambiental i a la didàctica del paisatge com a àmbits de recerca i acció importants. Les lleis no reflecteixen, però, en el seu preàmbul aquesta relació.

Llei 22/1984, del 9 de novembre, que declara Paratge Natural d'Interès Nacional una part de la vall del monestir de Poblet

Finalment, entre les lleis de paisatge d'aquesta primera legislatura, cal destacar que el 9 de novembre del 1984 era aprovada pel Parlament de Catalunya la Llei 22/1984 que declarava Paratge Natural d'Interès Nacional l'entorn del monestir de Poblet i una part important del Bosc de Poblet. L'objectiu d'aquesta declaració queda definit en l'article 1 de la Llei: «es declara Paratge Natural d'Interès Nacional (PNIN) una part de la vall del monestir de Poblet amb la finalitat de conservar-ne i defensar-ne el medi, de preservar-ne el medi, de preservar-ne el paisatge, de defensar, conservar i restaurar el patrimoni natural i de protegir les explotacions agràries existents dins seu en el moment de fer aquesta declaració».

L'any següent era aprovada la Llei 12/1985, del 13 de juny, d'espais naturals on la figura de protecció de PNIN és considerada d'un grau superior a la de Parc Natural, quedant només per sota del grau màxim de protecció que és el Parc Nacional. En general, doncs, les lleis del paisatge són lleis de protecció dels paratges naturals i culturals i d'exaltació de les seves característiques úniques i del seu valor universal. El concepte d'educació ambiental no està explicitat, però, des de cap perspectiva en aquestes lleis primerenques.

Per últim, cal destacar que el parlament català fou també pioner en la legislació de les fundacions.

Llei 1/1982, del 3 de març, de fundacions privades

Una altra de les grans lleis del moment és la Llei de Fundacions privades, regulació que s'anticipa a Catalunya a la revisió de la legislació estatal. La preocupació del govern de la Generalitat per garantir la participació de la societat civil a través de la figura fundacional es veurà complementada més endavant per la regulació d'altres formes de participació en les activitats socials (en part educatives i culturals) a través de les associacions o les cooperatives.

La importància de la societat civil en la gestió de la cultura a Catalunya és reconeguda i potenciar que aquesta participació segueixi essent important és un dels objectius del govern de la Generalitat que, en el preàmbul d'aquesta llei de fundacions, deixa molt clar el seu punt de vista, que és la defensa de la gestió privada i el mínim control des de les administracions públiques.

Aquesta regulació és important, per raó de la gran tradició existent a Catalunya en matèria de fundacions i de la conveniència que, a l'hora d'implantació de l'autonomia catalana, una normativa adequada sigui un estímul eficient per a la dedicació de nous capitals privats a la realització de finalitats d'interès general que coadjuvin amb els poders públics catalans a la satisfacció de les necessitats generals de la comunitat.

Les fundacions seran entitats privades que, per raó de llurs finalitats d'interès, restaran sotmeses al control dels poders públics només en la mesura necessària perquè quedin garantits el respecte a la voluntat fundacional i l'efectiva dedicació del seu patrimoni al compliment de les finalitats d'interès general que les defineixen.

El concepte de Fundació privada és considerat contradictori per molts *administrativistes* estatals i serà motiu de debat important ja que, a Catalunya, marcarà un model de gestió cultural propi durant un llarg període que té el seu punt final en la crisi de la Fundació Palau de la Música Catalana. Una modificació parcial de la llei l'any 1985 rectifica aspectes relacionats amb el patronatge i l'exercici econòmic.

- **Llei 21/1985**, del 8 de novembre, de modificació de la llei 1/1982 del 3 de març de fundacions privades catalanes.

Volem constatar que, en el preàmbul de la llei, l'única referència a la temàtica específica de la qual s'ocupen les fundacions està recollida sota el paraigües: finalitats d'interès general. Entenem que ho són la cultura i l'educació. És interessant destacar l'aprovació d'aquesta llei de fundacions pionera a l'Estat espanyol perquè és determinant per entendre el model de gestió cultural, que semblava caracteritzar l'entorn català d'una manera molt diferent a la resta de comunitats autònomes, on la participació privada és més aviat absent. Aquest fet explicaria, en bona part, un dels punts d'interstici importants entre el món educatiu i el cultural. ¿Quantes d'aquestes fundacions estaran dedicades a l'educació? Quantes a la cultura? ¿Es dona el cas d'alguna fundació que treballi en clau educativa i cultural alhora? Fent una repassada ràpida al llistat de fundacions registrades en la coordinadora catalana veurem que moltes d'elles fan referència a activitats culturals i educatives.³³

Però, sens dubte, si hi ha alguns temes centrals en la primera legislatura del govern democràtic a Catalunya, aquests són els de la llengua i la identitat

Llei 7/1983, del 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya

L'any 1983, la Conselleria de Cultura que dirigia el conseller Max Cahner va impulsar la celebració d'unes jornades de reflexió crítica sobre la cultura catalana, que es van convertir en base conceptual per a la cultura del país dels anys posteriors. Hi van participar Pierre Vilar, Joan Triadú, Josep Ferrater Mora, Josep M. Castellet, Joaquim Molas, Xavier Rubert de Ventós, Miquel Tarradell, Josep Termes i Joan Fuster. La

33 http://www.ccfundacions.cat/index.php?option=com_directori&assoc=1&Itemid=88&lang=ca

lleï de normalització lingüística és un dels eixos cabdals de la política cultural del moment i ocupa bona part del debat.

La llengua és el símbol de la unitat cultural i un element integrador per als que provenen d'altres geografies.

La llengua catalana, element fonamental de la formació de Catalunya, n'ha estat sempre la llengua pròpia, com a eina natural de comunicació i com a expressió i símbol d'una unitat cultural amb profundes arrels històriques. A més, ha estat el testimoni de la fidelitat del poble català envers la seva terra i la seva cultura específica. Finalment, ha servit molt sovint d'instrument integrador, facilitant la més absoluta participació dels ciutadans de Catalunya en la nostra convivència pacífica, amb total independència de llur origen geogràfic. Llei 7/1983. Preàmbul.

La precarietat del seu estat té molt a veure amb la poca presència en el context educatiu i en el context dels mitjans de comunicació social. Aquesta és una constatació importantíssima per a aquesta recerca i que ve a determinar un dels primers grans punts de trobada entre política cultural i educativa.

Forjada en el seu territori i compartida després amb altres terres, amb les quals forma una comunitat lingüística que ha aportat al llarg dels segles una valuosa contribució a la cultura, la llengua catalana es troba des de fa anys en una situació precària, caracteritzada principalment per l'escassa presència que té en els àmbits d'ús oficial, de l'ensenyament i dels mitjans de comunicació social. Llei 7/1983. Preàmbul.

El preàmbul explica detalladament els factors històrics que han castigat la llengua i la cultura catalanes i n'assenyala, com a element fonamental, la supressió de drets que va implicar el Decret de Nova Planta l'any 1714 i la repressió cultural del franquisme. En segon lloc, destaca la imposició d'una escola obligatòria en castellà.

En segon lloc la implantació, a mitjan segle XIX, de l'ensenyament obligatori comportà que el català fos bandejat de les escoles de Catalunya, en les quals, fins al 1978 i llevat d'alguns curts períodes, només s'ensenyà preceptivament el castellà i en castellà. Llei 7/1983. Preàmbul.

L'altre gran element és la immigració.

L'establiment a Catalunya d'un gran nombre de persones majoritàriament castellanoparlants s'ha produït durant molts anys sense que Catalunya pogués oferir-los estructures socioeconòmiques, urbanístiques, escolars i d'altra mena que els haurien permès una incorporació i una aportació plenes a la societat

catalana, des de les seves pròpies identitats culturals, que la Generalitat reconeix i respecta. Llei 7/1983. Preàmbul.

I, finalment, la televisió.

I, finalment, l'aparició dels moderns mitjans de comunicació de massa en llengua castellana, entre els quals cal esmentar pel paper preponderant la televisió, contribuï al bandejament gairebé total del català de l'àmbit públic. Llei 7/1983. Preàmbul.

La Constitució espanyola marca un punt d'inflexió en aquesta història i canvia radicalment la perspectiva cultural assenyalant que «la riquesa de les diferents modalitats lingüístiques d'Espanya és un patrimoni cultural que ha d'ésser objecte d'un respecte i una protecció especials». CE

La llengua es converteix, d'aquesta manera, en la primera iniciativa cultural i educativa del govern de la Generalitat, desvinculada sorprenentment tant de l'àrea de cultura com de l'àrea d'educació amb les quals caldrà coordinar-se.

També corresponen a la Generalitat la competència exclusiva en matèria de cultura en general (art. 9.4) i la competència plena sobre l'ensenyament (art. 15). La normalització lingüística a Catalunya, doncs, queda, no sols definida, sinó encomanada a una secció de la Generalitat que posi tot l'impuls polític a prendre les mesures i crear les condicions que garanteixin aquesta normalització. Llei 7/1983. Preàmbul.

La llengua és l'element fonamental de la cultura i el que en garanteix la seva unitat, alhora que facilita la integració d'altres identitats culturals. La seva gestió s'escapa, però, de la gestió cultural i educativa. Aquesta és, sens dubte, una constatació important que permet entendre la política cultural del govern de la Generalitat i entendre el paper que se li atorga a l'educació lingüística en aquest model de país.

Es fa palès, a nivell de principis teòrics, que en termes de normalització lingüística el vincle entre la política cultural i l'educació és important i central. El preàmbul de la llei expressa de manera explícita que, quan les escoles no han contemplat la realitat lingüística i cultural catalana, no han permès la integració dels nous nadius i que, avui, la necessitat d'un tasca compartida amb les escoles és indiscutible si es vol normalitzar l'ús de la llengua. Però la gestió d'aquesta normalització no estarà en mans de l'escola pública ni de la cultura.

Per acabar aquest primer període legislatiu, no volíem deixar de fer esment a l'aprovació d'una llei de cultura singular com és la de la concessió d'un aval per a la construcció, a Olesa, del nou Teatre de la Passió. Aquesta aprovació sembla posar de

manifest, d'una banda, les mancances en termes d'infraestructures, en aquest cas teatrals, a Catalunya i, d'altra banda, la poca necessitat de justificació argumental davant del parlament català per a una decisió d'aquesta mena, centrada en un municipi específic del país.

- **Llei 19/1984, del 4 de abril**, per la qual s'autoritza la Generalitat de Catalunya concedir un aval per a la construcció del nou Teatre de la Passió d'Olesa.

3.4.1.4.- Síntesi de la primera legislatura

El més assenyalat o destacable d'aquesta primera legislatura democràtica a Catalunya és el dinamisme de l'activitat legislativa. A Catalunya, moltes de les lleis importants, però, d'aquest primer període no tenen preàmbul, o es concedeix molt poca importància a la seva redacció. La llei d'universitats estatal i la de normalització lingüística catalana són les que donen continuïtat a l'esperit republicà, pel que fa als vincles i la centralitat del binomi educació-cultura. La llei de consells socials universitaris catalana s'allunya de l'esperit il·lustrat menystenint la participació del món cultural i artístic en les tasques educatives.

Finalment, és important constatar que la primera llei de cultura és la Festa Nacional. En termes de cultura, en aquest primer període polític la cultura és la llengua i la festa, i la política cultural assumeix els reptes que la Constitució i el govern central han anat determinant en la mesura que es creu pertinent a Catalunya. En la llei de biblioteques hi apareix una clara definició de política cultural vinculada a «l'accés a la cultura». D'altra banda, el paper de la societat civil en la gestió cultural, amb l'aprovació de la llei de fundacions, sembla fonamental per a Catalunya. La llei de normalització lingüística és l'exemple d'un marc normatiu que regula els vincles entre cultura i educació i n'estableix la necessitat de diàleg.

1a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre resum

LORU. Ley orgánica de Reforma Universitaria	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	<i>(...) interés por la cultura, democratización de la cultura, cultura en sus diversas formas, ciencia y cultura como herencia (...).</i>
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	<i>Democratización de la educación y la cultura como base para la sociedad estable, tolerante, libre y responsable.</i>
Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>Así pues, el desarrollo científico, la formación profesional y la extensión de la cultura son las tres funciones básicas que de cara al siglo XXI debe cumplir esa vieja y hoy renovada institución social que es la Universidad española.</i>

Llei 8/1983, del 18 d'abril, de centres docents experimentals

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Avenços científics, tècnics, socials i culturals.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?

No.

Com es planteja aquesta tasca compartida?

La millora de la qualitat educativa i de l'ensenyament, així com la renovació pedagògica no semblen estar relacionades amb l'entorn cultural o no és un aspecte prou rellevant perquè sigui citat en el pròleg.

Llei 4/1983, del 14 de juliol, reguladora del procés d'integració a la xarxa de centres docents públics de diverses escoles privades

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Catalanització.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?

L'escola pública catalana.

Com es planteja aquesta tasca compartida?

La meritòria labor de catalanització va lligada a la renovació pedagògica.

Llei 11/1984, del 5 de març, de creació de l'Organisme Autònom Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Cultura física.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?

No.

Com es planteja aquesta tasca compartida?

L'Institut Nacional d'Educació Física és un centre d'ensenyament superior per a la formació de llicenciats en aquest àmbit.

1a legislatura: lleis d'educació que no fan referència al món cultural

Llei 26/1984, del 19 de desembre, de coordinació universitària i de creació de consells socials

1a legislatura: lleis de cultura que fan referència al món educatiu**Llei 3/1981, del 22 d'abril, de Biblioteques**

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Accés a la cultura.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?

En certa manera.

Com es planteja aquesta tasca compartida?

Cal que les institucions culturals tinguin la màxima difusió per facilitar la participació en condicions de llibertat i igualtat.

Llei 1/1982, del 3 de març, de fundacions privades	
Llei 21/1985, del 8 de novembre, de modificació de la llei 1/1982, del 3 de març de fundacions privades catalanes	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Finalitats d'interès general.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el que es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Cultura i educació són activitats d'interès general.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Regulació de la participació privada en aquest tipus d'activitats.
Llei 7/1983, del 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Ensenyament, estructures escolars.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Sí.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Escassa presència històrica de la llengua catalana en l'ensenyament. Català bandejat de l'ensenyament obligatori fins al 1978. Manca d'infraestructures escolars per integrar altres identitats culturals. També corresponen a la Generalitat la competència exclusiva en matèria de cultura en general (art. 9.4) i la competència plena sobre l'ensenyament (art. 15). (...) posa com a objectiu de l'ensenyament el coneixement de totes dues llengües.
Ia legislatura: lleis de cultura sense referències al món educatiu	
Llei 1/1980, del 12 de juny, per la qual es declara Festa Nacional de Catalunya la diada de l'Onze de Setembre	
Televisió	
Llei 6/1981, del 19 de juny, reguladora del Consell Assessor de RTVE a Catalunya	
Llei 5/1982, del 6 de maig de reforma de la llei reguladora del Consell Assessor de RTVE a Catalunya	
Llei 14/1982, del 21 de desembre, de concessió d'un crèdit extraordinari destinat a les instal·lacions del tercer canal de TV i una xarxa de freqüència	
Llei 10/1983, del 30 de maig, de creació de l'ens públic Corporació Catalana de Ràdio i Televisió i de regulació dels serveis de radiodifusió i televisió de la Generalitat de Catalunya	
Llei 16/1983, de 14 de juliol, per la qual s'habiliten crèdits en el pressupost prorrogat per atendre les despeses de funcionament del tercer canal de TV i de la xarxa de freqüència modulada de la Generalitat	
Llei 20/1984, del 4 d'abril, per la qual s'habilita un crèdit extraordinari per als serveis públics de radiodifusió i televisió	

Regulació d'espectacles

Llei 8/1981, del 2 de novembre, que crea l'Entitat Autònoma d'Organització d'Espectacles i Festes (vigent fins al 30 de juliol del 2011)

Paisatge

Llei 12/1981, del 24 de desembre, per la qual s'estableixen normes addicionals de protecció dels espais d'especial interès natural afectats per activitats extractives

Llei 2/1982, del 3 de març, de protecció de la zona volcànica de la Garrotxa

Llei 6/1982, del 6 de maig, sobre declaració com a Paratge Natural d'Interès Nacional del massís de Pedraforca (Berguedà)

Llei 2/1983, del 9 de març, d'alta muntanya

Llei 21/1983, del 28 d'octubre, de declaració de Paratges Naturals d'Interès Nacional i de reserves integrals zoològiques i botàniques dels aiguamolls de l'Empordà

Llei 22/1984, del 9 de novembre, que declara paratge natural d'interès nacional una part de la vall del monestir de Poblet

Teatre

Llei 19/1984, del 4 d'abril, per la qual s'autoritza la Generalitat de Catalunya concedir un aval per a la construcció del nou Teatre de la Passió d'Olesa

3.4.2.- Segona legislatura al Parlament de Catalunya (1984-1988)

La segona legislatura catalana vindrà caracteritzada en termes educatius per l'aprovació de la primera llei orgànica estatal d'ordenació del sistema que obre les portes a una major implicació de les comunitats autònomes en les polítiques educatives aclarint el marc d'actuació. Pel que fa a cultura, és el moment de l'aprovació de les dues grans lleis estatals de patrimoni i propietat intel·lectual. A Catalunya és la legislatura de la frustració del pacte cultural i el moment dels arxius i de la Institució de les Lletres Catalanes, així com de l'inici de l'ordenació de les professions de la cultura, que comença amb la Llei del Col·legi de Bibliotecaris.

3.4.2.1.- Segona legislatura a Catalunya. La garantia del dret fonamental a l'educació. La LODE

La reforma del sistema educatiu era prioritària per el govern socialista, però a la seva arribada estava ja en marxa una revisió curricular que calia avaluar. La LODE es va començar a redactar l'any 1982 i va ser aprovada pel Parlament l'any 1984, però l'oposició conservadora va interposar immediatament un recurs d'inconstitucionalitat.

LODE: Ley reguladora del derecho a la educación

Va ser sancionada després de sentència favorable, com a Llei Orgànica reguladora del Dret a l'Educació 8/1985 del 3 de juliol. El seu objectiu és el de l'ordenació general del sistema educatiu garantint el dret fonamental a l'educació bàsica i gratuïta, la programació general de l'ensenyament, la fixació dels ensenyaments mínims i regulació de les condicions per els títols, l'alta inspecció i que les comunitats autònomes amb competències puguin desenvolupar la legislació orientada a equilibrar la oferta pública d'educació secundària.

La seva redacció va tenir un tarannà participatiu i obert però va comptar sempre amb una fortíssima oposició de l'ensenyament privat des del front jurídic, parlamentari³⁴ i popular. Finalment, fou l'església la que va recomanar a les escoles privades que s'avinguessin al règim de concerts i respectessin la llei.

En efecto, el desarrollo de la educación, fundamento del progreso de la ciencia y de la técnica, es condición de bienestar social y prosperidad material, y soporte de las libertades individuales en las sociedades democráticas. No es de extrañar, por ello, que el derecho a la educación se haya ido configurando progresivamente como un derecho básico, y que los estados hayan asumido su provisión como un servicio público prioritario.

Por las insuficiencias de su desarrollo económico y los avatares de su desarrollo político, en diversas épocas, el Estado hizo dejación de sus responsabilidades en este ámbito, abandonándolas en manos de particulares o de instituciones privadas, en aras del llamado principio de subsidiariedad. Así, hasta tiempos recientes, la educación fue más privilegio de pocos que derecho de todos.

Es, por fin, una norma de convivencia basada en los principios de libertad, tolerancia y pluralismo, y que se ofrece como fiel prolongación de la letra y el espíritu del acuerdo alcanzado en la redacción de la Constitución para el ámbito de la educación.

En definitiva la llei és un pas endavant significatiu en la batalla en defensa de l'escola pública i el model cultural que aquesta escola pública determina. Amb la tercera legislatura espanyola (segona del PSOE a Espanya)³⁵ s'inicia el curs acadèmic 1986-1987, que es caracteritza per la mobilització dels estudiants en demanda de millores

34 Convergència i Unió a Madrid va recolzar la llei al Parlament, però el debat amb els conservadors fou intens.

35 III LEGISLATURA 1986-1989 (del 15 de julio de 1986 al 20 de noviembre de 1989).

Información general

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 1514/1986, del 23 de julio. Por el que se nombra Presidente del Gobierno a don Felipe González Márquez.

>Fecha de disolución: 2 de septiembre de 1989.

específiques. Segons Puelles (Puelles, 1999) aquesta mobilització marca el punt d'inflexió en la percepció social de la decadència d'un sistema educatiu que ja no respon ni a les demandes del mercat de treball, ni als nous valors i contextos culturals.

L'any següent vindrà marcat per la vaga del professorat reivindicant, a banda de millores econòmiques, un reconeixement de la seva tasca, un major respecte per part de la comunitat, i les eines i els instruments necessaris i adients per innovar en l'educació, d'acord a les noves necessitats socials i culturals. L'OCDE recrimina a Espanya que no ha fet una reforma seriosa del sistema educatiu i el 1987 el ministre Maravall comença a redactar un nou projecte.

3.4.2.2.- Segona legislatura: el sistema educatiu a Catalunya

A Catalunya, al Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya el titular serà Joan Guitart i Agell. Després del recolzament a la política socialista i d'acord a la LODE, la Generalitat es veu compromesa a promulgar una llei de gratuïtat de l'ensenyament a nivell mitjà i en el d'arts aplicades i oficis artístics així com una llei d'ordenació dels consells escolars i de noves professions i ensenyaments no reglats. D'altra banda, 1985 és l'any de la transferència de les universitats catalanes a la Generalitat de Catalunya, amb competències exclusives sobre ensenyament³⁶ i d'acord a l'aplicació de la LRU, però la iniciativa legislativa en el marc universitari encara es trigarà a produir.

Llei 25/1985, del 10 de desembre, dels consells escolars

En aquesta etapa, una de les primeres lleis aprovades, en aplicació del que determinava la LODE i la importància que s'assignava a la participació de la comunitat i el context en l'educació, és la llei dels consells escolars —llei modificada el 2009. Al preàmbul es fa referència als antecedents en matèria d'organismes de participació. Sorprenen enormement que aquests antecedents (consell d'ensenyament i cultura) tinguessin clara, en la seva definició, la vinculació entre cultura i educació. Les comissions de participació constituïdes contemplaven els titulars d'institucions educatives i culturals.

Un cop finalitzat el període provisional i constituït ja el Departament d'Ensenyament, s'hi constituïren diversos òrgans de representació, com el Consell d'Ensenyament i les comissions de participació —de federacions d'associacions de pares d'alumnes, d'organitzacions sindicals i associacions de professors, de titulars de centres privats i d'institucions educatives i culturals— mitjançant les quals s'ha desenvolupat una cooperació efectiva entre l'administració educativa de Catalunya i els sectors afectats. Llei 25/1985. Preàmbul.

36 Reial Decret 305/1985, del 6 de febrer del 1985, sobre el traspass de serveis de l'administració de l'estat a la Generalitat de Catalunya, publicat al BOE núm. 62, del 13 de març del 1985.

Una vinculació que desapareix amb la configuració de la comissió assessora de la Direcció General d'Ensenyament, en la qual ja hi participen només els membres de les institucions educatives. Amb la nova articulació del sistema de representació en l'àmbit educatiu, les referències a l'entorn cultural i les persones representatives en aquest àmbit deixen d'estar presents i es fa referència, únicament, a la representació dels interessos socials i professionals de Catalunya.

Es crea així, en un primer graó, el Consell Escolar de Catalunya, màxim organisme consultiu en matèria d'ensenyament no universitari a dins de l'àmbit territorial de Catalunya, i organisme de representació superior dels sectors afectats, les tasques atribuïdes al qual fan referència a aspectes globals, vinculats directament a la política general educativa i amb repercussió a tota Catalunya. La seva composició, en relació íntima amb les tasques encomanades, aplega una àmplia representació qualitativament i quantitativament ponderada dels interessos socials i professionals de Catalunya en el nivell educatiu no universitari. Llei 25/1985. Preàmbul.

En el darrer paràgraf s'insisteix que hi són representats els interessos concrets i genèrics importants per a la programació educativa

En definitiva, la Llei conforma un marc de participació segons uns àmbits territorials concrets, que van del municipi a tot Catalunya, en els quals hi són representats els diversos interessos, concrets i genèrics, que hi ha respecte a la programació de l'ensenyament no universitari. Llei 25/1985. Preàmbul.

S'hi garanteix la participació territorial, que s'ordena jeràrquicament des del govern fins als municipis, però no es parla en cap moment de participació departamental i la referència a la cultura perd significativament presència en la nova ordenació.

En els consells escolars territorials i municipals la participació del sector cultural no hi és habitual. El consell escolar municipal a Girona, per exemple, es presenta i funciona avui de la següent manera: El Consell Escolar Municipal — Consell Municipal d'Educació de Girona va ser creat el dia 31 de març de 1989. Està presidit per l'alcalde o l'alcaldesa de la ciutat i constituït per 65 membres com a màxim, d'acord amb la distribució següent:

- 9 representants de la corporació municipal
- 9 representants d'alumnes
- 9 representants dels pares i les mares d'alumnes
- 9 representants dels professors i els mestres
- 4 representants del personal d'administració i serveis

- 9 representants dels directors de centres públics i els titulars de centres privats
- 9 representants d'altres àmbits educatius
- 5 persones de reconegut prestigi. Les 5 persones de reconegut prestigi no estan, a dia d'avui, nomenades.

El segon marc que serà sotmès a regulació, com a conseqüència també de l'aprovació de la LODE a nivell estatal, és el de les noves professions i ensenyaments no reglats, responen també al mandat d'ordenació global del sistema i a la política educativa del govern central.

Llei 7/1986, del 23 de maig, d'Ordenació dels Ensenyaments no reglats en el Règim Educatiu Comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions

La llei fa referència a la necessitat d'identificar, ordenar, regular i reconèixer les iniciatives en matèria educativa que queden fora del sistema reglat. Moltes d'aquestes cobreixen ensenyaments artístics i de caràcter professional, introduint noves especialitats i metodologies que es volen impulsar. La referència a l'educació cultural pren la forma de «recuperació de vells oficis artesanals» o es pot entendre també com a «introducció de noves especialitats».

En definitiva, mitjançant la regulació dels ensenyaments no inclosos en el règim educatiu comú, aquesta Llei omple una important llacuna de l'ordenament jurídic en el camp de l'educació, garanteix els drets dels alumnes que cursen aquests ensenyaments i impulsa alhora les iniciatives valuoses que sorgeixen de la societat, sia per mitjà de la recuperació de vells oficis artesanals, sia per mitjà de la introducció de noves especialitats o metodologies. Llei 7/1986. Preàmbul.

Per regular aquesta oferta i investigar en necessitats professionals (i per tant educatives) de futur, es crea l'Institut Català de Noves Professions, obert a: «la investigació sobre les necessitats professionals futures, i també la d'orientar sobre les futures necessitats professionals i educatives».

La Generalitat reacciona d'aquesta manera al context de descontent amb el sistema educatiu que caracteritza el període, apostant per la identificació dels models alternatius que ja estan funcionant i per la recerca en la línia de les noves professions. Es tracta d'una llei interessant en la qual sorprèn la limitada percepció del fet cultural i artístic, que és fortament representatiu d'aquest marc.

Tancant ja la legislatura pel que fa als temes educatius, dues lleis referents a qüestions de gratuïtat en els estudis de nivell mitjà i d'arts aplicades i oficis i una d'autonomia de gestió econòmica del centres docents públics no universitaris són també conseqüència de l'aprovació de la primera llei orgànica important a l'Estat espanyol en matèria educativa.

- **Llei 7/1986**, del 23 de maig, d'ordenació dels ensenyaments no reglats en el règim educatiu comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions.
- **Llei 18/1987**, del 13 de juliol, per la qual s'estableix la gratuïtat de l'ensenyament en els estudis de nivell mitjà i en els d'arts aplicades i oficis artístics.
- **Llei 4/1988**, del 28 de març, reguladora de l'autonomia de gestió econòmica dels centres docents públics no universitaris de Catalunya.

En el preàmbul de la primera, la separació evident entre formació professional i arts aplicades i oficis artístics ve a corroborar la perspectiva plantejada en les deu lleis anteriors, en relació al paper de les professions de la cultura, poc considerades i desvinculades de l'educació professional adreçada al mercat.

La formació cultural, com bona part de la professional estava fora del sistema i semblava que la legislació apostava per definir un model d'articulació entre ambdues formules educatives que en garantís el mutu aprofitament (Llei de noves professions) garantint-ne, en aquest cas, la gratuïtat i, per tant, protegint el dret a accedir a aquesta formació.

Des de l'educació i en relació a la cultura, en aquest moment comprovem que es donen una sèrie d'oportunitats que semblen apuntar, si més no, a la consideració de les formacions artístiques i culturals com a interessants per al sistema educatiu obligatori.

3.4.2.3.- Segona legislatura. Competències culturals estatals: patrimoni i propietat intel·lectual

D'ençà de la victòria socialista del 1982, al govern central el Ministeri de Cultura estarà a les mans de Javier Solana, que continua després de les eleccions del 1986.

La Llei 16/1985 del 25 de juny del Patrimoni Històric Espanyol és una de les lleis més interessants del període. Segons Rubio (Rubio, 2003) la llei es fonamentava en la del 1933 i el seu procés de redacció es va iniciar amb una proposta cultural i educativa interessant: l'exposició 50 anys de protecció del patrimoni històric (1933-1983). Els grans propietaris del patrimoni cultural, com l'església i alguns grans col·leccionistes particulars que havien assumit les tasques de preservació de les obres, sobretot d'unes determinades obres, durant el franquisme van participar molt en el procés de redacció, la seva demanda feia referència a l'amnistia fiscal i la protecció de la seva propietat, l'objectiu de Javier Solana era que les formes de propietat no obstaculitzessin l'accés a aquest patrimoni per part de la societat.

El gran propietari era, sobretot, la conferència episcopal. Les dades són sorprenents: un 85% del patrimoni identificat estava a mans de l'església, i un 80% del pressupost de cultura es dedicava a la seva preservació. Com hem vist en el primer apartat, el tractat signat amb la Santa Seu l'any 1979 feia referència explícita a aquesta qüestió.

L'església estava disposada a garantir l'accés al patrimoni, però sense renunciar al finançament públic. Els discursos de Javier Solana en els debats d'aprovació de la llei insisteixen en les necessàries mesures de foment del gaudi i l'accés que han d'acompanyar les mesures de protecció. Caldrà analitzar-ne les conseqüències en la posterior legislació autonòmica sobre la matèria.

L'altra gran llei estatal de cultura, de caràcter marc i que desenvolupa les competències estatals en aquest àmbit, és la Llei 22/1987, de l'11 de novembre, de propietat intel·lectual (modificada el 1992 i derogada posteriorment per la Llei del 1996)

Por su naturaleza patrimonial su enajenabilidad y su configuración legal como una propiedad especial, encaja en la garantía constitucional de la propiedad 33 CE., se rige según la Ley ordinaria 53.1 CE y se reserva al estado la competencia legislativa (149.1.9ª). (Tapia, J.; Bondía, R., 1997, pàg. 10).

La propietat intel·lectual és, sens dubte, un dels temes centrals de debat que ha anat adquirint rellevància i centralitat en el marc de la societat digital del coneixement. La llei vigent era del 1879 i calia revisar l'equiparació dels drets d'autor a les normatives internacionals (convenis de Berna i Ginebra). El 1981 es va anunciar un primer assaig de reforma, però que no prosperarà fins al 1983.

Segons Rubio (Rubio, 1999), la llibertat dels ciutadans, la llibertat d'expressió i el dret d'accés a la cultura són els principis generals que n'inspiren l'esborrany i que estan exposats al preàmbul de la llei. El 1984, l'avantprojecte va ser durament criticat per un grup d'advocats catalans especialitzats en drets d'autor, encapçalats per Adrià Gual. El desembre de 1985 passa pel consell de ministres, però la dissolució anticipada de les corts avortarà l'aprovació definitiva.

Per entendre el debat i la qüestió del dret d'autor ens caldria remuntar-nos a l'aparició de la impremta i la fotografia, que suposen un punt d'inflexió en la història de la cultura, perquè ambdós invents converteixen l'obra única i original, o minoritària, en producte massiu de consum. La primera manifestació del dret d'autor com a règim jurídic sol ser la de l'estatut anglès de la reina Anna, del 1710, primera ordenació de la obra impresa que contempla els tres factors essencials de la propietat intel·lectual: cultura, interès públic i drets dels autors. La implicació tecnològica fou la que determinà l'aparició de la figura d'un mitjancer que, des del primer moment, es vincula a l'autor o creador.

Quan l'obra es converteix, així, en producte i mercaderia, la propietat intel·lectual és la garantia de recuperació de la inversió i, de fet, funciona com a dret de monopoli d'exploració per part dels primers llibreters, impressors i editors, sense tenir gaire en compte, en aquest primer moment, els autors.

La Revolució Francesa va reivindicar el dret d'autor com a dret natural de l'home i del ciutadà. Els estats liberals assumeixen ràpidament aquesta nova perspectiva

legislativa: la Constitució Federal Americana i la Copyright Act del 1790, o la legislació francesa del 1791 i el 1793. A Espanya, Carles III va reformar els privilegis d'impressió l'any 1763, substituint l'editor per l'autor, però seran les Corts de Cadis les primeres d'aprovar un reial decret, el 1813, que per primera vegada reconeixia exclusivament l'autor.

Segueixen les lleis del 1847 i el 1879, fins arribar a aquesta del 1987 que, per primera vegada, contempla a banda de la reproducció impresa, el teatre, la música i l'exposició d'arts plàstiques, la radio, el fonograma, el cinema, la televisió i la fotografia. Aquesta és la mateixa llei que, després de les modificacions del 1992 i les diverses harmonitzacions a la normativa europea, quedarà definitivament refosa en el text del 1996, vigent encara avui.

Els referents internacionals són, com hem vist al primer capítol, el 1r Conveni Internacional sobre Dret d'Autor de Berna, del 1886. La Declaració dels Drets Humans de l'ONU, el 1948, reconeixia de forma definitiva el dret d'autor a nivell mundial i el 1952, amb la presència també, com hem vist, del govern espanyol, la UNESCO promovia una Convenció Internacional sobre el tema a Ginebra i proposava una nova institució que assumís els treballs normatius al respecte, l'OMPI. Ambdues convencions van ser revisades l'any 1971, però segueix essent principal la de Berna.

Dues són les postures internacionals al respecte, la de la UNESCO i la de l'Organització Mundial del Comerç. El món anglosaxó en general defensa una visió liberal i mercantil de la propietat intel·lectual i de les empreses que aposten per la creativitat a nivell d'informació, comunicació i cultura. En el context europeu, com veurem, la propietat intel·lectual s'entén més com un dret d'autor i, en determinats contextos, justifica actituds conservadores d'aquestes indústries en relació als nous reptes digitals.

La qüestió està en la dualitat de drets morals i patrimonials. ¿És el mateix el dret a crear que el dret d'autor? ¿Han de tenir el mateix grau de protecció els drets relatius a la personalitat que els drets afins que genera aquesta propietat intel·lectual? ¿Són drets fonamentals o ordinaris? Quina és la competència legislativa?. La primera llei de propietat intel·lectual desenvolupava els drets morals i de la personalitat: decidir la divulgació de l'obra i la seva forma, exigir el reconeixement de la condició d'autor i el respecte a la integritat de l'obra, etc.

Segons Marcos Vaquer, tot el que sigui relatiu al subjecte, objecte i contingut de la llei de propietat intel·lectual s'ha de considerar una llei orgànica. Els drets patrimonials i d'explotació de l'obra en queden fora per no ser condicions necessàries de la llibertat fonamental. En qualsevol cas, el debat en la legislació sobre propietat intel·lectual que s'inicia en aquest moment ja plantejava el gran conflicte entre protecció de l'autor o creador, i garantia d'accés a la cultura. Un conflicte central en les relacions entre polítiques culturals i educació, que s'anirà convertint en un tema cada vegada més rellevant, com veurem en els següents capítols.

3.4.2.4.- Segona legislatura. El pacte cultural a Catalunya: arxius, biblioteques i literatura

Mentrestant, a Catalunya, els consellers de cultura del període seran Joan Rigol (1984-1985) Joaquim Ferrer (1985-1987) i Joan Guitart (1988-1996). Les dures crítiques de l'oposició a la política cultural de Max Cahner van portar Pujol a nomenar Joan Rigol, de caràcter més dialogant, amb l'encàrrec d'aconseguir un pacte cultural per al país. «*Pacte per la cultura*» és el nom que va rebre la coordinació administrativa que als anys vuitanta promogué l'exconseller de Cultura i expresident del Parlament *Joan Rigol*, basada en la cohesió de diverses forces polítiques, intel·lectuals i institucionals, d'especialitats i ideologies heterogènies. Particularment, Rigol volia conciliar el 1985 les administracions de Catalunya i Barcelona, dominades per *Convergència* i el *Partit Socialista* respectivament, amb la finalitat de reunir esforços econòmics i de gestió que activessin propostes culturals de qualitat. (*Rigol, 2010*)

El pacte cultural pretenia, en definitiva, consensuar una ètica de mínims per a les polítiques culturals. Com assenyala Font (1991), fou un exercici interessant i molt rellevant de diàleg i treball entre govern i oposició, que va permetre debatre aspectes fonamentals com el sistema de finançament de la cultura («mori la repartidora») i el paper central de les administracions locals, així com una visió molt més plural, oberta i contemporània del que calia entendre com a polítiques públiques de la cultura. La oposició socialista feia una especial incidència en la qüestió que ens ocupa: les decisions en cultura i educació havien d'anar en bona part coordinades i ser gestionades des de les administracions locals i la proximitat. La Diputació de Barcelona i els ajuntaments havien d'assumir demandes culturals que estaven molt directament relacionades amb l'educació artística bàsica, les escoles de música, les escoles de belles arts, etc., i que anaven molt més enllà de les biblioteques i la llengua.

En aquest sentit, sembla que és important entendre que, com diu Font (Font, 1991), aquesta fou una clara ocasió perduda per a les polítiques culturals i educatives a Catalunya. El pacte es va veure clarament frustrat pel mateix govern de Jordi Pujol i la poca convicció de l'oposició. Una vegada perduda l'oportunitat del diàleg, el govern es llançarà a promoure una sèrie de lleis de cultura poc consensuades i que expressen clarament la seva particular visió del tema.

Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'arxius

Els arxius eren un dels equipaments que més preocupaven el govern de la Generalitat, probablement per la seva clara relació amb la història del país i l'administració del futur. Malgrat que la llei d'arxius fou ampliada el 1989, el preàmbul és del 1985.

La documentació que genera la vida de relació d'un país, tant la que procedeix dels organismes públics com la privada, és considerada patrimoni cultural d'interès general. Aquest patrimoni ha d'ésser regulat pels poders públics

per tal de garantir-ne la conservació i facilitar-ne la utilització amb vista a la investigació històrica. Llei 6/1985. Preàmbul.

Sorpren la brevetat del pròleg, que és fruit probablement del trencament del diàleg i el consens, per tant, en matèria de política cultural. La documentació s'entén com a patrimoni cultural d'interès general i la tasca de la Generalitat és la de regular la seva gestió per garantir-ne la conservació i facilitar-ne la utilització amb vista a la investigació històrica. D'entrada sembla, doncs, que l'accés queda clarament limitat a les finalitats científiques. Sembla que el govern de la Generalitat no considera els documents com a recursos educatius en cap moment ni entén la necessitat de vincular aquesta gestió de la memòria amb les tasques educatives de la ciutadania. Una contradicció que cal fer molt explícita per a la nostra recerca.

Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya

Les biblioteques i l'escola de bibliotecàries foren l'obra cabdal de la Mancomunitat, i aquesta dada apareix també en el preàmbul d'aquesta llei com a justificació de la coherència de les mesures preses. És una professió directament relacionada amb el redreçament cultural. Les biblioteques seran cada vegada més importants, perquè un major desenvolupament educatiu n'implicarà més demanda. Entre les tasques del bibliotecari, cap referència a la seva funció de mediador cultural o agent col·laborador amb el sistema educatiu:

El bibliotecari-documentalista és, doncs, avui un professional la funció del qual és organitzar i administrar biblioteques amb coneixement dels mètodes de catalogació i ordenació de fons bibliogràfics i, també, informar sobre documentació i seleccionar-la amb un coneixement científic dels suports de dades i de les tècniques de selecció i de distribució. Llei 10/1985. Preàmbul.

La professió cultural més avançada i destacada pel que fa al seu vincle amb el món educatiu és, doncs, la dels bibliotecaris, vinculats a un dels equipaments que s'ha demostrat fonamental per al govern de la Generalitat en aquests primers anys i que obre aquest primer període de vuit anys (Llei de biblioteques) i, en certa manera el tanca amb aquesta regulació del col·legi de bibliotecaris i documentalistes.

L'any 1985 s'aprova també una nova normativa en relació al paisatge, tema present com hem vist, en la primera etapa legislativa de manera destacada. La Llei 12/1985, d'espais naturals que actualitza les anteriors lleis de paisatge, però no en modifica la perspectiva, com demostra el punt IV del preàmbul:

IV. Aquesta Llei, d'acord amb el que estableixen els articles 45 i 47 de la Constitució espanyola, desenvolupa l'exercici de diverses competències que

l'Estatut d'Autonomia atorga a la Generalitat de Catalunya, exclusives o, si s'escau, en el marc de la legislació bàsica de l'Estat, amb l'objecte d'assolir la conservació i, si s'escau, la millora de la diversitat, la riquesa i la productivitat dels sistemes naturals de Catalunya, en el marc de la protecció del medi ambient i de l'ordenació racional i equilibrada del territori. Llei 12/1985, Preàmbul.

Llei 20/1987, del 12 de novembre, de creació de l'Entitat Autònoma Institució de les Lletres Catalanes

El 1986 es van convocar unes segones jornades de reflexió crítica sobre la cultura catalana, organitzades també pel Departament de Cultura, dirigit aleshores pel conseller Joaquim Ferrer. Van comptar amb la participació de Josep Gifreu, Norbert Bilbeny, Josep-Lluís Mateo, Josep M. Solé i Sabaté, Xavier Bru de Sala, Albert Abril, Antoni Mercader, Francesc Fontbona i Enric Canals. Una de les conseqüències n'és la promulgació de la següent llei de creació de l'Entitat Autònoma Institució de les Lletres Catalanes.

D'ençà que la recuperació de les institucions d'autogovern, amb el restabliment de la democràcia, ha permès reprendre amb normalitat la vida cívica i cultural a Catalunya, les lletres catalanes han retrobat una major presència social, com n'és prova l'augment de les publicacions i dels tiratges, la diversificació dels gèneres i l'especialització de la crítica i dels estudis literaris. Llei 20/1987. Preàmbul.

El gran objectiu de la llei és l'ajut a la creació, a l'expansió de la literatura catalana i a la seva difusió a la resta del món. La llei no contempla, com a objectiu explícit o implícit, el vincle o la implicació de l'escola i el sistema educatiu en general en aquesta tasca. La lectura i la literatura semblen no tenir relació amb l'aprenentatge de la llengua.

3.4.2.5.- Síntesi de la segona legislatura

¿Quins tipus de relacions s'estableixen, en aquesta legislatura, entre polítiques educatives i culturals? En aquest moment comprovem que es donen una sèrie d'oportunitats per al diàleg que semblen apuntar, per exemple, a la consideració de les formacions artístiques i culturals com a interessants per al sistema educatiu obligatori.

A la segona legislatura es fa present, en matèria de regulació del sistema educatiu (escoles i universitats) i des de la perspectiva antropològica, el vincle amb la cultura (o sociocultural), però en matèria cultural, només s'estableix una certa relació a nivell de recerca (investigació històrica en els cas dels arxius), del coneixement de la literatura catalana i de la formació de professionals en el camp de les biblioteques.

D'acord amb Rius (Rius, 2004) el paradigma francès de la democratització cultural defugia l'educació estètica i artística estatal, considerant que la intervenció estatal en la cultura s'havia de limitar a facilitar la trobada entre les arts, la creació i els públics. Sembla que el context català s'inscriu en aquesta tendència.

Aquestes dues primeres legislatures es caracteritzen pel fracàs del pacte cultural a Catalunya, pel trencament d'una política consensuada i per una clara orientació a una cultura que, en el context català, tampoc no aposta per l'educació estètica i artística més enllà de les artesanies. En general, el govern de la generalitat no vol intervenir en l'àmbit cultural que no sigui estrictament patrimonial, a excepció destacada de la política lingüística, àmbit en el qual la defensa de la intervenció governamental no es discuteix i, per tant, es fa possible considerar la previsió de la participació de les escoles en la implementació de la llei.

2a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

LODE: <i>Ley reguladora del derecho a la educación</i>	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Pluralisme, participació comunitat escolar.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món cultural?	Es fa referència a la necessitat de participació de la comunitat escolar: <i>Finalmente, la opción por la participación contenida en la Constitución es una opción por un sistema educativo moderno, en el que una comunidad escolar activa y responsable es coprotagonista de su propia acción educativa.</i>
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Els principis de llibertat, tolerància i pluralisme de la constitució han de ser garantits en un projecte educatiu compartit per la comunitat escolar. La llei és una norma de convivència.
Llei 25/1985, del 10 de desembre, dels consells escolars.	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	El consell d'ensenyament i cultura, el Departament d'Ensenyament i Cultura, el món de l'ensenyament i la cultura.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món cultural?	Sí, el de la participació històrica en els consells de personatges del món de la cultura i institucions culturals.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Participació poc efectiva en la programació general de l'ensenyament no universitari a Catalunya en tres graons. En el graó més alt (consell escolar de Catalunya), ja desapareix el referent cultural i es fa referència només als interessos socials i professionals.

Llei 7/1986, del 23 de maig, d'ordenació dels ensenyaments no reglats en el règim educatiu comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Arts i oficis, artesanies.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món cultural? Ordenació d'aquests ensenyaments.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Formació d'artesans.

2a legislatura: lleis d'educació que no fan referència a l'àmbit cultural

Llei 18/1987, del 13 de juliol, per la qual s'estableix la gratuïtat de l'ensenyament en els estudis de nivell mitjà i en els d'arts aplicades i oficis artístics.

Llei 4/1988, del 28 de març, reguladora de l'autonomia de gestió econòmica dels centres docents públics no universitaris de Catalunya.

2a legislatura: lleis de cultura que fan referència al món educatiu

Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'arxius.

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Utilització amb vista a la investigació històrica. Difusió.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? No.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Es fa referència exclusivament a la voluntat de difondre el patrimoni documental.

Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Escola Superior de Bibliotecàries.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Sí.

Com es planteja aquesta tasca compartida? *Aquesta és una professió vinculada al redreçament cultural i al desenvolupament educatiu: En aquests darrers anys el nombre de matriculats i de titulats de l'Escola ha tingut un creixement considerable, fet que ha coincidit, a partir de la instauració de la democràcia, amb una revaloració de la cultura i de la seva extensió mitjançant el desenvolupament educatiu, la difusió de la lectura i les necessitats creixents d'informació i de documentació. (...) per tal que sigui un element de consolidació d'aquesta professió d'aprofundiment de la seva funció social i de desenvolupament de la cultura a Catalunya.*

2a legislatura: lleis de cultura que no fan referència al món educatiu

Llei 20/1987, del 12 de novembre, de creació de l'Entitat Autònoma Institució de les Lletres Catalanes.
Llei 12/1985, d'espais naturals.

3.4.3.- Tercera legislatura al Parlament de Catalunya (1988-1992)

La tercera legislatura al parlament de Catalunya, amb el 3r govern de Convergència i Unió, ve marcada pel que fa a la política educativa per l'aprovació de la segona gran llei orgànica d'educació estatal, la LOGSE, i els seus impactes a nivell de legislació educativa autonòmica, entre els quals, la legislació en matèria d'educació d'adults. És també la legislatura de la creació de les universitats catalanes. En termes de cultura, és el període d'aprovació de la polèmica llei de museus i la creació de l'Institut d'Estudis Mediterranis.

3.4.3.1.-Tercera legislatura a Catalunya. Les lleis orgàniques: La LOGSE

El tercer govern socialista inaugura la seva tasca el 21 de novembre de 1989.³⁷ L'any 1988, Javier Solana ja havia substituït a José Maria Maravall al capdavant d'educació després de la polèmica de la LODE. El desenvolupament legislatiu en educació i cultura és considerable. Una vegada resolta l'ordenació del sistema, ara calia entrar en el model d'educació i escola pública. El 1989 sobre la base del primer document del ministre Maravall, el ministre Solana publica el Llibre Blanc per a la reforma del sistema educatiu, que fonamenta la segona gran llei d'educació, la LOGSE. L'avantprojecte de llei contempla entre d'altres i per primera vegada, l'educació artística i l'educació d'adults i compensatòria. Trobarà una forta oposició en la conferència episcopal. Una de les principals oposicions radicava en el fet que el projecte s'inspirava en els valors de la constitució i els drets humans però no en els valors transcendents de l'home.

LOGSE o Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo

La LOGSE és important per aquesta recerca perquè és la llei d'educació que contempla i regula per primera vegada la formació de caràcter superior en música, dansa i art dramàtic i els centres integrats d'ensenyaments generals i artístics. És una llei d'educació que es planteja l'accés al coneixement i la valoració ètica i moral que el seu ús implica en una societat que es defineix com a plural. El pròleg de la llei és molt extens. En ell s'hi concentra bona part de la visió política cultural i educativa del socialisme històric i del PSOE, en el context de l'entrada d'Espanya a Europa.

37 IV LEGISLATURA 1989-1993 (del 21 de noviembre de 1989 al 28 de junio de 1993).

Información general

Investidura: 4 y 5 de diciembre de 1989.

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 1452/1989, del 5 de diciembre, por el que se nombra Presidente del Gobierno a don Felipe González Márquez.

>Fecha de disolución: 13 de abril de 1993.

Cuando se están incorporando a las escuelas los ciudadanos del próximo siglo, los países con los que tratamos de construir el proyecto europeo, que ofrecerá una nueva dimensión a nuestra juventud de hoy, conceden una gran relevancia a la educación y a la formación tratando de adaptarlas a la apertura del espacio individual, político, cultural y productivo, a la mayor rapidez y complejidad de los cambios de todo tipo, propiciando su prestación más prolongada a mayor número de ciudadanos, promoviendo las mejoras necesarias para garantizar su calidad. LOGSE. Preàmbul.

No se había abordado, sin embargo, la reforma global que ordenase el conjunto del sistema, que lo adaptase en su estructura y funcionamiento a las grandes transformaciones producidas en estos últimos veinte años. En este período de nuestra historia reciente se han acelerado los cambios en nuestro entorno cultural, tecnológico y productivo, y la sociedad española, organizada democráticamente en la Constitución de 1978, ha alcanzado su plena integración en las Comunidades Europeas. LOGSE. Preàmbul.

Es tractava d'una llei fonamental perquè, per al govern socialista, la política educativa era essencial per garantir la seva visió cultural de la societat. Aprovada la legislació que garantia el dret a l'educació, la LODE, calia ara reordenar el sistema d'acord a les directrius europees, la LOGSE entra en la definició actualitzada de les etapes educatives ampliant l'educació obligatòria fins al 16 anys, és a dir que preveu la reformulació dels ensenyaments mitjans i el replantejament general de l'estructura organitzativa i sobretot, curricular.³⁸

És recurrent i constant en la llei i en el pròleg la dimensió cívica de l'educació i el seu paper en la lluita contra la discriminació i la desigualtat de tota mena. És una defensa d'un sistema educatiu clarament vinculat a una visió cultural de la societat, amb una dimensió política important i que atorga un paper rellevant a la participació dels agents socials en la tasca educativa. Malgrat això, i tal com s'afirma en el preàmbul de la llei, en la discussió prèvia i l'anàlisi de les experiències pilot, no hi semblen ser presents els agents culturals de manera específica, com sí que ho són les institucions religioses per exemple.

Sobre la oferta inicial que contenían, sobre las cuestiones distintas que se planteaban, se pronunciaron a lo largo de casi dos años las Administraciones públicas, las organizaciones patronales y sindicales, colectivos y entidades profesionales, centros educativos, expertos reconocidos y personalidades con experiencia, fuerzas políticas, instituciones religiosas y, fundamentalmente, los distintos sectores de la comunidad educativa. LOGSE. Preàmbul.

38 Un dels seus grans promotors és Alvaro Marchesi, avui president de l'OEI que ho farà des dels postulats i els paradigmes de la psicologia constructivista.

A banda d'ampliar l'educació obligatòria fins als 16 anys i instituir definitivament el cicle educatiu sencer, la llei fa referència a continguts relacionats amb la societat del coneixement i el nou marc educatiu que aquesta defineix, que es caracteritza per la convergència d'actors en la tasca d'ensenyar.

En esta sociedad del futuro, configurada progresivamente como una sociedad del saber, la educación compartirá con otras instancias sociales la transmisión de información y conocimientos, pero adquirirá aún mayor relevancia su capacidad para ordenarlos críticamente, para darles un sentido personal y moral, para generar actitudes y hábitos individuales y colectivos, para desarrollar aptitudes, para preservar en su esencia, adaptándolos a las situaciones emergentes, los valores con los que nos identificamos individual y colectivamente. LOGSE Preàmbul.

Tanmateix, la llei fa referència al repartiment competencial en matèria de continguts:

La igualdad de todos los españoles ante el contenido esencial del referido derecho, la necesidad de que los estudios que conducen a la obtención de títulos académicos y profesionales de validez general se atengan a unos requisitos mínimos y preestablecidos, justifican que la formación de todos los alumnos tenga un contenido común, y para garantizarlo se atribuye al Gobierno la fijación de las enseñanzas mínimas que constituyen los aspectos básicos del currículo. A su vez, las Administraciones educativas competentes, respetando tales enseñanzas mínimas, establecerán el currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo. LOGSE. Preàmbul.

Fruit del canvis culturals, l'educació haurà de ser permanent i no quedar-se circumscrita a l'etapa formal, aquest punt obre les portes a l'educació al llarg de tota la vida i l'educació d'adults, a l'educació vinculada amb el món laboral.

La vertiginosa rapidez de los cambios cultural, tecnológico y productivo nos sitúa ante un horizonte de frecuentes readaptación es, actualizaciones y nuevas cualificaciones. La educación y la formación adquirirán una dimensión más completa de la que han tenido tradicional mente, trascenderán el período vital al que hasta ahora han estado circunscritas, se extenderán a sectores con experiencia activa previa, se alternarán con la actividad laboral. La educación será permanente, y así lo proclama la ley al determinar que ése será el principio básico del sistema educativo. LOGSE. Preàmbul.

Un món laboral o universitari que també inclou les arts, com així ho demostra l'apertura de la modalitat artística en els batxillerats.

El establecimiento de una diversidad de modalidades, Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, Tecnología, caracteriza a la nueva regulación del bachillerato, al que se accede tras cuatro años de educación secundaria y que preparará para la vida activa o para continuar estudios posteriores, sean éstos los de formación profesional de grado superior o los universitarios LOGSE. Preàmbul.

La ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la música y de la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas, manifestado singularmente por el incremento notabilísimo de su demanda. Diversas razones aconsejan que estén conectadas con la estructura general del sistema y que, a la vez, se organicen con la flexibilidad y especificidad necesarias para atender a sus propias peculiaridades y proporcionar distintos grados profesionales, alcanzando titulaciones equivalentes a las universitarias, que, en el caso de la Música y las Artes Escénicas, que comprenden la Danza y el Arte Dramático, lo serán a la de Licenciado. LOGSE. Preàmbul.

3.4.3.2.- Tercera legislatura. Lleis d'educació a Catalunya: formació d'adults i universitats

La LOGSE s'aprova quan a Catalunya s'entra en la 3a legislatura de govern de Convergència i Unió, que tindrà com a responsable del Departament d'Ensenyament Josep Laporte i Salas. L'impacte de la LOGSE serà immediat pel que fa a la legislació corresponent a l'educació d'adults

Llei 3/1991, del 18 de març, de formació d'adults

La llei de formació d'adults en el seu pròleg, defensa una visió política de l'educació com a servei públic. D'altra banda, i per primera vegada en una llei d'educació catalana, es fa una referència explícita al «conjunt d'activitats de tota mena, educatives, culturals, cíviques, socials i formatives» que configuren la formació dels adults. El seu caràcter compensatori i extraescolar l'apropa a la realitat social i cultural, com a marc i recurs en el qual fonamentar la formació.

La formació d'adults, part fonamental d'aquest procés, ha d'ésser considerada com el conjunt d'activitats de tota mena, educatives, culturals, cíviques, socials i formatives, que tendeixen al perfeccionament de les habilitats de la persona, al millorament dels seus coneixements i capacitats professionals, a l'aprofundiment de les seves possibilitats de relació, a la comprensió de l'entorn que l'envolta, a la interpretació correcta dels fets que es produeixen en el seu món i a l'enfortiment

de la democràcia per tal de facilitar una dinàmica participativa en el si de la societat catalana. Llei 3/1991. Preàmbul.

Això es traduirà de manera evident en les propostes de continguts i en els formats i característiques dels materials i plans docents de l'educació d'adults. Per citar-ne només un exemple, l'educació en mitjans de comunicació o audiovisual hi serà present de manera destacada, mentre que en el currículum escolar encara s'està discutint la seva implementació.

A banda de l'educació d'adults, a Catalunya és el moment, també, de consolidar la tasca professional de molts docents que havien entrat a formar part del sistema públic d'ensenyament, d'una manera no planificada, durant els primers anys dels governs democràtics i de regularitzar la xarxa d'escoles públiques, configurada a Catalunya a partir de la incorporació al sistema públic de nombroses institucions privades.

- **Llei 11/1991**, del 10 de maig, reguladora de l'accés a la funció pública docent del personal docent dels centres que, en virtut de la Llei 14/1983, del 14 de juliol, del Parlament de Catalunya, s'han integrat a la xarxa de centres públics dependents de la Generalitat de Catalunya.

El professorat no numerari, que s'havia integrat de manera massiva en el nou mapa escolar per respondre a la demanda creixent que va provocar la llei de garantia del dret a l'educació, veurà així regulat el seu perfil professional. La resolució d'aquesta problemàtica sembla tancar un cicle de renovació pedagògica que havia estat al capdavant de la definició del sistema educatiu a Catalunya.

És simptomàtic que, a partir d'aquest moment, les escoles d'estiu s'institucionalitzen i deixen de tenir la vessant política que les caracteritzava. Aquest és un element d'anàlisi interessant per a la nostra recerca, la professionalització de la tasca docent implicarà, en bona part, l'allunyament de la realitat cultural més immediata. Els centres educatius organitzats i clarament estructurats semblen ser una fita a la qual calia arribar, però que no contempla la continuïtat d'una funció cultural i social dels educadors.

Després d'aquestes dues lleis fonamentals, durant aquest període la prioritat serà la creació de les universitats catalanes, que ocupa plenament aquesta legislatura uns anys més tard de l'aprovació de la LRU (1983) i després que la Generalitat hagi assumit el traspàs de competències en matèria universitària l'any 1985. Entre el 1985 i el 1996, Catalunya passarà de tres universitats a vuit que, amb les privades, acabaran essent dotze centres universitaris.

Capítol especial, doncs, mereixen en aquesta legislatura les lleis de creació de les universitats a Catalunya

Llei 11/1990, del 18 de juny, de la Universitat Pompeu Fabra

Què diuen els preàmbuls d'aquestes lleis? ¿Quina consideració hi ha, per part del govern, de la funció cultural de la universitat?. La primera universitat creada a Catalunya pel parlament autonòmic és la Universitat Pompeu Fabra. El preàmbul de la llei fa explícit un objectiu pragmàtic de donar resposta a una demanda creixent i defineix la funció de la universitat en aquests termes:

La nova universitat que crea aquesta Llei té com a objectiu principal facilitar l'exercici del dret a l'educació establert a l'article 27.5 de la Constitució Espanyola, amb la prestació del servei públic de l'ensenyament superior, per mitjà de la docència, l'estudi, la recerca i l'extensió universitària. Aquestes funcions s'han d'exercir en coordinació amb les altres universitats catalanes. Llei 11/1990. Preàmbul.

El concepte d'extensió universitària és interessant a efectes de la relació cultura-educació, però no queda més detallat en el preàmbul. Les universitats catalanes no tenien tradició en aquest sentit, si més no de manera rellevant i institucionalitzada, com és el cas de les universitats andaluses (Cantero, 2006). La referència al paper cultural de la universitat es concreta en aquest cas, en el personatge que li dóna nom i que destaca per ser un clar impulsor de la normalització lingüística al servei de la nació.

Amb la denominació de la nova universitat s'ha volgut honorar la memòria de l'il·lustre català Pompeu Fabra, filòleg, impulsor del procés de normalització del català, que fou President del Patronat de la Universitat Autònoma de Barcelona i exemple de civisme, rigor i professionalitat al servei de la nació. Llei 11/1990. Preàmbul.

Llei 36/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat Rovira i Virgili

En el cas de la Universitat Rovira i Virgili, segona a crear-se, el preàmbul fa referència a les demandes de noves titulacions per part dels diferents sectors, entre els quals, el cultural. D'altra banda, assenyala que les universitats han de ser motors culturals del territori.

La nova Universitat Rovira i Virgili recull també l'esforç, el treball i la voluntat de la comunitat universitària tarragonina, especialment a través dels diferents centres creats a partir del 1971, i la seva creació ha d'actuar com a motor del progrés cultural, del científic i del tècnic a les comarques meridionals de Catalunya i de manera més específica a les ciutats on s'ubiquen els seus centres. Llei 36/1991. Preàmbul.

Però els objectius no passen específicament per aquesta funció cultural, sinó per donar resposta a l'oferta de places i compensar, en certa manera, la creació de la Universitat Pompeu Fabra a Barcelona, on ja hi existien les tres úniques universitats catalanes.

Els objectius que es persegueixen són, entre d'altres, la millora de l'organització territorial i de la qualitat i les potencialitats del servei públic de l'ensenyament superior per facilitar l'exercici del dret a l'educació establert a l'article 27.5 de la Constitució Espanyola, i l'augment i la millor estructuració de l'oferta de places en el conjunt de Catalunya. Llei 36/1991 Preàmbul.

D'altra banda, aquesta creació es fa d'acord amb la disposició addicional única de la llei de creació de la Universitat Pompeu Fabra que establí que, en el termini de tres anys, el Govern havia de presentar un projecte de creació de noves universitats al Parlament de Catalunya.

El nom escollit torna a ser el referent central a la qüestió cultural, vinculada en aquest cas a la història i la política al servei de la causa nacional

Amb la denominació de la Universitat es vol honorar la memòria de l'il·lustre català Antoni Rovira i Virgili, escriptor, historiador i polític, un dels més importants teoritzadors i divulgadors de la causa nacional de Catalunya, President que fou del Parlament de Catalunya i exemple de civisme, treball i estima pels valors del nostre poble. Llei 36/1991. Preàmbul.

I si Tarragona tenia universitat, també l'havia de tenir Girona, on la presència d'estudis universitaris, com a Tarragona, era un fet des de feia ja uns anys i amb uns precedents històrics al segle XV.

Llei 35/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Girona

El pròleg de la llei és pràcticament el mateix amb l'excepció que, en el cas de Girona, no hi ha una aposta decidida per cap prohom concret que identifiqui la universitat, exactament igual que en el cas de Lleida.

La nova Universitat de Girona recull també l'esforç, el treball i la voluntat de la comunitat universitària gironina, especialment a través dels diferents centres creats a partir del 1969, i la seva creació ha d'actuar com a motor del progrés cultural, del científic i del tècnic a les comarques nord-orientals de Catalunya i de manera més específica a la ciutat on s'ubiquen els seus centres. Llei 35/1991. Preàmbul.

Llei 34/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Lleida

La nova Universitat de Lleida recull també l'esforç, el treball i la voluntat de la comunitat universitària lleidatana, especialment a través dels diferents centres creats a partir del 1968, i la seva creació ha d'actuar com a motor del progrés cultural, del científic i del tècnic a les comarques nord-occidentals de Catalunya i de manera més específica a la ciutat on s'ubiquen els seus centres. Llei 34/1991. Preàmbul.

El mapa de les universitats no acaba amb la creació de les quatre noves universitats públiques, sinó que aviat s'amplia a les privades.

Llei 12/1991 del 10 de maig, de reconeixement de la Universitat Ramon Llull

En aquest darrer cas, el preàmbul especifica que la ordenació del sistema privat d'ensenyaments superiors passa per la consideració i l'acceptació pública d'universitats privades considerades «oficials», i que això no ha de representar cap càrrec als pressupostos de la Generalitat. Cap referència a la tasca cultural d'aquestes universitats, ni a la seva vinculació al territori o a demandes socials específiques que no cobrien les universitats públiques.

En aquesta tercera legislatura, en relació a les lleis educatives, la LOGSE i les lleis de formació d'adults responen a una perspectiva de preocupació i consideració de la cultura i el sector cultural com a estratègic per a l'educació i la formació. Les universitats catalanes, en canvi, s'allunyen de manera explícita de la funció cultural i es proposen com a resposta pragmàtica a una demanda formativa creixent. Només el concepte d'extensió cultural, com a part de la tercera missió universitària, sembla mantenir l'esperit inicial humanístic de les institucions universitàries catalanes.

3.4.3.3.- Tercera legislatura a Catalunya. La política cultural de descentralització i grans equipaments

Al govern de l'estat, Jorge Semprún substitueix el 1988 a Javier Solana al capdavant del ministeri de cultura. El 1989 el PSOE obté la tercera victòria que li permetrà governar fins el 1993. El 1990 el ministre Semprún signa un acord de col·laboració cultural amb Catalunya. El 1991 Jordi Solé Tura substitueix Jorge Semprún. És el moment del tractat de Maastricht (1991) i de canvis importants en el context internacional i català. És també el moment de les grans infraestructures culturals a Barcelona en les quals la participació del ministeri serà fonamental: Fundació Tàpies, Diputació (CCCB-CERC) Auditori, MNAC, arqueològic de Tarragona, catedrals, Liceu entre d'altres.

Segons Rubio (Rubio, 2003, pàg. 120), el gran problema d'aquesta etapa de la política cultural estatal, que ara ja està consolidada i coordinada amb les polítiques culturals autonòmiques, serà justament la manca de coordinació a nivell estatal del ministeri de

cultura amb el ministeri d'educació. Un dels elements significatius en aquest sentit és la desaparició amb la segona reforma del ministeri l'any 1988, de la Direcció General de Joventut, que promovia la cultura des de la perspectiva de l'animació cultural (Rubio 2003). L'objectiu central a Espanya i a Catalunya podríem dir que se situa en el paradigma de la democratització de la cultura, entès i basat en la construcció de grans equipaments culturals seguint el model francès o, com assenyalen Badia i Marzo (Marzo J. L., i Badia T., 2006), en la promoció cultural exterior.

El debat estatal sobre propietat intel·lectual segueix en aquesta legislatura. El progrés tecnològic que va generar el dret d'autor es reproduïx en la segona revolució o revolució digital. La societat de la informació i el coneixement es basen en la propietat intel·lectual i el dret d'autor, en les indústries creatives i culturals i en els seus límits estatals, en un context global. D'aquí en deriva la permanent discussió i revisió de la llei, fins al text refós de 1996 i la seva centralitat en el debat cultural contemporani.

— *Ley 20/1992, de 7 de julio, de modificación de la Ley 22/1987, de 11 de noviembre, de Propiedad Intelectual*

La modificació regula en aquest moment la descentralització del registre i la fixació del cànon de remuneració dels autors. L'article 140 preveu que un percentatge de la remuneració compensatòria per còpia privada estigues dedicat a les activitats de formació d'artistes.

3.4.3.4.- La cultura a Catalunya

A Catalunya, que el nou Conseller de Cultura vingui precisament del Departament d'Educació no fa les coses diferents. Joan Guitart consolida en paraules de Lluís Bonet (Subirats, 2010, pàg. 311) una política de caire liberal de suport a les iniciatives procedents de la societat civil, i d'un percentatge històricament remarcable de pressupostos públics dedicats a la construcció de grans infraestructures de difusió cultural.³⁹

D'altra banda, i en referència a la segona vessant de la política cultural citada per Marzo i Badia, a Catalunya també es crearà una direcció general de promoció cultural dirigida per Xavier Bru de Sala, que estarà directament vinculada al Consorci per a la Promoció Exterior de la Cultura Catalana.

En aquesta línia de preocupació, cada vegada més general, per les relacions internacionals i el posicionament estatal i català en els contextos regionals més

39 El juliol de 1989, el Centre d'Estudis de Planificació publicava un estudi sobre la distribució territorial de la inversió del Ministeri de Cultura on es constata que més de la meitat de la inversió es feia a Madrid. La resposta del Ministeri fou una forta inversió en l'Auditori de Barcelona, entre d'altres.

amplis, la primera llei de la tercera legislatura serà la de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis.

Llei 1/1989, del 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis

L'Institut Català d'Estudis Mediterranis es crea amb la voluntat de contribuir a l'estudi i a la difusió de les realitats culturals de l'àrea mediterrània dins la qual Catalunya i els altres territoris de la seva mateixa llengua han interpretat un paper primordial. Llei 1/1989 Preàmbul.

El pròleg de creació de l'Institut destaca, però, per la seva brevetat i la poca concreció dels objectius d'un organisme com aquest. El concepte utilitzat més proper a l'educació és, com sempre, el de difusió. En cap moment es fa referència a la voluntat de diàleg intercultural o educació en la diversitat en un context com el del mediterrani, en el qual la realitat és absolutament multicultural.

Durant aquest legislatura s'aprovaran moltes lleis de cultura. D'entrada es modifica la llei d'arxius perquè inclogui la tipificació de les infraccions administratives.

- **Llei 8/1989**, del 5 de juny, de modificació de la Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'Arxius.

Una segona llei curiosa d'aquesta legislatura és la que regula la configuració del Patronat de la Muntanya de Montserrat, un símbol cultural, religiós i turísticament fonamental per al qual cal una gestió supramunicipal i de caràcter transversal. Entre les seves principals funcions no s'hi assenyalava però, la funció educativa.

- **Llei 10/1989**, del 10 de juliol, del Patronat de la Muntanya de Montserrat.

Específicament, pel que fa ja al sector cultural, la centralitat que estava assolint com a sector dinàmic i creixent a Catalunya es posa de manifest en la revisió de la llei sobre policia de l'espectacle.

Llei 10/1990, del 15 de juny, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics

Es tracta d'una llei interessant per a la nostra recerca perquè posa de manifest la necessitat d'articular el binomi policia (seguretat, control) amb cultura. Un binomi que sembla ser molt més evident per al govern de la Generalitat que el binomi educació-cultura i que ve a confirmar, doncs, la tendència liberal de la política cultural de la Generalitat, centrada en la tipificació de delictes, en la gestió econòmica i turística i en la protecció de la població abans que en el seu desenvolupament cultural i educatiu.

Però en qualsevol cas, per diferent que sigui la transcendència cultural o econòmica, hi ha en comú la necessitat de garantir la seguretat dels ocupants i la higiene dels locals, de vetllar pel compliment de les finalitats culturals, d'evitar molèsties a tercers, de defensar els drets i la seguretat del públic com a usuari i consumidor, de protegir els menors i d'utilitzar les forces de policia per a preservar l'ordre públic en sentit estricte. Tot aquest conjunt de possibilitats, que no és altra cosa que la preservació de l'ordre públic en sentit ampli, fan convenient una regulació global de la funció de policia sobre els espectacles, les activitats recreatives i els establiments públics. Llei 10/1990. Preàmbul.

Llei 17/1990, del 2 de novembre, de museus

En matèria de política cultural, la primera gran llei destacable del període és la Llei de Museus, una llei que neix de manera polèmica i poc consensuada i que posa de manifest la fi definitiva d'un període de certa discussió en la definició del que s'entenia per cultura i per model cultural de país. La llei de Museus obvia de manera evident la trajectòria cultural i la tasca realitzada en aquest camp per les administracions locals, una tasca en la qual destacava la funció educativa de molts petits museus, vinculats a les localitats, o el vincle dels museus d'arqueologia amb la universitat i la societat civil. La llei evidencia una política museística que respon clarament a una visió cultural centralista i jeràrquica del país.

Coneixement, estudi i difusió per entendre millor la història del país, els museus s'ordenen d'acord a una visió històrica nacional, un discurs poc coincident amb el context internacional que ja és de reconeixement de la diversitat i de les realitats multiculturals o, en qualsevol cas, allunyat dels discursos culturals de caire nacionalista que havien estat característics en els països de l'est i que estaven clarament qüestionats per els organismes internacionals.

Els museus nacionals encapçalen l'articulació del sistema museístic de Catalunya. Es consideren inclosos dintre d'aquest concepte els museus que mostren una visió global de Catalunya en els diferents àmbits culturals i que estenen el seu servei a tot el país. La Llei estableix que cada museu nacional pot tenir diverses seccions que en depenguin, amb la qual cosa es pretén un doble objectiu: d'una banda, establir una configuració descentralitzada dels museus nacionals i, de l'altra, articular diverses xarxes temàtiques encapçalades per cada museu nacional. Llei 17/1990. Preàmbul.

Els museus que tenen una significació especial a causa de la importància i l'elevat valor del conjunt de béns culturals que apleguen reben un suport preferent de la Generalitat mitjançant la seva declaració com a museus

d'interès nacional, que s'ha de fer sempre amb la conformitat prèvia del titular del museu. Llei 17/1990. Preàmbul.

La política cultural legítima, d'aquesta manera, els discursos que responguin a aquesta visió global de Catalunya i siguin considerats nacionals o d'interès nacional, sense especificar gaire clarament en funció de quins criteris o d'acord a quines línies d'expertesa. El més paradoxal serà que, malgrat la llei, el govern aposta per definir i impulsar uns anys més tard, un museu nacional no previst com és el Museu d'Història de Catalunya entenent que, els museus d'arqueologia, d'art i de ciències no aportaven aquesta visió global de Catalunya.

Per a la resta de museus, de caràcter «territorial» i, per tant, no central, es preveu la creació de serveis d'atenció que els donin suport en la seva tasca, entenent que aquesta és una demanda i una mancança evident, en qualsevol cas, molt discutible especialment pel que fa a l'arqueologia.

El que havia estat l'organisme històric de gestió de museus, la Junta de Museus de Barcelona, que tenia caràcter local, passa també a ser nacional i la llei fa referència explícita a un primer gran museu nacional que és el Museu d'Art, exemple d'institució que només es pot entendre per el seu vincle amb el territori i que, precisament per això, passa a ser central i gestionat per les dues grans administracions del país, la Generalitat i l'Ajuntament de Barcelona.

Seguint la tradició històrica catalana que es va iniciar l'any 1907 amb la constitució de la Junta de Museus de Barcelona, la Llei crea la Junta de Museus de Catalunya, la qual defineix com l'expressió de la col·laboració i la participació institucional en la gestió dels museus de Catalunya. La Junta té com a objectiu la coordinació superior entre els diversos museus del país i la fixació de les prioritats que siguin necessàries. La Comissió Executiva de la Junta és formada per tècnics designats per les diverses institucions, que han de garantir la independència i el criteri científic de la gestió. Llei 17/1990. Preàmbul.

El Museu d'Art de Catalunya, vinculat a diverses institucions d'àmbit nacional i local al llarg de la seva història, aplega uns fons procedents de tot el país i amb titularitat diversa, que mostren la realitat artística de Catalunya i dels territoris que s'hi relacionen. És per aquesta especificitat del contingut que la Llei el defineix com a museu nacional i estableix els mecanismes necessaris per a dur-ne la gestió compartida entre la Generalitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona. Llei 17/1990. Preàmbul.

D'altra banda, i d'acord al que UNESCO estava plantejant en aquests moments, el museu s'entén com un servei cultural públic que dona prestacions a la ciutadania. La llei segueix clarament en aquest sentit, el model francès de servei públic

cultural, però sense el suport financer i pressupostari que caracteritzarà la política cultural francesa.

Aquest servei públic cultural no sembla estar vinculat en cap cas a l'educació. De nou, el terme més proper a la funció educativa i el que més s'utilitza és el de difusió cultural, concepte al qual la llei dedica un punt específic molt breu.

Article 8

Difusió dels fons

Tots els museus han de garantir la difusió de llurs fons al públic en general. Els béns culturals que integren un museu han de poder ésser objecte de recerca, ensenyament, divulgació i gaudi.

El públic en general és un concepte que serà molt discutit des de l'escola de museologia anglosaxona, per ser clarament una abstracció de caràcter neutral més propera a les tendències del màrqueting i el consum cultural que a la visió de ciutadania, que està molt més vinculada a la qüestió educativa i de participació en el marc d'una societat de dret i democràtica.

La visió dels museus que manifesta la llei torna a ser una visió fonamentada en la política del noucentisme como a referent únic que cal reivindicar indiscutiblement, sense tenir en compte el context i el moment històric però, a diferència del model defensat durant els primers períodes del segle XX, no només a Catalunya sinó en general a molts països com Mèxic o l'Uruguai, s'oblida un dels elements característics d'aquestes polítiques culturals de les burgesies nacionals, que és el del vincle amb l'educació i la formació de ciutadania.

La legislatura acabarà amb una nova llei adreçada a la protecció de la llengua i la definició de l'autoritat lingüística.

Llei 8/1991, del 3 de maig, sobre l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans

Amb el mateix to que la llei de museus la Generalitat proclama també, en aquest període, una norma que reforça l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans com a instrument oficial de regulació de l'ús de la llengua, d'acord a uns criteris de rigor que queden formalment estipulats i que tenen, com a objectiu, contrarestar la pluralitat de formes i propostes que sobre la llengua estan fent, cada vegada més, els mitjans de comunicació i els canvis socials i demogràfics derivats de les altes taxes d'immigració i mobilitat.

Una de les finalitats primordials que impulsaren Enric Prat de la Riba a crear l'any 1907 l'Institut d'Estudis Catalans fou la d'instituir una autoritat acadèmica que fixés i actualitzés la normativa general de la llengua catalana,

la qual cosa determinà l'establiment de la Secció Filològica, que començà a difondre els seus treballs normatius l'any 1913. Aquesta ha estat des d'aleshores una funció destacada de l'Institut, reconeguda per les institucions i les personalitats culturals, pel conjunt de la comunitat lingüística catalana, i pel Decret 3118/1976, del 26 de novembre, d'abast a tot l'àmbit territorial de la llengua catalana. Llei 8/1991. Preàmbul.

En el moment de reconèixer la tasca de l'Institut d'Estudis Catalans també cal considerar la tasca realitzada pels assessors lingüístics dels mitjans de comunicació i d'institucions diverses, atesa la importància social i el valor de llurs actuacions en els moments difícils de la història recent de Catalunya. Però la normativa fixada per l'Institut d'Estudis Catalans constitueix el marc per al funcionament de la llengua i n'assegura el desenvolupament amb la coherència indispensable en tot el domini lingüístic i a qualsevol nivell. Llei 8/1991. Preàmbul.

3.4.3.5.- Síntesi de la tercera legislatura

El més important en aquesta tercera legislatura catalana és, a nivell educatiu, la LOGSE i la llei de formació d'adults, que responen a una perspectiva de preocupació i consideració de la cultura i el sector cultural com a estratègic per a l'educació i la formació. Les universitats catalanes, en canvi, s'allunyen de manera explícita de la funció cultural i es proposen com a resposta pragmàtica a una demanda formativa creixent. Només el concepte d'extensió cultural com a part de la tercera missió universitària sembla mantenir l'esperit inicial humanístic de les institucions universitàries catalanes.

La tercera legislatura és, en síntesi, un període en el qual es posa de manifest la distància cada vegada més gran entre la política cultural i el món educatiu a Catalunya. La llei de museus és, en aquest sentit, un exemple paradigmàtic de la perspectiva i la consideració que la cultura manifesta envers la formació de ciutadania. El concepte que s'imposa és el de difusió i les funcions, les de protecció, vigilància (policia), assessoria i normativització o, com en el cas del Patronat de Montserrat, la funció turística.

3a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

LOGSE o Ley Orgánica 1/1990, del 3 d'octubre, d'Ordenación General del Sistema Educativo (vigent fins al 24 de maig del 2006)

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? (...) *conformar su esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. (...) transmisión de conocimientos y saberes. Espacio cultural europeo. Lenguas como patrimonio cultural común. (...)El dominio, en fin, del acelerado cambio de los conocimientos y de los procesos culturales y productivos requiere una formación básica más prolongada.*

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? *El establecimiento de una diversidad de modalidades, Artes.La ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la música y de la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas, manifestado singularmente por el incremento notabilísimo de su demanda. Diversas razones aconsejan que estén conectadas con la estructura general del sistema y que, a la vez, se organicen con la flexibilidad y especificidad necesarias para atender a sus propias peculiaridades y proporcionar distintos grados profesionales, alcanzando titulaciones equivalentes a las universitarias, que, en el caso de la Música y las Artes Escénicas, que comprenden la Danza y el Arte Dramático, lo serán a la de Licenciado.*

Com es planteja aquesta tasca compartida? *En esta sociedad del futuro, configurada progresivamente como una sociedad del saber, la educación compartirá con otras instancias sociales la transmisión de información y conocimientos, pero adquirirá aún mayor relevancia su capacidad para ordenarlos críticamente, para darles un sentido personal y moral, para generar actitudes y hábitos individuales y colectivos, para desarrollar aptitudes, para preservar en su esencia, adaptándolos a las situaciones emergentes, los valores con los que nos identificamos individual y colectivamente.*

Llei 3/1991, del 18 de març, de formació d'adults

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? La formació d'adults és un conjunt d'activitats de tota mena, culturals...

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? Sí.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Educació d'adults com a resposta educativa formal i no formal. Actualització i especialització constant dels formadors.

Llei 11/1990, del 18 de juny, de la Universitat Pompeu Fabra

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Extensió universitària com a única referència que s'apropa a la idea d'una funció sociocultural. Pompeu Fabra com a impulsor de la normalització del català.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? En la funció d'extensió universitària.

Com es planteja aquesta tasca compartida? No s'hi fa referència explícita en el preàmbul.

Llei 36/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat Rovira i Virgili

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Demandes de titulació del sector cultural. Rovira i Virgili, teoritzador de la causa nacional de Catalunya

Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el que es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? Motor del progrés cultural a les comarques meridionals

Com es planteja aquesta tasca compartida? S'entén que la universitat ha de dinamitzar el sector cultural

Llei 35/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Girona

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Demandes de titulació del sector cultural.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? Motor del progrés cultural a les comarques nord-orientals.

Com es planteja aquesta tasca compartida? S'entén que la universitat ha de dinamitzar el sector cultural.

Llei 34/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Lleida

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Demandes de titulació del sector cultural.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? Motor del progrés cultural a les comarques nord-occidentals.

Com es planteja aquesta tasca compartida? S'entén que la universitat ha de dinamitzar el sector cultural.

3a legislatura: lleis d'educació que no contempen l'àmbit cultural**Llei 12/1991 del 10 de maig, de reconeixement de la Universitat Ramon Llull.**

Llei 11/1991, del 10 de maig, reguladora de l'accés a la funció pública docent del personal docent dels centres que, en virtut de la Llei 14/1983, del 14 de juliol, del Parlament de Catalunya, s'han integrat a la xarxa de centres públics dependents de la Generalitat de Catalunya.

3a legislatura: lleis de cultura que fan referència al món educatiu

Ley 20/1992, del 7 de julio, de modificación de la Ley 22/1987, de 11 de noviembre, de Propiedad Intelectual. Descentralització del registre i fixació del cànon de remuneració dels autors. L'article 140 preveu que un percentatge de la remuneració compensatòria per còpia privada estigués dedicat a les activitats de formació d'artistes.

Llei17/1990, de 2 de novembre, de museus

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Estudi, difusió entre tots els ciutadans, prestacions culturals.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? No en el preàmbul. Sí en l'article 8.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Garantir la difusió dels fons.

3a legislatura: lleis de cultura que no fan referència a l'àmbit educatiu

Llei 1/1989, del 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis.

Llei 8/1989, del 5 de juny, de modificació de la Llei 6/1985, de 26 d'abril, d'Arxius.

Llei 10/1989, de 110 de juliol, del Patronat de la Muntanya de Montserrat.

Llei 10/1990, del 15 de juny, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics.

Llei 8/1991, del 3 de maig, sobre l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans.

3.4.4.- Quarta legislatura al Parlament de Catalunya (1992-1995)

Durant aquest quart període legislatiu a Catalunya, el quart govern de Convergència i Unió coincideix força en anys amb la V legislatura espanyola, que tanca el cicle o etapa de govern del partit socialista⁴⁰ a Madrid, amb la configuració definitiva del sistema educatiu per part de l'estat. Es un període que a Catalunya ve determinat sobretot per la llei de cultura popular, el sistema bibliotecari i el patrimoni cultural. Una legislatura molt activa per part del govern de Convergència i Unió que consolida, així també, el seu propi model cultural.

40 V LEGISLATURA 1993-1996 (del 29 de junio de 1993 al 26 de marzo de 1996).

Información general

>Investidura: 8 y 9 de julio de 1993

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 1106/1993, del 9 de julio, por el que se nombra Presidente del Gobierno a don Felipe González Márquez.

>Fecha de disolución: 9 de enero de 1996.

3.4.4.1.- Quarta legislatura a Catalunya. L'ordenació estatal de la participació, avaluació i govern dels centres docents

Des de 1994, el Ministre d'Educació a Espanya serà Suárez Pertierra i el seu objectiu central l'aprovació de la darrera llei del sistema, la llei d'ordenació de la participació en els centres educatius i de qualitat de l'ensenyament. Una llei que tanca el triangle iniciat per la LODE i que, després de la garantia del dret a l'educació i la reforma del sistema educatiu, ve a refermar l'autonomia dels centres i a defensar la capacitat d'elaborar un projecte educatiu propi per part d'aquests centres. Es tracta d'una llei que regularà també la formació permanent del professorat i que estipularà els sistemes d'avaluació però, sobretot, la participació dels alumnes, dels pares i dels governs locals en aquesta avaluació i en el funcionament en general del món educatiu.

LOPEGCD. Ley orgànica 9/1995 del 20 de noviembre de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes.

La llei té com a precedent l'experiència del consells escolars que ja s'havien regulat a Catalunya durant la primera legislatura. S'estén ara, però, la participació social als centres de secundària i de formació professional.

En la educación española, mediante la constitución de los Consejos Escolares de los centros, comenzó a desarrollarse un sistema de participación en que están presentes el profesorado, el alumnado, las familias, el personal de administración y servicios, los representantes municipales y los titulares de los centros privados, llevando así los derechos constitucionalmente reconocidos a su aplicación práctica en el trabajo de los centros. LOPEGCD. Preàmbul.

Debe asegurarse que tal participación, que ya es un componente sustantivo de la actividad escolar, se realice en los centros con óptimas condiciones, y que en los centros en los que se imparta formación profesional específica se extienda al mundo empresarial, con el que se asocian los contenidos de las nuevas enseñanzas. LOPEGCD. Preàmbul.

El títol II fa referència a la participació social en les activitats complementàries i extraescolars, entre les quals hi trobaríem bona part de l'oferta formativa cultural (teatre, música, dansa..). Cal destacar que ,quan es parla de participació en la tasca educativa, no es fa cap referència als agents cívics o culturals sinó quasi de manera exclusiva al món laboral, sindical i familiar.

Aquesta evidència topa amb les propostes que, d'ençà de l'any 1990, estaven plantejant projectes com el de Ciutats Educadores que, en la seva carta fundacional, hi destaca precisament la necessitat d'un compromís col·lectiu amb la tasca educativa per part de les ciutats enteses com a entitats polítiques, culturals i territorials. Aquest compromís implica posar en diàleg els departaments d'educació amb els de cultura, urbanisme,

economia, etc., i el que és més important, posar en diàlegs mestres, professors i tècnics amb els agents culturals, cívics, socials i econòmics, és a dir, amb la societat.

3.4.4.2.- Quarta legislatura. La creació de la Universitat Oberta de Catalunya

Però la tendència que marca aquest moviment educatiu de Ciutats Educadores i Plans Educatius de Ciutat, que parteix de les administracions locals catalanes no és tampoc el que caracteritza el govern de la 4a legislatura de Convergència i Unió, que està encapçalada al Departament d'Ensenyament per Josep Laporte i Salas, i Joan Maria Pujals i Vallvé.

Llei 3/1995, del 6 d'abril, de reconeixement de la Universitat Oberta de Catalunya

Continuant amb la línia de la tercera legislatura, la primera llei del quart govern de Convergència i Unió és el reconeixement de la Universitat Oberta de Catalunya. La UOC no és una universitat més. En el seu pròleg destaquen alguns detalls altament significatius per a aquesta recerca:

- La defensa d'un model universitari que compensi les dificultats de formació continuada de moltes persones.
- La defensa d'un programa formatiu de qualitat, vinculat a la realitat cultural del país i la referència de nou a l'extensió cultural com a funció de la universitat.

(..) ha volgut que l'oferta d'ensenyament universitari a distància que cal crear es configuri d'acord amb la realitat social i cultural del país, amb les màximes garanties de qualitat didàctica i amb els mitjans tècnics més eficients, de manera que assegurin uns ensenyaments universitaris dotats del valor acadèmic i del reconeixement social que reclamen i mereixen, i que abastin així mateix les activitats d'extensió cultural i formació continuada i permanent inherents a tot projecte universitari. Llei 3/1995. Preàmbul.

D'altra banda, el model de la UOC té molt a veure amb un canvi de visió de la cultura com a indústria fonamental de la societat del coneixement, i a la percepció que, situar la cultura catalana al món, és la manera de garantir el seu reconeixement i la seva pervivència.

El model de gestió de la UOC serà innovador en aquest sentit, és una fundació privada subvencionada amb fons públics, una figura molt discutida pels experts en administració pública i que serà finalment controlada i supervisada pel Parlament i les altres universitats, a través de la participació en el seu patronat.

Per assegurar la viabilitat del projecte emprès per la Fundació amb les garanties damunt exposades, però sense que representi cap discriminació en els preus de matrícula, es considera necessari finançar majoritàriament amb recursos públics l'activitat universitària de la Fundació. L'aportació d'aquests recursos públics determina que la Generalitat, més enllà de vetllar pel compliment dels requisits establerts per la legalitat vigent per a la creació i el reconeixement d'una universitat privada, exigeixi garanties que avalin l'aplicació correcta d'aquests recursos públics. Llei 3/1995. Preàmbul.

A diferència de l'anterior període polític, en aquesta legislatura la perspectiva educativa de la darrera llei estatal d'ordenació bàsica del sistema educatiu no té tan present la realitat cultural com la seva predecessora, la LOGSE. En canvi, aquest vincle és expressat en el preàmbul de la universitat virtual catalana, la UOC, on es fa més referència explícita a la relació amb el món cultural en un sentit concret i genèric (formació d'acord als canvis culturals provocats per les noves tecnologies).

3.4.4.3.- Quarta legislatura. Les lleis de cultura a Catalunya: associacionisme, biblioteques i patrimoni cultural

En matèria de política cultural, a Espanya aquest és el període en el qual s'inicia el cicle de la crisi econòmica. Jordi Solé Tura serà ministre de cultura des del 1991 fins al 1993, i partir de juliol del 1993 la nova ministra és Carmen Alborch. La del 1993 al 1996 és la darrera legislatura socialista, recolzada per convergència i unió fins al 1995. A nivell internacional, coincideix amb la negociació de l'excepció cultural al GATT (General Agreement on Tariffs and Trades), una qüestió que marcarà un punt d'inflexió en el tractament de la cultura i la diversitat cultural, com hem vist a la introducció, i que determinarà en bona part la revisió de la llei de propietat intel·lectual, situant aquesta qüestió cada vegada més en el centre de la política pública, no sempre des dels ministeris i les conselleries de cultura.

A nivell estatal, l'any 1994 és l'any de l'aprovació de la llei de fundacions estatal (derogada per la del 2002), en substitució de la proposta de llei de mecenatge. La llei de fundacions espanyola obligarà a modificar la catalana. Aquest era un tema en el qual Catalunya havia estat pionera, amb una llei aprovada l'any 1989.

La legislació espanyola es fonamenta en l'exercici de les competències estatals de regulació general del sistema i en la necessitat d'ordenar la diversitat de jurisdiccions, separant de manera explícita la fundació com a institució privada fonamentada en el codi civil i la fundació històrica derivada de sistemes públics propers a la beneficència religiosa finançada amb fons públics. La llei obre la possibilitat a les fundacions públiques de les administracions en determinades ocasions específicament regulades (*Fundaciones en mano pública*). Es prioritza el caràcter d'interès general de les tasques

i els motius fundacionals i la seva vinculació, per tant, a qüestions socials, culturals i educatives.

— *Ley 30/1994 del 24 de noviembre, de Fundaciones y de Incentivos Fiscales a la Participación Privada en Actividades de Interés General*

La llei de mecenatge o de fundacions tanca la primera etapa de polítiques culturals socialistes, tot i que la darrera llei aprovada serà la revisió de la Llei de Propietat Intel·lectual de l'any 1996, com veure'm en el proper capítol.

A Catalunya, pel que fa a polítiques culturals, el període 1992-1995 mantindrà com a conseller Joan Guitart. L'any 1992 és l'any de la Barcelona olímpica i el moment en el qual més s'evidencia la bipolaritat de models polítics i culturals a Barcelona. Una de les conseqüències curioses de la celebració dels Jocs serà la determinació, per llei, de l'himne nacional de Catalunya, no especificat a l'Estatut.

Llei 1/1993, del 25 de febrer, de l'himne nacional de Catalunya

En el preàmbul no es fa cap referència específica a la incorporació d'aquest símbol de la identitat catalana en el món educatiu, però sí que institucionalitza el seu ús per part de les institucions públiques i oficials.

És hora, doncs, de formalitzar per mitjà d'una llei del Parlament la condició d'Els segadors com a himne oficial de Catalunya. Per això, el poble de Catalunya estableix, per la potestat del seu Parlament, aquesta Llei. Llei 1/1993. Preàmbul.

A banda de l'himne nacional però, que regula un dels símbols culturals de la identitat catalana i que es converteix en si mateixa, en llei simbòlica en el context de la Barcelona olímpica, el més destacat de la legislatura pel que fa a la nostra recerca és l'aprovació de la llei de la cultura popular i l'associacionisme.

Llei 2/1993, del 5 de març, de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural

La societat civil, que crea, organitza i transmet cultura, ha d'ésser objecte d'una atenció especial, ja que, gràcies al seu esforç i a les seves iniciatives, no només es conserva un patrimoni de gran importància, sinó que s'impulsa una manera de concebre la cultura com a element de participació i de decisió summament enriquidor per als ciutadans. Llei 2/1993. Preàmbul.

Segons el preàmbul d'aquesta llei, la societat civil és la que crea i transmet cultura, com assenyalava el primer paràgraf del pròleg. La cultura s'entén com els valors transformadors de les formes de vida. Les associacions populars són clarament representatives de l'activitat cultural a Catalunya i la seva defensa

de la cultura popular evidencia que aquesta configura la identitat nacional. Les associacions han de treballar en complementarietat amb les institucions públiques en les tasques de desenvolupament cultural i la promoció d'energies creatives.

Destaca l'atribució, per part de la llei, a les associacions de l'estudi i difusió del patrimoni etnològic i de la música i el teatre amateur. Sembla evident que, per al govern de la Generalitat, la importància de la cultura popular és absoluta i, per primera vegada, s'estableix i es regula la presència d'aquesta cultura popular i tradicional en el sistema educatiu, així com la definició del patrimoni etnològic de Catalunya, les festes d'interès nacional i el paper de les universitats, juntament amb els museus i els arxius històrics comarcals i locals en les tasques de recerca i conservació.

Article 4

Ensenyament i difusió

-1 El Govern ha d'incloure en els currículums dels diferents nivells, etapes, cicles, graus i modalitats del sistema educatiu el coneixement de la cultura tradicional pròpia de cada població i general de Catalunya, i ha de propiciar la participació activa dels alumnes.

-2 Les universitats, els museus, els arxius i les biblioteques han de contribuir, en la mesura en què els correspon, a l'estudi, la conservació i la difusió de la cultura popular i tradicional. Els museus comarcals i locals, especialment, han de conservar i difondre els elements representatius de la identitat cultural de la comarca o el municipi i de llurs manifestacions tradicionals en els àmbits cultural, social i econòmic, d'acord amb la legislació aplicable.

-3 El Govern ha de fomentar i potenciar la dinamització turística de la cultura popular i tradicional i ha de garantir-ne la projecció exterior.

-4 Els mitjans de comunicació gestionats per les administracions públiques de Catalunya han de contribuir a la difusió de la cultura popular i tradicional.

Alguns elements significatius són que, malgrat el vincle evident que aquesta llei planteja entre educació i cultura, el concepte segueix essent el de difusió cultural. Un concepte que queda aterrat i concretat en la distribució de tasques encomanades als diferents sectors: educació (participació), universitats, museus, arxius i biblioteques (conservació i estudi), govern (dinamització turística i projecció exterior) i mitjans de comunicació (difusió).

El capítol dos de la llei defineix específicament el concepte d'animació sociocultural, que no es vincula a cap perfil professional concret dels que s'estaven començant a definir, sinó que és atribució de les associacions civils. El context en què es promou la llei és un

context en el qual, a Barcelona i promogut pel Centre de Recursos Educatius i Culturals creat per la Diputació, ja s'hi està oferint una formació de postgrau i de màster, en el que es defineix com a Gestió Cultural. La visió de la gestió cultural des dels programes formatius de la Universitat de Barcelona, que apadrina des de la Facultat de Dret Públic aquesta proposta innovadora, liderada per Eduard Delgado, Alfons Martinell, Jordi Font i altres és una visió professionalitzada i central d'aquesta tasca.

Una visió que s'ha anat discutint i configurant a través, per exemple, de trobades estatals promogudes pel CERC des de l'any 1984, com són les jornades Interacció. Aquestes jornades prestigien i donen reconeixement internacional a nivell europeu i llatinoamericà al model que Barcelona està definint en el camp de la gestió de la cultura. Un model que no obvia el paper destacat de la societat civil i del voluntarisme característic en el camp cultural, però que entén que és fonamental aquesta funció que es desenvolupa en entorns públics (ajuntaments, equipaments, instituts), privats (empreses i professionals independents entre els quals, els creadors) i el tercer sector (fundacions i associacions).

Article 7

Concepte de dinamització sociocultural

Als efectes d'aquesta Llei, s'entén per dinamització sociocultural el conjunt de les diverses actuacions tendents al foment de les manifestacions culturals i artístiques no professionals, dutes a terme per grups o entitats sense finalitat de lucre per crear i difondre la cultura en tot el territori i a tots els ciutadans i promoure la màxima participació d'aquests.

Es fa evident, en aquest punt, que d'acord amb la llei aprovada pel govern de la Generalitat, el foment de la creació i la difusió, així com la promoció de la participació cultural són funcions de la societat civil que, en qualsevol cas, el govern recolzarà (assumint la promoció turística i la projecció exterior). La gestió cultural i la dinamització sociocultural no són conceptes oposats, però sí que expressen visions diferents i, sobretot, una consideració més o menys important i rellevant de la cultura com a sector que, en el marc internacional, ja s'estava defensant com a estratègic i de futur.

Els programes formatius de Gestió Cultural s'allunyen de la «difusió» cultural i de la democratització de la cultura, una perspectiva liderada fins aleshores pel model francès de polítiques culturals. Són programes que aposten per fer un pas endavant cap a la democràcia i la ciutadania cultural, prioritzant la promoció de la creació contemporània, l'exhibició i la formació artística, també des de l'administració pública, que no hauria de limitar-se a la protecció i la conservació, i incidint de manera molt especial en el potencial econòmic i social de les empreses, les entitats i els agents culturals.

Cal destacar, però, que ni la gestió cultural ni la dinamització sociocultural entenen els mestres, els educadors i les escoles com aliats indiscutibles en aquesta tasca, més

enllà de la previsió que la llei fa de la inclusió dels continguts de la cultura popular en els currículums i l'atribució a les escoles de la responsabilitat en la participació. Tampoc la gestió cultural prioritzarà aquesta funció en els seus plans d'estudi, tot i que comença a plantejar la qüestió en el seu darrer manual de bones pràctiques (2011).

La cultura i l'educació estan íntimament relacionades. La cultura té múltiples maneres d'educar les persones, de cultivar la seva ment i la seva sensibilitat, des de la infància fins a l'edat adulta. També a l'inrevés: és a través de l'educació que assolim la cultura. El gestor cultural ha de vetllar perquè qualsevol servei, projecte o equipament cultural incorpori amb normalitat una dimensió educativa que sigui visible, respectuosa i de qualitat, a fi de garantir una major aproximació i democratització del fet cultural i artístic. (APGCC, pàg. 16)⁴¹

L'altre àmbit de polítiques públiques, que torna a ser motiu d'ordenació jurídica, és el de les biblioteques, per tal d'ordenar-ne el mapa nacional i definir el sistema català de lectura pública.

Llei 4/1993, del 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya

El que sí entenia com a atribució pròpia i específica de la política cultural pública el govern de la Generalitat eren els equipaments fonamentals i, sobretot, les biblioteques. El conseller Guitart proposarà, durant aquest legislatura, una revisió de la pionera llei de biblioteques i una articulació definitiva del sistema bibliotecari, d'acord amb la concreció de les distribucions competencials feta sobretot per les lleis de règim local.

La llei defineix el perfil i la funció de la Biblioteca Nacional de Catalunya, institució creada de comú acord amb la Diputació i l'Ajuntament de Barcelona i que, seguint el model de la llei de museus, articula un sistema jeràrquic de consideració i gestió del patrimoni en funció de la seva rellevància en termes nacionals. El model d'equipaments nacionals replica en aquest sentit el que estava realitzant el govern de l'estat a Madrid i la megalomania de les institucions nacionals franceses, però de nou hi insistim, sense un acompanyament pressupostari adequat als objectius.

La Biblioteca Nacional té per missió recollir, conservar i difondre la producció bibliogràfica catalana i la relacionada amb l'àmbit lingüístic català, i ha de tenir cura de tot el patrimoni bibliogràfic de Catalunya arreu del territori. Llei 4/1993. Preàmbul.

Article 2

Concepte de biblioteca

41 <http://www.gestorcultural.org/images/noticies/noticia57857430.pdf>

S'entén per biblioteca, als efectes d'aquesta Llei, qualsevol conjunt organitzat de llibres, publicacions periòdiques, gravats, mapes, enregistraments sonors, documentació gràfica i altres materials bibliogràfics, manuscrits, impresos o reproduïts en qualsevol suport, que tingui per finalitat de reunir i conservar aquests documents i facilitar-ne l'ús a través dels mitjans tècnics i personals adequats per a la informació, la investigació, l'educació o el lleure.

En qualsevol cas, i pel que fa al nostre interès de recerca, la funció de les biblioteques nacionals o locals és la de reunir i conservar el patrimoni bibliogràfic català i facilitar-ne l'ús per a l'educació però, en canvi, no queden definides en la llei les funcions de les biblioteques escolars, excepte quan les necessitats del sistema de lectura pública ho facin necessari, és a dir, en els casos en els que els municipis de més de 5.000 habitants, amb responsabilitat cultural en aquest sentit, no puguin cobrir aquesta exigència.

-2 Excepcionalment, si les necessitats del Sistema de Lectura Pública ho requereixen, i amb la conformitat prèvia del titular, hi poden ésser integrades les biblioteques dels centres d'ensenyament no universitari. Si el titular és la Generalitat, cal l'informe favorable previ del Departament d'Ensenyament.

És interessant el tipus de relació que ambdues lleis (cultura popular i biblioteques) estableixen entre educació i cultura. És important destacar que, si més no el vincle, hi apareix constatat tot i que el que s'hi sembla entreveure'és l'assumpció, per part del govern de la Generalitat, de determinades tasques molt concretes, entre les quals no s'hi inclou l'educació. Quan es fa referència a les universitats i les escoles, sembla que es fa referència a agents autònoms i independents, en qualsevol cas no vinculats a les polítiques públiques culturals.

La següent llei fonamental, que respon a la concreció de les competències autonòmiques en aquesta matèria després de l'aprovació de la llei estatal, és la llei del patrimoni cultural a Catalunya.

Llei 9/1993, del 30 de setembre, del Patrimoni Cultural Català

Entrem ara a analitzar si aquest fet es repeteix també en la llei de Patrimoni Cultural.

El patrimoni cultural és un dels testimonis fonamentals de la trajectòria històrica i d'identitat d'una col·lectivitat nacional. Els béns que l'integren constitueixen una herència insubstituïble, que cal transmetre en les millors condicions a les generacions futures. La protecció, la conservació, l'acreciment, la investigació i la difusió del coneixement del patrimoni cultural és una de les obligacions fonamentals que tenen els poders públics. Llei 9/1993. Preàmbul.

El patrimoni cultural sí que és considerat, de manera evident, una atribució i una responsabilitat pública, quasi, de fet, exclusivament pública. La difusió (que no l'educació) del patrimoni és una obligació de les administracions.

Es curiós constatar que la noció de transferència de l'herència cultural no es vincula a l'educació ni, tan sols al concepte de formació. És una transferència neutral que sembla indiscutible i que ve determinada pel caràcter únic i insubstituïble del que es considera patrimoni cultural. La llei té un precedent històric, que és la legislació republicana del 1934, una referència interessant que també farà la llei de patrimoni estatal però que, altra vegada, no sembla que hagi suposat la incorporació dels preceptes clarament educatius que les lleis de cultura republicanes tenien d'acord amb el context i el moment històric.

És una llei que constitueix el marc referencial per a les altres lleis de cultura i que actua, per tant, en certa manera, com a llei integradora, ja que es fonamenta en una visió del patrimoni que ja no és exclusivament (com en el cas de la llei de patrimoni estatal) un patrimoni històric, artístic i científic sinó que, d'acord amb els canvis en el discurs internacional de la UNESCO, obre les portes a la noció de patrimoni immaterial, patrimoni documental, patrimoni etnològic i cultura popular.

Aquesta ampliació substancial de la noció de patrimoni que s'ha produït entre la llei estatal i la catalana respon, precisament, a les aportacions, les crítiques i les reflexions que, des de les realitats dels països no europeus i occidentals, s'anaven fent a la noció clàssica de patrimoni i a les declaracions de Patrimoni de la Humanitat, unes declaracions clarament decantades cap a una visió concreta de cultura i patrimoni cultural que és cada vegada menys sostenible en un món interconnectat i globalitzat, en el qual el discurs està avançant cap a la defensa no pas de la cultura sinó de les cultures, les perspectives, les mirades, les visions del món, és a dir, a la diversitat de les expressions culturals.

La llei catalana recull aquest canvi fonamental introduït en la llei la noció de patrimoni immaterial, però no sembla considerar les dimensions reals del canvi que això implica i acaba identificant aquest patrimoni immaterial amb el patrimoni etnològic i la cultura popular.

Entre les mesures de foment i difusió destaquen l'establiment en l'àmbit de l'administració de la Generalitat de l'anomenat «u per cent cultural», la creació de l'Inventari del Patrimoni Cultural Català i els preceptes dedicats a la gestió dels monuments per a facilitar-ne la visita pública. D'aquesta manera, la Llei no s'atura en els objectius de protecció i restauració del patrimoni cultural, sinó que pretén dinamitzar-ne la difusió com a conseqüència lògica de l'assoliment progressiu d'aquells objectius. S'acompleix així la prescripció de l'article 8.2 de l'Estatut d'autonomia, que imposa a la Generalitat el deure de promoure la participació dels ciutadans en la cultura. Llei 9/1993. Preàmbul.

El preàmbul de la llei insisteix també en la necessitat, d'acord amb els discursos internacionals, de no limitar la intervenció pública en el camp del patrimoni

a la protecció i la conservació o la restauració, sinó a la «difusió» com a estratègia per promoure la participació dels ciutadans en la cultura. Aquesta ens sembla una constatació fonamental per a la nostra recerca. La noció de dinamització de la difusió sembla molt propera a la noció de dinamització sociocultural, que identificàvem en el comentari a la llei d'associacionisme i cultura popular.

La pregunta que ens plantegem és la següent: ¿pot, la difusió com a principi i activitat, garantir la participació? La noció de difusió va associada al nostre entendre a una visió de les relacions entre cultura i ciutadà que entenen el ciutadà com a «consumidor» de caire social, certament, és a dir, de manera probablement voluntària i gratuïta.

El concepte de difusió va lligat a una visió il·lustrada de la comunicació o la transferència cultural, és a dir, a un model unilateral de transmissió d'unes idees, valors, continguts decidits per una autoritat competent i derivats unilateralment cap a la societat civil organitzada. És una noció, un concepte molt allunyat de la visió comunicativa i educativa del fet cultural, entès com a experiència estètica, intel·lectual i emotiva, que és essencialment formativa i essencial tant per al desenvolupament personal dels individus i els ciutadans com de les col·lectivitats i que, sobretot, és un exercici comunicatiu bilateral, és a dir, de participació necessària en la construcció del referent cultural, d'acord amb les teories de la percepció i la creació d'imaginariis individuals i col·lectius.

Sembla ratificar la nostra visió el fet que la llei especifica, en el punt 3r, que:

-3 Els propietaris, titulars d'altres drets reals i posseïdors de béns culturals d'interès nacional o béns catalogats han de permetre l'accés dels especialistes als dits béns, per tal que puguin estudiar-los i catalogar-los convenientment.

És a dir, que la identificació, l'estudi i la decisió del que cal considerar patrimoni cultural per part de les administracions públiques és competència dels especialistes, els únics que tenen garantit l'accés als béns independentment de la seva titularitat.

Sembla evident que aquesta noció d'especialistes no inclou, en cap cas, els nens i les nenes, els joves, els mestres i els professors, els educadors o els pares i els ciutadans en general. Constatem que la tasca prioritària i per a la qual l'administració passa per sobre de la titularitat és l'estudi i la catalogació. El punt 30 de la llei contrasta aquesta perspectiva:

Article 30

Accés als béns culturals d'interès nacional

-1 Els propietaris, titulars d'altres drets reals i posseïdors de béns culturals d'interès nacional estan obligats a permetre:

a) L'examen i l'estudi dels béns pels investigadors reconeguts per alguna institució acadèmica, amb la presentació prèvia d'una sol·licitud raonada, avalada pel Departament de Cultura.

b) La col·locació d'elements senyalitzadors de llur condició de béns culturals d'interès nacional.

c) La visita pública dels béns, en les condicions que siguin establertes per reglament, almenys quatre dies al mes i en dies i hores prèviament assenyalats.

-2 Als efectes del que disposa l'apartat 1.c), en la determinació del règim de visites s'ha de tenir en compte el tipus de béns, llurs característiques i, en el cas dels béns immobles, l'informe de l'ajuntament afectat. En casos justificats, el Departament de Cultura pot dispensar, totalment o parcialment, del règim de visites. En el cas dels béns mobles, el Departament de Cultura pot establir, com a mesura alternativa a la visita pública, el dipòsit dels béns en un centre cultural, perquè hi siguin exhibits en els terminis i amb les condicions que siguin establerts per reglament.

En principi, confirma el punt anterior l'obligació per part dels propietaris de deixar accedir els investigadors. Aquesta obligació s'amplia amb la de la senyalització. ¿Cal entendre aquesta senyalització com a una forma de difusió? Com a una garantia d'accés? Sembla que els elements només han d'especificar el caràcter de béns culturals d'interès nacional.

I, finalment, arribem a l'obligació de garantir la visita pública, de la qual el propietari en pot ser dispensat. Què implica aquesta visita? Qui l'ha de realitzar? Quina intenció té?

Article 61

Visita pública i difusió

-1 L'Administració de la Generalitat ha de vetllar perquè la visita pública als béns culturals d'interès nacional s'efectuï en condicions adequades de conservació, coneixement i difusió dels béns i de seguretat dels visitants.

-2 L'Administració de la Generalitat ha de promoure la realització de reproduccions i còpies dels béns culturals d'interès nacional amb finalitats didàctiques i de promoció turística, i ha de fer-hi constar de manera visible llur procedència i llur condició de còpia, sens perjudici del dret de propietat intel·lectual.

-3 L'Administració de la Generalitat ha de fomentar l'ús i el gaudi del patrimoni cultural català com a recurs de dinamització social i turística, respectant les necessitats de conservació i protecció dels béns i de llur entorn establertes per aquesta Llei.

S'ha de realitzar en les millors condicions de conservació, difusió i seguretat. Implica, en el cas de béns mobles, la realització de còpies didàctiques. Un concepte interessant que ens apareix per primera vegada, tot i que en el preàmbul. Un concepte que apareix vinculat a una problemàtica: la reproducció no pot ser en perjudici del dret de propietat intel·lectual. Un debat essencial que marcarà el context contemporani, sens dubte, i que sintetitza bona part de la problemàtica de les relacions entre educació i cultura.

Finalment, un nou concepte: ús i gaudi del patrimoni com a recurs de dinamització social i turística. A la noció de dinamització sociocultural s'hi suma, doncs, la idea del consum turístic.

Article 65

Ensenyament

-1 El Govern de la Generalitat ha d'incloure en els currículums dels diferents nivells del sistema educatiu reglat obligatori el coneixement del patrimoni cultural català.

-2 La Generalitat ha de promoure el desenvolupament dels ensenyaments especialitzats en la conservació i el manteniment del patrimoni cultural, i pot establir convenis de col·laboració amb les entitats privades i els centres de formació especialitzats.

-3 L'Escola d'Administració Pública de Catalunya i l'Escola de Policia de Catalunya s'han d'ocupar que els funcionaris encarregats de l'administració o la custòdia del patrimoni cultural tinguin la preparació específica adequada.

Finalment, el punt 65, com en el cas de la llei de cultura popular, insisteix en el vincle educació i cultura concretant-lo en la integració dels continguts del patrimoni cultural en el currículum escolar i, en aquest cas, es produeix un avenç considerable en el punt següent que assenyalava que el patrimoni requereix de perfils professionals especialitzats, però només en conservació i manteniment. Els professors tornen a quedar doncs, lluny de la tasca cultural.

Una darrera reflexió en relació a la llei de patrimoni és que, malgrat el reconeixement de la perspectiva del patrimoni immaterial en principi de caràcter transversal i integral, els patrimonis com el documental, l'artístic, el científic i el natural quedaran específicament considerats per les lleis respectives, que poques vegades dialoguen amb la de patrimoni.

La legislatura serà també el marc de l'aprovació de la **Llei de Medi Ambient i de la declaració de Parcs Naturals com les Medes, Sant Maurici i la Vall d'Aran**. L'esperit romàntic de l'excursionisme no ha quedat integrat en la llei de cultura popular i el coneixement del país, defensat pels moviments noucentistes basats en aquest excursionisme, no apareix en la llei de medi ambient, com no apareixia en les primeres lleis del paisatge, centrades també en la protecció i la conservació, en la difusió i el gaudi social o turístic.

Per acabar la legislatura es procedirà a la modificació del recent creat Institut d'Estudis Mediterranis que passa a denominar -se Institut Català de la Mediterrània d'Estudis i Cooperació, i defineix les seves funcions en termes de recerca i organització d'activitats de transferència de coneixement.

- **Llei 10/1995**, del 27 de juliol, de modificació parcial de la Llei 1/1989, del 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis.

(...) convertir-lo en una plataforma de cooperació, diàleg i suport intermediterranis en camps diversos, com ara el de la cultura, el de l'ensenyament, el de la formació professional, el del turisme, el de la sanitat o l'empresarial. Llei 10/1995. Preàmbul.

Es curiós constatar que, una de les primeres vegades que una llei de cultura parla d'educació en el sentit de sistema educatiu, en el seu preàmbul, ho fa utilitzant el terme ensenyament i formació professional. ¿És aquesta l'expressió d'una reticència formal del govern de la Generalitat a parlar d'educació en un sentit ampli? En qualsevol cas, sembla que aquest ensenyament i aquesta formació professional estan al costat de la cultura, però no vinculades a la cultura, que és un sector específic des del qual fer cooperació, establir diàlegs i suports amb la regió mediterrània.

No entrarem en l'anàlisi de quins són els referents per a la configuració d'aquest Institut Català, però entenem que se situa en la línia de la diplomàcia cultural que els grans estats-nació han desenvolupat, tradicionalment, en les seves àrees d'influència colonial, les aliances franceses, els British Council, etc., amb la diferència que, entre les funcions de l'ICM no hi figura l'ensenyament de la llengua.

A manera de conclusió, en general, com diu Zallo (Zallo, Fundació Alternativas, 2011) les polítiques culturals a nivell estatal durant l'etapa socialista i en relació a la qüestió educativa es podrien resumir en el fet que:

La incorporación social a la modernidad se hizo de forma tardía, sin dar tiempo a que cuajara, a pesar de la alfabetización general y los progresos educativos. El hábito de lectura, tanto de prensa como de libros, se estancó desde los primeros ochenta prácticamente hasta hoy... La rompedora y politizada efervescencia cultural del tardofranquismo nunca volvió a repetirse, pero, en cambio, la extensión del saber hacer creativo forma parte del paisaje cotidiano. Alternativas, 2011, pàg. 37.

3.4.4.4.- Síntesi de la quarta legislatura

En política cultural aquesta etapa, tot i que encara no implica el tancament d'un període polític, sí que confirma una forma molt específica d'entendre el paper i la funció pública com a tangencial en tot el que implica formació de la ciutadania cultural. Les funcions són les de protecció, conservació i difusió en un sentit genèric, més enllà d'això, per al govern de la Generalitat, la vida cultural ha d'estar en mans dels agents socials (o de determinats agents socials) i, només en comptades ocasions (cultura tradicional i popular, llengua), ha de formar part dels contingut i principis del sistema educatiu i escolar.

4a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

Ley orgànica 9/1995 del 20 de noviembre de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? *Participación ilustrada, tareas cívicas.*

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? No, a no ser que s'entengui que forma part del món empresarial en el cas de la formació professional.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Es regula la participació de diferents agents, però no pas els culturals. Participació en el disseny de continguts. Regulació de la participació social en les activitats complementàries i extraescolars dels centres.

Llei 3/1995, del 6 d'abril, de reconeixement de la Universitat Oberta de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Necessitats culturals del país, realitat social i cultural del país, activitats d'extensió cultural.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural? La universitat es planteja com un projecte d'arrel cultural que respon, entre d'altres, a les necessitats artístiques de formació.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Formació cultural virtual i en base a les noves tecnologies, extensió cultural digital.

4a legislatura: lleis de cultura que fan referència a l'àmbit educatiu**Llei 2/1993, del 5 de març, de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural**

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? La societat civil transmet cultura, valors, símbols. Societats d'estudi i difusió del patrimoni etnològic.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Es fa referència a l'associacionisme com a espai formatiu substitutori i de suplència en un moment històric. S'explicita formalment la necessitat d'incloure la cultura popular en l'educació. Literalment: el capítol I se centra en la protecció i la difusió de la cultura popular i tradicional, marca el camp d'actuació i les competències de les administracions públiques, estableix la presència de la cultura popular i tradicional en el sistema educatiu i defineix el patrimoni etnològic de Catalunya, les festes d'interès nacional i el paper dels museus i els arxius històrics comarcals i locals.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Establint, per llei, la presència de la cultura popular i tradicional al sistema educatiu. Així com: el capítol II desenvolupa el concepte de dinamització sociocultural, alhora que defineix les responsabilitats en aquest àmbit dels ens locals i les funcions de la Generalitat.

Llei 4/1993, del 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Difondre la producció bibliogràfica catalana. Sistema de lectura pública.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Coordinació Biblioteques universitàries amb la Biblioteca Nacional. Sistema de lectura pública, competència municipal.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Les infraestructures són competència de la Generalitat, la lectura pública dels municipis.

Llei 9/1993, del 30 de setembre, del Patrimoni Cultural Català.

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Herència que cal transmetre a les generacions futures. Difusió del coneixement.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	No específicament.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>Entre les mesures de foment i difusió destaquen l'establiment en l'àmbit de l'Administració de la Generalitat de l'anomenat «u per cent cultural», la creació de l'Inventari del Patrimoni Cultural Català i els preceptes dedicats a la gestió dels monuments per facilitar-ne la visita pública. D'aquesta manera, la Llei no s'atura en els objectius de protecció i restauració del patrimoni cultural, sinó que pretén dinamitzar-ne la difusió com a conseqüència lògica de l'assoliment progressiu d'aquells objectius. S'acompleix així la prescripció de l'article 8.2 de l'Estatut d'autonomia, que imposa a la Generalitat el deure de promoure la participació dels ciutadans en la cultura</i>

Llei 10/1995, del 27 de juliol, de modificació parcial de la Llei 1/1989, del 16 de febrer de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Camps diversos com el de la cultura.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Sí, fa referència a l'educació i la formació com a activitats paral·leles a la cultural.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Plataforma de cooperació per al desenvolupament d'activitats culturals i educatives.

4a legislatura: lleis de cultura que no fan referència a l'àmbit educatiu

Ley 30/1994 del 24 de noviembre, de Fundaciones y de Incentivos Fiscales a la Participación Privada en Actividades de Interés General.

Llei 1/1993, del 25 de febrer, de l'himne nacional de Catalunya.

3.4.5.- Cinquena legislatura al Parlament de Catalunya (1995-1999)

L'any 1995 és, com hem vist en el capítol anterior, l'any de l'aprovació de la tercera llei fonamental d'educació que regula la participació en els centres públics, la LOPGECD. L'etapa socialista està arribant al final, el govern ja no compta amb el suport de Convergència i Unió i la manca de confiança social és important. Es tanca una etapa fonamental en la història de la democràcia recent i que és central, com hem vist, per entendre com s'ha articulad, en l'administració estatal i autonòmica, la relació entre cultura i educació. Amb l'arribada al govern del Partit Popular,⁴² la sensació general és que tot tornarà a començar i que la particular visió de la relació entre aquestes dues polítiques públiques que té la dreta liberal es farà palesa ben aviat.

El govern popular guanya les eleccions a Madrid el març del 1996. Governar amb el suport dels nacionalistes catalans i bascos. Esperanza Aguirre serà nomenada Ministra d'Educació fins al 1999, i la seva és una postura manifestament contrària a la LOGSE, que considera hereva de la filosofia centralista i social dels enciclopedistes francesos i, sobretot, de Rousseau. Per a la dreta, l'educació també és un element de vertebració cultural d'Espanya, però sembla que des d'una visió molt diferent a la del PSOE.

El cert serà que, com a política pública en termes de pressupostos, l'educació no serà durant aquest període una prioritat clara, malgrat l'exigència social de dedicació del 6% del PIB d'acord a les dades comparatives assenyalades per l'OCDE. El discurs del Partit Popular és el de la qualitat, que en cap cas no es mesura per la despesa sinó pels resultats.

L'escola pública no ha demostrat ser competitiva i cal millorar-ne clarament el funcionament, una millora que passa, d'entrada, per la imposició clara des del govern central dels continguts bàsics, una afirmació que, malgrat que estava en la LOGSE, no sembla suficient per al nou govern.

3.4.5.1.- Cinquena legislatura. Nous perfils d'educadors i universitats a Catalunya

A Catalunya, la 5a legislatura continua encapçalada per Convergència i Unió, que demostra els seus nivells de consolidació política i social. A educació, serà el torn de Joan Maria Pujals i Xavier Hernández, dos consellers que dedicaran bona part de la

42 VI LEGISLATURA 1996-2000 (del 27 de marzo de 1996 al 4 de abril de 2000).

>Investidura: 3 y 4 de mayo del 1996.

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 757/1996, del 4 de mayo, por el que se nombra Presidente del Gobierno a don José María Aznar López.

>Fecha de disolución: 18 de enero de 2000.

legislatura al reconeixement de nous perfils professionals, una qüestió que ens sembla molt interessant per aquesta recerca perquè evidencia el dinamisme en les demandes reals de professionals que se situen en les fronteres de les tradicionals ofertes formatives universitàries i promouen la reformulació de propostes docents orientades a cobrir aquestes demandes.

Llei 15/1996 del 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya

Un dels exemples paradigmàtics és el de la creació del Col·legi d'Educadors Socials per la Llei 15/1996 de 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya. En el seu preàmbul s'hi destaca:

La societat catalana s'ha anat plantejant actuacions i serveis educatius cada vegada més amplis en el camp social. Aquest fet correspon a l'aplicació dels principis constitucionals d'un estat democràtic, social i solidari, en la qual ha sobresortit la voluntat política de l'Administració de la Generalitat d'incidir i d'actuar en els problemes socials. Llei 15/1996. Preàmbul.

La societat ha fet un encàrrec social als i les professionals de l'educació, la presència dels quals reclama en l'àmbit de serveis i projectes que van més enllà del sistema educatiu formal i de l'escolarització bàsica. Llei 15/1996. Preàmbul.

Sembla, doncs, que la demanda social d'acord a la consolidació d'un estat democràtic i de dret és una demanda als educadors perquè s'ocupin de desenvolupar la seva tasca també fora de les aules i en els àmbits no formals. Aquesta participació queda clarament acotada, però, als espais de participació social i de solidaritat.

La reflexió feta des de l'educació no la sembla haver apropiat a la cultura, sinó als problemes de convivència i atenció als grups culturals més marginals, la lluita contra la desigualtat i l'orientació compensatòria marquen la perspectiva d'aquests educadors.

Basant-se en les orientacions i principis de la LOGSE i la política educativa definida durant el període anterior per el PSOE, l'educació social fa un pas més enllà i sobreentén que l'accés a l'educació bàsica no es garanteix, només, a través de les escoles i el sistema educatiu formal, i que cal ampliar doncs la tasca en els contextos no formals. L'educació se segueix considerant, com es desprèn del pròleg, l'eina fonamental per contrarestar determinades condicions diferencials (problemes socials) sense cap qüestionament, referència o discussió en relació al model cultural de convivència pel qual s'aposta, més enllà de la referència als principis constitucionals de l'estat democràtic.

Seria bo de recordar, en aquest sentit, que entre aquests principis constitucionals hi trobem, d'una manera molt explícita, el dret a participar en la vida cultural. Vèiem en el capítol anterior que la gestió cultural era una professió que començava a consolidar-se a Barcelona. Els vincles entre un i altre perfil no semblen, però, establerts.

Mentrestant, la creació d'universitats no s'atura. En aquesta legislatura, s'aprova la llei de reconeixement de la Universitat de Vic, hereva també d'una tradició d'estudis prèvia i que a través de la fusió de dues fundacions privades es constitueix com a nova universitat.

Llei 5/1997, del 30 de maig, de reconeixement de la Universitat de Vic

El preàmbul posa de manifest la importància del procés de constitució, remarcant-ne l'esperit de col·laboració entre administracions públiques (ajuntament) i privades (fundacions). Cap referència a les funcions culturals o socials de la universitat, únicament de nou, a la necessitat de cobrir una demanda creixent de formació.

Els Estudis, que igualment han rebut des del seu origen el suport dels distints ens territorials i, especialment, de l'Ajuntament de Vic qui, directament i a través de la Fundació Pública Municipal per a l'Ensenyament Universitari de Vic, ha tingut un paper decisiu en la seva promoció i sosteniment, han aprofitat als ciutadans i ciutadanes del seu entorn el servei públic de l'ensenyament superior i han dut a terme una valuosa tasca, complementant l'oferta pública d'ensenyaments universitaris a Catalunya. Llei 5/1997. Preàmbul.

La següent universitat en el mapa català serà la Universitat Internacional de Catalunya, reconeguda per la Llei 11/1997, de l'1 d'octubre. Analitzem-ne també el seu preàmbul.

Llei 11/1997, de l'1 d'octubre, de reconeixement de la Universitat Internacional de Catalunya

De nou, ens trobem davant d'un preàmbul absolutament tècnic, en el qual s'hi justifica el reconeixement d'una universitat privada pel Parlament d'acord a la legislació vigent i on s'hi insisteix que això no comportarà cap càrrec addicional als pressupostos de la Generalitat.

A fi de constituir la Universitat Internacional de Catalunya, el Patronat de la Fundació Familiar Catalana, fundació privada subjecta a la legislació de la Generalitat de Catalunya, promotora d'aquesta Universitat, va aprovar, en data 25 d'abril de 1996, la creació de dita Universitat i va sol·licitar el seu reconeixement per part del Parlament, després d'haver complert els requisits establerts en la normativa ja citada. És necessari tenir present que aquesta nova oferta universitària no ha de representar, pel que fa al finançament bàsic, càrrec algun en els pressupostos de la Generalitat de Catalunya. Llei 11/1997. Preàmbul.

Des d'una perspectiva de filosofia política, és important la referència a la llibertat d'ensenyament i de creació de centres docents com a dret fonamental que justifica la

iniciativa. Dos conceptes o valors que passaran a tenir una presència destacada en el discurs polític i social i que, com referíem en l'anàlisi de la Constitució, són els valors determinants en el model educatiu i cultural defensat per la perspectiva política més liberal. El que no trobem tampoc en aquest preàmbul és cap expressió del sentit educatiu o cultural d'aquesta nova universitat, el criteri d'aprovació de la qual és el de cobrir el nombre mínim de titulacions que cal oferir per complir amb la normativa vigent.

Llei 16/1998, del 28 de desembre, dels consells socials de les universitats públiques de Catalunya

Per donar resposta als canvis importantíssims en el mapa universitari català i respondre els ordenaments de la Llei d'Universitats, a Catalunya s'aproven, l'any 1998, la Llei d'actualització del Consell Interuniversitari de Catalunya i la Llei de regulació del consells socials de les Universitats Públiques. Analitzem el preàmbul d'aquesta darrera tot seguit.

El primer que cal destacar, des de la perspectiva de la nostra recerca, en aquest preàmbul és la definició de l'activitat universitària com a central en la configuració de la identitat i la garantia del progrés social i econòmic. Sembla que, en relació al que hem estat veient fins ara, la identitat deixa d'anar acompanyada de l'adjectiu «nacional» i el progrés és clarament definit en termes socials i econòmics, en cap cas cultural.

L'activitat universitària té un paper fonamental en la vertebració d'un país des del punt de vista de l'enfortiment dels valors col·lectius que configuren la seva identitat i que assegurin el progrés social i econòmic. Llei 16/1998. Preàmbul.

Malgrat aquesta entrada, si més no expressiva d'alguna intencionalitat i perspectiva política i cultural, el preàmbul de la llei s'afanya a remarcar que l'objectiu és: «(...) aconseguir la màxima qualitat i la màxima eficàcia en la prestació dels serveis universitaris».

Els consells socials tenen la funció que ja havien exercit des del 1984, de garantir la participació i el control social i de potenciar els valors d'una societat democràtica, que s'especifica articulada entorn els valors de construcció de la pau, el respecte al medi natural i el progrés social i humà. En cal millorar, però, el funcionament.

A Catalunya, en els anys transcorreguts des de l'aprovació de la Llei 26/1984, de 19 de desembre, de Coordinació Universitària i de Creació de Consells Socials, aquests s'han convertit en un òrgan bàsic d'impuls col·lectiu de les universitats, de promoció i comportament de la societat pel que fa als serveis que presten, han realitzat una labor important com promotors de la col·laboració de la societat catalana i han potenciat els valors propis d'una societat democràtica, orientant

el servei públic de la docència i la investigació cap a la pau, el respecte al mitjà natural i el progrés social i humà. Llei 16/1998. Preàmbul.

La reestructuració i la reducció de la seva composició ha de permetre:

Atribucions més definides han de consolidar-se com l'instrument de connexió de la societat amb la universitat i dur a terme les importants funcions que tenen assignades, de vetllar per la qualitat dels serveis, l'eficàcia de la gestió administrativa, l'avaluació, la planificació estratègica i el finançament de la universitat. Llei 16/1998. Preàmbul.

Entenem, doncs, que la llei pretén donar resposta a un problema d'eficàcia, gestió i administració per tal d'assegurar les funcions essencials en termes polítics, socials i culturals. Constatem d'aquesta manera que la gran preocupació de les polítiques educatives i culturals passa pel control de la despesa pública més que per a l'avaluació dels impactes reals en termes socials, educatius i culturals de les universitats.

Cal entendre aquesta perspectiva en el marc del reconeixement de les universitats privades, i de consolidació de la formació com a activitat econòmica fonamental per a la majoria de les localitats on es posen en marxa aquestes institucions. A Girona, la universitat és, sens dubte, la primera empresa pública en treballadors i inversió. En aquest sentit, en els consells socials, els representants són escollits generalment per la seva rellevància en el món de l'empresa i la realitat econòmica local.

3.4.5.2.- Cinquena legislatura a Catalunya. La propietat intel·lectual en el context europeu de la societat del coneixement

L'any 1996 és el darrer any del mandat com a Ministre de Cultura de Carmen Alborch, i el darrer any de la política cultural socialista. La llei de propietat intel·lectual, que ja havia estat modificada l'any 1992, torna a ser motiu de discòrdia entre autors i indústries. Aquest fet, unit a l'harmonització d'algunes disposicions a la normativa europea, porten al text refós del 1996, encara vigent avui. El text refós no té preàmbul destacable però assenta les bases del debat contemporani en aquesta delicada matèria, sobre la qual es plantegen, avui, molts dubtes essencials derivats dels canvis culturals que la revolució digital, i especialment Internet, impliquen.

El text refós del Reial Decret Legislatiu 1/1996, del 12 d'abril és, com assenyala Rubio (Rubio, 1999), el fill pòstum del govern socialista. El debat parlamentari llavors, com avui, es plantejava la necessitat d'adaptació a les directives comunitàries que intenten respondre un context digital radicalment nou i en procés constant de canvi. Per a la Constitució espanyola, el dret d'autor i la propietat intel·lectual són un dret excepcional relacionat amb la personalitat. Per això, es desvincula jurídicament d'altres propietats especials regulades per el codi civil, com les patents o les marques.

En altres legislacions, la *intellectual property* inclou la propietat industrial, i el propietari dels drets d'autor pot ser una persona jurídica. A Espanya no inclou la propietat industrial i només pot ser titular una persona jurídica, en el cas del *software*.

L'estat té la competència exclusiva en la legislació sobre la matèria perquè, en ser un monopoli d'explotació, està emparada per un dret constitucional prevalent (20.1.b) i no pas per la propietat de l'article 33. El consens en relació al fet que el progrés cultural i científic i la societat del coneixement depenen d'aquesta protecció és cada vegada més ampli, i per això tendeix a considerar-se, arreu, un dret fonamental.

La llei reconeix indiscutiblement l'autor o el creador com el propietari únic del dret, sigui la creació original i per voluntat pròpia o per encàrrec, i estigui o no registrada formalment. El registre actua com a principi de legitimació de l'autor, que hi consta si no se'n demostra el contrari. La gestió d'aquest registre està traspassada a les comunitats autònomes. El contingut del dret d'autor inclou uns drets personals o morals de caràcter irrenunciable, i uns drets de caràcter patrimonial o d'explotació que poden ser cedits per l'autor a tercers.

Aquests drets de reproducció, distribució i comunicació pública, transformació, participació en revendes i el dret de remuneració per còpia privada (calculat en funció dels equips, aparells i materials idonis excepte els programes d'ordinador) són els que generen, avui, el gran debat. Són els drets que se cedeixen a tercers (drets afins o connexes), i són els drets que impliquen una limitació evident a la llibertat de la cultura i la garantia d'accés a la producció cultural a través de l'educació ja que, com diu Jesús Martín Barbero:

El problema de fondo es cómo insertar la escuela en un ecosistema comunicativo, que es a la vez experiencia cultural, entorno informacional y espacio educacional difuso y descentrado. Y cómo seguir siendo en ese nuevo escenario el lugar donde el proceso de aprender guarde su encanto: a la vez rito de iniciación en los secretos del saber y desarrollo del rigor de pensar, del análisis y la crítica, sin que lo segundo implique renunciar al goce de crear. (Barbero, 2001)⁴³

El debat sobre la propietat intel·lectual no acabarà amb els governs socialistes i el retrobarem constantment a totes les legislatures.

En general, però, els canvis en la política cultural amb l'arribada del govern del PP seran notables. L'any 1996, el govern del Partit Popular vincula els Ministeris de Cultura i Educació creant un nou Ministeri amb una Secretaria d'Estat de Cultura. Aquesta perspectiva ha estat, de nou, la que el govern de Mariano Rajoy ha tornat

43 Martín Barbero Jesús. *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Bogotá, desembre del 1998. Dossier n. 4 Programa de Formació Internacional en Gestió i Polítiques Culturals. Girona, Càtedra Unesco de Polítiques Culturals. Curs acadèmic 2001-2003.

a implementar a l'inici de l'actual legislatura. L'objectiu és, en teoria, garantir una major relació entre política educativa i cultural. Es compleix aquest objectiu?

En 1996, el gobierno del Partido Popular unió los Ministerios de Cultura y Educación con una Secretaría de Estado de Cultura, cuya estructura organizativa apenas experimentó cambios. Le dio prioridad a los ámbitos patrimoniales y de equipamientos más que a la cultura viva. Fundó dos sociedades estatales: para la Acción Cultural Exterior (SEACEX) y de las Conmemoraciones Culturales (SECC) para que proyectaran la imagen española. Aunque también sostuvo la promoción y difusión de las artes, en cine con la Ley 15/2001 fue continuista, tuvo singular empeño en animar a desgravar al mecenazgo privado (la liberal Ley de Patrocinio y Mecenazgo de 2002) y su participación en las instituciones públicas. (Zallo, Alternativas, 2011, pàg. 37)

En el segon mandat del PP al Ministeri de Cultura se li atribueix també la política esportiva. Les línies generals són, a grans trets, la protecció i la difusió del patrimoni històric, la gestió dels grans museus arxius i biblioteques, i la promoció i la difusió del cinema, el teatre, la dansa i la música.

En termes de dedicació pressupostària, la dedicació és important i es promou un gran pla d'inversions en reformes d'infraestructures i inversions (Passeig de l'Art a Madrid), així com un pla de promoció de la lectura.

3.4.5.3.- Cinquena legislatura. Les relacions culturals exteriors, les associacions i la política lingüística a Catalunya

A Catalunya, es beneficien d'aquest pla d'inversions el MNAC i el Liceu. El nou Conseller de Cultura després de la llarga etapa de Joan Guitart serà Joan Maria Pujals, provinent d'educació i que assumeix també esports i joventut.

Una de les primeres lleis de la legislatura és la llei de relacions amb les comunitats catalanes de l'exterior, una llei que potser no s'inscriu de manera ortodoxa com a llei de cultura però que creiem pertinent analitzar, des de la perspectiva d'aquesta recerca, perquè expressa de manera molt evident les prioritats i les tendències de les decisions en matèria de cultura, i volem comprovar si des d'aquesta perspectiva la relació amb el món educatiu és rellevant. Ens aturem, doncs, en el preàmbul d'aquesta llei.

Llei 18/1996, del 27 de desembre, de relacions amb les comunitats catalanes de l'exterior

És interessant constatar, d'entrada, el reconeixement oficial dels vincles establerts per raons històriques des de Catalunya amb altres països, especialment Mèxic, i el marc de diversitat de nacions i cultures que això genera.

D'ençà que el 1840 va tenir lloc la fundació, a l'Havana, de la Societat de Beneficència dels Naturals de Catalunya, l'associació de l'emigració catalana més antiga de les creades arreu del món, les comunitats catalanes de l'exterior han anat agrupant-se en casals i entitats diverses, particularment a Amèrica i, més endavant, també a Europa i a altres indrets. Arreu, des dels assentaments inicials de Cuba, l'Argentina, Xile o l'Uruguai, fins als més contemporanis de Bèlgica, Luxemburg, Suïssa o bé dels Estats Units, Canadà o el Quebec, entre molts altres, s'han esforçat per mantenir el caliu d'una vida associativa remarcable, per mitjà de jocs florals, concerts, aplecs, trobades, representacions teatrals, conferències, exposicions, llibres, revistes, emissions radiofòniques i moltes altres activitats de tota mena. Llei 18/1996. Preàmbul.

Però el que la llei vol reconèixer és el paper de les comunitats catalanes a l'exterior que han fet una contribució decisiva a la projecció de la llengua i la cultura, entre d'altres.

Aquests fets tràgics van tenir com a contrapartida l'enfortiment dels lligams entre els catalans i els col·lectius de diverses nacions i cultures. En aquestes circumstàncies, sorgiren noves agrupacions de catalans a molts països del món. Retrobats el món de l'emigració i el de l'exili, amb les noves residències a fora del país per motius professionals o d'estudis, les comunitats catalanes de l'exterior han fet, al llarg de llur història, una contribució decisiva a la projecció de la llengua i la cultura catalanes, la identitat nacional i els drets històrics irrenunciabls del poble català. Lluny de Catalunya, han estat refugi i altaveu de projectes i persones, i han col·laborat, de manera decisiva, en el manteniment de les institucions nacionals a l'exterior, amb una tenacitat, un patriotisme i una generositat que els atorga un paper protagonista en el combat per la recuperació de la llibertat i la cultura. Llei 18/1996. Preàmbul.

L'activitat d'aquests col·lectius, malgrat especificar clarament el seu perfil cultural, s'entén com a vida associativa justificant d'aquesta manera la intervenció del parlament català per donar suport a les seves formes organitzatives. Aquesta és una llei, com veurem, que anirà seguida d'una nova llei d'associacions aprovada pel Parlament de Catalunya. D'aquesta manera, i per extensió de les responsabilitats i les competències polítiques en relació a la ciutadania catalana, es justifica una tasca de relacions internacionals que el marc institucional atribueix a l'estat central.

D'una vida associativa remarcable, per mitjà de Jocs Florals, concerts, aplecs, trobades, representacions teatrals, conferències, exposicions, llibres, revistes, emissions radiofòniques i moltes altres activitats de tota mena. Llei 18/1996. Preàmbul.

Aquesta presència de catalans al món i la lluita històrica d'una part dels exiliats per la llibertat i la cultura pot ser rellevant en el context de globalització i

internacionalització, perquè garanteix la presència, a molts països, de possibles «agents dinamitzadors de les relacions socials, culturals econòmiques i polítiques». És a dir, són agents susceptibles d'exercir una funció de diplomàcia cultural molt rellevant en els nous contextos.

L'ordenament legal que es configura a partir d'aquesta Llei ha de permetre, en un context mundial de globalització i internacionalització de les societats modernes, que les entitats de les comunitats catalanes puguin esdevenir agents dinamitzadors de les relacions socials, culturals, econòmiques i polítiques amb els països on estiguin establertes i amb Catalunya, d'on són originaris. Llei 18/1996. Preàmbul.

Per garantir aquesta possibilitat, el Parlament i la Llei regulen que els col·lectius a l'exterior han de tenir també accés al coneixement de la llengua i la cultura, s'entén que contemporànies,

c) El coneixement i l'estudi de la llengua i la cultura catalanes. A aquests efectes, dins les disponibilitats pressupostàries, el Govern de la Generalitat ha de facilitar els recursos adequats per a l'organització de cursos de llengua, història i cultura catalanes. Llei 18/1996. Preàmbul.

i s'han de facilitar i promoure els intercanvis educatius entre aquests col·lectius de catalans i els joves de Catalunya.

El Govern de la Generalitat, per tal de fer partícips els membres de les comunitats catalanes de la realitat de Catalunya, ha de col·laborar amb els casals catalans per tal de facilitar l'organització de les prestacions dels serveis següents:

a) La promoció d'intercanvis de caràcter educatiu, cultural i econòmic, adreçats als membres de les comunitats catalanes, amb l'adopció de programes específics de viatges culturals, beques d'estudis, colònies de vacances i estades de coneixement o de retorn temporal a Catalunya, dels quals puguin beneficiar-se els membres de les comunitats catalanes, de manera especial, segons el caràcter de la iniciativa, els més joves i els residents de més edat.

b) El foment de l'organització d'activitats de caràcter didàctic i divulgatiu, cursos i programes audiovisuals i informàtics que facilitin el coneixement, entre els membres de les comunitats catalanes, de la cultura, la història, l'economia i la realitat catalanes.

c) La convocatòria pública d'ajudes per al foment de la cultura i l'economia catalanes.

d) L'assessorament tècnic i jurídic respecte a la possible homologació i la convalidació de títols i d'estudis oficials universitaris o no universitaris del país

que correspongui amb els títols i els estudis oficials de l'Estat espanyol, d'acord amb la normativa vigent, i respecte a altres títols que puguin correspondre a títols propis de les universitats catalanes.

e) L'assessorament tècnic i jurídic, quan sigui requerit per a fer-ho, en cas de creació d'empreses a Catalunya. Llei 18/1996. Preàmbul.

Efectivament doncs, aquesta llei, que d'entrada no és una llei de cultura, planteja clarament l'articulació d'un vincle entre educació, formació i cultura. Si l'objectiu és consolidar aquesta presència internacional i potenciar el seu caràcter d'agents dinamitzadors de les relacions econòmiques entre Catalunya i el món, és important que sigui una presència recolzada per les polítiques públiques a través, sobretot, d'aquesta intervenció educativa garantint la continuïtat del contacte amb la cultura i la identitat catalanes contemporànies.

És sorprenent com la llei no fa cap referència a la possibilitat dels catalans de viatjar a aquests països, ni als aprenentatges i enriquiments que això podria implicar. L'intercanvi és en aquest clarament unidireccional, i entre catalans i catalans. L'educació està al servei de la preservació d'una forma cultural insitucionalitzada. Els representants de cultura al consell que gestionarà aquestes relacions internacionals són les lletres catalanes, la UOC i la promoció econòmica.

Hem vist com el tractament d'aquestes entitats catalanes a l'exterior és en el sentit de regulació de determinades formes d'associació. La següent llei, aprovada pel Parlament de Catalunya en aquesta legislatura és, de nou, una llei de l'associacionisme que no deixa de sorprendre per la seva proximitat a la llei d'associacionisme i cultura popular.

Llei 7/1997, del 4 de juny, d'associacions

Com en el cas de les fundacions, Catalunya reclama la necessitat de legislació en aquesta matèria, argumentant la importància que la vida associativa i cívica té en el context català i defensant, d'aquesta manera, una clara opció de repartiment de responsabilitats en matèria de polítiques públiques.

La llei d'associacions catalana vol ordenar el mapa de diferents legislacions sectorials (esports, cultura) i donar coherència i regulació formal a tot el ventall associatiu que no estava legislat. El xoc de competències sectorials és important, així com la separació estricta entre les associacions que es caracteritzen per no tenir ànim de lucre i les entitats que busquen, en la forma col·lectiva d'organitzar-se, una estratègia de prestació de serveis bàsics com és habitual en educació i cultura.

1. Les associacions d'alumnes i de pares d'alumnes definides i regulades per la legislació educativa es regeixen, en els aspectes generals, per les normes

contingudes en aquesta Llei. No són aplicables a les associacions d'alumnes les prescripcions relatives a les edats, fixades en l'article 34. Llei 7/1994. Preàmbul.

3. Les associacions de caràcter cultural es regeixen, en els aspectes generals, per les normes contingudes en aquesta Llei, sens perjudici de l'aplicació de la legislació específica. Llei 7/1994. Preàmbul.

No és una llei amb un preàmbul excessivament interessant per a la nostra recerca, però l'hem volgut comentar per la seva vinculació amb la llei anterior, i ens interessa especialment per la referència a les associacions de pares i a les associacions en l'entorn educatiu. Aquestes organitzacions constitueixen un dels espais d'interstici real entre educació i cultura més interessants, perquè són les AMPES les que gestionen l'oferta formativa no formal, les activitats extraescolars en contacte directe amb empreses de prestació de serveis d'educació en el lleure o empreses de serveis culturals.

En aquest sentit, les AMPES són les grans introductores d'educació artística i cultural a les escoles: teatre, música, dansa, idiomes, cuina, circ, etc., en formats diversos i sota fórmules de gestió que la llei d'associacions regula. La insistència en el caràcter «llatí» de les associacions catalanes, que es concreta en què no tenen ànim de lucre, ha estat clarament subratllada per la llei, però caldria veure si aquest és l'element rellevant per aquestes entitats i, en qualsevol cas, si el model associatiu dona resposta avui a la cobertura d'una demanda constatada d'educació cultural que l'escola no ofereix i que, des del sector privat, no és accessible per a molts ciutadans.

L'associacionisme cultural històric, al qual fa referència la llei, havia cobert bona part d'aquesta demanda en un context determinat: les corals i els ateneus, les agrupacions teatrals, els grups excursionistes, les associacions d'artesans i artistes exerciren, durant molt temps, com a espais de formació i d'introducció de la ciutadania als llenguatges artístics i als coneixements culturals més diversos. Algunes de les associacions cíviques tenen encara aquest sentit final, les associacions d'educació en el lleure segueixen cobrint una part concreta d'aquesta demanda, sobretot la vinculada amb el coneixement de l'entorn natural, però podem dir que, en general, aquesta funció d'educació cultural ha anat quedant cada vegada més assignada a les AMPES que les cobreixen, cada vegada més, a través de petites empreses o professionals independents del sector cultural.

Tornant a la política cultural i citant Bonet: aquesta serà una «etapa grisa, caracteritzada per la incapacitat de conduir alguns conflictes interns en la mateixa conselleria i d'encarar les negociacions amb els sectors de la indústria cultural afectats per la nova Llei de Política Lingüística. El conflicte més sonat serà l'expulsió de Josep Maria Flotats com a director del Teatre Nacional de Catalunya». (Subirats, 2001, pàg. 25)

I, finalment, reapareix també en aquesta legislatura, la qüestió de la política lingüística

Llei 1/1998, del 7 de gener, de política lingüística

La llei fonamental d'aquesta legislatura, que torna a posar de manifest la centralitat de la llengua en la visió de país dels governs de Convergència i Unió, és la Llei de Política Lingüística.

Forjada originàriament en el territori de Catalunya, compartida amb altres terres en les quals rep també denominacions populars i fins i tot legals diverses, la llengua catalana ha estat sempre la pròpia del país i, com a tal, s'ha vist afectada negativament per alguns esdeveniments de la història de Catalunya, que l'han portada a una situació precària. Aquesta situació és deguda a diversos factors, com són la persecució política que ha patit i la imposició legal del castellà durant més de dos segles i mig; les condicions polítiques i socioeconòmiques en què es produïren els canvis demogràfics de les darreres dècades, i, encara, el caràcter de llengua d'àmbit restringit que té, similar al d'altres llengües oficials d'Europa, especialment en el món actual, en què la comunicació, la informació i les indústries culturals tendeixen a la mundialització. Llei 1/1998. Preàmbul.

La llei es canvia per adaptar-se als canvis en el consum cultural, provocats per la llibertat de comerç i, molt especialment, en el món de la comunicació i l'audiovisual. La llei està fent referència, doncs, al debat sobre l'excepció cultural i la necessitat de preservació de la diversitat d'expressions culturals. Aquesta excepció cultural queda absolutament emmarcada, doncs, a Catalunya, a la producció de discursos, continguts i expressions en llengua catalana.

De nou, la política lingüística s'entén com a única política cultural i educativa, desvinculada però del Departament de Cultura i del d'Educació, i és curiós constatar la utilització dels discursos internacionals a favor de la diversitat lingüística i cultural de manera exclusiva per a la defensa proteccionista d'una producció cultural en una llengua determinada.

La llei es fonamenta en la de normalització lingüística, però entén que aquesta es va limitar als àmbits de l'administració i l'ensenyament, i avui cal estendre-la al mercat i al sector de la comunicació i les indústries culturals.

(...) consolidar el procés impulsat per la Llei de normalització lingüística en l'àmbit de l'administració i de l'ensenyament, adaptar a les necessitats d'avui la regulació dels mitjans de comunicació i les indústries culturals i establir una normativa lingüística destinada al món socioeconòmic. Llei 1/1998. Preàmbul.

En el camp de l'ensenyament, el llarg camí recorregut i les nombroses sentències han permès consolidar un model d'immersió que és internacionalment reconegut com a reeixit i respectuós amb els drets de la ciutadania en el marc de la Constitució i l'Estatut. L'ús generalitzat del català a l'escola pública és un fet constatat i, malgrat els

intents reiterats de generar polèmica en aquest sentit, la jurisdicció i la jurisprudència han estat rigoroses.

Pel que fa a l'ensenyament, aquesta Llei garanteix a tota la població el ple coneixement de les dues llengües i, alhora, garanteix que l'alumnat no sigui discriminat ni separat en grups diferents per raó de la llengua, tot mantenint el sistema de conjunció lingüística aplicat a l'empara de la Llei del 1983, i d'acord amb la jurisprudència del Tribunal Constitucional. També estableix mesures de foment de la docència universitària en català. Llei 1/1998. Preàmbul.

Aquesta és una llei que consolida el model de relació cultura-educació establert pels primers governs de la Generalitat i de manera consensuada, però que insisteix en la identificació entre llengua i cultura, no pas obviant les altres llengües però sí els altres llenguatges artístics fonamentals la promoció dels quals, en el context educatiu, no ha estat mai considerada per la legislació cultural o educativa.

Aquesta assimilació excloent entre llengua i cultura ha deixat de funcionar en un context de mundialització en el qual hi imperen, precisament, molts d'aquests altres llenguatges i formes d'expressió cultural i, sobretot, la hibridació, el mestissatge i la diversitat de registres com a valors fonamentals per a la indústria creativa i audiovisual. En aquest sentit, podríem assenyalar que el binomi cultura (llengua) i educació, regulat per la primera llei de normalització, ha estat un èxit sense precedents a Catalunya i ha garantit l'ús del català a l'escola pública i com a estratègia d'integració dels nouvinguts, el que no ha quedat establert, regulat ni consensuat és el binomi cultura-educació més enllà de l'idioma.

3.4.5.4.- Cinquena legislatura. La Carta Municipal de Barcelona

A banda de la qüestió lingüística, la cinquena legislatura de Convergència i Unió és també el període en el qual s'aprova la Carta Municipal de Barcelona, una llei general que atorga a la capital la rellevància cultural i política fortament reivindicada durant tot aquest període. Després del fracàs del pacte cultural proposat per Joan Rigol, el diàleg i el consens en matèria de política cultural i social entre les diferents forces polítiques ha estat, més aviat, poc rellevant.

La proclamació de la Carta Municipal de Barcelona posa de relleu la bipolaritat que caracteritza la realitat catalana, en termes de visions i perspectives en relació als drets fonamentals de la ciutadania.

Llei 22/1998, del 30 de desembre, de la Carta Municipal de Barcelona.

En aquest sentit, i retornant al pacte cultural, hi ha un punt estratègic que defensava la posició socialista i municipalista com a central de les polítiques culturals, que és el

de la reivindicació de l'educació cultural i la formació artística a Catalunya. ¿Recull la Carta Municipal aquesta reflexió? ¿Es fa ressò de les iniciatives, com la de Ciutats Educadores i els Consells Municipals d'Educació, que reivindiquen la responsabilitat de tots els agents, inclosos els culturals, en la tasca educativa? En el preàmbul hi apareix, d'entrada, el concepte de diversitat i a continuació la noció de bressol de cultures i pobles, en plural. El concepte de cultura, pròpiament, només hi apareix al final en referència a la capital de la cultura.

El planejament territorial i estratègic de l'àmbit regional, la planificació, la coordinació i la gestió del transport urbà, i la planificació, la construcció, la coordinació i la gestió de les grans infraestructures de comunicacions i de promoció econòmica, i també les mediambientals, són objectius que Barcelona comparteix amb el seu entorn. CMB. Preàmbul.

El medi ambient, com element de planificació estratègic i política, té un pes rellevant, com també el té l'urbanisme, la mobilitat i les noves tecnologies com elements de qualitat de vida

La carta assenyala la voluntat de construir un sistema educatiu que sigui l'orgull de tothom i una garantia d'igualtat i promoció social, directament vinculat al lliure desenvolupament de la persona. Tot seguit, la cultura com a responsabilitat històrica.

Barcelona vol gaudir d'una sanitat de qualitat, d'un sistema educatiu que sigui orgull de tothom i garantia d'igualtat i de promoció social; vol oferir a tots uns serveis socials que permetin el lliure desenvolupament de la persona, especialment en el cas de limitacions i mancances. Barcelona, capital de la cultura, vol una Carta que l'ajudi en aquesta responsabilitat històrica. CMB. Preàmbul.

En aquesta ocasió, i donat el caràcter de llei central de la Carta Municipal, hem volgut aprofundir, més enllà del preàmbul, en les referències específiques a les qüestions culturals i educatives:

Capítol XIII. Cultura

Article 113

1. L'Ajuntament ha de proporcionar ofertes culturals d'interès per als ciutadans, ha de posar un èmfasi especial en la promoció d'iniciatives culturals als districtes i als barris i ha d'estimular els projectes internacionalment competitiu. Barcelona ha de promoure espais de relació i de col·laboració amb les principals ciutats del mateix domini lingüístic, amb la finalitat de potenciar i desenvolupar les indústries de la cultura.
2. L'activitat de l'Ajuntament en el sentit a què es refereix l'apartat 1 es dirigeix a:
 - a) Donar suport a la iniciativa ciutadana i cívica
 - b) Crear, gestionar i mantenir el patrimoni artístic, científic, tecnològic, natural i documental.

- c) Difondre la cultura pels districtes i barris.
- d) Impulsar les activitats de sectors culturals sense ànim de lucre, i potenciarne el diàleg interdisciplinari.
- e) Incentivar la presència a la ciutat d'indústries culturals i dels equipaments d'ús cultural.
- f) Informar de totes les activitats culturals que es desenvolupen a la ciutat.
- g) Participar en l'impuls de les grans infraestructures de titularitat de l'Estat, de la Generalitat o concurrent, radicades en el municipi.

Article 114

Es consideren àrees d'actuació en matèria de cultura les següents:

- a) La creació i la gestió dels museus de titularitat municipal.
- b) La creació i la gestió de biblioteques i arxius municipals.
- c) La creació i la gestió de teatres, auditoris musicals i qualsevol altre tipus d'equipament cultural municipal.
- d) La conservació i la custòdia dels béns integrants del patrimoni històric, artístic, científic, tecnològic i natural, compresos en el terme municipal de Barcelona.
- e) L'adopció de les mesures oportunes per a evitar el deteriorament, la pèrdua o la destrucció dels béns culturals.

Article 115

1. El Consell del Patrimoni Cultural de Barcelona és un òrgan de coordinació integrat paritàriament per representants de la Generalitat de Catalunya i de l'Ajuntament de Barcelona.

2. Són funcions del Consell:

- a) Coordinar l'exercici de les competències de les administracions respectives en matèria de biblioteques, arxius, museus, arqueologia i patrimoni arquitectònic.
- b) Estudiar i acordar, si escau, la possible gestió conjunta d'equipaments culturals de relleu nacional.

Article 116

Correspon al Consell del Patrimoni Cultural de Barcelona l'aprovació de plans especials del subsòl l'objecte dels quals sigui la determinació de zones arqueològiques i la regulació del seu ús. En aquests plans s'ha de determinar si n'hi ha prou amb un plànol de la zona arqueològica, situar els objectes de valor arqueològic perquè siguin dipositats en un museu o en un altre lloc d'emmagatzematge o investigació o, si escau, que es ressituin en el seu lloc original. Per a l'aprovació d'aquests plans s'ha de seguir el procediment establert per als plans especials.

Article 117

En el cas del patrimoni històric, artístic, científic, tecnològic i natural, la declaració de béns culturals i altres qualificacions anàlogues la titularitat de les quals pertoqui a altres administracions públiques, correspon a l'Ajuntament de Barcelona informar, preceptivament, de la inclusió o la desafectació d'un bé al patrimoni esmentat, i també exercir la iniciativa per a la incoació dels expedients corresponents.

Article 118

En relació amb els museus la titularitat dels quals correspongui a altres administracions públiques que no tinguin la naturalesa de grans infraestructures culturals, correspon a l'Ajuntament de Barcelona:

- a) Participar en l'ens o l'òrgan col·legiat de la Generalitat de Catalunya competent per a planificar, crear o assessorar els museus situats al municipi de Barcelona.
- b) Ésser representat en els òrgans de govern dels museus nacionals de Catalunya i dels altres museus públics que hi ha al terme municipal de Barcelona.
- c) Informar preceptivament sobre la creació de nous museus en el terme municipal de Barcelona.

Article 119

Per a conservar i fomentar el patrimoni cultural en el terme municipal de Barcelona, en el pressupost de tota obra pública que hi dugui a terme la Generalitat de Catalunya, l'Ajuntament de Barcelona o qualsevol altra administració territorial de Catalunya s'ha d'incloure una partida equivalent a l'1% d'aquest pressupost amb la finalitat de finançar els treballs d'enriquiment o de conservació del patrimoni esmentat.

Constatem que, d'acord al text específic corresponent a cultura, es posa de manifest que tampoc a nivell municipal no és competència de cultura, l'educació. El compromís expressat a la Carta Municipal en termes de política cultural és el de democratitzar la cultura.

Difondre és el verb més utilitzat d'acord a aquest paradigma que, recordem-ho, volia posar a l'abast del ciutadà la cultura i la creació, però sense cap altra intervenció explícita de l'administració, i és més aviat contrari a l'educació artística i estètica i a la formació (Joaquim Rius). La política cultural municipal es defineix, doncs, en els mateixos termes com a política del foment de la creació i de la gestió, de la conservació i la custòdia.

Capítol XV. Educació

Article 123

Es consideren àrees d'actuació en matèria d'educació als efectes d'aquesta Carta les següents:

- a) La programació i la distribució territorial dels centres docents compresos en les lleis d'ordenació educativa vigents, llevat dels universitaris, d'acord amb el que estableix l'article 61.
- b) La creació, en el marc de la planificació general, la construcció i les obres de reforma, d'ampliació i millora dels centres docents públics, llevat dels universitaris, d'acord amb el que estableix l'article 61.
- c) La conservació, el manteniment i la vigilància dels edificis destinats a centres docents públics d'educació secundària obligatòria i postobligatòria, educació primària, educació infantil, educació d'ensenyaments de règim especial i educació d'adults.
- d) La gestió de tots els centres públics d'educació infantil, d'educació primària, d'educació secundària obligatòria i postobligatòria.
- e) La gestió dels programes de garantia social, de la formació professional específica, dels centres de règim especial i de l'educació de persones adultes.
- f) L'educació complementària i extraescolar.
- g) La creació, en el marc de la planificació general, i la gestió de centres pedagògics i de recursos, de serveis de suport, assessorament i investigació psicopedagògica i la formació del personal docent.
- h) L'execució dels programes d'educació compensatòria.
- i) La vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria.
- j) La reglamentació i la gestió del transport, del menjador i d'altres serveis escolars.

k) L'aplicació a Barcelona de la normativa de matriculació d'alumnes i qualsevol altra d'anàloga que necessiti una adaptació específica.

Article 124

1. La competència sobre les activitats i els serveis relacionats en l'article 123 correspon al Consorci creat per l'article 61.7, llevat de les contingudes en l'apartat c de l'article 123, que s'han d'exercir en funció de l'administració a la qual correspongui la titularitat patrimonial del centre, sens perjudici dels acords que es puguin establir en el futur.

2. Corresponen també al Consorci, en el marc de la legislació aplicable, les funcions següents:

a) Instar l'actuació de la inspecció tècnica educativa, informant preceptivament en tots els expedients instruïts en l'àmbit del municipi de Barcelona.

b) Emetre informe preceptiu de les sol·licituds relatives a l'establiment de centres concertats a la ciutat de Barcelona.

3. En els òrgans de govern del Consorci, la Generalitat de Catalunya ha de tenir les tres cinquenes parts de representants o vots i l'Ajuntament de Barcelona, les dues cinquenes parts restants.

Article 125

L'Ajuntament de Barcelona ha de tenir un representant en els consells socials de les universitats que tenen la seu social dins del seu terme municipal i en el consell social de la Universitat Autònoma de Barcelona, sens perjudici de la representació que correspon a les corporacions locals d'acord amb la legislació sectorial que sigui aplicable.

Article 126

En tots els centres docents a què es refereix aquest capítol i dins el marc de l'ordenació curricular, s'ha de prestar una atenció especial a l'ensenyament de continguts referits als drets humans reconeguts i protegits en normes internacionals i en la Constitució, i també a l'organització i l'activitat de les organitzacions internacionals l'objectiu principal de les quals sigui el foment de la pau, la cooperació i la solidaritat.

Article 127

El Consell Escolar Municipal de Barcelona és presidit per l'alcalde o alcaldessa de la ciutat i, pel que fa al funcionament i a les competències, es regeix pel que l'ordenament aplicable estableix en relació amb els consells escolars territorials. Amb la mateixa finalitat, el règim dels consells escolars de districte és el que l'ordenament esmentat estableix per als consells escolars municipals

Pel que fa a la política educativa, l'única referència als espais de trobada amb la cultura són l'educació complementaria i extraescolar, la presència als consells socials de les universitats i la referència a continguts d'educació democràtica, com el respecte als Drets Humans, la pau, la cooperació i la solidaritat. En l'apartat d'educació, cap referència, doncs, a l'educació artística i cultural si no es dedueix de la defensa dels Drets Humans fonamentals.

En certa manera, doncs, els postulats sobre educació i cultura de la Carta Municipal no difereixen gaire dels analitzats fins ara en les lleis autonòmiques, amb l'excepció de la referència a la diversitat. Cultura i educació se segueixen entenent com polítiques

aïllades i desconnectades. La no intervenció de l'administració s'imposa en la cultura, mentre que la desvinculació amb el món cultural s'imposa en educació. La política cultural no assumeix la formació artística ni l'educació cultural o intercultural.

L'educació assumeix la responsabilitat de la lluita contra la desigualtat i la configuració de ciutadania solidària. La pau, la cooperació i la qualitat de vida sembla que no són àmbits relacionats amb la dimensió cultural.

Política lingüística, doncs, i Carta Municipal, dues lleis que consoliden mirades molt específiques sobre la cultura i l'educació, amb matisos i diferències importants però coincidents en el no establiment de ponts i espais d'intersecció.

Un tema també rellevant en aquest període serà el de la legislació sobre dues noves professions vinculades amb el sector cultural. Dues lleis finals ens indiquen clarament que aquest vincle entre cultura i educació està generant, entre d'altres, noves professions com la dels publicitaris, les relacions públiques i les noves formacions reglades d'aquestes professions, com en el cas dels bibliotecaris i els documentalistes. Perfils professionals importants en el context de la societat del coneixement i la comunicació però que, de moment, no impliquen canvis substancials en les propostes culturals i educatives generals.

Llei 12/1998 de creació del Col·legi de Publicitàries i Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya

L'activitat en els àmbits de la publicitat i les relacions públiques té, des de fa anys, una incidència creixent i força rellevant en el món de l'economia i de la imatge externa d'empreses, d'institucions, de professionals i, en general, en el món de la comunicació. També ha anat rebent un reconeixement més ampli pel seu valor creatiu i generador de riquesa i de consecució dels resultats esperats. La creació del col·legi professional corresponent és un nou reconeixement i un nou impuls a la professió. Llei 12/1998. Preàmbul.

Llei 14/1998, del 19 de novembre, de modificació de la Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi de Bibliotecaris Documentalistes de Catalunya

Per la Llei 10/1985, del 13 de juny, es va crear el Col·legi Oficial de Bibliotecaris Documentalistes de Catalunya, que agrupa els titulats de les escoles universitàries de biblioteconomia i documentació i altres titulats que convalidin el títol d'acord amb la normativa legal. Llei 14/1998. Preàmbul.

Pel Reial decret 912/1992, del 17 de juliol, es va establir el títol de llicenciat en documentació, amb caràcter oficial i amb validesa en tot el territori de l'Estat.

Diverses universitats espanyoles ja inclouen la llicenciatura en llurs plans d'estudis. La Universitat de Barcelona, el curs 19981999, i la Universitat Oberta, el curs 19992000. Llei 14/1998. Preàmbul.

Atès que en un futur molt pròxim hi haurà dues universitats catalanes que organitzaran ensenyaments conduents a l'obtenció de la llicenciatura en documentació, i que ja han sortit promocions de llicenciats d'altres universitats de l'Estat, resulta convenient adequar les condicions de col·legiació d'aquests professionals per tal que es puguin integrar al Col·legi actualment existent a Catalunya. Llei 14/1998. Preàmbul.

3.4.5.5.- Síntesi de la cinquena legislatura

El canvi de tendència política al govern espanyol sembla també marcar un canvi de tendència en la política cultural i educativa a Catalunya. La legislació orgànica sobre la qüestió educativa queda, en aquest període, aturada per la situació de canvi de legislatura política. La legislació catalana sobre consells socials, confirma la no consideració del fet cultural com un element significatiu en termes socials i que, en conseqüència, no té cabuda en els consells universitaris.

A nivell cultural, a Catalunya, la creació del Col·legi d'Educadors Socials, la focalització en la participació i el progrés social amb les lleis sobre associacionisme, i la projecció de la llengua i la cultura catalana a l'exterior són el que més caracteritza aquests anys. En paral·lel, la cultura torna a concentrar-se en la política lingüística i a nivell municipal, la Carta Municipal de Barcelona no evidencia un apropament de les dues polítiques encara que sí una visió de la política cultural molt més definida i conseqüent amb les tendències internacionals.

5a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

Llei 15/1996 del 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Serveis i projectes que van més enllà del sistema educatiu.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Sí.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Hi ha una intervenció dels educadors en aquests serveis i projectes, als quals aporten la seva competència i especificitat.

5a legislatura: lleis d'educació que no fan referència al fet cultural

Llei 5/1997, del 30 de maig de reconeixement de la Universitat de Vic.

Llei 11/1997, de l'1 d'octubre, de reconeixement de la Universitat Internacional de Catalunya.

Llei 16/1998, del 28 de desembre, dels consells socials de les universitats públiques de Catalunya.

5a legislatura: lleis de cultura que fan referència al món educatiu

Llei 18/1996, del 27 de desembre, de relacions amb les comunitats catalanes a l'exterior

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Contribució a la projecció de la llengua i la cultura. Combat pel manteniment i la recuperació de la cultura. Residències per motiu d'estudis.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Parla d'activitats en tots els àmbits.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Es parla de reconeixement, suport i tasques assistencials i de coneixement recíproc, així com del dret a participar en la vida cultural catalana d'aquestes entitats i/o a ser agents dinamitzadors d'aquesta vida cultural.

Llei 7/1997, del 4 de juny, d'associacions

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Contribució de les associacions a l'acreciment de la societat i la cultura.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? A nivell històric: Ateneus, Cors de Clavé.

Com es planteja aquesta tasca compartida? (...) pel que fa a l'associacionisme cultural —Llei 2/1993, del 5 de març, de foment i de protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural—, només ha regulat els aspectes en relació amb la cultura. El capítol VIII està dedicat a les associacions de caràcter especial, com les d'alumnes i pares d'alumnes, les d'usuaris i consumidors, les culturals, les de veïns, les de voluntaris i, especialment, les juvenils. Entenem, doncs, que aquesta llei regula el marc de relació entre associacions culturals i educatives.

Llei 1/1998, del 7 de gener, de política lingüística

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Àmbit de l'ensenyament.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Sí, de manera explícita parla de l'educació en llengua catalana (no en cultura).

Com es planteja aquesta tasca compartida? Pel que fa a l'ensenyament, aquesta Llei garanteix a tota la població el ple coneixement de les dues llengües i, alhora, garanteix que l'alumnat no sigui discriminat ni separat en grups diferents per raó de la llengua, tot mantenint el sistema de conjunció lingüística aplicat a l'empara de la Llei del 1983, i d'acord amb la jurisprudència del Tribunal Constitucional. També estableix mesures de foment de la docència universitària en català.

Llei 22/1998, del 30 de desembre, de la Carta Municipal de Barcelona

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Cultura i educació.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Sí.

Com es planteja aquesta tasca compartida? De manera paral·lela: democratització de la cultura, difusió i gestió de la cultura en benefici dels ciutadans i, en paral·lel, sense interseccions, educació extraescolar i complementària.

Llei 12/1998 de creació del Col·legi de Publicitàries i Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Reconeixement i impuls a una nova professió.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Formació d'aquests professionals.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Formació de professionals creatius.

Llei 14/1998, del 19 de novembre, de modificació de la Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi de Bibliotecaris Documentalistes de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Adequació dels col·legis professionals a les noves titulacions.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Formació universitària dels professionals.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Formació de llicenciats en biblioteconomia i documentació.

3.4.6.- Sisena legislatura al Parlament de Catalunya (1999-2003)

Aquesta etapa és una etapa de consolidació de la política iniciada l'any 1995, i de l'aliança entre el govern de l'estat i el de la Generalitat. Es caracteritza per l'aprovació de la llei d'universitats estatal i la llei d'universitats catalana. Per una llei orgànica d'educació que no s'implementarà i per la creació de nous organismes vinculats a la cultura audiovisual que marca aquest període 1999-2003 en el qual, a Catalunya, Convergència i Unió encara la seva darrera legislatura i, a Madrid, el Partit Popular⁴⁴ governa amb una majoria parlamentària còmoda.

3.4.6.1.- Sisena legislatura a Catalunya. Lleis orgàniques: universitats i educació

La renovació del govern del PP al govern de l'estat l'any 2000, aquesta vegada amb majoria absoluta, obre la porta a una etapa política d'un perfil molt definit, en la qual serà possible aprovar de nou, gràcies a la majoria parlamentària, lleis orgàniques fonamentals en el camp de l'educació. Tal com ja havia fet el govern socialista en la seva primera legislatura, el govern del PP aposta per una nova legislació en matèria d'universitats i educació, amb l'argument de la necessària adequació a realitats i contextos molt diferents dels anteriors. En el cas de la nova llei d'universitats, els conceptes fonamentals són ara els de societat del coneixement, innovació i transferència, educació no presencial i al llarg de tota la vida, en un context de mobilitat europea fonamental.

Aquest context és el que sembla determinar la necessitat dels canvis que, no obstant, responen a una altra visió ideològica i política del paper de la cultura i l'educació, i a una perspectiva concreta del model de relació entre ambdós sectors. Els criteris polítics expressats són els de l'ordenació de la multiplicitat d'universitats i titulacions, i l'aposta per la descentralització i l'autonomia de gestió, així com per la llibertat de càtedra, la docència de qualitat i la investigació d'excel·lència, així com l'eficàcia i la responsabilitat o rendició de comptes en la gestió de recursos públics. El Ministre d'Educació que lidera aquests canvis és l'actual President del Govern estatal, Mariano Rajoy.

44 VII LEGISLATURA 2000-2004 (del 5 de abril de 2000 al de abril de 2004).

>Investidura: 25 y 26 de abril de 2000.

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 555/2000, del 26 de abril, por el que se nombra Presidente del Gobierno a don José María Aznar López.

>Fecha de disolución: 20 de enero de 2004.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades

En el preámbulo de la ley se especifica que la centralidad de la universidad en la sociedad del conocimiento es indiscutible y que, en los discursos, se siguen aparejando las nuevas nociones de extensión cultural.

Esta, de forma coherente y global, debe sistematizar y actualizar los múltiples aspectos académicos, de docencia, de investigación y de gestión, que permitan a las Universidades abordar, en el marco de la sociedad de la información y el conocimiento, los retos derivados de la innovación en las formas de generación y transmisión del conocimiento. LU. Preámbulo.

(...) extensión de la cultura, funciones ineludibles de la institución universitaria. LU. Preámbulo.

D'altra banda, el creixement de demanda de nous perfils professionals molt vinculats amb les competències culturals, així com la formació al llarg de tota la vida en un sentit professional i d'autorealització personal sembla justificar un canvi legislatiu. El preàmbul de la llei d'universitats és, en aquest sentit, una brillant exposició de motius en la línia del que aquesta recerca està plantejant.

La nueva sociedad demanda profesionales con el elevado nivel cultural, científico y técnico que sólo la enseñanza universitaria es capaz de proporcionar. La sociedad exige, además, una formación permanente a lo largo de la vida, no sólo en el orden macroeconómico y estructural sino también como modo de autorrealización personal. Una sociedad que persigue conseguir el acceso masivo a la información necesita personas capaces de convertirla en conocimiento mediante su ordenación, elaboración e interpretación. LU. Preámbulo.

Si reconocemos que las Universidades ocupan un papel central en el desarrollo cultural, económico y social de un país, será necesario reforzar su capacidad de liderazgo y dotar a sus estructuras de la mayor flexibilidad para afrontar estrategias diferenciadas en el marco de un escenario vertebrado. LU. Preámbulo.

El preàmbul segueix explicitant tot seguit, però, els canvis que s'entenen necessaris per garantir aquesta nova perspectiva: més competències en matèria de gestió, de contractació de professorat, de creació de fundacions, de criteris d'acceptació d'alumnes. En aquest sentit, s'aposta per la regulació del règim jurídic i contractual del professorat per part de les comunitats autònomes alhora que s'estableix la figura de l'Agència Nacional d'Avaluació de la Qualitat i l'Accreditació, i se'n regula l'avaluació externa. La universitat s'entén com el gran agent dinamitzador de la societat del coneixement, al servei d'una societat a la qual ha de rendir comptes i ha de garantir la transferència de coneixement a través de la potenciació d'empreses vinculades a la investigació.

Sembla evident que la nova llei d'universitats assumeix la centralitat de la cultura i del coneixement en el marc del nou paradigma econòmic, i el que fa és una clara aposta per la consideració de la cultura com recurs econòmic generador de riquesa i llocs de treball. En certa manera, es posa de manifest l'apropiació, per part del PP, d'un discurs internacional que reivindica aquesta major vinculació entre coneixement, cultura i formació.

Ley Orgànica 10/2002, de calidad de la educación

És exactament la mateixa perspectiva que es deriva de la nova llei de qualitat de l'educació (2002), una llei que no arribarà a implementar-se per manca de temps i recolzament, i que quedarà derogada per la següent llei socialista. El que justifica aquesta nova llei és també la necessitat d'adaptació als canvis socials i culturals, que fan necessari replantejar, reconeixent la tasca realitzada, aquests pilars bàsics de les polítiques públiques durant l'etapa socialista

Con todo, ese innegable progreso histórico no debe ocultar una serie de importantes deficiencias que hoy muestra nuestro sistema educativo. Son deficiencias que deben ser subsanadas porque así lo requieren el futuro de nuestros jóvenes, las aspiraciones de las familias y las necesidades de nuestra economía y de nuestra sociedad. Ley 10/2002. Preámbulo.

Quin era l'objectiu d'aquesta reforma? El que es pretén és aconseguir una educació de qualitat basada en els principis i els valors humanistes de la tradició cultural europea, que faci possible el benestar individual i alhora el social.

El logro de una educación de calidad para todos, que es el objetivo esencial de la presente Ley, es un fin cuyas raíces se encuentran en los valores humanistas propios de nuestra tradición cultural europea. Y además, constituye, en el momento presente, un instrumento imprescindible para un mejor ejercicio de la libertad individual, para la realización personal, para el logro de cotas más elevadas de progreso social y económico y para conciliar, en fin, el bienestar individual y el bienestar social. Ley 10/2002. Preámbulo.

Cal reconèixer els avenços realitzats, però les avaluacions del sistema educatiu no són satisfactòries per al nou govern i cal incidir en les matemàtiques i les ciències com a àmbits de coneixement contemporanis, i alhora també en la lectura.

Las evaluaciones y los análisis de nuestro sistema educativo, efectuados por organismos e instituciones tanto nacionales como internacionales, revelan deficiencias de rendimiento preocupantes con relación a los países de nuestro entorno económico y cultural. Ley 10/2002. Preámbulo.

Además, nuestros alumnos se sitúan por debajo de la media de la Unión Europea en sus conocimientos de materias instrumentales como las matemáticas y las ciencias, fundamentales en una realidad social y económica en la que la dimensión científico-tecnológica del conocimiento es primordial. Asimismo, presentan graves deficiencias de expresión oral y escrita que están relacionadas con la falta de hábito de lectura, que ha de ser potenciado con un mejor uso y funcionamiento de las bibliotecas escolares. Ley 10/2002. Preámbulo.

D'acord amb el pròleg de la nova llei d'educació, les competències a desenvolupar avui són: la creativitat, l'actitud oberta, la iniciativa i l'esperit emprenedor.

En una sociedad que tiende a la universalización, una actitud abierta, la capacidad para tomar iniciativas y la creatividad, son valores fundamentales para el desarrollo profesional y personal de los individuos y para el progreso y crecimiento de la sociedad en su conjunto. El espíritu emprendedor es necesario para hacer frente a la evolución de las demandas de empleo en el futuro. Ley 10/2002. Preámbulo.

En el mateix pròleg constatem, d'altra banda, la reflexió sobre la necessitat o no d'educar en valors des de l'escola. Aquest és, sens dubte, un dels temes centrals del debat educatiu, com hem vist en l'apartat sobre constitució, cultura i educació i és, en definitiva el que sintetitza en bona part el debat polític i filosòfic de fons a Espanya i a Catalunya, que és un debat educatiu i cultural. Per al govern del partit popular, el valor indiscutible que cal transmetre, més enllà dels valors de convivència socials és el valor de l'esforç personal i individual.

En cuanto a los valores, es evidente que la institución escolar se ve considerablemente beneficiada cuando se apoya en un consenso social, realmente vivido, acerca ciertas normas y comportamientos de las personas que, además de ser valiosos en sí mismos, contribuyen al buen funcionamiento de los centros educativos y favorecen su rendimiento. Pero, sin ignorar el considerable beneficio que, en lo concerniente a la transmisión de valores, aporta a la escuela el apoyo del medio social, el sistema educativo ha tenido, tiene y tendrá sus propias responsabilidades, de las que no puede ni debe hacer dejación. En este sentido, la cultura del esfuerzo es una garantía de progreso personal, porque sin esfuerzo no hay aprendizaje. Por eso, que los adolescentes forjen su futuro en un sistema educativo que sitúa en un lugar secundario esa realidad, significa sumergirles en un espejismo que comporta, en el medio plazo, un elevado coste personal, económico y social difícil de soportar tanto en el plano individual como en el colectivo. Ley 10/2002. Preámbulo.

Cal donar preferència, en definitiva, a l'orientació davant dels resultats i potenciar l'avaluació. Una avaluació que es farà pública i serà assumida per l'estat. Cal garantir la diversitat d'opcions i itineraris per al desenvolupament individual de potencials, destacar la consideració social del professorat, i l'autonomia i la competitivitat entre els centres. El discurs està plantejat de manera extensa i acurada.

L'etapa preescolar és una etapa d'atenció a la infància i l'educació infantil és voluntària, però gratuïta. És l'etapa en la qual cal prioritzar la iniciació a la lectura, l'escriptura i el càlcul, competències, per tant, clàssiques i de caire instrumental. La llei fa referència, també, en el preàmbul, a l'ensenyament de les religions vinculant-lo a les manifestacions culturals i justificant d'aquesta manera la importància de la seva recuperació.

Un sólido aprendizaje de las habilidades básicas en lengua, cálculo y lengua extranjera, sino que también se adquieren, para el resto de la vida, hábitos de trabajo, lectura, convivencia ordenada y respeto hacia los demás Ley 10/2002. Preámbulo.

En los niveles de Educación Primaria y de Educación Secundaria, la Ley confiere a las enseñanzas de las religiones y de sus manifestaciones culturales, el tratamiento académico que le corresponde por su importancia para una formación integral, y lo hace en términos conformes con lo previsto en la Constitución y en los Acuerdos suscritos al respecto por el Estado español. Ley 10/2002. Preámbulo.

Les necessitats educatives especials no són només per als que no assoleixen els mínims fonamentals, sinó també per als que els superen. L'ensenyament d'idiomes i l'ensenyament d'adults es reconeixen com a fonamentals, així com la formació de mestres, clarament orientada al coneixement científic i didàctic.

Es tracta, certament, com en el cas de la llei d'universitats, d'un preàmbul extens i intens que evidencia una posició molt concreta pel que fa a l'educació. Una posició aparentment, i d'entrada, molt més propera a aquesta defensa d'una major articulació entre el món de la cultura i l'educació.

La qüestió és que, quan s'atterra en la concreció del que s'entén per cultura, s'intueix una perspectiva no tan propera a la tradició humanista, que sembla inspirar la llei si més no centrada en l'obtenció de resultats concrets, racionals i científics, transferibles i avaluable que situïn els nous perfils professionals (en cap cas la ciutadania) en experts competitiu en el context internacional. Els valors no han d'intervenir en la formació, però caldrà garantir la transmissió dels principis religiosos i catòlics. Tot plegat, ens retorna als principis de la defensa de la no intervenció en matèria cultural (malgrat la defensa inicial del vincle entre coneixement, cultura i educació) per tal de garantir la imposició d'una determinada cultura religiosa. La llei d'educació aposta, sense solució, per un canvi d'orientació en relació a la prioritat educativa, que passa a ser la qualitat, molt relacionada amb l'èxit científic i professional.

Es tracta, però, d'una llei que mai no serà implementada, tan per la manca de suport econòmic i social com pels canvis polítics del març del 2004, que van aturar per reial

decret el seu desenvolupament i, finalment, va ser derogada el 24 de maig del 2006 per la Llei Orgànica 2/2006, del 3 de maig, d'educació, que dona continuïtat al sistema anterior.

3.4.6.2.- Sisena legislatura. La llei d'universitats catalana

A Catalunya, la revisió de les lleis orgàniques fonamentals en matèria d'universitats afronta la 6a legislatura de Convergència i Unió i, en concret, la Consellera d'Ensenyament, Carme Laura Gil, la possibilitat de legislar de nou d'acord a la major ampliació de competències autonòmiques en matèria educativa i de definició de sistemes universitaris proposades per la LOU. Abans, però, el Parlament de Catalunya procedirà a la modificació del Consell Interuniversitari de Catalunya, a reconèixer el Col·legi de Pedagogs i a aprovar la darrera universitat privada a Catalunya:

- **Llei 23/2000**, del 29 de desembre, de modificació de la Llei 15/1998, del 28 de desembre, del Consell Interuniversitari de Catalunya.
- **Llei 20/2003**, del 4 de juliol, de reconeixement de la Universitat Abat Oliba CEU.

El preàmbul és una còpia força literal de l'anterior aprovació, però en destaca la rellevància altra vegada del personatge que dona nom a la universitat i la insistència en la seva importància històrica i cultural. La creació d'universitats privades s'entén com un acte d'exercici de llibertat de creació de centres docents, i es vincula a la qualitat acadèmica i a la viabilitat econòmica

L'article 27 de la Constitució espanyola reconeix la llibertat d'ensenyament i atorga a les persones físiques i jurídiques la llibertat de crear centres docents, dins el respecte als principis constitucionals. Llei 20/2003. Preàmbul.

L'article 101 de la Llei 1/2003, del 19 de febrer, d'universitats de Catalunya, estableix que les universitats del sistema universitari de Catalunya són creades o reconegudes per llei del Parlament, d'acord amb l'article 4 de la Llei orgànica 6/2001, del 21 de desembre, d'universitats, sempre que ofereixin una garantia suficient de llur qualitat acadèmica i llur viabilitat econòmica, i amb l'informe previ del Consell Interuniversitari de Catalunya. Gaudeixen de personalitat jurídica plena, capacitat d'obrar i patrimoni propis. Llei 20/2003. Preàmbul.

La nova universitat privada adopta el nom de l'abat Oliba, que va viure a la primera meitat del segle XI, fou comte de Berga i de Ripoll, bisbe de Vic, reformador dels monestirs de Cuixà i Ripoll, i fundador del de Montserrat, i va contribuir de manera decisiva al desenvolupament i la maduresa de la cultura catalana de l'alta edat mitjana. Llei 20/2003. Preàmbul.

El discurs de creació d'aquesta universitat sembla, doncs, absolutament coincident amb la filosofia marcada per la nova llei d'universitat i amb els criteris polítics del

govern liberal a nivell estatal. La següent llei que aprovarà el parlament català és la primera llei pròpia en aquest àmbit, la Llei d'Universitats Catalana.

Llei 1/2003, del 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya

Més important per aquesta recerca és, sens dubte, el preàmbul de la primera Llei d'Universitats catalana, que es fonamenta en tres premisses fonamentals de les quals es parteix, la realitat universitària específicament catalana amb una llarga història, la voluntat d'integració d'aquesta realitat en el nou espai d'ensenyament superior europeu essent-ne una protagonista activa, i la recerca de l'excel·lència, sobretot en la docència, la recerca i la transferència com a objectius.

La tradició històrica de la universitat catalana, fortament lligada a la cultura i la identitat nacionals i a la defensa dels principis democràtics es posa de relleu com a factor diferencial, més enllà la renovació pedagògica i cultural. El preàmbul dedica una part important a explicar aquesta evolució històrica, que arrenca el 1300.

Era una generació inspirada en el lema de Torres i Bages: «Lo dia que la Universitat sia de debò catalana, començarà la renaixença de Catalunya». Aquest moviment s'expressà amb lucidesa i un gran caràcter innovador en el Primer Congrés Universitari Català (1903) i en el Segon (1918), espais de reflexió, debat i reivindicació en què es van tractar qüestions com la catalanitat de la universitat, l'autonomia, la llibertat de càtedra i la renovació pedagògica i cultural i es va reclamar la transformació de la universitat per a situar-la en condicions d'assolir un nivell alt de qualitat. Llei 12003. Preàmbul.

La Universitat catalana és concebuda com un òrgan propulsor de la cultura catalana al patrimoni espiritual de la humanitat, utilitzant paraules de Francesc Layret, però situant-les en el context del marc europeu de l'ensenyament superior i potenciant la mobilitat dels estudiants i els professors com a principi d'interculturalitat.

En aquest sentit, és bo recordar que, en un escrit de Francesc Layret, la primera proposta d'estatuts per a una universitat autònoma de Barcelona, feta al Segon Congrés Universitari Català (1918), deia que la universitat havia d'ésser un «òrgan propulsor de la cultura catalana» i afegia que «aquesta catalanitat més que a singularitzar-se ha de tendir a aportar l'esforç i l'esperit del poble català al patrimoni espiritual de la Humanitat». Llei 12003. Preàmbul.

L'uropeïtzació i la internacionalització també es promouen amb la mobilitat d'estudiants i de professors. La mobilitat fomenta la integració europea, l'aprenentatge de llengües i el coneixement i el diàleg entre cultures. Pel que fa a la recerca i al doctorat, cal afegir que la mobilitat és conseqüència necessària de la universalitat del saber i de la recerca científica. Llei 12003. Preàmbul.

La internacionalització i el diàleg entre cultures ha d'estar fortament assentat en la defensa de la identitat pròpia, de la qual la universitat n'és un garant, especialment a través de la llengua.

La internacionalització i la mobilitat han d'ésser compatibles amb el manteniment de la presència de les característiques culturals de Catalunya a la universitat i, en particular, de la llengua pròpia, que és també la llengua pròpia de les universitats catalanes. Llei 12003. Preàmbul.

A banda de la docència, la llei reconeix el paper central de les universitats en el sistema de recerca i innovació:

En especial, es promou la mobilitat del professorat entre la universitat i el món de l'empresa i l'aplicació fora de la universitat de la recerca que s'hi porta a terme. Així, les universitats han de fomentar la capacitat emprenedora dels investigadors i dels estudiants i la creació d'empreses i iniciatives innovadores. Llei 12003. Preàmbul.

I es fa referència al desenvolupament integral dels estudiants, relacionant aquest desenvolupament amb la participació en els àmbits associatius:

S'estableix la necessitat d'aplicar mesures d'acolliment, assessorament i integració dels estudiants en la vida universitària, tant pel que fa als aspectes acadèmics com als socials i de convivència. Llei 12003. Preàmbul.

Es revisa la configuració dels consells socials, en els quals s'hi defineixen nou representants de la societat nomenats pel Parlament, el Govern i les organitzacions sindicals i empresarials.

Pel que fa als consells socials, la nova regulació en redueix la composició a quinze membres, nou dels quals són persones representatives de la societat catalana, nomenades pel Parlament de Catalunya, el Govern de la Generalitat i les organitzacions sindicals i empresarials, amb la representació d'una persona antiga alumna, i sis dels quals són membres del consell de govern de la universitat. Llei 12003. Preàmbul.

En definitiva, doncs, els principis i les pautes d'actuació de la universitat catalana no difereixen gaire dels que venien determinats per la llei estatal. L'accent cultural està clarament identificat amb el fet diferencial català i la necessitat de preservar aquesta identitat en el context europeu.

La llei no fa cap referència al concepte d'extensió cultural, entès com la funció, que històricament desenvolupava la universitat, de difusió i formació cultural. Tampoc no

fa cap referència a la vinculació entre universitat i entorn cultural i/o a la programació cultural de les universitats. El preàmbul sembla donar a entendre que les universitats ja no es consideren tant espais de cultura com agents d'educació i recerca, vinculats directament al desenvolupament econòmic i al món empresarial. (Comentaris a la llei d'universitats catalana...)

En general, doncs, veiem com la llei estatal i catalana d'universitats consoliden la primacia i l'aposta per la recerca científica i tecnològica, i la vinculació de la universitat amb el món empresarial.

Una de les titulacions que més ens interessa per a aquest treball, i que veurà reconegut en aquesta legislatura la creació del seu col·legi professional, és la dels pedagogs. Sens dubte, un dels perfils professionals que més vinculariem al binomi educació-cultura seria probablement el de la pedagogia. A Catalunya, el Col·legi de Pedagogs té una història relativament breu, malgrat que la pedagogia ha estat, històricament, una de les disciplines més vinculades a la política i la vida cultural en general, especialment durant el període de la mancomunitat i la república.

Llei 14/2001, del 14 de novembre, de creació del Col·legi de Pedagogs de Catalunya

En el preàmbul de la llei que determina la creació del col·legi, es fa referència al camp cultural com un dels camps d'actuació del pedagog, en paral·lel a d'altres camps de les polítiques públiques com la sanitat, el treball o l'assistència social. Es defineix la seva tasca com la de planificació i elaboració de projectes educatius. El disseny i l'avaluació de programes de formació de personal, el disseny de perfils professionals, les accions educatives o la recerca. És interessant constatar com, el preàmbul, fa referència a la diversitat a l'escola i la vincula directament als equips d'assessorament psicopedagògic.

Lligada en els seus orígens a la docència, des de fa uns anys la professió dels pedagogs es desenvolupa no solament en el camp educatiu, sinó també en una pluralitat de camps d'actuació, com són, entre altres, la sanitat, el món del treball, l'assistència social, la cultura, l'àmbit judicial o els mitjans de comunicació. D'entre les activitats dels pedagogs es poden destacar la planificació i l'elaboració de projectes educatius individuals i col·lectius, el disseny, l'execució i l'avaluació de programes de formació de personal, el disseny de perfils professionals, les accions educatives directes o l'orientació social i la recerca educativa. També mereix una menció específica la tasca duta a terme pels professionals de la pedagogia en els equips d'assessorament psicopedagògic i, en general, en l'atenció a la diversitat de l'escola catalana. Llei 14/2001. Preàmbul.

Es constata, doncs, que la relació de la pedagogia amb la cultura està determinada per una visió d'aquest camp com un camp extern a la disciplina però amb el qual s'hi estableix una relació implícita. Finalment volem remarcar que, altra vegada, el concepte de diversitat no fa referència a la cultura sinó a les diferents capacitats d'aprenentatge.

3.4.6.3.- Sisena legislatura. Noves professions culturals, fundacions, consell audiovisual i indústries culturals a Catalunya

Dues noves lleis en aquest període fan referència a la constitució de col·legis professionals relacionats amb les indústries culturals i creatives, com són el de disseny gràfic i el professional de l'audiovisual.

Llei 11/2003, del 13 de juny, de creació del Col·legi Professional de Disseny Gràfic de Catalunya

El disseny gràfic s'ha refermat darrerament com a professió amb la promulgació del Reial decret 1496/1999, del 24 de setembre, pel qual s'estableixen els estudis superiors de disseny i es determina que el títol de disseny és equivalent a una diplomatura universitària. Així mateix, s'estableix com una de les especialitats del títol esmentat la del disseny gràfic. Llei 11/2003. Preàmbul.

La incidència creixent i la força rellevant de l'activitat del disseny gràfic en el món de l'economia i, sobretot, en la imatge externa d'empreses i d'institucions professionals i, en general, en el món de la comunicació, constitueixen, sens dubte, la justificació d'un interès públic prevalent per la creació del Col·legi Professional de Disseny Gràfic de Catalunya, que es configura com l'organització capaç de vetllar per la defensa dels interessos de les persones que exerceixen aquesta professió i també dels interessos dels ciutadans. Llei 11/2003. Preàmbul.

Llei 24/2003, del 4 de juliol, de creació del Col·legi Professional de l'Audiovisual de Catalunya

L'activitat de l'àmbit de l'audiovisual té, des de fa anys, una incidència creixent i força rellevant en el món de l'economia. Darrerament, aquest sector ha evolucionat d'una manera notable, tant quantitativament com qualitativament, i és, ara per ara, una veritable indústria que viu un creixement sostingut i espectacular reconegut arreu del món. Les diferents associacions de productors catalans d'audiovisuals han ajudat, sens dubte, a estructurar-lo fomentant el desenvolupament d'un teixit industrial capaç de generar un considerable volum de negoci. El Col·legi Professional de l'Audiovisual de Catalunya es crea amb la intenció d'ocupar un buit dins la nostra realitat econòmica, industrial, social, professional i acadèmica. Llei 24/2003. Preàmbul.

Els col·legis professionals que es creen estan, com veiem, molt relacionats amb la força de les indústries vinculades a la creativitat i la cultura. La formació d'aquests professionals és, sens dubte, un espai d'intersecció interessant entre els dos mons, i

apunta a la constatació que, quan la cultura demostra que té impacte econòmic, se la vincula amb el sector de la comunicació.

D'acord amb aquesta tendència, tant a nivell estatal com a nivell català, el subsector cultural protagonista de les iniciatives legislatives parlamentàries serà en aquest període, el sector audiovisual, i en segon lloc, el de les grans exposicions i commemoracions. Pel que fa Espanya, és la legislatura en la que s'aprova la nova Llei del Cinema 15/2001 i la creació de les dues grans societats estatals per a l'Acció Cultural Exterior (SEACEX) i SECC (commemoracions estatals).

La llei de patrocini i mecenatge estatal busca promoure la participació privada en el finançament de les activitats culturals actualitzant les avantatges fiscals per a les fundacions i les entitats del tercer sector, anant més enllà de la llei de fundacions i buscant la complicitat econòmica dels ciutadans en la política cultural.

En aquest context a Catalunya, Jordi Vilajoana, al capdavant de la Conselleria de Cultura promourà l'aprovació d'una nova llei de Fundacions que posa de manifest la competència exclusiva del govern de la Generalitat en aquesta matèria, i el tractament i la consideració prioritària que sempre ha tingut aquesta figura del tercer sector per als successius governs de la Generalitat dirigits per Convergència i Unió.

Llei 5/2001 , del 2 de maig, de fundacions

La llei vol actualitzar, protegir i promoure la participació de la iniciativa privada en el finançament de les activitats d'interès general, entre les quals, cultura i educació

Aquesta Llei es dicta en ús de la competència exclusiva de la Generalitat de Catalunya sobre les fundacions de caràcter docent, cultural, artístic, benèfic-assistencial, esportiu i similars que exerceixen principalment llurs funcions a Catalunya, d'acord amb el que estableix l'article 9.24 de l'Estatut <http://www.gencat.cat/generalitat/cat/estatut/autonomia> de Catalunya. Llei 5/2001. Preàmbul.

És una llei que no presenta gaires novetats respecte a l'anterior en termes de referència als sectors educatius i culturals. En general, constatem que allò que preocupa i es legisla de les fundacions és el que està clarament vinculat a la gestió econòmica i, en el cas català, es mira de protegir aquesta figura com un instrument de participació, garantint la supervisió administrativa però mirant de no interferir en cap moment en la seva acció.

Com assenyalàvem a l'inici del capítol, el que és més característic d'aquesta etapa és la legislació referent al subsector del cinema i l'audiovisual, un sector estratègic en el context de la societat del coneixement i paradigma de les indústries culturals i creatives, que comença a prendre molta força a Europa i al món. L'any 2001 és l'any de l'aprovació de l'Informe Mundial sobre la Diversitat Cultural per part de la UNESCO

i és, sens dubte, el punt de partida d'un procés de recentralització de la cultura en la política des de noves perspectives, més lligades a l'economia i a la innovació.

Per això, a Catalunya observem l'inici de la tendència a regular i ordenar el món audiovisual. El 1996 s'havia creat el Consell de l'Audiovisual en el marc de la Llei de programació audiovisual, distribuïda per cable, com organisme assessor. Ara, amb aquesta nova llei, es reorganitza per donar una resposta més de caràcter regulador a la diversitat d'espais de comunicació derivats de les noves tecnologies

Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya

En el preàmbul de la llei es parla de garantir el pluralisme, la diversitat d'idees i les diferents opinions en aquests mitjans de comunicació com a tasca fonamental del Consell. Hi apareix, en un determinat moment, en el pròleg, el concepte de pluralisme cultural però, en general, quan es parla de pluralisme en els mitjans, la tendència és a centrar-se en la pluralitat de visions polítiques o socials en relació a una determinada qüestió i no tant a la pluralitat de formes d'expressió cultural presents en el territori, una qüestió que queda integrada de ple en els continguts de la programació més que no pas en la regulació. Cal dir però, que pel que fa a la llengua, la llei expressa la mateixa preocupació central que en el preàmbul de la llei de política lingüística. La llengua catalana continua així associada, indiscutiblement, a la cultura.

(...) Les noves tecnologies presents en la societat europea, i, per tant, també en la catalana, i l'evolució i l'expansió constants que tenen en tots els nivells socials signifiquen nous reptes per als governs que s'expressen en el si de la Unió Europea, amb una preocupació creixent per la regulació de l'espai dels mitjans de comunicació, que combini la llibertat i la pluralitat amb la responsabilitat pròpia dels mitjans. Llei 2/2000. Preàmbul.

El Consell vetlla, així mateix, pel pluralisme polític, religiós, social, lingüístic i cultural en el conjunt del sistema audiovisual a Catalunya, vetlla per la neutralitat i l'honestedat informatives, i preserva el compliment de les normes relatives a l'ús de la llengua catalana i l'impuls de l'aranès. Llei 2/2000. Preàmbul.

e) Vetllar per la pluralitat lingüística i cultural en el conjunt del sistema audiovisual a Catalunya i, en particular, pel compliment de la legislació relativa a la preservació i la normalització de la llengua i la cultura catalanes i de l'aranès. Llei 2/2000. Preàmbul.

La llei no parla de la funció educativa i de sensibilització de la institució. Sembla que la regulació no hagi d'anar acompanyada de cap mena d'intervenció pública de caràcter més assessor o formador, però el cert és que el Consell Audiovisual de Catalunya va ser el promotor, sota la figura de Victoria Camps i Joan Ferrer, i amb la participació d'experts en comunicació i cultura com Joan Manuel Tresserras, d'una interessant

proposta d'educació mediàtica i en comunicació, construïda de manera participada en el fòrum d'entitats. Aquesta funció s'ha anat reduint progressivament i ha quedat avui concentrada especialment en el premi anual del CAC a l'escola i el premi a la recerca en educació en comunicació que segueix convocant el Consell.

Com assenyalava la memòria del 2010 d'aquesta institució,

De les actuacions del CAC per impulsar l'educació en comunicació audiovisual, en destaca la convocatòria anual dels Premis El CAC a l'escola i la celebració de la I Setmana de l'Educació en Comunicació Audiovisual. Els Premis el CAC a l'escola tenen com a objectiu concret fomentar la lectura crítica dels llenguatges audiovisuals, així com permetre a l'alumnat i al professorat aprofundir en el coneixement i la pràctica de les tècniques audiovisuals.

El CAC ha realitzat un esforç considerable en l'organització, el 2010, de la I Setmana de l'Educació en Comunicació Audiovisual en col·laboració amb el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i la Fundació de l'Obra Social de «la Caixa».

D'acord amb les recomanacions del Parlament Europeu, i fidel a la seva pròpia trajectòria, es van organitzar tallers per a alumnat i professorat d'escoles públiques i concertades que, com a primera experiència, va representar la participació directa de 2.750 alumnes de 41 poblacions de Barcelona, Girona, Lleida i Tarragona, i de cent professors. (CAC, 2010)

Llei 20/2000, del 29 de desembre, de creació de l'Institut Català d'Indústries Culturals

D'acord amb Carles Padros, el dret de la cultura s'ha de moure entre la llibertat de creació i la intervenció pública. L'anàlisi dels models jurídics és per això fonamental, i l'Institut Català de les Indústries Culturals és, en aquest sentit, un model innovador i diferent. En el camp de les indústries culturals a Catalunya, es defensa que la funció pública no passa per la intervenció sinó per assegurar els mitjans que permetin el desenvolupament de la creació i la producció, en aquest cas, cinematogràfiques.

Las nuevas condiciones sociales, económicas y políticas convergen en la necesidad de actuaciones proactivas por parte de la Administración, que y no puede «limitarse a mandar sino que debe servir a los ciudadanos». (Padrós 2002)⁴⁵

45 Padrós Reig, Carles. «Un nuevo modelo de Administración pública cultural». *Aedon*, n. 1, 2002 (www.aedon.mulino.it).

Tradicionalmente la administración era el agente burocrático interventor. Ahora es entidad de supervisión y debe garantizar la transparencia y adecuación a los objetivos públicos generales. (Padrós, 2002)⁴⁶

L'administració cultural assumeix la presència d'una pluralitat d'operadors jurídics en les polítiques culturals, i de fet la promou. Les fronteres entre l'administració pública i privada desapareixen en les darreres dècades de manera gradual. El sector privat actua com a agent de normalització. Com diu Luciano Parejo,⁴⁷ «la forma clàssica de incidència de la acció administrativa sobre la activitat del ciutadano presenta serios inconvenientes frente a las nuevas demandas por su carácter legalista y burocrático».

L'Institut Català de les Indústries Culturals neix com exemple d'un nou model administratiu que prescindeix de la intervenció directa per incidir en la creació d'infraestructures físiques i financeres. La llei que el crea, recolza les indústries culturals en totes les seves formes i àmbits: audiovisual, premsa, multimèdia, musical, arts escèniques etc. i es basa en una organització administrativa autònoma capaç de coordinar les polítiques sectorials i de canalitzar fórmules de col·laboració.⁴⁸

46 *Ibid.*

47 Citat per Carles Padrós al mateix article.

48 *Sus funciones son la gestión de programas con los sectores vinculados, el desarrollo de las empresas, el apoyo a iniciativas empresariales de promoción y el fomento del consumo. Debe incidir asimismo en la potenciación de las relaciones entre la industria y la administración e impulsar la colaboración entre empresas y creadores. Se le asignan finalmente, funciones de análisis del sector y acciones formativas para promover la innovación creativa y la calidad. El decreto 100/2001 de 3 de abril, aprueba el Estatuto y la externalización de las antiguas funciones administrativas de la Dirección General de Promoción Cultural como la gestión de la tasa por examen y expedición de certificados de calificación cinematográfica o el apoyo al control de datos de las salas de exhibición. Las funciones de inspección y sanción continúan en manos del Departamento de Cultura. A nivel de estructura organizativa, el consejo general marca las grandes directrices, aprueba las cuentas y nombra los vocales del consejo de administración. Está constituido por 25 miembros, 10 de los cuales son representantes del sector de las industrias culturales, 2 vocales representantes de entidades locales y 12 representantes del sector público, que se reúnen una vez al año. El consejo de administración asume la gestión y dirección en temas de plantilla, régimen retributivo, precios por servicios, contratos de importe superior al 5% del presupuesto ordinario y gasto plurianual, adquisición de inmuebles, solicitud de préstamos, base reguladoras de subvenciones o firma de convenios. Está constituido por 13 miembros de los cuales, 3 del sector, 9 de la administración y un representante de la corporación de radio y televisión. El director se nombra libremente después de escuchar la opinión del consejo general por parte del consejero de cultura. Su función es la coordinación y la ejecución de las líneas fijadas por los consejos. Los recursos económicos del Instituto son las dotaciones presupuestarias y las subvenciones e ingresos por explotación de servicios. Es propietario además, de los bienes inmuebles del departamento afectados al cumplimiento de los fines y de los bienes muebles y vehículos que son patrimonio propio. En resumen según Carles Padrós, el ICIC sufre una clara dependencia política del gobierno y no es una administración técnica e independiente. La dependencia es sobretudo económica y se da en su estructura organizativa una clara huida del derecho administrativo tradicional en lo relativo a personal y contratación.*

En el text del preàmbul, el vincle entre la potenciació de la creativitat i l'educació i la formació estètica, i les indústries culturals en general i l'educació no hi és present. Destaca el vincle amb les empreses, els crèdits i la producció. És a dir, l'Institut se centra en una de les parts de la cadena però assenyala que està obert al diàleg amb institucions i departaments relacionats amb els seus objectius.

Les indústries culturals d'un país són percebudes avui no només com un factor de progrés econòmic, sinó també com la via de garantir la presència de productes culturals propis, és a dir, de presentar la creativitat i el punt de vista propis en el mercat cultural universal. Catalunya té un nivell alt de consum de productes culturals i compta amb una indústria cultural important, tot i que repartida de manera desigual entre els diversos sectors. Llei 20/2000. Preàmbul.

Malgrat no estar present en el preàmbul, els punts *h* i *k* de l'articulat de la llei semblen indicar que el vincle amb les accions formatives i la innovació creativa i estètica és evident i serà promogut per l'Institut. No s'hi fa constar, però, que la institució educativa o els departaments vinculats a la formació tinguin un paper important en la promoció de les indústries culturals. No hi ha, per tant, cap vincle amb les escoles de teatre, de cinema, d'arts, de disseny ni amb els perfils formatius més clàssics com les enginyeries de so, imatge, d'informàtica o amb les formacions de caire humanístic i cultural de base o especialitzades (graus en comunicació audiovisual, en comunicació cultural, en arts, etc.).

h) Fomentar les accions formatives d'interès per al desenvolupament de les indústries culturals.

k) Promoure la innovació creativa i la recerca d'ofertes de qualitat de noves estètiques i nous llenguatges.

Un dels serveis i equipaments culturals que segueix essent motiu de regulació a Catalunya per tal d'ajustar-lo als canvis històrics és el dels arxius.

Llei 10/2001, del 13 de juliol, d'arxius i documents

La llei d'arxius del 1985 fou una de les lleis pioneres del Parlament de Catalunya. L'any 2001 però, els avenços en matèria de legislació de patrimoni cultural, en el desenvolupament d'infraestructures arxivístiques nacionals i, sobretot, els canvis tecnològics en el món de la informació i la comunicació fan necessari actualitzar aquesta llei i ajustar-la a les noves demandes.

Les administracions han assumit l'existència dels arxius com un òrgan més de llur organització i com un ressort bàsic dels diversos serveis culturals que

ofereixen als ciutadans. Tampoc no es pot obviar, en aquest mateix període, el desenvolupament constant i progressiu de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) que han tingut i continuaran tenint llur influència en la gestió documental i els arxius. Llei 10/2001. Preàmbul.

Les necessitats de l'Administració i les demandes provinents de la societat, del món de la investigació i dels mateixos professionals dels arxius exigeixen l'aprovació d'un nou text legal que, tot reconeixent les aportacions principals de la Llei precedent, l'enriqueixi i creï un marc jurídic adequat a la realitat actual. Llei 10/2001. Preàmbul.

(...) Reconeix que l'accés als documents públics és un dret que té tota persona, independentment de la nacionalitat, de la condició o de la funció que tingui, dret que tan sols es pot denegar en aplicació de les limitacions establertes legalment. Així mateix, la Llei considera que per a les administracions públiques la gestió correcta dels documents és essencial pel que fa a la seguretat jurídica i a l'actuació eficaç i transparent i amb obertura a la participació ciutadana. Llei 10/2001. Preàmbul.

En el preàmbul de la nova llei d'arxius es posa de manifest que la funció pública en relació a la garantia del dret fonamental d'accés als documents públics, es concreta en la regulació, però no en la promoció. En el preàmbul no es fa cap referència a la necessitat de promoure l'ús dels arxius entre els joves, i només es parla del seu vincle amb la investigació pel que fa a la preservació de la memòria històrica de la nació. La conservació i la gestió són les atribucions que la llei dona a l'administració pública i no entén, per tant, els arxius com un servei públic cultural. Malgrat això, l'Arxiu Nacional de Catalunya posarà en marxa, en aquest període, un interessant projecte didàctic.⁴⁹

Per tancar el període volem destacar la publicació per decret dels estatuts de l'Institut d'Estudis Catalans⁵⁰ i la creació del Consorci de l'Institut Ramon Llull l'any 2002, malgrat no resulta d'una llei parlamentària però per la seva vinculació amb la funció iniciada per l'Entitat Autònoma Institució de les Lletres Catalanes.

L'any 2002 es crea el consorci de l'Institut Ramon Llull és una entitat de dret públic de caràcter associatiu dotada de personalitat jurídica pròpia i sense ànim de lucre. És integrat, inicialment, amb caràcter voluntari, per:

49 <http://www20.gencat.cat/portal/site/msicultura/menuitem.d93e5a5c4dc7d9da411cb318b0c0e1a0/?vgnnextoid=577ec8c502c3a210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=577ec8c502c3a210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default>

50 Resolució de la Generalitat de Catalunya del 17 de maig del 2001, per la qual es publiquen els estatuts que recullen la lletra i l'esperit dels acords fundacionals de l'Institut d'Estudis Catalans.

- L'Administració de la Generalitat de Catalunya.
- L'Administració de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears.

Amb l'objectiu d'esdevenir centre promotor de l'ensenyament en llengua catalana, estendre els títols de reconeixement de l'aprenentatge en el context universitari i internacional amb funcions de casa de la cultura catalana.

3.4.6.4.- Síntesi de la sisena legislatura

Durant el període 1999-2003 és important l'aprovació de la primera llei d'universitats catalana en el context de la revisió de les principals lleis orgàniques educatives al govern estatal, la llei d'educació i la llei d'universitats. L'educació és, doncs, central en aquesta etapa política. La cultura, com hem vist, orienta la seva activitat legislativa a sectors com l'audiovisual que, malgrat no ser efectivament novedosos (la història del cinema i l'audiovisual a Catalunya és centenària), sí que presenten ara novetats importants derivades de les possibilitats que les noves tecnologies generen, i de la necessitat de regulació de la producció de béns cada vegada més demandats.

En termes de cultura, aquest és el període en el qual es legislen, per primera vegada, les indústries culturals i es modifica la funció del Consell Audiovisual de Catalunya per orientar-la més a la regulació. Tant la llei d'indústries culturals com la institució del CAC preveuen, encara que no en el preàmbul, la relació amb la formació i l'educació, però és una funció que queda poc reconeguda en el discurs de motivacions. La llei de fundacions i la llei d'arxius, dues pioneres en la legislació catalana, seran ara revisades i ajustades a les noves demandes socials, que en el cas de les fundacions semblen passar per una major flexibilitat del règim de fundacions i, en el cas dels arxius, per una major regulació i preservació dels fons arxivístics en coordinació amb la llei de patrimoni cultural. Malgrat que l'accés als arxius i el patrimoni es proposa com un valor o un criteri fonamental, el cert és que el mecanisme d'accés i participació segueix sense passar per l'educació i la formació i es queda, com fins ara, en la idea de difusió i en el servei a la investigació. El desenvolupament que, malgrat tot, tindran els serveis educatius i didàctics en aquestes grans institucions no respon, doncs, a un mandat explícit.

6a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre de Universidades

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Conocimientos científicos y tecnológicos, sociedad del conocimiento, extensión de la cultura, desarrollo cultural, cultura de la evaluación.
---	--

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Sí.
---	-----

Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>La extensión de la cultura es una función ineludible de la institución universitaria así como la generación y transmisión del conocimiento. Proceso de renovación de los sectores vinculados al desarrollo cultural. Profesionales con elevado nivel cultural, capital humano como motor de desarrollo cultural. Conservar y transmitir la cultura. Literalment: El Consejo Social se configura como el órgano de relación de la Universidad con la sociedad. A este órgano le corresponde la supervisión de la actividad económica de la Universidad y el rendimiento de los servicios, así como la aprobación de los presupuestos. Su regulación corresponde ala Ley de las Comunidades Autónomas. Estará constituido por personalidades de la vida cultural, profesional, económica y social que no podrán ser de la propia comunidad académica, a excepción del Rector, Secretario general y Gerente.</i>
---	--

Ley Orgánica 2002, de calidad de la educación

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	<i>Valores humanistas propios de nuestra tradición cultural europea; (...)El desarrollo económico, social y cultural de España; (...) deficiencias de rendimiento preocupantes con relación a los países de nuestro entorno económico y cultural. (...) alumnos procedentes de otros países que, con frecuencia, hablan otras lenguas y comparten otras culturas. (...) En este sentido, la cultura del esfuerzo es una garantía de progreso personal.</i>
---	--

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Sí.
---	-----

Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>Asimismo, presentan graves deficiencias de expresión oral y escrita que están relacionadas con la falta de hábito de lectura, que ha de ser potenciado con un mejor uso y funcionamiento de las bibliotecas escolares. Exige también que los alumnos puedan adquirir destrezas que, como la capacidad de comunicarse —también en otras lenguas—, la de trabajar en equipo, la de identificar y resolver problemas, o la de aprovechar las nuevas tecnologías para todo ello, resultan hoy irrenunciables. En una sociedad que tiende a la universalización, una actitud abierta, la capacidad para tomar iniciativas y la creatividad, son valores fundamentales para el desarrollo profesional y personal de los individuos y para el progreso y crecimiento de la sociedad en su conjunto.</i>
---	---

Llei 1/2003, del 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	<i>Coneixements científics, tècnics i humanístics; renovació pedagògica i cultural, sistema universitari propi alhora català, científic i democràtic; diàleg entre cultures; llengua pròpia</i>
Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el que es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Sí, aprenentatge de llengües, coneixement i diàleg entre cultures
Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>(...) aportacions que la universitat catalana pot fer a l'avenç del coneixement, de les ciències, de les humanitats i del conjunt de l'experiència universitària.</i>

Llei 14/2001, del 14 de novembre, de creació del Col·legi de Pedagogs de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Cultura com a camp d'actuació.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Es defineix el treball dels pedagogs en els diversos camps d'actuació, entre els quals, la cultura.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Elaboració de projectes educatius, disseny de perfils professionals, accions educatives, recerca... en el camp cultural.

6a legislatura: lleis d'educació sense referències a l'àmbit cultural

Llei 23/2000, del 29 de desembre, de modificació de la Llei 15/1998, del 28 de desembre, del Consell Interuniversitari de Catalunya.

Llei 20/2003, del 4 de juliol, de reconeixement de la Universitat Abat Oliba CEU.

6a legislatura: lleis de cultura amb referències a l'àmbit educatiu**Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya**

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Vetllar i regular el pluralisme cultural i lingüístic.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	No però la institució desenvolupa aquesta funció.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Educació en comunicació (premis a la recerca i a la producció escolar).

Llei 2/2000, del 29 de desembre, de creació de l'Institut Català d'Indústries Culturals

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Es parla de creativitat lligada al mercat cultural.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	No, fa referència a l'enfortiment de les indústries i el suport a les empreses culturals.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Es planteja en els punts <i>h</i> i <i>k</i> de l'articulat, i es fa referència al foment de la formació i a la promoció de la innovació creativa.

Llei 10/2001, del 13 de juliol, d'arxius i documents

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Difondre el patrimoni documental.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? La utilització social del patrimoni cultural es podria entendre com un espai compartit.

Com es planteja aquesta tasca compartida? En un determinat moment, la llei diu: *Les administracions han assumit l'existència dels arxius com un òrgan més de llur organització i com un ressort bàsic dels diversos serveis culturals que ofereixen als ciutadans. Tot seguit concreta les demandes especificant que: Les necessitats de l'Administració i les demandes provinents de la societat, del món de la investigació i dels mateixos professionals dels arxius. (...) Aquesta necessitat s'ha manifestat d'una manera especial a partir de la promulgació de la Llei 9/1993, del 30 de setembre, del patrimoni cultural català, concebuda com a marc de referència de les diverses normes sectorials d'ordenació de cada àmbit específic de la cultura catalana.* Podem entendre doncs, pel que fa a aquesta demanda social, que els arxius es remeten a la legislació de patrimoni?

Llei 5/2001, del 2 de maig, de fundacions

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Finalitats d'interès general.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Fundacions de caràcter docent, cultural.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Regulació de la participació privada en aquest tipus d'activitats.

Llei 24/2003, del 4 de juliol, de creació del Col·legi Professional de l'Audiovisual de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Cobertura d'un buit professional i acadèmic.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Formació d'aquests professionals.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Indústria creativa que requereix perfils nous.

Llei 11/2003, del 13 de juny, de creació del Col·legi Professional de Disseny Gràfic de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Reconeixement acadèmic d'aquesta professió.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? Reconeixement de titulacions.

Com es planteja aquesta tasca compartida? Col·legi per a nous professionals vinculats a la comunicació d'interès públic.

3.4.7.– Setena legislatura al Parlament de Catalunya (2003-2006)

El període 2003-2006 a Catalunya és un període de canvis importants en termes de govern i polítiques públiques. En qüestió de un any, el govern autonòmic i estatal passen a estar gestionats per els partits d'esquerres. A Madrid, el PSOE⁵¹ obté el 2004 una clara victòria que li permet governar a nivell estatal, i a Catalunya, el 2003, PSC, ERC i Iniciativa per Catalunya signen un acord conegut com el Pacte del Tinell, que genera per primera vegada canvis en el govern de la Generalitat de Catalunya.

Els consellers d'Educació a Madrid seran María Jesús Sansegundo Gómez, Mercedes Cabrera i Angel Gabilondo. A Cultura, María del Carmen Calvo i Cesar Antonio Molina. A Catalunya, Josep Bargalló, Marta Cid i Joan Manuel del Pozo d'Educació i, de Cultura, Caterina Mieres i Ferran Mascarell.

3.4.7.1.- Setena legislatura a Catalunya. La llei orgànica d'educació i la llei catalana de l'educació superior. LOE

El març del 2004 retorna a Espanya el govern d'esquerres, el PSOE de Rodríguez Zapatero recupera la majoria al Parlament i governa iniciant una nova etapa caracteritzada per un impuls considerable a les polítiques culturals i educatives. Altra vegada, la legislatura s'inicia amb canvis en les lleis orgàniques d'educació. Derogada la llei proposada per el govern del partit popular, es reprèn la regulació educativa i es busca unificar i actualitzar totes les lleis precedents a partir de la LOE. Fem una mica d'història:

- *Ley 14/1970, del 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.*
- *Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.*
- *Ley Orgánica 9/1995, del 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes.*
- *Ley Orgánica 10/2002, del 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.*

La redacció de la nova llei es fonamenta en un debat previ a partir del document: «Una educación de calidad para todos y entre todos». L'objectiu era fer compatible el discurs de la qualitat amb el de la igualtat d'accés.

51 VIII LEGISLATURA 2004-2008 (Del 2 de abril de 2004 al 31 de marzo de 2008).

Información general

>Investidura: 15 y 16 de abril de 2004.

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 552/2004, del 16 de abril, por el que se nombra Presidente del Gobierno a don José Luis Rodríguez Zapatero.

>Fecha de disolución: 15 de enero de 2008.

LOE o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

La LOE o Llei d'Educació del govern Zapatero té un preàmbul extens en el qual, com els casos anteriors, s'hi justifica de manera detallada el perquè d'un nou canvi i s'expressen els motius, els criteris i els principis de la política educativa.

Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Llei 2/2006. Preàmbul.

Es torna a insistir en l'educació com a factor de cohesió social i garantia de la igualtat d'accés a la ciutadania. La qualitat i la igualtat no han de ser objectius antitètics. El context en el qual ens situem ara però, és el de la societat del coneixement, un context que obliga a fer còmplice de la tasca educativa tota la societat.

Como se ha subrayado muchas veces, hoy en día se considera que la calidad y la equidad son dos principios indisolubles. Algunas evaluaciones internacionales recientes han puesto claramente de manifiesto que es posible combinar calidad y equidad y que no deben considerarse objetivos contrapuestos. Llei 2/2006. Preàmbul.

Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. Llei 2/2006. Preàmbul.

La magnitud de este desafío obliga a que los objetivos que deban alcanzarse sean asumidos no sólo por las Administraciones educativas y por los componentes de la comunidad escolar, sino por el conjunto de la sociedad. Llei 2/2006. Preàmbul.

Però en la concreció dels agents implicats, no hi trobem citat de manera explícita el sector cultural sinó una referència genèrica a la societat. La participació passa per la implicació dels alumnes i la comunitat educativa en la consecució de l'objectiu de la qualitat.

El segundo principio consiste en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. Llei 2/2006. Preàmbul.

Se trata de un principio fundamental, que no debe ser ignorado, pues sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la

propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de las capacidades individuales. Llei 2/2006. Preàmbul.

Pero la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo. Llei 2/2006. Preàmbul.

Europa, la UNESCO i la societat del coneixement determinen l'orientació de la nova llei. És important, doncs, assenyalar la influència dels discursos internacionals en la política educativa estatal.

A la vista de la evolución acelerada de la ciencia y la tecnología y el impacto que dicha evolución tiene en el desarrollo social, es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan. Llei 2/2006. Preàmbul.

Es por ello por lo que en primer lugar, la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, aumentando la inversión en recursos humanos. En segundo lugar, se ha planteado facilitar el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social. En tercer lugar, se ha marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea. Llei 2/2006. Preàmbul.

Destaquem però, el fet que en cap moment el text introductorí vincula coneixement amb cultura ni parla de competències interculturals o de creativitat. En el següent paràgraf, en canvi, el que hi apareix citat és el concepte de vida cultural i participació en aquesta vida cultural com a exercici de ciutadania. Una vida cultural que és exterior, com la vida social i econòmica, a la tasca i la comunitat educativa.

Asimismo, se propone el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la

resolución pacífica de los mismos. Igualmente se insiste en la importancia de la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable. Llei 2/2006. Preàmbul.

Tan sols en relació amb l'aprenentatge al llarg de tota la vida hi apareix la referència a la implicació i la consideració d'altres agents com agents educatius fora del sistema:

De acuerdo con los principios rectores que inspiran la Ley, la educación se concibe como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de la vida. En consecuencia, todos los ciudadanos deben tener la posibilidad de formarse dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional. Llei 2/2006. Preàmbul.

Per primera vegada en les lleis d'educació observem com el currículum contemporani es defineix per competències bàsiques, definides des del govern central, i el currículum dels diferents ensenyaments, definit per les administracions autonòmiques.

Especial interés reviste la inclusión de las competencias básicas entre los componentes del currículo, por cuanto debe permitir caracterizar de manera precisa la formación que deben recibir los estudiantes. Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la homologación de los títulos, se encomienda al Gobierno la fijación de los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación de los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas, y a las Administraciones educativas el establecimiento del currículo de las distintas enseñanzas. Llei 2/2006. Preàmbul.

A efectes d'aquesta recerca, el més important és l'apartat del preàmbul que explica sintèticament els principals àmbits de coneixement i, en aquesta ocasió, destaca la referència als llenguatges artístics i la comunicació. Els ensenyaments artístics professionals hi apareixen, també en aquest preàmbul, juntament amb els aprenentatges de les llengües.

En el segundo ciclo se fomentará una primera aproximación a la lecto-escritura, a la iniciación en habilidades lógico-matemáticas, a una lengua extranjera, al uso de las tecnologías de la información y la comunicación y al conocimiento de los diferentes lenguajes artísticos. Llei 2/2006. Preàmbul.

Especial mención merecen las enseñanzas artísticas, que tienen como finalidad proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y cuya ordenación no había sido revisada desde 1990. La Ley regula, por una parte,

las enseñanzas artísticas profesionales, que agrupan las enseñanzas de música y danza de grado medio, así como las de artes plásticas y diseño de grado medio y de grado superior. Por otro lado, establece las denominadas enseñanzas artísticas superiores, que agrupan los estudios superiores de música y danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales y los estudios superiores de artes plásticas y diseño. Estas últimas enseñanzas tienen carácter de educación superior y su organización se adecua a las exigencias correspondientes, lo que implica algunas peculiaridades en lo que se refiere al establecimiento de su currículo y la organización de los centros que las imparten. Llei 2/2006. Preàmbul.

La Ley también regula las enseñanzas de idiomas, disponiendo que serán organizadas por las escuelas oficiales de idiomas y se adecuarán a los niveles recomendados por el Consejo de Europa y las enseñanzas deportivas, que por primera vez se ordenan en una Ley de educación. Llei 2/2006. Preàmbul.

El coneixement dels llenguatges artístics és obligatori en el segon cicle de l'ensenyament bàsic (educació primària) així com les competències comunicatives, lògico-matemàtiques, tecnològiques i ús de llengua estrangera. Totes aquestes competències són culturals i plurals i evidencien un canvi de tendència importantíssim cap a una educació més cultural.

La consolidación de las ramas artísticas de estudios elementales y superiores en el sistema reglado español es más que un indicio de la importancia que la creación artística y cultural ha adquirido. Su institucionalización y su demanda social así lo muestran. Junto con las enseñanzas elementales de música y danza en la educación infantil y en la educación primaria, hoy en la educación secundaria se ofrecen enseñanzas profesionales de música y danza con un itinerario de seis cursos, dando lugar a un título profesional, del que cabe una pasarela para optar al título de bachiller. En bachillerato, y con desigual implantación por territorios y ciudades, está la especialidad de artes y los ciclos formativos de grado medio en artes plásticas y diseño. Las enseñanzas artísticas superiores abarcan diseño, artes plásticas, conservación, arte dramático, música y danza, ya sea en la universidad –con tradiciones en bellas artes y conservación– o en escuelas superiores. En 2009-10 hubo 125.979 matrículas en sistemas reglados de enseñanza elementales, medias y de grados superiores en artes. De ellas, solo 16.916 eran de estudios superiores y ciclos formativos de grado superior: en artes plásticas y diseño, 6.600; en danza, 713; en música, 7.508; y en arte dramático, 2.095. (Zallo, Alternativas, 2011 pàg. 113)

D'acord amb aquesta nova llei, a l'etapa secundària i superior, els ensenyaments artístics consoliden la seva valoració com a aprenentatges de grau mig i superior, és a dir, títols reconeguts i formals que tenen el seu punt final en el reconeixement de les

titulacions universitàries o homologables en música i dansa, art dramàtic, conservació i restauració de béns culturals i estudis superiors d'arts plàstiques i disseny. Llengües i esports reben, tanmateix, un tracte innovador en aquesta nova legislació.

La cultura comença a ser, doncs, objecte destacat en la legislació educativa però sempre en singular i acotada als camps clàssics de les arts. Quan es fa referència a la diversitat però, aquesta continua o és sempre una diversitat en les possibilitats i ritmes d'aprenentatge, no una diversitat d'expressions i formes culturals. ¿Si parlem de diferents llenguatges artístics, no caldria parlar de diversitat d'expressions?, la diversitat hi és sempre considerada, en el text del preàmbul, com una dificultat per a l'aprenentatge.

El que ens interessa, però, destacar és que en el preàmbul d'aquesta llei es fa una referència explícita al model cultural que l'educació vol transmetre, sense identificar-lo com a model cultural. L'educació per a la ciutadania ha estat sempre una matèria que ha hagut de ser defensada i justificada davant l'ensenyament religiós, com així ho ha demostrat la interposició de diversos recursos per part del sector catòlic espanyol, que han arribat al tribunal europeu on s'hi han creat precedents inequívocs de jurisprudència a favor d'aquesta mena d'ensenyament.

En lo que se refiere al currículo, una de las novedades de la Ley consiste en situar la preocupación por la educación para la ciudadanía en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas y en la introducción de unos nuevos contenidos referidos a esta educación que, con diferentes denominaciones, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos y las edades de los alumnos, se impartirá en algunos cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. Llei 2/2006. Preàmbul.

Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global. Llei 2/2006. Preàmbul.

Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza religiosa, no entra en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares. La nueva materia permitirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos. Llei 2/2006. Preàmbul.

La qüestió de l'educació per a la ciutadania i el reconeixement dels ensenyaments artístics i culturals són els eixos més importants per aquesta recerca. Són punts d'intersecció reals, de coincidència plena entre els esquemes i les formes educatives, i les propostes i les demandes culturals. Són reconeixements, ara sí, alineats amb els discursos internacionals (UNESCO, Europa, etc.).

A Catalunya, com es concreta aquesta iniciativa legislativa? De moment, a l'inici del període, les universitats tornen a centrar l'acció legislativa. Una de les lleis importants relacionada amb el món educatiu, encara que no promoguda pel Departament d'Educació, és la Llei de creació del Fons d'Acció Territorial de l'Educació Superior. La proliferació d'universitats a Catalunya motiva la reordenació de les fórmules de finançament públic de l'ensenyament superior, per tal d'homologar-les i regular les diferents solucions adoptades al llarg d'aquests anys.

La llei d'universitats catalana no ha tingut en compte la tercera missió universitària, que la vincula amb el territori i amb la cultura, i és vista, ara, com a molt important i per això és sotmesa a una jurisdicció específica que la garanteixi.

Llei 3/2006, del 17 de març, de creació del Fons d'Acció Territorial de l'Educació Superior

La relació de la universitat amb la cultura queda definida en els següents termes: «activa l'oferta i la demanda de productes i serveis culturals, i especialment el clima cultural de la regió». Aquesta perspectiva, coincident amb la darrera llei d'universitats, ens dona la sensació de ser una lectura instrumental i mercantil de la relació educació-cultura, però que està d'acord amb els discursos de les indústries culturals i creatives europeus, sens dubte.

A Catalunya avui hi ha un ampli consens en l'evidència del paper rellevant dels centres d'educació superior en llur territori d'influència més immediat. En aquest sentit, els esmentats centres esdevenen peces essencials del desenvolupament econòmic i social de l'entorn respectiu, especialment pel que fa a la formació del capital humà, la realització d'activitats de recerca bàsica i aplicada, el suport a la innovació i l'esperit emprenedor, la internacionalització mitjançant programes de mobilitat d'estudiants i investigadors, la creació d'empreses i, en general, el foment de la cultura i el coneixement. Llei 3/2006. Preàmbul.

En l'àmbit cultural, activa l'oferta i la demanda de productes i serveis culturals, i especialment el clima cultural de la regió. En l'àmbit educatiu, té efectes positius sobre la qualitat i la taxa d'activitat, atès que la proximitat dels centres d'educació superior redueix el cost d'aquesta educació per als estudiants i, consegüentment, incrementa la demanda d'estudis superiors. Llei 3/2006. Preàmbul.

El suport explícit i econòmic a aquesta tercera missió es farà a través de la creació d'un fons de cohesió territorial. ¿Quin és el vincle entre aquesta tercera missió de la universitat i el sector cultural? Quina és la relació entre universitat i cultura? Com diu Martinell (Martinell, 2003):

Algún profesor de la universidad me podría decir que la universidad es la fuente de la cultura. Depende de lo que entendamos por cultura: ustedes ya saben que hay más de dos mil definiciones de cultura y cada cultura se puede abordar desde muchas disciplinas, desde la economía, desde la etnología, desde la antropología, etc. Así, se habla de cultura y desarrollo, cultura y paz, cultura y medio ambiente... pero muchas veces se olvida que nunca puede haber cultura si no hay creatividad, si no hay expresividad, si no hay arte. Podemos tener cualquier definición de cultura, pero ninguna puede sostenerse si no hay un proceso de creatividad, expresividad, si no hay arte. Y hoy en día esto se tiene que repetir, porque todo el mundo se coloca la palabra cultura en la boca, pero no podemos olvidar que para que exista una cultura necesitamos una expresividad propia, una forma de interpretar el mundo. Entonces decimos que la cultura es una máquina de crear símbolos, de crear imágenes que nos permiten entender el mundo de una forma diferente. (Martinell, 2003, pàg 103)

L'estudi realitzat per la Càtedra UNESCO, per encàrrec del Consell Social de la Universitat de Girona va analitzar, durant un any, la relació entre la universitat i el sector cultural a Girona en base a la metodologia proposada pel projecte Atalaya de les universitats andaluses, d'indicadors i mesures de l'impacte cultural de les universitats.

Les conclusions són interessants en el sentit que, el que més sembla haver-se perdut al llarg dels anys de consolidació de la universitat com a universitat pública, és la possibilitat d'un diàleg i una interlocució directa entre els creadors, els productors, els gestors i els agents culturals del territori i la universitat.

Segueixen funcionant, en certa manera, les xarxes de coneixement directe de les persones, però no s'ha regulat aquest diàleg i s'han anat separant, progressivament, els dos mons de tal manera que ni estudiants ni professorat participen gaire de l'oferta cultural de la ciutat, i viceversa, els investigadors i els experts en els discursos culturals (antropològics, polítics, jurídics, estètics, etc.), són poc presents en les programacions, les activitats i les propostes artístiques i culturals del territori.

La universitat té la seva pròpia oferta d'activitats culturals entre les quals teatre, música, castellers, etc., i la ciutat i el territori tenen les seves dinàmiques creatives però, en general, l'educació artística i estètica no ha entrat a les universitats i la universitat, com a agent cultural, no ha participat en el disseny i la implementació de les polítiques culturals del territori.

L'educació torna a ser protagonista, doncs, amb el canvi de govern i l'educació artística, com la tercera missió de la universitat, són els conceptes que més ens parlen

d'espais d'intersecció entre cultura i educació, essent clarament més significatius en la legislació educativa estatal que en la legislació universitària autonòmica.

3.4.7.2.- Setena legislatura a Catalunya. La propietat intel·lectual, el gran debat cultural

A Cultura, a Madrid, Pilar del Castillo serà ministra fins al 2004, moment en què pren el relleu Carmen Calvo, del PSOE. A nivell estatal, el PSOE es troba amb l'obligació d'ajustar de nou la normativa sobre propietat intel·lectual a la normativa europea.

La declaració del 2001 de la UNESCO referent a la diversitat cultural, i l'aprovació l'any 2005 de la Convenció per a la Promoció i la Protecció de la Diversitat d'Expressions Culturals han posicionat el tema de l'excepció cultural i la protecció de la cultura com un producte davant de l'expansió dels tractats de l'OMC. En el debat hi participen les entitats de gestió, les indústries i els creadors, així com els tècnics i els polítics. A distància considerable, el món de l'educació, tant en la seva vessant de sistema educatiu bàsic com universitari però, també, el món del patrimoni i els grans equipaments culturals.

- *Ley 19/2006, del 5 de junio, por la que se amplían los medios de tutela de los derechos de propiedad intelectual e industrial y se establecen normas procesales para facilitar la aplicación de diversos reglamentos comunitarios.*
- *Ley 23/2006, del 7 de julio, por la que se modifica el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril.*

Com assenyala la mateixa llei, el tema no és nou però els entorns de creació i explotació han variat notablement. La revolució digital ha accelerat el procés d'intercanvis *peer to peer* a nivell global, de creacions i produccions culturals amb tota mena de finalitats, i això està generant greus contradiccions en el dret d'autor i entre els detentors dels drets afins que genera la propietat intel·lectual. La revolució digital està consolidant i accelerant la presència central de la cultura en les relacions socials «glocals», i provocant una reafirmació general de les necessitats educatives i comunicatives per al desenvolupament individual i col·lectiu.

La llei té com a objectiu actualitzar la regulació als contextos digitals i de les noves tecnologies, que han comportat situacions i possibilitats desconegudes.

La reforma, por tanto, no altera el concepto tradicional de los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública, sino que introduce los matices derivados del nuevo entorno en el que se crean y explotan las obras y las prestaciones. Llei 23/2006. Preàmbul.

El reconeixement de la propietat intel·lectual i del dret d'autor segueix essent l'única fórmula imaginada per garantir el desenvolupament de la cultura i la promoció de la diversitat cultural, estimul de l'esforç creatiu, de la producció d'obres i prestacions culturals i, finalment, únic element jurídic amb capacitat d'aportar seguretat, certesa i respecte intel·lectual a nivell mundial.

En el marc de la societat del coneixement, els referents intel·lectuals i culturals han de ser sòlids i són els que articulen la transmissió cultural a través dels entorns educatius en el sentit més ampli possible: escoles, museus, centres cívics, biblioteques. Des dels poders públics, cal harmonitzar aquesta dualitat de necessitats, de drets individuals però col·lectius, culturals i educatius, socials i econòmics per garantir la llibertat de creació i el reconeixement de l'autoria i la propietat de les idees i les creacions.

Nadie pone en duda que la educación, la cultura y el acceso a la información son derechos fundamentales consagrados. La transmisión del conocimiento que tiene lugar a través del proceso educativo, de la participación a la vida cultural y del acceso a la información, es clave para el desarrollo personal, la formación del pensamiento crítico y el ejercicio de las libertades; dicha transmisión contribuye igualmente al reforzamiento del tejido social y a una mejor comprensión del otro, otros tantos factores de singular importancia, más aún en períodos históricos de grandes mutaciones como el que estamos viviendo. (del Corral, 2005)⁵²

Per aquest motiu, la mateixa constitució en el seu article 44 CE fa una demanda als poders públics perquè, en benefici de l'interès general, promoguin i tutel·lin l'accés a la cultura, la ciència i la investigació. La llei de propietat intel·lectual parteix d'un cert supòsit de consideració social de la cultura al limitar un dret de propietat a un temps determinat, després del qual la creació passa a domini públic. Com assenyalava la UNESCO a través de l'oficina d'informació pública de l'observatori sobre la societat de la informació:

Esta recomendación⁵³ define la información de dominio público como el conjunto de información a la que el público puede acceder sin infringir ninguna disposición jurídica ni violar cualquier otro derecho comunitario ni contraer obligación alguna de confidencialidad. Por consiguiente se refiere al conjunto de obras u objetos de derechos conexos que toda persona puede explotar sin autorización, por ejemplo debido a que no están protegidos en virtud de la legislación nacional o el derecho internacional, o a que el plazo de la protección ha expirado.

52 Milagros del Corral. «Información, educación, cultura y derecho de autor: en busca del equilibrio». Ponència principal del Seminari Internacional sobre Dret d'Autor i Accés a la Cultura. Madrid, 28 d'octubre del 2005.

53 *La definición más reciente a escala internacional figura en la Recomendación sobre la promoción y el uso del multilingüismo y el acceso universal al ciberespacio (2003) de la Unesco.*

El sistema de los DPI no impide a los derecho-habientes de autor poner sus obras al dominio público o sus derechos a disposición de plataformas de acceso libre. Algunas comunidades han puesto en marcha estructuras compatibles con la legislación vigente sobre la propiedad intelectual. Las licencias Creative Commons y las plataformas de acceso libre son sólo algunas posibilidades que se ofrecen a los derecho-habientes de propiedad intelectual. Desde hace poco la noción de «bienes comunes internacionales» incita además a la comunidad científica a poner los datos técnicos y científicos a disposición del público bajo ciertas condiciones. Todas estas iniciativas existen en el marco del sistema que administra los DPI.⁵⁴

Existeixen, en les pròpies lleis de propietat intel·lectual i sobretot en l'espanyola, excepcions importants a l'explotació del dret d'autor, destinades a garantir l'accés a la cultura i la funció pública de transmissió del coneixement. Tapias i Bondía Román assenyalen que:

La Interpretación de estos puntos debe ser rigurosamente restrictiva y ceñirse a los ámbitos claros de interés público: investigación, docencia e información y promoción y desarrollo de la ciencia y de la cultura. Las mismas razones que justifican la existencia de estos límites son predicables para los derechos afines. (Tapia J.; Román B., 1997, pàg. 25)

Artículo 31

Reproducción sin autorización: las obras ya divulgadas podrán reproducirse sin autorización del autor en los siguientes casos: procedimiento judicial o administrativo; uso privado del copista sin uso colectivo ni lucrativo; uso privado de invidentes en sistema braille.

Artículo 37

Los titulares de los derechos de autor no podrán oponerse a las reproducciones de las obras, cuando aquéllas se realicen sin finalidad lucrativa por los museos, bibliotecas, fonotecas, filmotecas, hemerotecas o archivos, de titularidad pública o integrada en instituciones de carácter cultural o científico, y la reproducción se realice exclusivamente para fines de investigación.

Asimismo los museos, archivos, bibliotecas, hemerotecas, fonotecas o filmotecas de titularidad pública o que pertenezcan a entidades de interés general de carácter cultural científico o educativo sin ánimo de lucro, o a instituciones docentes integradas en el sistema educativo español, no precisarán autorización de los titulares de los derechos ni satisfarán remuneración por los préstamos que realicen.

54 www.unesco.org/webworld/portal_observatory.

Ningú no qüestiona el punt referent al procediment judicial o administratiu, o l'ús privat d'invidents en sistema Braille, però sí el segon aspecte de l'articulat 31, i sobretot el paper de les entitats culturals i educatives, en l'àmbit de les quals les quantitats de reproduccions de textos solen ser considerables. Qui és copista? En el cas de les obres sonores o audiovisuals sol ser la mateixa persona les que copia i les utilitza, en el cas del llibre, no.

Aquest és, tal vegada, l'aspecte més polèmic de la llei i del dret d'autor, sobretot per les implicacions econòmiques en relació al cànon per còpia digital que les societats de gestió apliquen sobre els aparells tecnològics que fan possible aquesta còpia o reproducció.⁵⁵ Els límits a l'exercici de titularitat de drets d'autor són, sobretot, els que imposa la recerca, la conservació i la formació, i l'educació.

El concepte que també ens interessa per a la nostra recerca és el de «puesta a disposición interactiva», com diu la mateixa llei, aquell en virtut del qual qualsevol persona pot accedir a les obres des del lloc i en el moment que decideixi.

La novedad más destacable en el catálogo de derechos está representada por el reconocimiento explícito en esta Ley del derecho de puesta a disposición interactiva, es decir, aquel en virtud del cual cualquier persona puede acceder a las obras desde el lugar y en el momento que elija. Constituye ésta una modalidad del actual derecho de comunicación pública que, teniendo en cuenta los amplios términos en los que el derecho está definido en el texto refundido, se ha venido entendiendo que quedaba incluida en él. Llei 23/2006. Preàmbul.

No obstante, se incluye expresamente, en aras de la claridad y de una mayor seguridad jurídica, lo previsto en la Directiva en sus justos términos, por lo que la mera puesta a disposición de las instalaciones materiales necesarias para facilitar o efectuar una comunicación no equivale en sí misma a una comunicación en el sentido de esta Ley. Conforme a ello, se atribuye expresamente a los autores, a los artistas intérpretes o ejecutantes, a las entidades de radiodifusión y a los productores, sean de fonogramas o de grabaciones audiovisuales, un derecho exclusivo sobre esta modalidad de comunicación pública. Llei 23/2006. Preàmbul.

S'atribueix als autors, els artistes intèrprets o els executants, les entitats de radiodifusió i els productors audiovisuals el dret exclusiu sobre aquesta modalitat de comunicació

55 *El canon que graba las cintas de vídeo, dvd, cd y reproductores, en el ámbito audiovisual, es gestionado por SGAE (directores, guionistas y músicos), DAMA (directores no asociados a SGAE) y EGEDA (productores audiovisuales). El canon por reproducción de libros y documentos impresos, está gestionada por CEDRO en España y por IFRRO a nivel internacional. Según Victoriano Colodrón, presidente de Cedro en España, los autores y editores de obras textuales facilitan de este modo el acceso legal con fines educativos, mediante las licencias que conceden en su nombre para la gestión colectiva de derechos de reproducción.*

pública. Aquesta afirmació expressada en el preàmbul de la llei està alineada amb les tendències europees però és, sens dubte, l'eix central del debat contemporani sobre cultura i educació.

Internet, la societat en xarxa no representa només una nova forma de distribució de les produccions culturals i les obres artístiques, sinó que obre les possibilitats a noves formes de creació, producció, distribució, gaudi i consum de la cultura, el coneixement i les arts. Aquesta és la qüestió que la legislació encara no ha considerat de manera coherent, perquè tampoc no s'ha generat el debat social previ entre tots els agents implicats. La protecció del dret d'autor continua a les mans de les societats de gestió d'aquests drets, i la interlocució política es limita a aquestes societats i als grans agents de la producció i la distribució, sense haver considerat, de moment, la importància quantitativa i qualitativa de la producció, la distribució i el consum social organitzat de formes diferents, innovadores i no previstes.

La llei garanteix, també de manera convencional, l'accés a la cultura des de la perspectiva tradicional dels equipaments públics com les biblioteques, i l'ús educatiu de les obres artístiques limitant-lo al professorat de l'educació reglada i a les aules o l'accés per a finalitats de recerca.

En cuanto a los límites facultativos, esta ley introduce dos nuevos: uno, la ilustración con fines educativos, y otro, la consulta mediante terminales especializados en bibliotecas y otros establecimientos.

El límite de la ilustración con fines educativos ya está recogido en la actual normativa, aunque limitado a las bases de datos y para el derecho sui géneris. Este límite, crucial en lo que a la educación se refiere, se recoge ahora para extenderlo a todas las demás categorías de obras, de forma equilibrada, lo que permite el desarrollo de la actividad educativa. Llei 23/2006. Preàmbul.

Para no comprometer los derechos de los autores y otros titulares, la Ley especifica las condiciones en que debe desarrollarse este límite. Entre éstas se establece que los beneficiarios de este límite son los profesores de la educación reglada y se precisa, además, que los actos de explotación deben realizarse únicamente para la ilustración de sus actividades educativas en las aulas. Asimismo, los actos de explotación sólo afectarán a los pequeños fragmentos de obras o a las obras aisladas de carácter plástico o fotográfico figurativo, y quedarán excluidos de este límite, en cualquier caso, los libros de texto y los manuales universitarios, para cuya explotación será necesario solicitar la correspondiente autorización. Llei 23/2006. Preàmbul.

El otro límite de nuevo cuño tiene por objeto permitir realizar, a los efectos de investigación, consultas mediante terminales especializados instalados a tal efecto, ubicados en los propios establecimientos y a través de red cerrada e interna. No ampara la llamada entrega en línea, para la que deberá contarse con la oportuna licencia de los titulares. Llei 23/2006. Preàmbul.

L'educació, a tots els seus nivells, no es pot concebre sense l'accés a les obres protegides pel dret d'autor, i en especial als llibres, els diaris, les revistes i les publicacions periòdiques de totes les classes, les partitures musicals i altres publicacions. Finalitats pedagògiques, educatives o científiques han de combinar-se, doncs amb els drets de producció, distribució i comunicació pública.

El principi general estableix que cal comptar amb l'autorització dels titulars de drets, és a dir, els autors i els editors per demandes que generalment afecten a fragments més que a l'obra completa.⁵⁶ Les llicències de reproducció concedides per entitats de drets reprogràfics s'adapten al marc de les legislacions nacionals de propietat intel·lectual, intentant donar solucions pràctiques per a un millor acompliment de les disposicions legals. Són entitats controlades per l'administració pública i autoritzades per decret. En els contractes de llicències, les entitats concedeixen autorització per reproduir petits fragments d'obres protegides (15% d'un llibre o article complet). A l'actualitat, aquesta reproducció pot ser fotocòpia o digitalització i el dret comprèn la posada en circulació a través de la web.

La gestión colectiva de los derechos de reproducción es un mecanismo que permite recuperar el equilibrio ecológico en el ecosistema del libro, al intentar compensar los efectos perjudiciales que causan la fotocopia o el escaneado masivo de las obras sin permiso y sin remuneración. Y lo hacen facilitando el acceso legal a las obras a los usuarios que las necesitan. (Colodrón, 2005)⁵⁷

Per a les institucions culturals i educatives com museus i universitats, és també molt important l'excepció al dret d'autor en virtut del dret de cita:

Artículo 32

Es lícita la inclusión en una obra propia de fragmentos de obras ajenas de naturaleza escrita, sonora o audiovisual, así como la de obras aisladas de carácter plástico, fotográfico o figurativo o análogo, siempre que se trate de obras ya divulgadas y su inclusión se realice a título de cita o para su análisis, comentario o juicio crítico. Tal utilización sólo podrá realizarse con fines docentes o de investigación, en la medida justificada por el fin de esa incorporación e indicando la fuente y el nombre del autor de la obra utilizada. Las recopilaciones periódicas efectuadas en forma de reseñas o revistas de prensa tendrán la consideración de citas. En el caso del audiovisual no se marca límite a la extensión del fragmento reproducido. Los fragmentos no necesariamente

56 Segons un càlcul de IFRR cada any es realitzen en tot el món tres cents mil milions de fotocòpies d'obres protegides. 570.000 fotocòpies per minut.

57 Victoriano Colodrón, *Reunión de información sobre contenidos educativos y el derecho de autor en la era digital OMPI*, Ginebra 21 de novembre del 2005. «Facilitar el flujo de material educativo en los países en desarrollo: sistemas de licencias comerciales».

han de ser literales pero no pueden ser desvirtuados ni descontextualizados. Llei 23/2006. Preàmbul.

Aquesta excepció és fonamental per garantir la transmissió cultural no només en universitats i escoles, sinó també en museus, arxius i filmoteques, és a dir, en els centres culturals dedicats a la conservació, la investigació i la docència en relació a la imatge. Com assenyala l'article 86 del títol VI de la LPI, dedicat a les obres cinematogràfiques i altres obres audiovisuals, aquesta es defineix com:

- Obra derivada que adapta una obra literaria preexistent y una obra musical. La obra audiovisual solo existe si se produce. Coordinación entre director guionista y músico a cargo del productor. Obra de naturaleza híbrida compuesta de diversos planos de creación, algunos de los cuáles (coreografía escenografía montaje) son marginados por la ley como aportaciones a una obra colectiva mientras que otras aportaciones (guión argumento diálogos dirección música) atribuyen a sus creadores una coautoría sobre la audiovisual

- Se reconoce como autores de la obra cinematográfica al director o realizador, el o los guionistas, y los músicos. El director realizador en un plano de supremacía. Se presumirán cedidos al productor en exclusiva los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública, así como los de doblaje y subtítulo de la obra. Derechos irrenunciables de gestión colectiva forzosa: Alquiler, exhibición pública porcentaje de taquilla o exhibición gratuita (trenes y hoteles.)

La presència, cada vegada més important, dels llenguatges audiovisuals és una constatació important en relació al món educatiu, i obliga a readaptar els esquemes convencionals d'ensenyament-aprenentatge en funció dels nous entorns comunicatius i digitals.

En l'àmbit europeu, l'educació en mitjans audiovisuals o *Media Literacy* és ja un objectiu compartit per tots els estats i potenciat des de les polítiques culturals i educatives de la Unió. Es tracta d'una necessitat formativa de la ciutadania en general i al llarg de tota la vida. L'educació ja no està només a l'escola i els llibres, sinó en l'entorn comunicatiu i social en general.

Mentre a nivell estatal el debat se centrava, doncs, en l'adaptació de la normativa sobre dret d'autor i propietat intel·lectual a la regulació europea, a Catalunya, Caterina Mieres és nomenada primera Consellera de Cultura del govern tripartit d'esquerres, seguida per Ferran Mascarell.

3.4.7.3.- Setena legislatura. Lleis de comunicació i cultura a Catalunya

Per al món de la cultura a Catalunya, l'oportunitat de plantejar models alternatius de polítiques públiques amb el canvi de govern és excepcional i l'expectació és altíssima. La reflexió sobre perspectives diverses de les polítiques culturals i la consolidació

de nous perfils professionals, com el de la gestió cultural, havia estat absent en les polítiques autonòmiques, com hem anat veient, i s'havia anat generant des dels governs locals i determinats col·lectius del sector cultural. Les iniciatives i propostes en aquest sentit es fan visibles des de diferents punts.

L'any 2003, per exemple, s'engega la plataforma per a la cultura constituïda per 20 organitzacions d'artistes i creadors amb l'objectiu de plantejar la creació d'un consell de les arts i la cultura, que es concretarà l'any 2006.

L'any 2004 és l'any de celebració del Fòrum Universal de les Cultures a la ciutat de Barcelona, una iniciativa local de caràcter global promoguda per l'equip de Pasqual Maragall, ara President de la Generalitat, que fa coincidir encontres, expectatives, discursos i plantejaments innovadors i avançats sobre cultura i polítiques públiques.

En el marc d'aquest Fòrum 2004⁵⁸ se celebren les Jornades Interacció 2004⁵⁹ i s'aprova l'Agenda 21⁶⁰ de la cultura, vinculada ràpidament a la Fundació de Ciutats i Governos Locals Units nascuda a París (CGLU). L'Agenda és un programa de política cultural i ciutat, que aquesta fundació adopta com a document de referència i que ja hem comentat en el capítol referent al context internacional. És també el moment del debat sobre la necessitat d'avançar en la declaració dels drets culturals, que portarà a la redacció i publicació, uns anys més tard (2008), del document elaborat pel grup de Friburg,⁶¹ que hem analitzat també en aquest capítol inicial.

El Fòrum de les Cultures ha estat valorat i analitzat àmpliament com un exercici de política cultural discutible, però el que és cert és que permetrà espais de trobada, de diàleg i de formació importantíssims per al sector de la cultura i una obertura i un destacable posicionament internacional de Barcelona i Catalunya com a referents indiscutibles de la reflexió sobre polítiques culturals.

El Fòrum coincidirà també amb seminaris internacionals, com el de la Càtedra UNESCO de Polítiques Culturals i Cooperació,⁶² centrat en la reflexió sobre la formació en gestió cultural i l'aportació de la cultura al desenvolupament. Aquesta línia de recerca, compromesa amb la definició de polítiques, i l'acció en matèria de cooperació internacional es van replicant i consolidant en d'altres països com un línia innovadora de pensament. Des del govern estatal a Madrid l'adoptaran com a política pública específica de cooperació i relacions internacionals, una política que es

58 <http://www.barcelona2004.org/www.barcelona2004.org/esp/forum2004.htm..> Data de la consulta: agost del 2012.

59 http://www.barcelona2004.org/www.barcelona2004.org/esp/banco_del_conocimiento/dialogos/ficha33c3.html?IdEvento=178. Data de la consulta: agost del 2012.

60 <http://www.agenda21culture.net/>. Data de la consulta: agost del 2012.

61 <http://www.culturalrights.net/ca/documentos.php?c=14&p=161>. Data de la consulta: agost del 2012.

62 <http://www.catedraunesco.com/>. Data de la consulta: agost del 2012.

concretarà en documents fonamentals com l'Estratègia de Cultura i Desenvolupament de l'Agència Espanyola de Cooperació per al Desenvolupament (AECID 2007),⁶³ promoguda per Alfons Martinell com a director general durant aquest període (2004-2008) de relacions internacionals del Ministeri d'Afers Exteriors estatal.

El discurs dels organismes internacionals en matèria d'educació i cultura procedeix en bona part, doncs, d'aquest moment històric a Barcelona i Catalunya i aquesta contribució es farà palesa en documents jurídics, tractats i convencions dels organismes multilaterals (convenció UNESCO, FODM—Finestra temàtica de Cultura i Desenvolupament, etc.).

A nivell del govern de la Generalitat, si la propietat intel·lectual és el tema central de cultura a Espanya, a Catalunya ho és el tema audiovisual. El creixement de les indústries culturals i creatives, el sector audiovisual i la comunicació implica la necessitat de reordenar algunes institucions com el CAC, i aprovar una llei específica pel que fa al sector.

En los años noventa proliferan las experiencias de RTV locales y comunitarias y en el año 2000 se aprobó la Ley del Consejo del Audiovisual de Cataluña (CAC), una alta autoridad independiente a la que, en sucesivas reformas, se le irán dando, ya con el Gobierno tripartito de izquierdas (PSC, ERC e IC-Verds), cada vez más competencias reguladoras sobre el sistema audiovisual catalán público y privado. Insistiendo en que tienen relación, el Consejero Tresserras incorporó la Secretaría de Medios de Comunicación a Cultura (aunque con el Gobierno de Artur Mas de nuevo se separan, pasando a depender de nuevo de Presidencia). (Zallo, Alternativas, 2011, pàg. 39)

Llei 3/2004, del 28 de juny, de segona modificació de la Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya

A grans trets, podríem dir que el CAC queda reforçat com a autoritat independent de control del sector audiovisual, d'acord amb les normatives i les limitacions europees amb un caràcter executiu i administratiu que n'elimina, per exemple, la funció educativa inicial expressada en l'elaboració de materials educatius en el camp de la comunicació, l'articulació d'uns premis escolars i la potenciació d'una xarxa d'agents socials implicats en aquest control, de caràcter més participatiu i educatiu.

Aquest text normatiu té l'objectiu de definir amb claredat les competències del CAC com a autoritat independent que controla el sector audiovisual, cosa que es manifesta en les funcions següents: emetre un informe previ als avantprojectes de llei i els projectes de disposicions de caràcter general relacionades amb el sector

63 <http://www.aecid.es/es/que-hacemos/cultura-ciencia/documentos/estrategia/>. Data de la consulta: agost del 2012.

audiovisual; emetre informes preceptius i vinculants en relació amb la proposta del plec de condicions formulada pel Govern en les convocatòries de concursos d'adjudicació de concessions i en l'atorgament i la revocació de concessions pel Govern de la Generalitat dels títols habilitants dels serveis de comunicació audiovisual, en les peticions de renovacions de les concessions, en els expedients de modificació de capital social de les empreses concessionàries i en els de transmissió dels títols habilitants. Llei 3/2004. Preàmbul.

La iniciativa pionera de constitució del CAC queda integrada, d'altra banda, en una llei general de comunicació audiovisual que, després de vint-i-dos anys de creació de la Corporació Catalana de Ràdio i Televisió vol actualitzar la regulació d'un sector que ha tingut unes transformacions importantíssimes en les darreres dècades, i que és estratègic per a la cultura. L'arribada de les televisions privades, de la distribució del senyal per cable, la generalització de televisions locals són canvis importantíssims en termes de creació de continguts i imaginaris culturals. ¿És també estratègic, el sector, per a l'educació? Preveu la llei aquesta relació?

Llei 22/2005, del 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya

Malgrat haver estat comunitat autònoma pionera en la legislació dels serveis de radiodifusió i televisió l'any 1983, els canvis generats per les noves tecnologies i, sobretot, pels processos de digitalització fan necessària la redacció d'una llei general de comunicació audiovisual que ordeni les figures creades històricament com el Consell Audiovisual de Catalunya i la Corporació de radio i televisió i, alhora, posi de manifest el caràcter central de les indústries culturals i del sector de la comunicació en el context contemporani. La llei especifica la necessitat de protecció de la diversitat d'expressions culturals i advoca per evitar especialment la fractura digital i garantir l'accés a la informació.

La llei entra de ple doncs, en la referència a drets i deures fonamentals, comunicatius però també culturals com són el dret a la informació, a la protecció de la diversitat cultural i a la llibertat d'expressió i comunicació, relacionant-los amb els drets a l'educació i a l'accés a la cultura.

És per aquest motiu que Catalunya, com a comunitat amb un patrimoni cultural específic, no pot ésser considerada només una part dels grans mercats de consum audiovisual proveïts des de fora de la mateixa comunitat mitjançant operadors i continguts sorgits d'altres tradicions. Llei 22/2005. Preàmbul.

La radiotelevisió pública constitueix un factor clau en el manteniment d'un espai de comunicació en què hi hagi una distribució equilibrada i democràtica de les expressions i les informacions que es generen en els sistemes polític, econòmic, social i cultural. Llei 22/2005. Preàmbul.

Cal entendre el servei públic de radiodifusió com una activitat de subministrament o prestació de serveis audiovisuals que s'orienta a la creació

de les condicions necessàries que permetin la plena vigència de les llibertats d'expressió i comunicació, la plenitud del funcionament democràtic del sistema i la satisfacció adequada i efectiva de tot un seguit de drets i principis d'origen constitucional i estatutari, com ara el dret a l'educació i a l'accés a la cultura, l'impuls del coneixement i l'ús de la llengua catalana, i l'afavoriment de la cohesió i el pluralisme socials. Llei 22/2005. Preàmbul.

Finalment, aquesta llei també inclou una sèrie d'obligacions en matèria de difusió de les obres europees, i també el règim de protecció de la llengua i la cultura catalanes i la llengua aranesa en el marc de la realització d'activitats de comunicació audiovisual, recollint essencialment el règim que ja estableix la normativa lingüística vigent i adaptant-lo als paràmetres reguladors d'aquesta llei. Llei 22/2005. Preàmbul.

XI

La contribució al desenvolupament del sector audiovisual és un dels interessos públics que cal protegir i que, per tant, cal que reguli aquesta llei, la qual cosa es concreta en el títol VIII. Llei 22/2005. Preàmbul.

Aquest títol defineix els criteris per a prioritzar les obres audiovisuals catalanes en les polítiques de foment. Cal destacar, com a novetat i pel seu interès, la creació d'un fons de sosteniment de la indústria audiovisual. Llei 22/2005. Preàmbul.

El vincle comunicació-cultura sembla acceptat i la llei és conseqüent amb aquesta visió. L'educació és un dret que apareix en el preàmbul, lligat per primera vegada a l'accés a la cultura. Cal entendre en aquest sentit, que el moviment d'educació en comunicació a Catalunya ha estat històricament important des dels anys cinquanta. El moviment actual és hereu de l'educació en cinema i audiovisual de Porter Moix (Moix, 1992), i la república⁶⁴ i va tenir, en els anys vuitanta, una clara potenciació des del departament d'educació, amb la figura d'Aurora Maquinay (Maquinay 1997), representat institucional del grup de mestres de Santa Coloma de Gramenet i gran activista de la tasca educativa en l'audiovisual. Però sobretot, des de la societat civil, cal destacar la tasca de Drac Màgic,⁶⁵ de la filmoteca de Catalunya, dels cineclubs d'arreu del territori,⁶⁶ d'iniciatives com la del col·lectiu de crítics de Girona i el Cinema Truffaut⁶⁷ o d'entitats con Cinètic⁶⁸ a Girona, per citar alguns exemples singulars.

A partir dels 90, la irrupció de la comunicació entesa només en el sentit mediàtic, orienta l'educació cinematogràfica i audiovisual vers l'alfabetització mediàtica, digital o en NTIC. Ni l'una ni l'altra han estat importants a Catalunya malgrat els esforços

64 Carbo G. *Historia cultural del Cine Nic*. Treball de recerca no publicat.

65 <http://www.dracmagic.cat/>. Data de consulta: agost del 2012.

66 <http://www.filmoteca.cat/web/>. Data de consulta: agost del 2012.

67 <http://www.cinematruffaut.com/> Data de consulta: agost del 2012.

68 http://www.edu3.cat/Edu3tv/Fitxa?p_id=16548 Data consulta: agost del 2012.

d'Aula Mèdia.⁶⁹ La tendència a casa nostra és a seguir considerant el cinema en el sentit sobretot de llenguatge artístic, amb projectes com el de Cinema en Curs,⁷⁰ de l'Associació Abaoaqu que es basen en els models francesos d'educació cinematogràfica per promoure un projecte pilot sorprenent que aconseguen, per primera vegada, vincular els departaments d'Educació i Cultura.

El Museu del Cinema⁷¹ ha estat també un referent en l'educació cinematogràfica i audiovisual. Des del servei educatiu del museu s'ha promogut la lectura del cinema com a recurs cultural fonamental, alhora que s'ha introduït l'educació mediàtica de la mà d'especialistes internacionals (Graviz,1996) i l'alfabetització digital i en NTIC, on destaca el centre de recursos educatius del Gironès i la seva tasca d'alfabetització digital continuada, així com la línia de recerca promoguda pel Grup GRETICE de la UdG, o l'Escola de Realització Audiovisual i Multimèdia (ERAM), adscrita a la UdG.

Es curiós constatar, per últim, com la referència al paisatge que fou fonamental en les primeres legislatures de Convergència i Unió torna a aparèixer amb el primer govern d'esquerres a Catalunya.

Llei 8/2005, del 8 de juny, de protecció, gestió i ordenació del paisatge

La llei sorgeix per ordenar un marc jurídic dispers i que cal adaptar a les normatives i convencions europees. El discurs a l'entorn del paisatge ha canviat substancialment des de l'any 1980. L'ecologia i la defensa del medi ambient formen part ja de les lleis fonamentals i són indicadors de la qualitat de vida. L'Observatori del Paisatge es constitueix el 30 de novembre del 2004 i s'inscriu en aquesta tendència i en aquesta llei.

El Conveni Europeu del Paisatge, proposat a Florència l'any 2000, entra en vigor el març del 2004. Per tot plegat, la llei de gestió i ordenació del paisatge vol regular aquest bé comú que tant de valor afegit aporta a altres sectors econòmics, socials i culturals. ¿Té en compte la llei del paisatge el discurs de l'educació mediambiental? ¿Hi figura, en el seu pròleg, la funció educativa del paisatge?

Aquesta riquesa paisatgística constitueix un patrimoni ambiental, cultural, social i històric que influeix en la qualitat de vida dels ciutadans i que esdevé sovint un recurs de desenvolupament econòmic, en particular per a les activitats turístiques, però també per a les agrícoles, ramaderes i forestals. D'altra banda, la varietat del mosaic paisatgístic contribueix a la preservació de la biodiversitat i constitueix un factor positiu en la prevenció dels incendis forestals, de l'erosió del sòl i de les inundacions. Llei 8/2005. Preàmbul.

Aquesta llei vetlla per la protecció del paisatge i defineix els instruments dels quals el Govern es dota per a reconèixer-ne jurídicament els valors i per a promoure

69 <http://www.aulamedia.org/> Data consulta: agost del 2012.

70 <http://www.cinema-en-curs.org/> Data de consulta: agost del 2012.

71 <http://www.museudelcinema.cat/cat/index.php>. Data de consulta: agost del 2012.

actuacions per a conservar-lo i millorar-lo. Així, aquesta llei té per objectiu fer compatible el desenvolupament econòmic i urbanístic amb la qualitat de l'entorn, atenent els valors patrimonials, culturals i econòmics. Llei 8/2005. Preàmbul.

En el capítol IV s'impulsa la creació i la utilització de nous instruments de concertació d'estratègies sobre el paisatge, com les cartes del paisatge. Així mateix, el Govern es compromet a fomentar la sensibilització de la societat vers el paisatge, l'ensenyament i la formació d'especialistes en aquesta matèria. Llei 8/2005. Preàmbul.

El concepte més proper és el de sensibilització, ensenyament i formació d'especialistes en aquesta matèria (protecció del paisatge). El concepte i la gestió del paisatge no dialoguen, però, amb el concepte de patrimoni natural i la noció de paisatge cultural. La seva gestió administrativa i el seu coneixement està desvinculat de la cultura. El projecte del Museu del paisatge a Olot volia trencar amb aquesta inèrcia i entendre el fenomen d'una manera global. Probablement, la tendència de futur és aquesta. El projecte d'excel·lència de la UdG, centrat en turisme sostenible i gestió de l'aigua, apunta també en aquest sentit. La cultura s'inscriu en un paisatge i la natura està directament relacionada amb una comunitat cultural que li dona sentit. La convenció de patrimoni mundial de la UNESCO, del 1972, ja apostava per una mirada integral al paisatge però serà, sobretot des del discurs de l'ecologia cultural, amb autors com Arturo Escobar des d'on s'estarà avançant en aquesta perspectiva holística de l'individu i el seu entorn natural.

3.4.7.5.- Síntesi de la setena legislatura

La primera legislatura liderada per un govern tripartit d'esquerres a Catalunya i Madrid es caracteritza per despertar noves expectatives en el camp de les polítiques culturals i educatives, que es concretaran essencialment en el següent període (Estatut, CONCA...).

L'activitat legislativa s'ha inaugurat amb la nova llei d'educació estatal i amb la llei de finançament de la tercera missió universitària a Catalunya. A nivell estatal, la revisió de la llei de propietat intel·lectual ha anat acompanyada de les primeres lleis audiovisuals que marquen la tendència general d'aquesta etapa, en contraposició a la legislació cultural que havíem anat trobant fins al moment. L'educació en la legislació audiovisual sembla que comença a tenir una presència destacada, i la reflexió sobre la cultura i les polítiques culturals quedarà en bona part recollida en el nou Estatut català, on té una presència molt més important que en els anteriors documents estatutaris.

Constatem, d'aquesta manera, un canvi de tendència important molt relacionat amb els posicionaments internacionals que, d'altra banda, tenen com a referent en bona part, tal com hem vist, en la reflexió i el debat que està tenint lloc a Barcelona i a tota Catalunya.

7a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

LOE o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	<p><i>Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan. (...) Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales (...)</i></p> <p><i>preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable. (...) acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica (...)</i></p> <p><i>favorecer el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística. (...) educación para la ciudadanía.</i></p>
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Sí.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	<p><i>El principio del esfuerzo, que resulta indispensable para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa (...). La sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida.</i></p>
Com es planteja aquesta tasca compartida? (segueix)	<p><i>Resulta, pues, necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera.</i></p> <p><i>Es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan. Mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros.</i></p> <p><i>En el segundo ciclo se fomentará una primera aproximación a la lecto-escritura, a la iniciación en habilidades lógico-matemáticas, a una lengua extranjera, al uso de las tecnologías de la información y la comunicación y al conocimiento de los diferentes lenguajes artísticos.</i></p> <p><i>Especial mención merecen las enseñanzas artísticas, que tienen como finalidad proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y cuya ordenación no había sido revisada desde 1990. La Ley regula, por una parte, las enseñanzas artísticas profesionales, que agrupan las enseñanzas de música y danza de grado medio, así como las de artes plásticas y diseño de grado medio y de grado superior. Por otro lado, establece las denominadas enseñanzas artísticas superiores, que agrupan los estudios superiores de música y danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales y los estudios superiores de artes plásticas y diseño.</i></p>

Llei 3/2006, de 17 de març, de creació del Fons d'acció territorial de l'educació superior

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Foment de la cultura, àmbit cultural, productes i serveis culturals, clima cultural.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?

Sí.

Com es planteja aquesta tasca compartida?

Es regula la tercera missió de la universitat, que passa pel diàleg amb el territori i els agents econòmics, socials i, en definitiva, culturals.

7a legislatura: lleis de cultura que fan referència al fet educatiu

Ley 19/2006, del 5 de junio, por la que se amplían los medios de tutela de los derechos de propiedad intelectual e industrial y se establecen normas procesales para facilitar la aplicación de diversos reglamentos comunitarios.

Ley 23/2006, del 7 de julio, por la que se modifica el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril.

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Límites facultativos a la ilustración para fines educativos, derecho de cita.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?

Sí, define el contexto educativo de estos límites.

Com es planteja aquesta tasca compartida?

Uso de las obras protegidas por el derecho de autor como ilustración con fines educativos en el marco de la educación formal y por parte de los docentes y profesores.

Llei 22/2005, del 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa? Dret a l'educació.

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?

La llei diu, textualment: «Cal entendre el servei públic de radiodifusió com una activitat de subministrament o prestació de serveis audiovisuals que s'orienta a la creació de les condicions necessàries que permetin la plena vigència de les llibertats d'expressió i comunicació, la plenitud del funcionament democràtic del sistema i la satisfacció adequada i efectiva de tot un seguit de drets i principis d'origen constitucional i estatutari, com ara el dret a l'educació i a l'accés a la cultura, l'impuls del coneixement i l'ús de la llengua catalana, i l'afavoriment de la cohesió i el pluralisme socials».

Com es planteja aquesta tasca compartida?

No hi ha espais conjunts, més enllà de les atribucions de la llei a exercir com a element de garantia de la pluralitat i l'accés a la informació a tots els ciutadans, i a constituir els mitjans de comunicació com espais de coneixement i difusió de la llengua catalana.

Llei 8/2005, del 8 de juny, de protecció, gestió i ordenació del paisatge

Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Promoure actuacions per conservar-lo i millorar-lo, atenent als valors patrimonials, culturals i econòmics.
---	---

¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Fomentar la sensibilització de la societat vers el paisatge.
--	--

Com es planteja aquesta tasca compartida?	Ensenyament i formació d'especialistes en la matèria.
---	---

7a legislatura: lleis de cultura que no fan referència al fet educatiu

Llei 3/2004, del 28 de juny, de segona modificació de la Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya.

3.4.8.- Vuitena legislatura al Parlament de Catalunya (2006-2010)

Arribem d'aquesta manera a la darrera etapa política analitzada per aquesta recerca. La 8a legislatura és la segona legislatura del govern tripartit a Catalunya. És la legislatura posterior a l'aprovació del nou estatut promogut pel President Pasqual Maragall, i que ara passa el relleu a José Montilla. És la legislatura que, en definitiva, ha de permetre la consolidació d'un projecte iniciat l'any 2003 i validat altra vegada per les urnes. A Madrid, el PSOE de José Luis Rodríguez Zapatero revalida també la victòria l'any 2008.⁷² Àngeles González Sinde substitueix Cesar Antonio Molina a Cultura, i Àngel Gabilondo ho fa amb Mercedes Cabrera a Educació. ¿En què s'avança en matèria de cultura i educació?, ¿es consoliden tendències apuntades en l'anterior legislatura? A Catalunya, Joan Manuel Tresserras substitueix Ferran Mascarell i vincula, per primera vegada, el sector de la comunicació al de la cultura. Ernest Maragall assumeix el Departament d'Educació. ¿Es potencia d'aquesta manera el triangle comunicació-cultura i educació?

3.4.8.1.- Vuitena legislatura. L'Estatut del 2006

L'Estatut del 1979 serà vigent fins a l'any 2006, moment en el qual es redacta el tercer estatut català, entenent que el període determinat per la Constitució per a

72 IX LEGISLATURA 2008-2011 (Del 1 de abril de 2008 al 13 de diciembre de 2011).
Información general

>Investidura: 8, 9 y 11 de abril de 2008.

>Nombramiento del Presidente del Gobierno: Real Decreto 431/2008, del 11 de abril, por el que se nombra Presidente del Gobierno a don José Luis Rodríguez Zapatero.

>Fecha de disolución: 27 de septiembre de 2011.

les transferències de competències i articulació de l'estat descentralitzat havia acabat i que era necessari replantejar, amb una llei orgànica, les competències i les responsabilitats del govern de Catalunya. El procés de redacció de l'estatut va a càrrec d'una ponència integrada per tots els grups parlamentaris i que ha d'aprovar, primer, el Parlament de Catalunya i després les Corts Generals, que retornen el document amb les modificacions pertinents per a la seva aprovació per referèndum popular.

S'ha escrit molt sobre el procés d'aprovació de l'Estatut i les diferents revisions a què s'ha sotmès el text, així com sobre els recursos d'inconstitucionalitat presentats per part dels diputats del Partit Popular i la resposta del Tribunal Constitucional al respecte. No entrarem, en aquest treball, en l'anàlisi jurídica profunda del text estatutari, ni tant sols del seu preàmbul, tot i que destacarem alguns aspectes fonamentals del debat que afecten a les qüestions de cultura i educació.

El segon estatut és, segons les paraules del llavors Conseller de Cultura Ferran Mascarell, el més cultural dels estatuts d'autonomia. L'estatut és la Llei orgànica 6/2006, del 19 de juliol, de Catalunya, que va entrar finalment en vigor el 9 d'agost del 2006 després de ser aprovat per referèndum. Aquest nou estatut atribueix un lloc destacat a la cultura, en reconèixer un seguit de drets i deures als ciutadans, així com les obligacions i les competències dels poders públics en l'àmbit cultural. En el preàmbul s'hi parla de diversitat cultural, llibertat d'expressió, tradició cívica i associativa vinculades amb la cultura, i de la importància de la llengua i la cultura.

L'evolució que ha fet el text del preàmbul al llarg del procés de tramitació és interessant d'analitzar. En remarquem els elements referents al fet cultural, ja que la qüestió educativa com a tal hi és poc present. S'hi parla de les nocions de *formació i saber*.

Proposta de reforma de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya. 30 setembre del 2005

Catalunya ha definit una llengua i una cultura, ha modelat un paisatge, ha acollit també altres llengües i altres manifestacions culturals, s'ha obert sempre a l'intercanvi generós.

L'autogovern de Catalunya s'inscriu, doncs, en aquests valors i objectius, que desenvolupa en l'àmbit de Catalunya i que promou en l'àmbit espanyol i l'europeu, especialment la defensa de la pluralitat de llengües i cultures, a la qual Catalunya aporta el català com a llengua pròpia i comuna de tota la ciutadania amb independència de la seva llengua d'origen i d'ús habitual.

Tercer.- Catalunya, afirmant els seus drets històrics, ha desenvolupat i té una posició singular pel que fa a la llengua, la cultura, el dret civil i l'organització territorial.

Vuitè.- *La tradició política democràtica de Catalunya ha subratllat sempre la importància dels drets i dels deures, del saber, de l'educació, de la cohesió social i de la igualtat de drets, i avui, en especial, de la igualtat entre dones i homes.*

Novè.- *L'accés als sistemes universals de comunicació, transport, innovació, recerca i tecnologia, i també el desenvolupament sostenible han d'ésser decisius per als catalans.*

Text modificat: 10 de maig del 2006

Catalunya s'ha anat fent en el decurs del temps amb les aportacions d'energies de moltes generacions, de moltes tradicions i cultures,

—La tradició cívica i associativa de Catalunya ha subratllat sempre la importància de la llengua i la cultura catalanes, dels drets i els deures, del saber, de la formació, de la cohesió social, del desenvolupament sostenible i de la igualtat de drets, i avui, especialment, de la igualtat entre dones i homes.

Text definitiu aprovat el juliol del 2006

Catalunya s'ha anat fent en el decurs del temps amb les aportacions d'energies de moltes generacions, de moltes tradicions i cultures, que hi han trobat una terra d'acollida.

Catalunya és una comunitat de persones lliures per a persones lliures on cadascú pot viure i expressar identitats diverses, amb un decidit compromís comunitari basat en el respecte per la dignitat de cadascuna de les persones.

- *L'autogovern de Catalunya es fonamenta en la Constitució, i també en els drets històrics del poble català, que, en el marc d'aquella, donen origen en aquest Estatut al reconeixement d'una posició singular de la Generalitat. Catalunya vol desenvolupar la seva personalitat política en el marc d'un Estat que reconeix i respecta la diversitat d'identitats dels pobles d'Espanya.*

- *La tradició cívica i associativa de Catalunya ha subratllat sempre la importància de la llengua i la cultura catalanes, dels drets i els deures, del saber, de la formació, de la cohesió social, del desenvolupament sostenible i de la igualtat de drets, i avui, especialment, de la igualtat entre dones i homes.*

Principals modificacions pel que fa a cultura i educació en la sentència del tribunal constitucional

3.4 *La llengua a l'ensenyament (art. 35.1 i primer enunciat de l'art. 35.2)⁷³*

Com a aspectes fonamentals de la sentència, se'n poden assenyalar els següents:—No existeix el dret que els fills rebin l'educació només en una de les llengües cooficials, a elecció dels interessats.—Correspon als poders públics,

73 Informe sobre la sentència del Tribunal Constitucional sobre l'EAC — Grup d'experts per encàrrec MHP.

d'acord amb la distribució competencial, determinar la presència de les llengües oficials en el sistema educatiu.—El caràcter cooficial de les llengües i el principi de normalització lingüística de la llengua catalana han de comportar que les dues llengües oficials han de ser objecte d'ensenyament i que el català pot ser el centre de gravetat del sistema educatiu a Catalunya, sense que això signifiqui l'exclusió del castellà com a llengua d'ensenyament.

b) Cultura (art.127.3)

L'apartat 3 de l'article 127 EAC reforçava la idea de la necessitat de col·laboració, d'entesa —i per tant, de pacte— entre les institucions estatals i les catalanes per a la determinació de les actuacions estatals en matèria d'inversió en béns i equipaments culturals a Catalunya. Es tracta, sens dubte, d'una idea —la de la col·laboració, que tot i amb caràcter més incipient ja es pot trobar en l'article 149.2 CE en matèria de cultura. Doncs bé, en la mateixa línia d'altres consideracions, la sentència trasllada a aquesta matèria la seva prevenció sobre la indisponibilitat de les competències per part d'aquell que n'és el veritable titular, de manera que l'acord previ de la Generalitat amb l'Estat no pot impedir l'obligació de l'Estat de complir els seus responsabilitats en l'àmbit de la cultura, de conformitat amb l'art.149.2 CE.

Pel que fa al preàmbul, el recurs d'inconstitucionalitat afectava essencialment a l'ús del concepte de nació que finalment compta amb una interpretació conforme. El Tribunal recorda, però, que:

Pel que fa al valor dels preàmbuls de les lleis, el Tribunal recorda la seva doctrina en el sentit que no tenen valor normatiu, però en el benentès que això no significa que no tinguin valor jurídic com a criteri interpretatiu, en la mesura que poden ser un element singularment rellevant per determinar el sentit de la voluntat legislativa i, en conseqüència, per a l'adequada interpretació de la norma legislada.

Vistes, doncs, les modificacions del text i les disposicions finals, observem com, pel que fa a l'interès d'aquesta recerca, en el preàmbul de l'Estatut del 2006 hi apareix, de manera reiterada i en contraposició amb el del 1979, la noció d'identitats diverses fent referència a la realitat catalana i a la realitat espanyola en la qual hi està posicionada Catalunya.

La cultura contemporània és la suma de les aportacions de moltes generacions i perspectives culturals diverses, diu el primer paràgraf del pròleg. En el text inicial, aquest punt es detallava més:

Catalunya ha definit una llengua i una cultura, ha modelat un paisatge, ha acollit també altres llengües i altres manifestacions culturals, s'ha obert sempre a l'intercanvi generós.

L'autogovern de Catalunya s'inscriu, doncs, en aquests valors i objectius, que desenvolupa en l'àmbit de Catalunya i que promou en l'àmbit espanyol i l'europeu, especialment la defensa de la pluralitat de llengües i cultures, a la qual Catalunya aporta el català com a llengua pròpia i comuna de tota la ciutadania amb independència de la seva llengua d'origen i d'ús habitual.

Els valors superiors per al poble català són la llibertat, la justícia i la igualtat, així com el progrés i la qualitat de vida, els mateixos que l'any 1979. En el text original, el llistat era més ampli i agrupava tots els valors sense diferenciar-los, reivindicant-los com a drets:

Catalunya vol avançar, per mitjà d'aquest Estatut, cap a una democràcia de més qualitat basada en un equilibri de drets i deures i en la participació ciutadana. Aquest principi orienta l'acció dels poders públics, els quals estan al servei de l'interès general i dels drets dels ciutadans, com els drets al benestar, a la qualitat de vida, a viure en pau, a gaudir d'uns serveis públics eficients i de qualitat i a la protecció del medi ambient, a disposar d'un sistema de prestacions universals que afavoreixin la igualtat i la cohesió social, i la creació de riquesa i d'ocupació plena i de qualitat, amb un compromís permanent de lluita contra les desigualtats, les discriminacions, les injustícies i la pobresa.

En el preàmbul final, la cultura hi té un reconeixement social per part de la tradició cívica i associativa (en el redactat inicial, la tradició política democràtica) com també el té el saber, la formació, la cohesió social, el desenvolupament sostenible i la igualtat de drets.

Però la cultura no és, per tant, la condició per a aquests valors i principis que no són els superiors (cohesió social, desenvolupament sostenible, igualtat de drets) sinó que hi juga un paper important, com també el saber i la formació.

En definitiva, i des d'aquesta perspectiva contemporània, la cultura a Catalunya segueix estant directament vinculada a la llengua i la tradició cívica i associativa. L'educació com a concepte no apareix al preàmbul, on sí que hi apareixen la formació i el saber com elements paral·lels a la cultura.

La tradició cívica i associativa de Catalunya ha subratllat sempre la importància de la llengua i la cultura catalanes, dels drets i els deures, del saber, de la formació, de la cohesió social, del desenvolupament sostenible i de la igualtat de drets, i avui, especialment, de la igualtat entre dones i homes.

Els drets històrics es vinculen amb la identitat cultural en el primer text proposat, però aquest aspecte és eliminat en les següents versions i els drets històrics queden únicament vinculats a la posició singular de la Generalitat.

Tercer.- Catalunya, afirmant els seus drets històrics, ha desenvolupat i té una posició singular pel que fa a la llengua, la cultura, el dret civil i l'organització territorial.

L'autogovern de Catalunya es fonamenta en la Constitució, i també en els drets històrics del poble català, que, en el marc d'aquella, donen origen en aquest Estatut al reconeixement d'una posició singular de la Generalitat. Catalunya vol desenvolupar la seva personalitat política en el marc d'un Estat que reconeix i respecta la diversitat d'identitats dels pobles d'Espanya.

En l'article 22 de l'Estatut del 2006 es fa referència concreta al dret d'accés a la cultura i al desenvolupament de les seves capacitats creatives individuals i col·lectives, així com al deure de respectar i preservar el patrimoni.

Es defineixen com obligacions dels poders públics les de:

- Fomentar la creativitat artística, la conservació i la difusió del patrimoni cultural de Catalunya.
- Facilitar l'accés a la cultura, als béns i als serveis culturals i al patrimoni cultural, arqueològic, històric, industrial i artístic de Catalunya. Art. 44.
- Promoure polítiques que fomentin el reconeixement del paper de les dones en l'àmbit cultural. Art 41.
- Promoure la participació individual i associativa en l'àmbit cultural. Art. 43.
- Generar condicions que garanteixin el dret a rebre dels mitjans de comunicació continguts caracteritzats pel pluralisme cultural. Art. 52.

L'Estatut de Catalunya del 2006 no entén, doncs, la cultura com un dret fonamental ni fa referència al discurs internacional dels drets culturals i, específicament, del dret a participar en la vida cultural.

Pel que fa a l'educació, en el text del preàmbul s'hi parla de sabers i formació com elements importants per a la tradició cívica i associativa catalana, al mateix nivell que la llengua i la cultura, els drets i els deures. La competència en matèria educativa, transferida inicialment ja el 1980, serà a partir del 1994 una competència estatutària però, no obstant això, els drets i les llibertats fonamentals educatives són regulats, en principi, per l'estat i, en conseqüència, no poden aparèixer en els textos estatutaris malgrat poder ser legisllats pel Parlament de Catalunya.

En aquest sentit, a l'article 21 de l'Estatut català, s'assumeixen competències en la regulació dels drets i les llibertats educatives fonamentals especificant aspectes diferencials amb la llei orgànica d'educació estatal, com són la menció a l'educació de qualitat i en condicions d'igualtat (21.1); l'ensenyament laic a les escoles públiques (21.2) i vinculant aquest dret amb els drets lingüístics definits a l'article 35.

Aquests elements diferencials no han estat alterats per la sentència del Tribunal Constitucional i són, per tant, el marc jurídic en el qual es mou la Llei d'Educació de Catalunya.

Article 21. Drets i deures en l'àmbit de l'educació

1. Totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir-hi en condicions d'igualtat. La Generalitat ha d'establir un model educatiu d'interès públic que garanteixi aquests drets.
- 2.- Les mares i els pares tenen garantit, d'acord amb els principis establerts per l'article 37.4, el dret que els assisteix per tal que llurs fills i filles rebin la formació religiosa i moral que vagi d'acord amb llurs conviccions a les escoles de titularitat pública, en les quals l'ensenyament és laic.
3. Els centres docents privats poden ésser sostinguts amb fons públics d'acord amb el que determinen les lleis, per tal de garantir els drets d'accés en condicions d'igualtat i a la qualitat de l'ensenyament.
4. L'ensenyament és gratuït en totes les etapes obligatòries i en els altres nivells que s'estableixin per llei.
5. Totes les persones tenen dret a la formació professional i a la formació permanent, en els termes que estableixen les lleis.
6. Totes les persones tenen dret a disposar, en els termes i les condicions que estableixin les lleis, d'ajuts públics per a satisfer els requeriments educatius i per a accedir en igualtat de condicions als nivells educatius superiors, en funció de llurs recursos econòmics, aptituds i preferències.
7. Les persones amb necessitats educatives especials tenen dret a rebre el suport necessari que els permeti accedir al sistema educatiu, d'acord amb el que estableixen les lleis.
8. Els membres de la comunitat educativa tenen dret a participar en els assumptes escolars i universitaris en els termes que estableixen les lleis.

Article 22. Drets i deures en l'àmbit cultural

1. Totes les persones tenen dret a accedir en condicions d'igualtat a la cultura i al desenvolupament de llurs capacitats creatives individuals i col·lectives.
2. Totes les persones tenen el deure de respectar i preservar el patrimoni cultural.

Constatem doncs, altra vegada, com els drets culturals i educatius, malgrat apropar-se en la seva condició general de drets fonamentals, no troben la manera d'interrelacionar-se, ni tant sols en aspectes tan evidents com el de la relació amb el patrimoni cultural, que genera un deure específic (respectar i preservar) però no pas el dret a conèixer i experimentar aquest patrimoni cultural (i natural).

Sembla que no és evident, tampoc, la implicació directe de l'educació o del sistema educatiu en el desenvolupament de les capacitats creatives individuals i col·lectives, que se situen en els drets culturals.

En termes educatius, l'Estatut regula l'ordenació del sistema com ja havien fet les lleis orgàniques. Defensa la llibertat d'elecció de centre i aprova, de manera sorprenent, el caràcter laic de l'educació. Aquesta és probablement, l'aportació més singular, sorprenent i, en certa manera, revolucionària del nou estatut, que sembla que no va tenir gaire impacte mediàtic en el debat sobre la seva revisió.

Finalment, insistir que, de nou, la comunitat educativa té dret a participar en els assumptes escolars i universitaris, sembla però que aquest no és un dret extensiu a la comunitat cultural.

3.4.8.2.- Vuitena legislatura a Catalunya. La llei orgànica d'universitats i la primera llei d'educació catalana

Pel que fa a l'àmbit de l'educació, la legislatura d'Àngel Gabilondo com a ministre s'inicia amb l'aprovació d'una nova Llei d'Universitats que substitueix la del 2001 del govern popular, i que es justifica per les deficiències observades en el funcionament de la legislació, generades especialment pels acords en política d'educació superior a Europa i l'impuls a la investigació, que la Comunitat Europea situa com a prioritari en el context de la societat del coneixement.

La llei respon, en definitiva, a la necessitat d'ajustar l'organització dels ensenyaments universitaris a la proposta europea (grau, màster i doctorat) malgrat que no deixarà de fer-se d'una manera molt pròpia, potenciant l'autonomia de les universitats com a agents dinàmics de creació de capital humà, i apostant per la professionalització de la seva gestió, de la docència i de l'avaluació (processos d'acreditació del professorat, figures de professor associat, professor lector, agència nacional d'avaluació).

Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades

La llei, en el seu preàmbul, fa referència altra vegada a les demandes socials i del sistema productiu, a la formació al llarg de la vida i a l'accés a la oferta cultural i educativa com a grans arguments de defensa del canvi legislatiu.

La implicación de las universidades en la respuesta a las demandas de la sociedad y el sistema productivo es otro de los ejes sobre los que ha girado la presente reforma. Las universidades deben perseguir una mejor formación de sus graduadas y graduados para que éstos sean capaces de adaptarse tanto a las demandas sociales, como a las demandas del sistema científico y tecnológico. También han de dar adecuada respuesta a las necesidades de formación a lo largo de toda la vida y abrirse a quienes, a cualquier edad, deseen acceder a su oferta cultural o educativa. Llei 4/2007. Preàmbul.

Però, sobretot, remarca la funció de motor econòmic de la universitat com a agent de transferència científica i tecnològica.

Las universidades, además de un motor para el avance del conocimiento, deben ser un motor para el desarrollo social y económico del país. Junto a la investigación básica, la universidad deberá impulsar la transferencia al sector productivo de los resultados de su investigación en coordinación y complementariedad con los demás agentes del sistema de ciencia y tecnología. Una de las medidas para contribuir a este objetivo es el impulso decidido de la vinculación entre la investigación

universitaria y el entorno productivo del sistema de ciencia y tecnología a través de la creación de institutos mixtos de investigación, que permitirán una relación directa entre los agentes de dicho sistema. Asimismo, se prevé potenciar los mecanismos de intercambio de personal investigador entre el sistema universitario y el productivo. Llei 4/2007. Preàmbul.

Apareix per primera vegada l'esport com a pràctica cultural que entra en el món universitari, i es fa referència al paper transmissor de valors que també té la universitat, uns valors que es concreten en el compromís social en el desenvolupament i en la igualtat de gèneres i oportunitats

Otro aspecto novedoso es la inclusión de un título dedicado al deporte y la extensión universitaria, pues se considera que tanto el deporte como otras actividades que se contemplan son un aspecto capital en la formación del alumnado universitario. Llei 4/2007. Preàmbul.

Esta Ley no olvida el papel de la universidad como transmisor esencial de valores. El reto de la sociedad actual para alcanzar una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debe alcanzar, sin duda, a la universidad. Llei 4/2007. Preàmbul.

La sociedad reclama a la universidad del futuro una activa participación en sus procesos vitales. Por esta razón, la acción de la universidad no debe limitarse a la transmisión del saber; debe generar opinión, demostrar su compromiso con el progreso social y ser un ejemplo para su entorno. Llei 4/2007. Preàmbul.

La igualdad entre hombres y mujeres, los valores superiores de nuestra convivencia, el apoyo permanente a las personas con necesidades especiales, el fomento del valor del diálogo, de la paz y de la cooperación entre los pueblos, son valores que la universidad debe cuidar de manera especial. Llei 4/2007. Preàmbul.

La lectura d'aquest preàmbul permet constatar que desapareix la referència a la cultura, fins i tot en el marc de la tercera missió. La prioritat de la universitat, segons es defineix en el preàmbul d'aquesta darrera llei, és la transferència del saber científic i tecnològic i la referència en termes de valors, la igualtat de gènere i d'oportunitats amb un record específic per les víctimes del terrorisme.

¿Ha deixat la universitat, clarament integrada ara en el marc europeu d'ensenyament superior, de ser el referent central de la relació cultura-educació? Probablement sigui així i compartim, en aquest sentit, l'opinió de Zallo (Zallo, *Alterantivas*, 2011) que la visió contemporània de la cultura està molt lligada al mercat i desvinculada del coneixement, que és el que, amb caràcter científic i tecnològic, segueix essent gestionat per la universitat.

Pero, además, hay un problema de concepción de las mayorías en la UE en relación con la cultura. Aunque haya absorbido en el pasado bastantes preocupaciones —por ejemplo, en el caso del audiovisual europeo— es un tema aparte, ajeno a las prioridades. No forma parte, más que tangencialmente, de la estrategia de Lisboa que, cuando apuntaba a la “sociedad de la información para todos”, entendía esta circunscrita al acceso a aparatajes y webs y a las reglas de funcionamiento, pero no a una reforma real de la libre transmisión cultural y del conocimiento, incluyendo los espacios cercados por las normativas de propiedad intelectual. (Zallo, Alterantivas, 2011, pàg. 16)

La cultura en la UE se entiende como un elemento aparte y de prestigio, al que se le empuja a la comercialidad en los brazos de las “industrias creativas”, pero no un factor sinérgico del cambio social que queda reservado al “conocimiento” del que no parecen formar parte comunicación o cultura y del que sí participaría, en cambio, el ámbito educativo. Es recurrente este enfoque tradicional de la cultura y la comunicación como un aparte. (Zallo, Alterantivas, 2011, pàg. 16-17)

A Catalunya, el govern tripartit de la segona legislatura tindrà com a Conseller d'Educació Ernest Maragall, el conseller que promou, per primera vegada una llei d'educació. Una bona part d'aquestes raons són a l'origen dels debats dels darrers temps que han sorgit a Catalunya, des de la Conferència Nacional de l'Educació, de l'any 2002, al Pacte Nacional per a l'Educació, signat l'any 2006.

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació

Es tracta de la primera llei d'educació promoguda pel Parlament català després d'un procés històric de transferències i distribució competencial complexa, tal com comentàvem en el capítol referent a la Constitució i l'educació.

Avui, l'Estatut d'Autonomia de Catalunya del 2006 amplia les competències de la Generalitat en matèria educativa i determina que totes les persones tenen dret a una educació de qualitat i a accedir-hi en condicions d'igualtat. Llei 12/2009. Preàmbul.

Com diu el pròleg, no es pretén canviar de nou l'ordenació educativa, que ja ha quedat establerta a nivell orgànic, sinó legislar sobre la competència de definició del model català de sistema educatiu que, seguint amb el pròleg, és el que aposta per la innovació i la consolidació de les bones pràctiques.

El règim lingüístic derivat de l'Estatut i les lleis de política lingüística són reconeguts en la legislació educativa i són respectades les dues llengües, l'oficial i la pròpia. La construcció de ciutadana catalana és l'objectiu formal, segons el pròleg.

Les raons culturals i cíviques són impulsades per la voluntat de conformar una ciutadania catalana identificada amb una cultura comuna, en la qual la llengua catalana esdevingui un factor bàsic d'integració social. Llei 12/2009. Preàmbul.

Així, la Llei d'educació desenvolupa també el règim lingüístic derivat de l'Estatut, que en l'article 143.1 estableix que correspon a la Generalitat la competència exclusiva en matèria de llengua pròpia; per tant, pot determinar el règim lingüístic del sistema educatiu amb la finalitat de garantir la normalització lingüística del català. Així, d'acord amb l'article 35.2 de l'Estatut, que regula el sistema educatiu a Catalunya, garanteix a tota la població escolar, sigui quina sigui la seva llengua habitual en iniciar l'ensenyament, el compliment del deure i l'exercici del dret de conèixer amb suficiència oral i escrita el català i el castellà. Llei 12/2009. Preàmbul.

Aquesta llei vol reforçar la importància del català i el seu aprenentatge en tant que llengua pròpia de Catalunya i factor d'inclusió social, i vol fer una aposta per la potenciació del plurilingüisme a les escoles assegurant, com a mínim, un bon nivell d'aprenentatge d'una tercera llengua, d'acord amb el que estableix l'article 44.2 de l'Estatut. Llei 12/2009. Preàmbul.

L'educació s'entén com un dret fonamental i vinculat a una identitat cultural de caràcter nacional.

L'educació és un dret de totes les persones, reconegut en el nostre ordenament jurídic i en l'ordenament internacional. L'exercici d'aquest dret s'ha de garantir al llarg de tota la vida i atenent totes les facetes del desenvolupament personal i professional. Llei 12/2009. Preàmbul.

Alhora, l'educació és una realitat fonamental de tota comunitat nacional, ja que esdevé el factor principal en la generació de capital humà, contribueix al creixement del capital social i és un element de cohesió social i cultural per mitjà de la igualtat d'oportunitats. Llei 12/2009. Preàmbul.

Catalunya és un país amb una cultura i amb una llengua que configuren una identitat pròpia. El sistema educatiu català ha de permetre desvetllar i potenciar l'arrelament a Catalunya. Només des del coneixement del que és propi és possible obrir-se a les altres realitats i reconèixer-ne les singularitats. Llei 12/2009. Preàmbul.

La diversitat, com a concepte, es troba de nou vinculada a la diferència i a la necessitat d'assegurar la igualtat d'oportunitats, és a dir, a la idea que hi ha un model cultural al qual tots han d'arribar des de posicionaments diferents que semblarien, d'entrada, limitadors.

L'adequació de l'activitat educativa per a atendre la diversitat de l'alumnat i l'assoliment d'una igualtat d'oportunitats més gran. Llei 12/2009. Preàmbul.

El pròleg també fa referència a la innovació pedagògica que vincula amb la formació del professorat i les infraestructures digitals, alhora que s'hi reconeix explícitament el valor educatiu i socialitzador de les activitats de lleure.

Potencia la innovació pedagògica sistemàtica i estructurada, el reconeixement de les bones pràctiques educatives amb el foment i el suport del lideratge educatiu, la formació del professorat, les infraestructures digitals del centre i la previsió de centres de referència pedagògica. Llei 12/2009. Preàmbul.

Reconeix el valor educatiu i socialitzador de les activitats de lleure i el dret de tots els alumnes a accedir-hi en condicions d'igualtat. Llei 12/2009. Preàmbul.

La llei d'educació presenta, al nostre parer, poques perspectives innovadores en relació amb les altres lleis. La seva aportació es resumeix, doncs, en el fet que la cultura és llengua i la diversitat és dificultat d'aprenentatge. S'hi reproduïxen, en la llei d'educació, els mateixos esquemes que hem analitzat en la legislació estatal. Tal vegada, la gran diferència està en què a Catalunya, quan es parla de cohesió social, s'hi afegeix la referència cultural, entenent que la diversitat lingüística i d'origen geogràfic és cultural.

La diversitat d'expressions culturals no és present, com a concepte, en la legislació educativa més recent i de caràcter autonòmic. Tampoc no hi ha la consideració de l'educació com a via de participació en la vida cultural i garantia de ciutadania cultural, crítica i creativa. Una educació que treballi amb competències més transversals i en el marc de la societat del coneixement.

El decret posterior d'ordenació dels ensenyaments (142/2007), serà la norma jurídica responsable de la implementació del llenguatge i la filosofia de les competències bàsiques al sistema educatiu català, en exercici de la competència compartida en matèria d'ordenació curricular dels ensenyaments bàsics. Però aquesta qüestió no hi és present, en el preàmbul de la llei (sí que hi és a l'article 6) denotant un cert menysteniment d'una qüestió que, des de la perspectiva d'aquesta recerca és fonamental.

DECRET 142/2007, del 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària.

En aquest Decret es defineixen les competències bàsiques generals que els nens i les nenes han d'adquirir en l'educació primària, les quals es consolidaran al llarg de l'educació secundària obligatòria. Aquestes competències han de contribuir al desenvolupament personal de l'alumnat, a la pràctica de la ciutadania activa, a l'arrelament al país, a la incorporació a la vida adulta de manera satisfactòria i al desenvolupament de l'aprenentatge al llarg de la vida.

3.4.8.3.- Vuitena legislatura. La legislació cultural catalana: Corporació de Mitjans Audiovisuals, CONCA i llei del cinema

Al govern estatal aquesta és la legislatura que proposa la primera Llei del Cinema a Espanya, coincidint amb la direcció del Ministeri de Cultura d'Àngeles González Sinde. El cinema té un pes important com a indústria i com a tradició a Espanya. No es confon amb la producció audiovisual en general, com a Catalunya, sinó que genera una legislació específica. Una legislació absolutament desvinculada de l'educació artística i cinematogràfica, centrada en la regulació de la indústria i molt poc en la consideració històrica, cultural i de configuració d'imaginariis educatius que té el cinema.

A Catalunya, després de la llei de comunicació audiovisual, s'aprova una nova llei per a la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals, creada l'any 1983 i que cal adaptar al nou context jurídic i productiu del període. És la legislatura de la creació del Consell Nacional de la Cultura i les Arts i s'aprova també, finalment, una Llei de Cinema.

Llei 11/2007, de l'11 d'octubre, de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals

La llei regula la funció pública en el sector audiovisual. Té com a objectiu actualitzar el format i l'organització de la Corporació Catalana com a organisme públic de comunicació, que passa a dir-se de Mitjans Audiovisuals i no de Ràdio i Televisió. El preàmbul i la llei no fan cap referència a la funció educativa d'aquests mitjans de comunicació. La regulació de continguts queda assignada per la llei de comunicació al Consell Audiovisual i, amb aquesta llei, es busca bàsicament garantir l'accés universal al coneixement i a les expressions culturals.

La creació de la Corporació Catalana de Ràdio i Televisió, l'any 1983, i el desplegament que se n'ha fet fins a l'actualitat han estat unes de les fites de la història recent més importants en el procés de recuperació de les institucions d'autogovern i de normalització cultural i lingüística de Catalunya, i també han tingut un paper important en l'impuls i el desenvolupament de la indústria audiovisual catalana. Llei 11/2007. Preàmbul.

Aquest nou context exigeix una àmplia revisió dels models anteriors i reclama una definició de la funció i les obligacions del servei públic. Aquesta funció ha d'incloure també mesures adequades per a evitar l'anomenada fractura digital en el trànsit cap a la societat de la informació i garantir l'accés universal a les diverses modalitats de difusió del coneixement, de la informació i de les expressions culturals. Llei 11/2007. Preàmbul.

La següent gran llei de la legislatura serà la llei de creació del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts, el CONCA. La plataforma creada com vàiem en el punt anterior, l'any 2003, comença a generar debat entorn a la necessitat de garantir en el món de

la cultura i de l'art, la necessària autonomia i llibertat en relació als poders públics. S'acusava al govern anterior d'amagar informació referent a estudis i enquestes realitzades entre els creadors i els artistes, on s'hi demostrava el descontentament general en relació a les polítiques culturals seguides fins aleshores. L'abril del 2004, un article d'un d'aquests artistes, Francesc Torres, sintetitzava d'aquesta manera el plantejament del Consell:

Somos bastantes los que desde hace tiempo estamos intentando separar la gestión de los recursos culturales, fundamentalmente aquellos que atañen a la creación artística, de la gestión política. (...) Insisto en que de lo que estamos hablando es de una separación en el terreno de la gestión, que aunque no exenta de carácter político, pone el énfasis en lo profesional y técnico como un buen antídoto democrático a aquella tendencia tan humana de pensar que quien paga manda. La universidad también se autogobierna. (Torres, 2004)

A Catalunya, segons els creadors, la tutela política ja no era necessària perquè la maduresa social i cultural permetia plantejar polítiques culturals més participatives i plurals. Algunes veus discrepants, com la de Josep Ramoneda, no exemptes d'autoritat intel·lectual, veien en les demandes del col·lectiu una tendència elitista i endogàmica. Davant d'aquestes, el col·lectiu responia dient que es proposava una intervenció legal i professional que complementés les polítiques culturals.

El juny de 2004, la plataforma consensua el denominat Acord del Castell de Sant Boi www.aavc.net, i al mateix temps, es nomena un comissionat des del Departament de Cultura de la Generalitat perquè elabori un informe sobre l'estructura, els objectius i els continguts d'aquest Consell. Josep Ma. Bricall, bon coneixedor de l'entorn intel·lectual i cultural català, és el responsable d'elaborar un informe ampli i contrastat amb quasi totes les veus i entitats culturals del país. Les opinions i el debat poden seguir-se a través de la xarxa, de manera oberta i interessant com a procés. La tasca del comissionat era, segons la plataforma de la cultura, dirigir el procés d'estudi i debat fins a la redacció d'un dictamen o informe, a partir del qual govern i grups parlamentaris redactessin un projecte de Llei del Consell de les Arts. En un article publicat en la seva pàgina web el 3 de maig del 2004, la plataforma de la cultura explicitava com a exemple de les tendències a combatre,

(...) el escándalo protagonizado por Esperanza Aguirre, presidenta de la Comunidad de Madrid, que amenazaba con la retirada del financiamiento económico al Circulo de Bellas Artes con la excusa de su discrepancia con el título (Me cago en Dios) de una pieza teatral de Iñigo Ramírez de Haro, estrenada en el Teatro de Bellas Artes de Madrid, último ejemplo de ingerencia, dirigismo y autoritarismo inimaginable bajo la administración de un verdadero Consejo de las Artes. Resumiendo: en arte y en cultura, quien paga no manda. (AACC, 2004)

El juliol del 2004, l'Associació de Professionals per a la Gestió Cultural, amb Jordi Pascual i Antoni Laporte com a portaveus, es posicionen des dels governs locals i l'Agenda 21 de la cultura en el tema de la formació de ciutadania cultural i també en relació al Consell de la Cultura i les Arts:

Los gobiernos europeos han reconocido dos de los tres ejes culturales: arte o creación y patrimonio o identidad. Faltan los públicos. Como señala la Agenda 21 de la cultura recientemente aprobada en Barcelona, hay que relacionar hoy cultura con ciudadanía, derechos culturales y derechos humanos. Democracia cultural es la síntesis entre acceso, creación, participación y excelencia. Cultura y educación, memoria y tradición, vieja y nueva migración... (APGCC, 2004)

Los consejos surgen en los estados anglosajones (Reino unido, Irlanda, Estados unidos, Australia) después de la Segunda Guerra Mundial con el objetivo básico de dotar la gestión del arte de una instancia neutra. Lejos de totalitarismos y elitismos y a favor del pueblo, sociedad o ciudadanía. Los consejos no han solucionado las confrontaciones estéticas y éticas pero las han evidenciado. El Consejo para la Cultura y las Artes en Cataluña debería realizar una lectura crítica de las formas de participación institucional: de los institutos a los consorcios y fundaciones y proponer fórmulas para ampliar aquí la participación. (...) (APGCC, 2004)

El març del 2005, el Consell de la Cultura i les Arts posa la primera pedra amb la presentació del document del comissionat. Bricall opta per un ens possibilista i autònom per definir la política cultural:

Ni un Consell de les Arts con todo el poder (modelo anglosajón) ni un mero comité asesor (modelo continental): Josep Maria Bricall ha ideado un Consell de les Arts i de la Cultura (CCAC) mixto, en el que ha tanteado con una actitud de fondo independiente, racionalista y posibilista, los equilibrios posibles en un mundo tan complejo como el de la cultura catalana. (Massot, 2005, socialistes.org)

En su informe, Bricall destaca la necesidad de garantizar la autonomía financiera y organizativa del CCAC sin perturbar el funcionamiento de la Conselleria. (Participación en un programa plurianual definido por ambos). (Massot, 2005, socialistes.org)

El març del 2006, un any més tard i davant el silenci en relació amb el document presentat per el comissionat, els artistes visuals reprenen el debat a través de l'opinió pública.

En la presente sociedad del conocimiento, una reflexión sobre como adecuar un consejo de cultura a la realidad y peculiaridades de Cataluña no puede

*transcurrir de espaldas a la educación, sino en constante consenso desde la escuela primaria a la universidad.*⁷⁴ (Amat,AAVC, 2006)

S'aconsegueix d'aquesta manera reactivar una situació que semblava estancada, i en el mateix mes de març del 2006 es reinicien els contactes amb el Departament de Cultura. La valoració que l'administració pública cultural havia realitzat de forma interna del document presentat per Bricall un any abans era, en general, positiva però amb matisos importants que es reflecteixen en el text de la llei final. A manera de resum, la contraproposta del govern retalla l'autonomia de la comissió que ha de decidir la concessió de les ajudes, proposant un repartiment paral·lel entre els representants de l'administració pública i els creadors. A l'abril del 2006, en un article al diari *El País*, Xavier Bru de Sala comentava: *in extremis y ante la inminencia del desastre, la consellera y su partido han sabido reaccionar: por los pelos, pero el Consell de Cultura está salvado.*⁷⁵ (Bru de Sala, 2006)

Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts

Tal i com explica la pàgina oficial d'aquest organisme:

El 13 de març de 2009 es va constituir el Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (CoNCA), en aplicació de la Llei 6/2008, de 13 de maig. La creació d'aquest nou organisme és la resposta a una reclamació del sector cultural davant del Govern de la Generalitat de Catalunya al llarg de diverses legislatures per tal de renovar les polítiques culturals, millorar, ampliar i estabilitzar el suport a la creació, amb el convenciment que les polítiques de foment i d'expansió de la cultura s'han de mantenir al marge dels canvis de govern. Llei 6/2008 preàmbul

En la línia del que s'expressava en la llei de la Corporació Catalana de Mitjans de Comunicació i de la llei de comunicació, el preàmbul de la llei de constitució del CONCA especifica que té, com a gran objectiu, regular les noves formes de relació entre la política pública i el sector de la cultura, però també busca donar resposta a un nou repte: els nous llenguatges, les noves formes de mediació i creació i, en especial, la creació de públics i la defensa de la diversitat cultural.

El pròleg de la llei de creació del CONCA és una declaració d'intencions molt contundent en relació als models de política cultural. D'acord amb Joaquim Rius, els paradigmes de les polítiques culturals han passat per tres etapes o moments, el de la democratització de la cultura, moment fundacional liderat per el ministeri de cultura francès i André

74 Amat, Frederic: «El triángulo y su eco». *El País*, 20-03-2006. http://www.aavc.net/aavc_net/html/modules.php?name=News&file=print&sid=199.

75 Bru de Sala, *El País*, 6 d'abril del 2006. http://www.aavc.net/aavc_net/html/modules.php?name=News&file=print&sid=201.

Malraux, que caracteritza el període dels anys vuitanta i que, segons aquest autor, tenia com a objectiu la creació d'una comunitat entre persones a través de l'art.

Una segona etapa és la de la democràcia cultural dels anys noranta, que se centrava en la integració social i l'expressió de la diversitat, i una tercera, on situar el CONCA d'acord amb el que Rius i Rodríguez Morató denominen la societat de la cultura, en la qual l'objectiu és promoure la creació cultural d'un territori o ciutat.

Transcorreguts més de vint-i-cinc anys des de la recuperació de les llibertats democràtiques i de la restauració de les seves institucions nacionals, la societat catalana ha assolit un grau de maduresa que obliga els poders públics a replantejar el model de gestió cultural i de suport i foment a la creació artística vigents i adequar-lo a les exigències i als nous reptes que es plantegen. L'oportunitat de crear el Consell Nacional de la Cultura i de les Arts neix en constatar la necessitat de generar noves fórmules de polítiques culturals i de suport a la creació. Llei 6/2008. Preàmbul.

A aquesta raó, però, s'hi ha d'afegir el convenciment que cal mantenir la política de foment i expansió de la cultura i de les arts al marge de les conjuntures polítiques, concretes i accidentals, i que, en tot cas, la societat, únic titular dels actius culturals del país, ha de participar en les decisions que hi incideixen a partir del model que representen els consells de les arts, arts councils, que des del 1946 han proliferat, sobretot, en països d'òrbita anglosaxona. Llei 6/2008. Preàmbul.

Malgrat l'aparent caràcter trencador de la fórmula i la referència a la cultura com a dret fonamental vinculat a nous llenguatges i a la diversitat cultural, l'objecte del Consell és, altra vegada i molt específicament, la cultura catalana entesa com a realitat monolítica

És en aquest context, i des del convenciment que la cultura té un paper clau en les polítiques del benestar i que, per tant, ha de posar en valor el dret de la ciutadania a la cultura, d'accés universal, que el Consell Nacional de la Cultura i de les Arts ha d'integrar la cultura, la ciència, la tecnologia i les humanitats des d'una perspectiva de transversalitat, interdisciplinarietat i diversitat Llei 6/2008. Preàmbul.

El Consell Nacional de la Cultura i de les Arts, ultra les prioritats comunament establertes —el foment de l'excel·lència en la creació, el perfeccionament professional i la promoció i la difusió dels productes culturals—, ha d'afrontar els reptes dels nous llenguatges, les noves formes de mediació, les noves formes artístiques, el desenvolupament dels públics —en particular, el del públic jove— i la defensa de la diversitat cultural. Llei 6/2008. Preàmbul.

La cultura contribueix a crear l'imaginari col·lectiu que tenen els pobles i és un element bàsic d'identitat, d'exercici de la diversitat i de cohesió social. Per això,

l'objecte del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts és la cultura catalana. Alhora, en els àmbits en què la llengua dona forma a l'expressió cultural, el Consell ha de tenir una cura especial envers la cultura que s'expressa en llengua catalana i ha de vetllar per unes relacions preferents amb els actors culturals de la resta de territoris de parla catalana. Llei 6/2008. Preàmbul.

El Consell es dibuixa com un instrument adequat perquè respon a precedents històrics, i s'inscriurà en el mapa d'agents que ja estan operant en les polítiques culturals.

El Consell Nacional de la Cultura i de les Arts es crea com a ens de dret públic, amb personalitat jurídica pròpia, amb els objectius de vetllar pel desenvolupament de l'activitat cultural i artística a Catalunya, col·laborar en l'ordenament de la política cultural i organitzar la política de foment de la creació artística, d'acord amb el Programa marc de cultura, sens perjudici de l'acció de foment que acompleixen els òrgans del Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació —en matèria de patrimoni cultural, de la cultura popular i tradicional catalana, del foment de la programació cultural estable, entre altres— i altres entitats adscrites al Departament, com l'Institut Català de les Indústries Culturals i la Institució de les Lletres Catalanes. Llei 6/2008. Preàmbul.

El Consell de la Cultura i les Arts és, probablement i vist amb perspectiva, una proposta arriscada de model de gestió pública independent en un context social i polític concret. Els problemes de tipus jurídic derivats de la llei s'iniciaran de seguida i continuaran, fins avui, posant de manifest la dificultat de certes innovacions administratives en entorns i cultures de tradició de servei públic centralitzat.

- **Llei 17/2008**, del 23 de desembre, de modificació de la Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts

Així mateix, es considera necessari modificar el règim d'incompatibilitats previst per als membres del Plenari. D'una banda, cal aclarir quin és el règim d'incompatibilitats aplicable als membres en funció que la dedicació sigui exclusiva o a temps parcial. D'altra banda, atès que les funcions que corresponen als membres del Plenari amb dedicació a temps parcial es van modificar al llarg de la tramitació parlamentària de la Llei 6/2008, cal adequar el règim d'incompatibilitats que els és aplicable. Llei 17/2008. Preàmbul.

El Consell de la Cultura i les Arts de Catalunya s'inspira en el model d'Arts Council anglosaxó, que funciona des de 1946 com a model administratiu en el que es prioritza la participació social en les decisions referents a la política cultural.

La tradició dels consells de cultura a Catalunya no és nova, però sempre han tingut caràcter consultiu. La Junta de Museus de Barcelona és tal vegada l'exemple institucional més rellevant, però les experiències en consells consultius de cultura en els municipis van ser importants des dels primers anys dels governs locals democràtics. Un exemple singular és el de Girona. (Alfons). La diferència amb el model anglosaxó resideix, però, en l'atribució al consell de funcions executives i de gestió del fons de promoció i foment a la creació artística i cultural d'un programa marc de cultura de caràcter general. Els membres del CONCA han de ser nomenats pel Parlament, en una única llista formada per persones amb experiència i reconegut prestigi en l'àmbit cultural, i a partir de criteris generacionals, territorials i d'igualtat de gènere.

El CONCA es defineix com un ens de dret públic, amb personalitat jurídica pròpia que promou el desenvolupament de l'activitat cultural, col·labora en l'ordenació de la política cultural, organitza la política de suport al foment de la creació artística i cultural i ho fa de manera paral·lela amb altres òrgans del Departament de Cultura o altres entitats adscrites com l'ICIC, o la Institució de les Lletres Catalanes.

La llei defineix la naturalesa i el règim jurídic del Consell, n'estableix l'estructura i els òrgans de govern i el règim econòmic financer i de control. El funcionament es desenvoluparà per reglament. Entitat jurídica pròpia regulada per la lletra b.1 de l'article 1 del text refós de la Llei 4/1985, del 29 de març, de l'estatut de l'empresa pública catalana, aprovat per decret legislatiu (2/2002 del 24 de desembre). Està, per tant, sotmès a dret públic en determinats àmbits específics. És un organisme, en definitiva, adscrit al Departament de Cultura i amb seu social a Barcelona.

L'article 4 de la llei assenjala, com a funcions essencials del Consell:

- L'elaboració d'un informe anual sobre l'estat de la cultura a Catalunya; la intervenció en el diàleg entre sectors culturals i administració;
- la informació sobre l'estat de l'ensenyament professional cultural; la participació en l'elaboració del programa marc de cultura;
- la realització d'informes preceptius sobre avantprojectes de llei;
- l'elaboració de dictàmens i recomanacions sobre nous equipaments;
- el coneixement i la difusió del nomenament de responsables d'equipaments culturals;
- la decisió sobre la destinació dels fons de promoció i foment;
- la concessió dels premis nacionals de cultura i
- l'establiment de vincles de col·laboració amb els òrgans assessors i de participació sectorial de la Generalitat.

Entre el Consell de la Cultura i les Arts i el Departament de Cultura es signa un contracte de gestió, on s'hi defineixen anualment els objectius, la previsió de resultats

i els instruments de seguiment i control. El fons de promoció i foment a la creació artística i cultural és atribuït pel govern, d'acord amb el programa marc de cultura anual. L'autonomia financera del Consell es basa, a banda de les dotacions en els pressupostos, en els ingressos de dret públic i privat derivats de la prestació de serveis, les subvencions, les donacions, les herències o els llegats, les rendes i els interessos i els productes del patrimoni, i qualsevol altre recurs que la llei permeti. Tot plegat, configura un pressupost únic sotmès a la llei 4/1985 d'empresa pública catalana, amb les exempcions i beneficis fiscals que corresponen a la Generalitat. El control s'exerceix per auditoria i memòria d'activitats. El personal del Consell se sotmet al règim del dret laboral.

El desembre del 2011, període que ja s'escapa a aquesta recerca, fruit del nou canvi de govern, es modifiquen les funcions de l'organisme a través de la Llei 11/2011 de reestructuració del sector públic per agilitzar l'activitat administrativa. La responsabilitat del CONCA es reorienta cap a funcions altra vegada només consultives. Un dels debats més interessant queda silenciats de manera executiva en nom de la crisi econòmica i la necessitat de reordenació administrativa.

Una altra llei que caldrà revisar d'acord a la proliferació d'espectacles i propostes culturals que, a Catalunya, s'han anat consolidant des dels primers anys de la democràcia és la llei de regulació dels espectacles públics.

Llei 11/2009, del 6 de juliol, de regulació administrativa dels espectacles públics i les activitats recreatives

Aquesta segona llei té un to marcadament més respectuós amb els drets i els deures dels diferents perfils implicats en la creació, la producció, el gaudi i la protecció de la ciutadania en relació amb les festes i els espectacles. La llei té un to conciliador entre les parts i procura respectar tots els drets i els deures fonamentals, entre els quals hi apareixen només citats com a drets referits de manera indirecta a l'educació, els drets de protecció dels infants.

La llei sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics es va promulgar l'any 1990. Té, per tant, més de dinou anys de vigència, durant els quals la pràctica de l'oci i la realització d'espectacles públics i d'activitats recreatives en la societat de Catalunya han patit una profunda transformació, de la qual el legislador no pot romandre al marge. Llei 11/2009. Preàmbul.

Tenint en compte totes aquestes realitats, aquesta llei pretén donar resposta a les principals situacions que la realització d'espectacles públics i d'activitats recreatives origina a Catalunya, i alhora superar les dificultats que la legislació, al llarg del seu desplegament, hagi pogut causar per a la pràctica d'activitats culturals i artístiques, especialment musicals. La Llei també ha tingut en compte el ric patrimoni cultural immaterial de Catalunya, que té la manifestació més

clara en les activitats de cultura popular i d'arrel tradicional. Llei 11/2009. Preàmbul.

En aquest marc, cal posar en relleu les cauteles especials que posa en la protecció dels menors i en la proscripció radical de qualsevol tipus de discriminació que pugui limitar l'efectivitat del dret d'accés de qualsevol persona als espectacles públics i a les activitats recreatives. Llei 11/2009. Preàmbul.

I arribem, així, a la darrera llei de la darrera legislatura estudiada en aquesta investigació. La llei del cinema, una llei que segueix el model de la llei estatal i que complementa el llistat de lleis dedicades al món audiovisual en aquestes dues darreres legislatures, compensant, en bona part, la legislació centrada en les legislatures anteriors en el patrimoni, els arxius, les biblioteques i la llengua.

Llei 20/2010, del 7 de juliol, del cinema

Es tracta sobretot d'una llei per incentivar la producció de cinema en català, en la línia de les lleis aprovades en molts països europeus que busquen així contribuir amb polítiques públiques concretes a la promoció de la diversitat de les expressions culturals, des de la defensa de la seva producció, i a l'incentiu de la indústria cultural per excel·lència, el cinema.

L'objecte d'aquesta llei és establir el marc normatiu que regeix la indústria cinematogràfica i audiovisual pel que fa, entre altres, a la producció, la distribució, la comercialització i l'exhibició d'obres cinematogràfiques i audiovisuals; als aspectes relacionats amb el foment, la preservació i la difusió del patrimoni cinematogràfic, i al foment de l'oferta cinematogràfica original, doblada i subtitulada en català. Llei 20/2010. Preàmbul.

La Xarxa Concertada de Pantalles Cinematogràfiques de Catalunya, que té com a finalitat preferent contribuir a la difusió del cinema català i europeu, i fomentar la cultura cinematogràfica a Catalunya i l'exhibició d'obres cinematogràfiques en català, tant en versió original com subtitulada. Llei 20/2010. Preàmbul.

A aquest efecte, es creen cinc fons de foment dedicats, respectivament: a la producció d'obres cinematogràfiques i audiovisuals; a la distribució independent; a l'exhibició; a la difusió i la promoció de les obres i la cultura cinematogràfiques, i a la competitivitat empresarial. Llei 20/2010. Preàmbul.

També regula la Filmoteca de Catalunya, a la qual correspon la preservació i la difusió del patrimoni i la cultura cinematogràfiques; la recuperació, preservació, catalogació i restauració del patrimoni filmic i documental i el suport a la difusió de la cultura cinematogràfica, amb una atenció especial a la producció i la cultura cinematogràfica catalanes. Llei 20/2010. Preàmbul.

Aquest paràgraf del preàmbul sintetitza els objectius i els principis dels quals parteix la llei:

*La regulació continguda en aquesta llei ha d'ésser interpretada i aplicada d'acord amb els principis següents: la llibertat de creació artística i el respecte a la propietat intel·lectual; la diversitat cultural i lingüística; la lliure competència; el dret d'accés de totes les persones a la cultura, als béns, als serveis culturals i al patrimoni; la racionalitat, l'eficàcia, l'eficiència i l'equitat en l'assignació de recursos públics; la coresponsabilitat financera dels agents privats en les activitats regulades per aquesta llei; la coordinació entre els òrgans i les entitats del sector públic en el desenvolupament de llurs polítiques en els àmbits regulats per aquesta llei, i la participació del sector privat en el desenvolupament i l'aplicació de les polítiques industrials i el foment de la producció cinematogràfica i audiovisual a Catalunya i el foment de l'oferta cinematogràfica en llengua catalana.*Llei 20/2010. Preàmbul.

El concepte és, doncs, dret d'accés a la cultura i el discurs és ja, clarament, el discurs dels organismes internacionals:

En aquest sentit, la Declaració universal de la UNESCO sobre la diversitat cultural, del novembre del 2001, i la Convenció sobre la protecció i la promoció de la diversitat de les expressions culturals, aprovada el 20 d'octubre de 2005 en el marc de la 33a Conferència general d'aquesta entitat de les Nacions Unides, reconeixen que la diversitat cultural constitueix el patrimoni comú de la humanitat i ha d'ésser reconeguda, protegida i difosa en benefici de les generacions actuals i de les futures. Llei 20/2010. Preàmbul.

La llei, de manera molt evident, contempla tant en el seu preàmbul com en el seu articulat la necessitat d'articular polítiques culturals i educatives, i ho redacta en els següents termes:

Així mateix, l'article 45 de la Llei regula mecanismes de difusió de la cultura cinematogràfica en el sistema educatiu català.

Article 45. Difusió de la cultura cinematogràfica al sistema educatiu

1. Les administracions públiques, en l'àmbit de llurs respectives competències, han de promoure l'accessibilitat de les obres cinematogràfiques i la integració de llurs continguts al sistema educatiu per mitjà de programes de formació en la cultura cinematogràfica i audiovisual.
2. L'Institut Català de les Indústries Culturals i el departament competent en matèria d'educació, en exercici de llurs competències, han de subscriure un acord amb les empreses exhibidores i les empreses distribuïdores, amb la

participació de la resta de sectors industrials implicats i de les organitzacions i entitats representatives del sector, per a establir el disseny de programes específics d'educació en la cultura cinematogràfica i audiovisual, amb els objectius següents:

- a) Crear nous públics.
- b) Facilitar l'accés a la cultura cinematogràfica.
- c) Desenvolupar la cultura cinematogràfica.
- d) Potenciar activitats de formació vinculades a la imatge que ajudin a entendre i analitzar el seu entorn audiovisual.
- e) Promoure el coneixement del cinema en versió original catalana o occitana en la seva variant aranesa.
- f) Conscienciar de la importància dels drets d'autor i de la propietat intel·lectual en la creació artística i cultural.

Cal destacar que, certament, l'ICIC i el Departament d'Educació han coordinat accions positives en aquest sentit donant suport, per exemple, al projecte Cinema en Curs, al qual abans ens hi referíem quan parlàvem de la llei de comunicació.

Aquest punt de la llei del cinema sorprèn per la claredat dels objectius i el plantejament interdisciplinari que proposa d'educació cinematogràfica, i suposa, en certa mesura, un molt bon tancament d'aquest repàs històric a través dels pròlegs de les lleis de cultura i educació a Catalunya.

3.4.8.4.- Síntesi de la vuitena legislatura

Les dues darreres legislatures al Parlament de Catalunya, liderades per governs tripartits d'esquerres, donen importància a les lleis orgàniques d'educació que tornen a ser replantejades, tant en el camp de les universitats com en el del sistema educatiu i, ara, tant a Madrid com a Catalunya. Aquesta multiplicació constant de marcs legislatius orgànics generen una primera reflexió sobre la diferència sistèmica entre polítiques educatives, lligada a les visions polítiques liberals o socials.

En cultura, aquestes dues darreres legislatures se centren clarament en la qüestió de la propietat intel·lectual i el món de l'audiovisual, en molt mesura en el paisatge i, sobretot i especialment a Catalunya, la tasca estarà orientada a la redacció del nou estatut i en la constitució del CONCA, és a dir en instruments de polítiques culturals globals que vinculen la cultura, d'una banda, al mercat i a la producció i, de l'altra, a la manera d'entendre i plantejar l'organització social i política. El vincle educació i cultura es fa molt evident en la relació cultura-mercat, però no ho és tant en la relació cultura-política.

8a legislatura: lleis d'educació i cultura. Quadre-resum

<i>Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades</i>	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	<i>Sistema científico y tecnológico; oferta cultural y educativa de las universidades, deporte y extensión universitaria.</i>
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	<i>Otro aspecto novedoso es la inclusión de un título dedicado al deporte y la extensión universitaria, pues se considera que tanto el deporte como otras actividades que se contemplan son un aspecto capital en la formación del alumnado universitario.</i>
Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>Transmisor de valores (alcanzar la paridad en los órganos de gestión, diálogo, paz, cooperación, implicación, creación de opinión). (...) a través de la creación, transmisión, desarrollo y crítica del conocimiento científico y tecnológico y de la transferencia de sus beneficios a la sociedad.</i>
Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Cohesió cultural, condicionants culturals en origen.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el sector cultural?	Sí.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	<i>Les raons d'aquesta exigència renovada les trobem en els àmbits educatiu, social, econòmic i cultural. Les raons culturals i cíviques són impulsades per la voluntat de conformar una ciutadania catalana identificada amb una cultura comuna, en la qual la llengua catalana esdevingui un factor bàsic d'integració social. L'escola ha estat vista com una oportunitat per a oferir a les noves generacions de ciutadans uns nivells més elevats de cultura i de benestar individual i col·lectiu. quan Catalunya ha disposat d'institucions pròpies de govern, l'educació ha experimentat avenços molt notables, fruit de la confluència de les polítiques educatives dels governs democràtics i de l'empenta i el compromís de la societat amb l'educació. D'altra banda, la institució escolar ha mantingut vives la llengua i les tradicions del país, molt especialment en moments de manca de llibertats democràtiques.</i>
8a legislatura: lleis de cultura que contempen el fet educatiu	
Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts	
Llei 17/2008, del 23 de desembre, de modificació de la Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Foment i expansió de la cultura, (...) dret de la ciutadania a la cultura, d'accés universal.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Sí.
Com es planteja aquesta tasca compartida?	Perfeccionament professional, (...) desenvolupament dels públics —en particular, el del públic jove.

Llei 20/2010, del 7 de juliol, del cinema	
Quin concepte o visió del fet cultural-educatiu expressa?	Foment, preservació i difusió del patrimoni cinematogràfic.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu?	Sector econòmic i cultural, el paper estratègic que li correspon com a motor de progrés econòmic i element de cohesió cultural i de transformació social. En aquest sentit, la Declaració Universal de la UNESCO sobre la Diversitat Cultural, del novembre del 2001, i la Convenció sobre la Protecció i la Promoció de la Diversitat de les Expressions Culturals, aprovada el 20 d'octubre del 2005 en el marc de la 33a Conferència General d'aquesta entitat de les Nacions Unides, reconeixen que la diversitat cultural constitueix el patrimoni comú de la humanitat i ha d'ésser reconeguda, protegida i difosa en benefici de les generacions actuals i de les futures.
¿Cita el preàmbul algun apartat de la llei en el qual es faci referència al treball compartit amb el món educatiu? (segueix)	Com es planteja aquesta tasca compartida? Utilitzant el concepte educació i el de cohesió social: les innovacions tecnològiques ofereixen noves oportunitats per fomentar la cultura i la conservació del patrimoni, i també per augmentar la comprensió mútua entre els diferents pobles i, per tant, contribuir de manera decidida a la cohesió social (...), la qual cosa limita alguns dels efectes fonamentals de tota obra cultural, com són l'enriquiment personal i la creació de valors col·lectius. Així mateix, l'article 45 de la llei regula mecanismes de difusió de la cultura cinematogràfica en el sistema educatiu català.
8a legislatura: lleis de cultura que no fan referència a educació	
Llei 11/2009, del 6 de juliol, de regulació administrativa dels espectacles públics i les activitats recreatives.	
Llei 11/2007, de l'11 d'octubre, de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals.	

Hem fet, fins aquí, la història de les polítiques culturals i educatives a Catalunya i Espanya a partir dels preàmbuls de les lleis. Observem que els focus d'atenció, sobretot en cultura, han estat molt diferents segons la tendència política i de govern.

En educació, constatem la reiterada i excessiva redacció de lleis que busquen aparentment la ordenació del sistema, però que amaguen, en realitat, la confrontació entre dos visions oposades dels valors de base de l'educació, que acaben essent els valors que determinen, en bona part, el model de relació educació-cultura.

A aquesta anàlisi de les vuit legislatures o períodes de govern segons el Parlament de Catalunya segueix, a continuació, l'anàlisi textual de les entrevistes en profunditat realitzades a una mostra d'agents culturals i educatius. La discussió entre els resultats obtinguts en un i altre exercici, i les relacions de categories establertes es pot consultar en el capítol cinquè, i dóna lloc a les conclusions exposades en el capítol sisè i últim.

Capítol 4.- Anàlisi textual de les entrevistes en profunditat

Com assenyalàvem en el capítol segon, referent al disseny de la investigació, la metodologia emprada per fer aquesta recerca ha combinat l'anàlisi positivista de lectura i l'observació detallada dels preàmbuls de les Lleis sobre cultura i educació a Catalunya durant el període 1980-2010, amb una anàlisi de caràcter quantitatiu i qualitatiu, fonamentat en les entrevistes especialitzades o en profunditat fetes a experts, polítics, tècnics i professionals. Les entrevistes són el document primari que ha permès la construcció de teoria fonamentada d'acord als criteris establerts pels seus diferents autors, i utilitzant el recurs del programa informàtic ATLAS.ti.

A partir de les respostes i les opinions expressades per les vint persones entrevistades, seguint una pauta d'entrevista semiestructurada, buscàvem identificar i categoritzar, és a dir obtenir un llistat ordenat (per rellevància quantitativa) i definir, de manera qualitativa segons opinió qualificada, aquests àmbits de complementaritat i intersecció o, al contrari, el factors de divergència i intersticis entre polítiques culturals i educatives a Catalunya. Aquesta metodologia d'anàlisi qualitativa, molt utilitzada en les ciències socials, ens permet l'ordenació segons el nivell d'importància i la definició conceptual de categories fonamentades, que posarem en diàleg i contrastarem amb els resultats de l'anàlisi històrica i jurídica en el capítol següent.

Abans d'introduir-nos, però, en la relació de categories i resultats obtinguts, el punt següent està dedicat a explicar i justificar la selecció de la mostra qualitativa sobre la qual hem treballat, d'acord amb els objectius i els plantejaments de la recerca.

4.1.- EXPERTS, POLÍTICS, TÈCNICS I PROFESSIONALS ENTREVISTATS

En la recerca en ciències socials, com diu Andreu (Andreu, 2007) el mostreig és el procés de recollida de dades dirigit per al desenvolupament de la teoria. L'objectiu eren, en aquesta investigació, aquells grups o subgrups de persones significatius i

rellevants per contrastar la informació que l'observació empírica dels preàmbuls de les Lleis ens havien facilitat, i construir teoria fonamentada sobre les polítiques culturals i la seva relació amb l'educació.

El mostreig teòric sorgeix, per tant, de la informació prèvia i les dades que ja hem aconseguit en la primera part de la recerca. Hem construït un esquema informal de conceptes aportats per l'experiència professional i el coneixement adquirit fins al moment. El que ara contrastarem és la seva rellevància a partir de preguntes, reflexions i comparacions que poden ser de tipus sensitiu o immediat, de tipus teòric, de caràcter més pràctic i estructural algunes, i finalment preguntes guies. De totes elles se'n deriva l'entrevista semiestructurada que es pot consultar a l'annex 2, i que ha estat realitzada, entre el 2010 i el 2011, a les vint persones que constitueixen la nostra mostra.

Les entrevistes s'han realitzat en espais informals escollits pels entrevistats, i la seva durada ha oscil·lat entre els 45 minuts i l'hora i 30 minuts de durada. Seguint a Vallès (2002), els criteris mestre del mostreig qualitatiu són, en el nostre cas, la informació recollida prèviament i el coneixement previ del qual partíem. Això determina el nombre final d'entrevistes, d'acord no pas amb la representació estadística, sinó amb la representació tipològica i sociestructural, fins a la saturació teòrica.

Les tipologies establertes per a la recerca són, en aquest cas, les següents:

- Experts locals i internacionals rellevants en l'àmbit de les polítiques culturals i educatives, que puguin aportar una perspectiva global i fonamentada sobre el tema.
- Responsables polítics catalans de la cultura i l'educació protagonistes d'algun moment del període estudiat que puguin aportar una reflexió sobre la qüestió.
- Professionals i càrrecs tècnics catalans del sector cultural i educatiu en actiu durant el període estudiat que puguin aportar la narració de la seva experiència.

Per garantir l'heterogeneïtat de la mostra realitzada, ens hem basat en l'aplicació de les següents preguntes criteri:

- D'entre tots els que identifiquem, qui té la informació més rellevant?
- ¿Quins són els països de procedència amb més reflexió teòrica sobre polítiques culturals i educació?
- D'entre els experts importants, ¿qui són aquells accessibles física, cultural i socialment parlant?

- Qui està més disposat a informar i col·laborar pel que fa a actors catalans?
- Qui és més capaç de comunicar la informació amb precisió? (Vallès, 2002).

D'acord amb aquestes qüestions i en base a les tipologies establertes des d'aquesta perspectiva, hem seleccionat la mostra final identificant tipus polars:

- oposició educació-cultura,
- oposició expert internacional-local,
- oposició homes-dones,
- oposició experts-professionals, tècnics,
- oposició júnior-sènior
- oposició acadèmics-polítics

La mostra més indicada per respondre els objectius plantejats per aquesta investigació, ha quedat finalment constituïda de la següent manera:

Grup 1.- Experts internacionals en el camp de l'educació i les polítiques culturals

Els experts internacionals han estat seleccionats provinents dels països de l'òrbita llatinoamericana més rellevants per la seva aportació teòrica i pràctica a la reflexió sobre polítiques culturals i educació, d'acord amb els paràmetres establerts des de la UNESCO, o per organismes com l'Organització d'Estats Americans. Aquests països són Brasil, Mèxic i Colòmbia.

La innovació en el camp acadèmic i polític pel que fa a la pràctica educativa-cultural és destacable especialment Brasil, on el moviment d'artistes educadors fou pioner en molts sentits i va obrir vies de reflexió importantíssimes des dels anys seixanta i setanta. Pel que fa a polítiques culturals locals, São Paulo va protagonitzar alguns dels projectes més interessants en aquest sentit, com el dels Centres Escolars Unificats promoguts des del govern de la ciutat durant els anys vuitanta i noranta.

A Colòmbia, els estudis socials sobre polítiques culturals, comunicació i educació han estat de gran influència i determinants per a les tendències europees d'educació mediàtica, educació en comunicació o educació cultural. Aquesta reflexió teòrica s'ha vist contrastada en la definició de polítiques culturals i educatives molt singulars, especialment en ciutats com Medellín, Bogotá, etc. Finalment, Mèxic destaca de manera singular per les aportacions acadèmiques en matèria de polítiques culturals i en el camp de l'educació artística, amb projectes emblemàtics d'educació ciutadana i cohesió social, liderats per experts de reconegut prestigi internacional.

1.- Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (Rio de Janeiro. Brasil)

Educadora brasilera, pionera en art i educació. És la principal referència al Brasil en l'ensenyament de l'art a les escoles i en entorns no formals, sent la primera brasilera amb doctorat en Art-Educació, defensat el 1977 a la Universitat de Boston. Va ser la primera investigadora a preocupar-se de la sistematització de l'ensenyament de l'art en museus, durant la seva gestió com a directora del MASP. El 1987 va desenvolupar, en base a la seva «proposta triangular», el primer programa educatiu del gènere educatiu cultural que encara avui constitueix la base de la majoria dels programes d'art-educació del Brasil.

2.- Celso Seabra Santiago (São Paulo. Brasil)

Actor, escenògraf i educador. Assessor tècnic dels nuclis de cultura dels Centre Escolars Unificats a la Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Expert en educació, cultura i comunicació i director del programa virtual Educação Cultura e Comunicação . Fou també consultor al CENPEC — Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

3.- Stella Barbieri (São Paulo. Brasil)

Artista plàstica, educadora i conta-contes. Comissària del projecte educatiu de la 29ª Biennial de São Paulo. Directora de l'Ação Educativa de l'Institut Tomie Ohtake, responsable coordinació general de cursos de formació de professors, equip d'atenció al públic i publicacions de recolzament a exposicions, a més de cursos dels diversos llenguatges artístics per el públic en general i especialitzat. Educadora fa divuit anys a l'Escola Experimental Vera Cruz.

4.- J. Teixeira Coelho (São Paulo. Brasil)

Director del Museu d'Art Contemporani de São Paulo. Expert en polítiques culturals. Professor de Ciències de la Comunicació, professor titular d'Ensenyament i Investigació en Política Cultural de la Universitat de São Paulo i professor de la Càtedra de Polítiques Culturals. Fou coordinador de l'observatori de polítiques culturals. L'activitat investigadora del professor Teixeira ha girat al voltant dels temes de teories de la comunicació, la informació i les polítiques culturals.

5.- Jesús Martín Barbero (Avila, Espanya i Bogotà, Colòmbia)

Reconegut expert internacional en cultura i mitjans de comunicació i analista de les relacions entre cultura, educació i comunicació. Ha produït importants síntesis teòriques a Llatinoamèrica sobre la postmodernitat. És doctor Honoris Causa per la Universitat Nacional de Rosario (Argentina) i per la Universitat Javeriana de Bogotà

(Colòmbia). És una de les figures centrals de la intel·lectualitat crítica contemporània del continent americà. Referent internacional en l'anàlisi de la cultura com a mediació, la relació dels mitjans amb els seus públics, la seva interpretació i els seus lligams amb l'educació.

6.- Lucina Jiménez (Mèxic D.F)

Directora del Consorci Internacional Arte y Escuela i de La Nana, Fàbrica de las Artes a Mèxic D. F. Exdirectora general del Centro Nacional de las Artes (Mèxic). Especialista en polítiques culturals, educació artística i desenvolupament de públics, i assessora de polítiques públiques internacionals. Mitjançant el Canal 23 d'EDUSAT desenvolupa el programa d'educació artística a distància i va dissenyar el pla d'estudis del postgrau virtual en política cultural i gestió cultural. És membre del consell assessor de l'Informe sobre Cultura y Sostenibilidad de Iberoamérica (OEI), de la Fundació Interarts de Barcelona (Espanya) i de la Càtedra UNESCO de la Universitat de Girona.

Grup 2.- Responsables polítics de la cultura i l'educació a Catalunya

La selecció de les persones representatives per aquest segon grup s'ha fet d'acord a les qüestions i els criteris emprats per a la definició de la mostra teòrica, procurant identificar, d'altra banda, personalitats carismàtiques i singulars amb experiència política en els àmbits de govern autonòmics i locals, amb capacitat analítica i perspectiva històrica del període.

7.- Jordi Martí

Regidor de l'Ajuntament de Barcelona i professor de polítiques i gestió cultural a la Universitat Ramon Llull de Barcelona. Fou delegat de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona i sotsdirector-gerent del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona. Director d'Interacció 2004, Jornades Internacionals sobre Polítiques i Gestió Cultural, organitzades per la Diputació de Barcelona i codirector del Fòrum d'Autoritats Locals en el marc del Fòrum Universal de les Cultures, Barcelona 2004. És pedagog i professor de música.

8.- Eulàlia Vintró Castells

Política i filòloga catalana. Fou vicedegana del Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya i Balears del 1971 al 1977, el 1983 fou nomenada regidora d'ensenyament a l'Ajuntament de Barcelona i, a les eleccions autonòmiques del 1984, fou diputada al Parlament de Catalunya. Després de les eleccions municipals del 1987 passà a ser tercera tinent d'alcalde i responsable de Cultura i Joventut, càrrec que deixà pel de

responsable de Benestar Social. Fou candidata d'ICV a les eleccions municipals del maig del 1995, arran de les quals es convertí en segona tinent d'alcalde, fins a les eleccions del 1999.

9.- Victòria Camps

Filòsofa i catedràtica universitària espanyola. Professionalment ha estat vicerectora i catedràtica d'Ètica de la UAB (Universitat de Barcelona de Barcelona). En l'àmbit polític, fou senadora (entre el 1993 i el 1996) pel PSC (Partit dels Socialistes de Catalunya), participant en la candidatura com a independent. Durant aquest temps, va presidir la Comissió d'Estudi de Continguts Televisius del Senat. Fins a l'any 2001, fou presidenta de la Fundació Alternativas. Està considerada com una de les filòsofes hereves de José Luis Lopez Aranguren i Josep Ferrater i Mora.

10.- Marina Subirats i Martori

Sociòloga i experta en temes de Política Educativa. És llicenciada en Filosofia i Lletres i estudià a París amb Alan Touraine; és catedràtica de Sociologia a la Universitat Autònoma de Barcelona. Està especialitzada en els camps de la sociologia de l'educació i la sociologia de la dona. Ha estat directora de l'Institut de la Mujer, del Ministeri d'Afers Socials (1993-1996), regidora d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona del 1999 al 2006 i cap del Consell de Districte de Nou Barris.

11.- Ferran Mascarell

Historiador, vinculat des de sempre a la gestió cultural a nivell professional i com a polític electe. va ser delegat general a Catalunya de l'SGAE. Més tard, va desenvolupar el projecte inicial del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona. Ha estat el promotor del Pla de Biblioteques i del Pla d'Equipaments Culturals de Barcelona, així com president de Barcelona Televisió. Ha estat director-gerent de l'Institut de Cultura de Barcelona (ICUB). Va ser l'ideòleg i l'impulsor del primer Pla Estratègic del Sector Cultural de Barcelona, aprovat l'any 1999 i vigent fins a l'any 2006. Ha estat regidor de Cultura, regidor del Districte de Gràcia, regidor president de la Comissió de Cultura, Educació i Benestar Social i portaveu del govern de l'Ajuntament de Barcelona. Més tard, fou Conseller de Cultura de la Generalitat de Catalunya amb el President Maragall, i ara ho és amb el President Artur Mas.

12.- Joan Manel del Pozo

Professor de Filosofia a la Universitat de Girona. Doctor per la Universitat de Barcelona. Traductor per a la Fundació Bernat Metge de les obres de Ciceró i autor de monografies i articles diversos. Ha treballat i reflexionat sobre les relacions entre educació i ciutat, ètica i valors, universitat i recerca, oratòria i filosofia antiga,

i filosofia política. Fou elegit regidor del PSC a l'Ajuntament de Girona l'any 1995, reelegit el 1999 i el 2003. primer tinent d'alcalde amb responsabilitats en l'àmbit de Participació, Educació i Cooperació. Promotor del projecte de Ciutats Educadores. Va participar en el Pacte Nacional per l'Educació i fou membre del Consell Escolar de Catalunya. Diputat al Parlament de Catalunya, el maig de 2006 fou nomenat Conseller d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya.

Grup 3.- Professionals i responsables tècnics d'educació i cultura a Catalunya

Aquest grup està constituït per actors del sector cultural i educatiu que treballen des de l'administració pública, en el cas dels responsables tècnics, o des de la iniciativa privada o el tercer sector. Com en el cas anterior, s'han escollit les persones entrevistades d'acord als criteris i qüestions plantejades en el primer punt en relació al mostreig teòric és a dir, establint representacions duals (escola-centres culturals, creadors-mestres, professionals liberals-funcionaris públics, etc.). En un segon nivell, i d'acord també als criteris estipulats, la selecció s'ha fet sempre pensant en les capacitats d'aportació de coneixement de l'entrevistat i en el seu caràcter rellevant, en algun sentit.

13.- Eulàlia Bosch

Professora de filosofia de llarg recorregut en l'àmbit d'educació. Directora i fundadora de serveis educatius i comissària d'exposicions. És exdirectora de l'Institut d'Investigació per a l'Ensenyament de Filosofia (IREF) d'Espanya i autora dels llibres *El plaer de mirar* (1998) i *Educació i vida quotidiana* (2003). Entre el 1995 i el 1998 va ser responsable del Servei Educatiu del Museu d'Art Contemporani de Barcelona i ha treballat com a comissària de diferents exposicions, com per exemple *Criatures misterioses*, *La capsà màgica*, *Veure la llum* i *T'envio aquest vermell cadmio*. Actualment, és assessora en temes d'art i exposicions, creadora de programes d'art i educació, comissària d'exposicions, professora de filosofia i sòcia fundadora de Gao Lletres, S.L.

14.- Jordi Pardo

Arqueòleg de formació i expert internacional en cultura i gestió del patrimoni. Professionalment, ha desenvolupat i desenvolupa tasques de disseny i gestió de projectes i programes estratègics de cultura i d'economia creativa. Ha estat al capdavant de projectes museístics diversos com el de les mines prehistòriques de Gavà, el jaciment arqueològic d'Empúries l'any 1992, el projecte del Born o el del Museu del Disseny per l'ICUB. Ha estat vinculat al Departament de Cultura de l'Ajuntament de Granollers i fou nomenat Director General d'Interior l'any 2003. És consultor per a la UNESCO en temes de diversitat cultural i governabilitat.

15.- Jordi Font

Expert en cultura i polítiques culturals. Secretari de cultura del PSC, impulsà i redactà el Pacte Cultural del 1985. Participa en la creació de la Fundació Serveis de Cultura Popular, i el 1982 és nomenat director de Promoció Cultural de l'Ajuntament de l'Hospitalet del Llobregat. A partir de l'any 1984, exercirà com a coordinador de Cultura de la Diputació de Barcelona, des d'on promou la creació del CERC, impulsa les jornades INTERACCIÓ, modernitza la Xarxa de Biblioteques Populars i crea la Oficina de Difusió Artística (ODA). L'any 2002 és nomenat director de l'Institut del Teatre i és membre del Consell Superior d'Ensenyaments Artístics de l'estat, així com membre de la comissió executiva d'ACESEA, xarxa de les escoles superiors artístiques de tot el territori de l'Estat espanyol.

16.- Montse Font

Mestra de formació. Va cursar el postgrau en Educació Física a la Facultat de Ciències de l'Educació de la UdG, i ha treballat des de l'any 1976 com a mestra d'educació general bàsica en diferents escoles de Catalunya: escola Montseny (Breda), escola Joan Granés (Cardedeu), escola La Farga (Salt), escola Joan Bruguera (Girona). Destaca per la seva intensa participació en programes educatius i culturals de la ciutat, i per l'obertura i la innovació en la tasca docent i en la planificació educativa dels centres en els quals ha treballat.

17.- Lolita Bosch

Esriptora, nascuda a Barcelona i formada a Mèxic. Autora de nombroses publicacions infantils i juvenils, així com de nombroses obres en llengua catalana, en llengua castellana i traduïdes al polonès i l'alemany. Directora del Festival Literari Fet a Mèxic (2007) i Fet a Amèrica (2009). Fou premi Talent de l'FNAC l'any 2006, i premi Crítica Serra d'Or de literatura juvenil. Directora i promotora del portal de literatura i lluita contra la violència a Mèxic: Nuestra Aparente Rendición. És professora de literatura creativa i promotora de diferents clubs de lectura a Catalunya

18.- Pilar Figueras

Directora del I Congrés Internacional de Ciutats Educadores. Exsecretària de la Comissió Interdepartamental Barcelona, Ciutat Educadora i exsecretària general de l'Associació Internacional de Ciutats Educadores. És Mestra. Llicenciada en Música i Psicologia. Ha treballat de mestra en les etapes d'infantil, primària i secundària. Ha tingut diverses responsabilitats a la UAB: directora de departament, membre de l'equip de direcció a l'Escola de Mestres de St. Cugat. Ha tingut diverses responsabilitats a l'Ajuntament de Barcelona: ha estat directora dels Serveis Pedagògics i directora del Conservatori Superior de Música de Barcelona.

19.- Prudencia Panadès

Professora a primària i secundària (Barcelona) i ha dirigit el Centre Cultural Fundació La Caixa de Granollers (fins al 2006). També ha treballat en el disseny i la coordinació del projecte estatal CaixaEscena. Actualment, està elaborant la tesi sobre el tema d'educació i cultura (àmbit del teatre). És membre del consell de redacció i articulista de la revista *Vallesos*. Dirigeix la col·lecció Ginkjo (Ed. Pol·len) de llibres per a nens de 0 a 90 anys. És llicenciada en Història de l'Art per la Universitat de Barcelona i màster en Història de les Dones (Facultat de Geografia i Història de la UB). Diverses conferències, cursos i tallers acrediten la seva formació en gestió cultural.

20.- Frederic Rodà (Barcelona, 1950)

Director teatral. Ha estat director de la Fira del Teatre al Carrer de Tàrrrega entre el 1991 i el 1995, i actualment dirigeix el Teatre de Ponent des de l'any 1998 a Granollers, la Coordinadora de Sales Alternatives de Barcelona des de l'any 2002 i és professor de l'Institut del Teatre a Barcelona i Vic.

4.2.- TRACTAMENT DE LES DADES, ANÀLISI I INTERPRETACIÓ DELS RESULTATS

Com assenyalàvem en el punt anterior, les entrevistes semiestructurades d'acord al plantejament proposat en l'apartat de metodologia han estat realitzades personalment per aquesta investigadora i per a aquesta investigació, exclusivament. La transcripció de les entrevistes per al seu posterior tractament ha estat realitzada de manera literal, i configura el corpus d'informació primària d'aquest estudi.

Les transcripcions íntegres estan bolcades en la unitat analítica de la memòria digital del programa ATLAS.ti i constitueixen la base sobre la que es desenvolupa la identificació, la categorització i l'anàlisi. La interpretació de resultats és el que presentem en aquest apartat de la tesi. La discussió entre els resultats obtinguts en l'anàlisi històrica i jurídica, i els resultats obtinguts en l'estudi sociològic es troben el capítol 5, i les conclusions finals conformen el capítol 6.

El tractament de les entrevistes s'ha realitzat, com dèiem, en el punt anterior utilitzant el programa ATLAS.ti, un *software* de recerca qualitativa que permet gestionar la informació, extreure dades i treballar a partir de categories preestablertes i/o categories definides sobre el procediment d'anàlisi, amb l'objectiu que la recerca s'orienti a la construcció de teoria fonamentada, és a dir, a la definició de

paràmetres i conceptes científicament rellevants per a l'objecte d'estudi. Per establir aquestes categories cal que hi hagi un treball analític previ que s'anirà enriquint i complementant amb l'estudi dels documents primaris.

El primer nivell de treball són les cites literals, que són extretes de les transcripcions de les entrevistes i classificades segons codis. Algunes cites han estat escollides per acompanyar i recolzar la redacció del procés de recerca. Estan agrupades i presentades d'acord a les categories interpretatives definides i han estat extretes directament del programa informàtic, suprimint les referències al nom de la persona entrevistada per tal de garantir-ne la privacitat. No hi apareixen, en el text, totes les citacions codificades a través d'ATLAS.ti, sinó només les que són més significatives per reforçar la interpretació de resultats. La quantificació total de famílies, categories, codis i cites apareix en el quadre-resum corresponent (pàg. 272).

Les dues grans famílies de categories definides per a aquesta recerca són, d'una banda, els àmbits de complementarietat i intersecció que el context internacional i els experts defensen (com ja assenyalàvem en la justificació de la recerca) i, d'altra banda, els factors de divergència i intersticis que intuïem en la nostra experiència professional, i que expliquen les dificultats de la interrelació.

L'aplicació d'una metodologia científica de caràcter qualitatiu com l'escollida ha estat fonamental per construir aquesta categorització i garantir-ne la seva representativitat i objectivitat. En el següent capítol veurem quins factors i característiques expliquen i justifiquen cada categoria general, en quines subseqüents categories es manifesta i a través de quins codis s'han concretat una i altra família.

ATLAS.ti .- Relació de famílies o categories totals identificades en l'anàlisi qualitativa textual

A partir de l'anàlisi textual de les entrevistes, hem anat escollint les cites (498) que hem ordenat segons codis. Els codis totals identificats són 30.

Els 30 codis s'han agrupat en el que anomenem les categories (**family**). Les categories (*family*) totals identificades són 15. El total de citacions de cada *family* o categoria se situa entre les 16 i les 51, sumant-hi els dos codis relacionats.

Aquestes 15 categories (*family*) s'han agrupat en dues grans superfamílies (**super**). La primera superfamília agrupa les famílies o categories (9) i els seus codis (18) relacionats amb **factors de divergència**, i es presenta en lletra minúscula.

Codi superfamílies

 HU: Educació cultural

Code Family: Burocràcia i complexitat administració pública

Created: 2011-12-29 15:40:33 (Super 1)

Codes (2): [Descoordinació administrativa] [Distribució competencial]

 Quotation(s): 51

Code Family: Pèrdua de connexió escola-entorn cultural

Created: 2011-12-29 15:38:56 (Super 1)

Codes (2): [Escola espai de protecció] [La cultura espai de consum]

 Quotation(s): 27

Code Family: Sindicalisme i professionalització dels agents

Created: 2011-12-29 15:38:38 (Super 1)

Codes (2): [Gestors sense cultura] [Professors sense vocació]

 Quotation(s): 41

Code Family: TIC - Revolució digital

Created: 2012-03-19 18:35:13 (Super 1)

Codes (2): [Desconexió generacional (TIC)] [Noves formes culturals (TIC)]

 Quotation(s): 26

Code Family: Universitat

Created: 2012-03-19 18:38:53 (Super 1)

Codes (2): [Formació de mestres curricular] [Universitat sense cultura]

 Quotation(s): 40

Code Family: Mitjans de comunicació, educació i cultura

Created: 2012-03-19 18:43:03 (Super 1)

Codes (2): [Criminalització de l'escola] [Elitisme de la cultura]

 Quotation(s): 32

Code Family: Diferències sistèmiques entre polítiques culturals i educatives

Created: 2011-12-29 15:38:26 (Super 1)

Codes (2): [Funció alliberadora del sistema cultural] [Funció conservadora del sistema educatiu]

 Quotation(s): 42

Code Family: Diversitat cultural i identitat

Created: 2011-12-29 17:19:05 (Super 1)

Codes (2): [Identitat cultural com a recurs] [Multiculturalitat]

 Quotation(s): 13

Code Family: Formació dels professionals

Created: 2011-12-29 16:25:11 (Super 1)

Codes (2): [L'educació no és cultura] [La cultura no educa]

 Quotation(s): 48

La segona superfamília agrupa les famílies o categories (6) i codis (12) relacionats amb els àmbits de complementarietat, i es presenten lletra majúscula.

Code Family: EDUCACIÓ ARTÍSTICA

Created: 2012-03-21 18:32:38 (Super)

Codes (2): [Arts i cultura com a formació extraescolar] [Educació artística]

Quotation(s): 36

Code Family: LLEGIR, ESCRIURE, LITERATURA

Created: 2012-03-21 18:41:38 (Super)

Codes (2): [Ensenyar a llegir] [promoure la lectura]

Quotation(s): 23

Code Family: PATRIMONI

Created: 2012-03-21 18:31:56 (Super)

Codes (2): [Educació i patrimoni] [patrimoni cultural i sostenibilitat]

Quotation(s): 18

Code Family: PEDAGOGIA DEL COS

Created: 2012-03-21 18:33:21 (Super)

Codes (2): [Arts escèniques com a pedagogia] [Educació física i del cos]

Quotation(s): 16

Code Family: CIUTADANIA CULTURAL, CIUTAT EDUCADORA

Created: 2012-03-21 18:34:04 (Super)

Codes (2): [ciutat educadora i escola] [recursos culturals i educatius]

Quotation(s): 50

Code Family: CREATIVITAT COM A VALOR

Created: 2012-03-21 18:30:22 (Super)

Codes (2): [La creativitat i l'educació] [La creativitat i la cultura]

Quotation(s): 27

ATLAS.ti .- Relació dels 30 codis primaris identificats en cadascuna de les 20 entrevistes

Code-Filter: All _____

HU: Educació cultural

1.- Arts escèniques com a pedagogia

Les arts escèniques configuren cada vegada més una pedagogia específica.

2.- Arts i cultura com a formació extraescolar

Les arts i la cultura són una oferta complementària a l'escolar cada vegada més sol·licitada.

3.- Ciutat educadora i escola

L'oferta cultural de la ciutat s'obre al món educatiu.

4.- Criminalització de l'escola

La consideració social de l'escola s'expressa a través dels mitjans i mostra un caràcter tan negatiu que no contribueix gens a vincular-la amb el món cultural.

5.- Desconnexió generacional (TIC)

Es manté el vell debat sobre cultura de masses i l'escola segueix pensant que les tecnologies són culpables de bona part dels problemes educatius i culturals.

6.- descoordinació administrativa

Actuació no coordinada entre departaments de l'administració, entre administracions i/o entre els mateixos agents del món cultural i educatiu.

7.- Distribució competencial

Divisió entre ministeris, departaments o àrees de cultura i educació, o la distribució de competències entre administracions territorials (Estat/Generalitat/Ajuntament).

8.- Educació artística

L'educació bàsica ha de preveure i formar futurs artistes professionals i públics crítics.

9.- Educació física i del cos

L'educació física s'ha de començar a trobar i entendre com l'educació del cos.

10.- Educació i patrimoni

L'educació tendeix a considerar el vincle amb la memòria i l'entorn. El patrimoni cultural i natural.

11.- Elitisme de la cultura

Els serveis i les propostes educatives culturals tenen un discurs elitista difícil d'aproximar al món educatiu.

12.- Ensenyar a llegir

L'educació ha de pensar l'ensenyament de la lectoescriptura.

13.- Escola espai de protecció

La protecció dels alumnes o la protecció dels mestres davant l'actitud dels alumnes i els pares són el motiu pel qual l'escola roman aïllada de l'entorn cultural.

14.- Formació de mestres curricular

El nivell de concreció dels currículums no permet continguts culturals reals.

15.- Funció alliberadora del sistema cultural

La cultura és l'espai de llibertat, diversitat i creativitat contra la tendència conservadora de la societat expressada en l'escola.

16.- Funció conservadora del sistema educatiu

El sistema educatiu té assignada una funció molt específica en el manteniment de l'organització social, que passa per la preservació de l'ordre i l'assignació de rols als ciutadans.

17.- Gestors i cultura

La gestió cultural s'ha professionalitzat fins al punt de convertir-se en una tècnica allunyada del contingut.

18.- Identitat cultural com a recurs

La defensa de la cultura catalana és la manera d'integrar per als gestors i educadors i és el discurs que cal fer des de l'escola i les institucions.

19.- L'educació és coneixement, no és cultura

Els programes de les facultats d'Educació i Pedagogia estan vinculats amb els continguts científics.

20.- La creativitat i l'educació

La creativitat és un requisit per a l'educació de futur.

21.- La creativitat i la cultura

La creativitat és l'element formador de públics i ciutadans.

22.- La cultura espai de consum

Els serveis i les propostes educatives culturals han equivocat el seu discurs educatiu i ofereixen només activitats lúdiques sense contingut ni qualitat.

23.- La cultura no educa

Els gestors culturals no tenen coneixements del món educatiu ni del seu funcionament, com tampoc de pedagogia, ni assumeixen la funció educativa.

24.- Multiculturalitat

La gran diversitat d'identitats culturals és l'obstacle per a una major vinculació entre cultura i educació.

25.- Noves formes culturals (TIC)

Les noves tecnologies obren possibilitats al diàleg de l'escola amb el món cultural.

26.- patrimoni cultural i sostenibilitat

La preservació de la memòria i el medi ambient és una prioritat cultural.

27.- Professors sense vocació

Els mestres i els educadors són el principal obstacle per a un possible diàleg, perquè la relació amb la cultura ha deixat de ser el motiu central de la seva tasca, que ha quedat reduïda a la transmissió d'uns coneixements curriculars.

28.- Promoure la lectura

La lectura pública a les biblioteques i la participació dels escriptors és fonamental per ensenyar a llegir i escriure.

29.- Recursos culturals i educatius

L'educació és una tasca col·lectiva de la ciutat com a agent cultural.

30.- Universitat i cultura

La falta de rellevància de les humanitats, la formació artística i la participació en la vida cultural de les universitats.

ATLAS.ti.- Quadre general codis segons nombre de citacions i entrevistes

Aquest quadre-resum general ens permet observar que de les 20 entrevistes realitzades, 7 dels entrevistats fan més de 30 aportacions (cites) i 8 de les entrevistes, a més de 20 cites. Això demostra que les entrevistes han aportat informació molt rellevant tant en termes qualitius com quantitius que justifiquen i confirmen els codis. El total de citacions per codis oscil·la entre 5 i 39 cites.

Aquestes dades qualitatives justifiquen la solidesa de la construcció dels arguments qualitius, demostrant que no es tracta d'opinions, suposicions o percepcions. Les coincidències i les reincidències en les visions sobre un tema en les ciències socials són la base del coneixement a partir del qual cal avançar

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE (CELL=Q-FREQ)

Report created by Super - 24/01/2013 17:39:42

"HU: [Z:\cunesco\comu\CATEDRA UNESCO 09\ESPAYS PERSONALS\GEMMA\C&E PROJEC...]

Educació cultural.hpr6"]

Code-Filter: All [30]

PD-Filter: All [20]

Quotation-Filter: All [488]

PRIMARY DOCS

CODES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totals
Arts escèniques com	0	3	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3	10
Arts i cultura com a	1	2	0	0	0	0	0	0	7	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	12
Ciutat Educadora i e	1	2	0	3	1	1	1	3	0	0	0	0	5	0	0	5	2	0	2	0	26
Criminalització de l	1	1	0	2	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	1	1	3	0	2	0	14
Desconnexió generació	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	7
Descoordinació admin.	2	0	0	1	0	1	2	0	0	0	2	3	0	0	2	0	0	0	1	0	14
Distribució competen.	5	1	0	0	0	10	0	2	5	6	2	3	0	0	1	0	3	0	0	1	39
Educació artística	0	4	0	1	1	0	2	1	3	0	1	0	2	0	3	1	1	3	2	0	25
Educació física i de	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6
Educació i patrimoni	0	1	0	0	2	3	0	0	0	0	2	0	0	0	1	1	1	0	0	0	11
Elitisme de la cultu	2	0	0	2	1	1	2	0	1	1	1	3	2	0	0	0	1	1	0	0	18
Ensenyar a llegir	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	2	1	0	0	2	1	1	0	1	0	11
Escola espai de prot	2	1	0	0	3	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
Formació de mestres	1	3	0	2	2	1	0	1	3	0	2	0	1	0	1	3	0	3	1	0	24
Funció alliberadora	0	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	3	2	0	0	14
Funció conservadora	0	4	2	3	0	0	0	0	1	0	4	1	2	0	1	5	3	1	1	0	28
Gestors sense cultur	0	0	2	1	0	2	2	0	0	1	0	0	0	1	2	0	0	0	1	0	12
Identitat cultural c	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	3	0	0	0	0	2	0	8
L'educació no és cul	3	1	2	0	3	1	0	1	1	0	1	1	2	0	0	2	6	0	0	0	24
La creativitat i l'e	3	2	0	0	1	0	2	0	2	1	0	1	0	0	0	1	1	2	3	0	19
La creativitat i la	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	8
La cultura espai de	2	1	0	1	0	0	0	0	2	3	3	1	0	4	1	1	0	0	0	0	19
La cultura no educa	1	1	0	1	1	1	0	4	4	3	2	1	2	0	0	0	3	1	0	0	25
Multiculturalitat	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	5
Noves formes cultura	0	1	0	1	2	4	0	0	1	4	0	2	0	0	0	2	0	0	2	0	19

CODES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totals
Patrimoni cultural i	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	2	0	0	7
Professors sense voc	1	4	1	1	0	1	2	0	3	3	0	0	3	1	2	4	3	2	0	0	31
Promoure la lectura	1	0	0	1	0	6	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	12
Recursos culturals	5	3	2	1	1	1	1	1	0	0	0	1	2	0	1	3	2	1	0	1	26
Universitat sense cu	1	0	2	0	0	1	0	0	0	2	0	1	1	2	0	6	0	0	0	0	16
Totals	34	37	14	24	21	37	20	15	37	31	24	21	29	14	21	38	36	19	21	5	498

4.3.- IDENTIFICACIÓ DELS FACTORS DE DIVERGÈNCIA ENTRE POLÍTIQUES CULTURALS I EDUCATIVES. ANÀLISI DE LES CAUSES I DEFINICIÓ DE CATEGORIES CONCEPTUALS

Una vegada justificada i presentada la mostra teòrica determinada per a aquesta segona part de la investigació i explicat el procés de tractament i anàlisi de les dades, passem a continuació a explicar els resultats obtinguts. Els resultats s'ordenen, com ja indicàvem en el punt anterior, en dues grans primeres classificacions.

Duna banda, s'han definit i identificat els **factores de divergència i els intersticis** que, segons el procés realitzat configuren i articulen 9 categories, ítems o grans famílies conceptuals subdividides en 18 codis o subcategories.

D'altra banda, el procés analític i d'investigació ha conclòs 6 categories, ítems o grans famílies conceptuals subdividides en 12 codis o subcategories, que fan referència a àmbits de complementarietat i interseccions entre polítiques culturals i educatives.

En aquest primer apartat estudiarem els factors de divergència i intersticis que ens expliquen les causes de la divisió entre polítiques culturals i educatives i en defineixen els paràmetres.

Entenem per factors de divergència aquells desacords explícits entre les declaracions, les funcions i els objectius de les polítiques culturals i les educatives, i entre els professionals, els agents i els actors d'un i altre sector. Quant als intersticis són, literalment, petites esclatxes, espais buits entre dos cossos o entre les parts d'un cos. Utilitzem aquest concepte per establir paral·lelismes amb els intersticis jurídics observats en la primera

part de l'estudi tot i que en aquesta part, no tenen el mateix sentit formal sinó que expliquen els factors de divergència entre la política cultural i l'educació.

Les categories construïdes a partir dels conceptes estructurats extrets de l'anàlisi històrica i jurídica, i contrastats amb les opinions dels nostres entrevistats defineixen aquests factors de divergència i intersticis que constitueixen finalment els obstacles o els factors que expliquen les dificultats d'interrelació de les polítiques culturals i educatives.

Definim una categoria com aquella opinió/idea/reflexió o constatació que explica el motiu pel qual cultura i educació es troben o divergeixen i que es repeteix amb un mínim de 10 aportacions o referències (codis) que la ratifiquen o la neguen.

Cada categoria té per tant, un mínim del 2% de representativitat. Les categories identificades agrupen o són fruit de la consideració de codis que sintetitzen idees i conceptes similars, expressats des de la mirada educativa per una banda i cultural per l'altre, però que responen en definitiva al mateix fet que s'ha sistematitzat i considerat com a categoria.

Els resultats obtinguts confirmen en part les tesis plantejades per Martinell (2001) en relació als factors de diferenciació entre el sistema cultural i educatiu, però dibuixen també noves categories i codis conceptuals que recullen i reorganitzen la interpretació plantejada per aquest autor. Expliquem a continuació quines són aquestes 9 categories de la família de factors de divergència i intersticis.

4.3.1.- Tradició política i lògica departamental de l'administració pública

Es tracta també de la primera categoria en importància quantitativa (nombre de referències totals identificada per aquest estudi). Tècnicament, en el programa ATLAS.ti, és la categoria identificada com: Distribució competencial, descoordinació administrativa i burocràcia i recull totes les referències dels nostres entrevistats que fan al·lusió al problema de la distribució de competències i la conseqüent descoordinació administrativa.

Segons Martinell (2001) en l'anàlisi de les diferències sistèmiques entre educació i cultura s'hi detecten quatre aspectes que fan referència a aquesta qüestió:

- La cultura tendeix a la descentralització i a estar més relacionada amb el poder local i amb la proximitat, poc regulada en general.
- L'educació tendeix a la concentració en mans del poder central i a tenir, per tant, un to més estructural i formalitzat, molt més regulat.
- L'administració cultural és dèbil en termes de pressupostos molt volàtils i dedicació de personal.
- L'administració educativa és forta en termes de pressupostos consolidats i de nombre de treballadors.

Segons aquesta recerca i d'acord a la metodologia qualitativa emprada, aquests quatre aspectes són efectivament molt rellevants per als nostres entrevistats i queden recollits com a factors que formen part d'una categoria específica i pròpia que hem resumit de manera narrativa com a *Tradició Política i Lògica Departamental de l'Administració*, o la constatació que l'educació i la cultura són àmbits de competències polítiques i administratives diferents i clarament diferenciades per la política i l'administració. Aquest seria, doncs, el primer factor de divergència.

Hem vist en el capítol de la investigació que desenvolupa l'anàlisi jurídica que l'aparició de polítiques educatives i culturals diferenciades és de caràcter històricament recent i de tradició francesa, exportada i apropiada per molts països llatinoamericans. Com assenyala Alfons Martinell (2001) les polítiques culturals són més tardanes en la seva concreció però la seva centralitat ha anat en augment en els darrers anys sobretot en el context de la globalització i les relacions internacionals.

Les polítiques educatives, en canvi, són un dels pilars dels estats moderns liberals i han evolucionat lentament en els darrers anys. L'especificitat o, al contrari, la defensa de la necessària vinculació de la política cultural i l'educativa és un tema constant de debat. El període estudiat és un període en el que ambdós camps de les polítiques han estat gestionats per ministeris i departaments diferents a Espanya i a Catalunya. Algunes opinions dels experts internacionals assenyalen que en casos, en què tècnicament això no és així, com el de Mèxic, les divergències i els intersticis tendeixen a ser similars i es reproduïx la tendència a la no coordinació entre les accions i decisions de les administracions cultural i educativa.

La distribució competencial administrativa (departaments administratius) és la concreció de les divisions polítiques i es produeix tant a nivell horitzontal (en la mateixa institució pública) com vertical (encara més complicada a Catalunya per l'existència dels diferents nivells de govern reconeguts a la constitució: local, autonòmic, estatal, europeu, internacional). Segons els nostres entrevistats, aquesta divisió administrativa representa el segon gran obstacle per a una major complementarietat entre política cultural i educació en el marc de les polítiques públiques en general.

La repartició de responsabilitats, tasques i competències entre ministeris, àrees o departaments, pròpia dels estats moderns i la complexitat burocràtica que genera, així com la pèrdua de visió general que implica és, doncs, la primera categoria conceptual que explica els factors de divergència i intersticis entre polítiques culturals i educatives.

Aquest repartiment competencial ha estat extremadament negatiu entre d'altres pel caràcter que li han donat els responsables polítics a aquestes dues funcions en el context de l'administració, que ha estat sempre tecnocràtic i buròcrata, allunyat del sentit final de la política entesa des d'una perspectiva global i lligat al curt termini i al manteniment del poder. Analitzem de més a prop els dos codis de la primera categoria.

El primer codi d'aquesta categoria o afirmació contrastada a partir de l'estudi realitzat és la tradició política. S'afirma de manera significativa en termes quantitativus que hem passat de la tradició de la gran política entesa com a filosofia o pedagogia, a la visió contemporània de les polítiques com a instruments administratius i de control.

La llengua anglesa estableix de fet aquesta distinció (*politic/policies*) però no la llengua catalana o castellana confonent les dues visions. Aquest primer codi es resumeix, doncs, en aquesta afirmació: la política ha deixat de ser filosofia o pedagogia i ha passat a ser competició i administració, aquest és un dels motius pels quals és difícil el diàleg entre dos àmbits tant propers.

Algunes de les cites dels nostres experts que millor sintetitzen aquesta qüestió es refereixen a continuació acompanyant el procés d'interpretació i reforçant-lo.

P11: 20101204 11:25

No es un asunto de condición administrativa, es un asunto de voluntad política porque se necesita mucho de voluntad política en la administración.

P 1: 20100825 - 1:6

Una formalització excessiva. Un programa es transforma en un departament, amb uns funcionaris, amb un horari, amb uns programes establerts, és a dir, genera administració.

P 6: 20100704 6:10

Los ministerios son feudos porque en ultima instancia la política, hoy en día, como escribió nuestro amigo Vázquez Montalbán vive de dos lógicas: la lógica del éxito en términos de encuestas y segundo la lógica publicitaria, lógica de opinión pública —pseudo opinión pública— y mediatismos.

Aquesta derivació és especialment significativa en les polítiques públiques per als sectors de la cultura i l'educació per ser, en general, àmbits secundaris de les agendes polítiques.

En relació al Ministeri o la Conselleria de Cultura, el Ministeri o la Conselleria d'Educació tenen un pes i un significat proporcionalment superior en molts països, però generen també mandats molt dèbils:

P 6: 20100704 - 6:2

Son ministerios secundarios, el de educación tiene un poco más de fuerza porque tiene más presupuesto, pero son ministerios que son los que se nombran al final y son en general, mandatos muy débiles.

El tercer aspecte rellevant d'aquest codi, situa els orígens de la divisió administrativa (cultura-educació-universitats) i subadministrativa (cultura-patrimoni, creació, etc. educació-innovació, gestió de centres, etc.) en la creació del primer ministeri de cultura a França l'any 1959 com el moment històric en que es posa de manifest una separació de competències que serà replicada a molts països:

P 6: 20100704 - 6:11

Hubo un tiempo en el que cultura y educación no se habían separado. Las misiones educativas eran a base de llevar el Museo del Prado, el cine, el teatro a las poblaciones. Ha habido dos perversiones. La primera fue la separación que creó Malraux con el primer ministerio.

P 1: 20100825 - 1:5

El divorci entre cultura i educació, en bona part, és el divorci ja creat en l'època de Malraux a França al crear dos ministeris diferents amb dos pressupostos.

P12: 20101218 - 12:1

Des del punt de vista de la pràctica política estem mantenint o estem a les acaballes del model Malraux i cal una veritable revolució de les relacions amb l'educació.

En quart lloc, a nivell internacional, els diferents models de vinculació contemporanis entre aquests dos departaments no han suposat o suposen diferències significatives pel que fa als graus de coordinació segons l'opinió dels experts. La mateixa UNESCO, com a organisme especialitzat de Nacions Unides en cultura i educació és un exemple d'aquesta divisió administrativa i competencial:

P 6: 20100704 - 6:17

Hay países donde no ha habido esta separación. Los anglosajones, incluso los estados unidos no tienen por ejemplo una secretaria de cultura. En Dinamarca, en Suecia con una estructura totalmente socialista hay otras visiones de la política menos parcializadas.

P 6: 20100704 - 6:18

En la reunión en Brasil, la última que organizó Gilberto Gil siendo ministro de cultura, estados unidos mandó al secretario de educación que era el más cercano y que llegó con la gerente de Discovery Channel.

P 6: 20100704 - 6:19

La UNESCO no ha sido capaz de pensar juntas estas políticas: la educación es educación, la cultura es cultura y la comunicación es comunicación.

P11: 20101204 - 11:4

En los países en que están organizados de modo conjunto los ministerios de cultura están también separados o subordinados al de educación. Finalmente la problemática de esta separación es que, en realidad no se aborda el problema de fondo que por un lado es filosófico, por otro lado tecnológico y por supuesto pedagógico.

A nivell de Catalunya, aquest és un factor de divergència que no era tant profund en moments històrics anteriors (sobretot a principis de segle XX) però que s'accentua en el moment en que es recupera el govern autonòmic i es crea el Departament de Cultura i el d'Educació a la Generalitat. A nivell de polítiques locals i pel que fa als àmbits de relació amb les polítiques autonòmiques, els anys vuitanta són encara, anys de diàleg i treball compartit d'acord amb el que ratifiquen els testimonis entrevistats però la pèrdua de competències i responsabilitats en l'àmbit educatiu ha complicat encara més el diàleg.

P 9: 20100920 - 9:19

Les escoles punta que es van fer a Catalunya en el moment de la renovació pedagògica dels 20 i els 30 —escoles municipals i instituts escola de la Generalitat, sobretot escoles municipals es van fer fent un concurs de projectes pedagògics amb personatges extraordinaris, com la Rosa Sensat, Pere Vergés, etc. Els ajuntaments, avui, només poden crear escoles d'art.

P 9: 20100920 - 9:27

Les àrees d'educació de la Generalitat i els ajuntaments en els anys vuitanta estaven en mans de gent molt activa i molt imaginativa, i volien que les escoles fessin activitats de tota mena.

P12: 20101218 - 12:14

A principis del segle XX, el sector educatiu era molt local i les possibilitats d'interacció hi eren, però tampoc es van produir, perquè jo crec que el món educatiu i el món cultural, s'han donat l'esquena, bàsicament, des dels anys seixanta del segle passat.

P 9: 20100920 - 9:18

Quines responsabilitats té una àrea d'educació municipal? La inversió per fer escoles i tot el tracte amb les escoles, per tant, realment tenen molt poc a dir-se amb cultura.

Un segon moment que determina el divorci polític i administratiu a Catalunya té molt a veure amb la burocratització de la funció pública i el no replantejament de la distribució competencial i territorial en els anys noranta i 2003, moment en que es podria haver fet una reestructuració política i administrativa important .

P10: 20100920 - 10:17

El moment important és el del canvi de govern de la Generalitat durant els anys 90 perquè aquest enquistament burocràtic, aquestes dificultats es comencen a fer molt pregones, són molt fortes (...), la gent que està en el món de la cultura i l'educació també es fa gran: aquella il·lusió, la vocació, la passió, la força que hi havia en els moments de la transició i en els primers anys de la democràcia es van perdent.

P10: 20100920 - 10:19

Un segon moment que explica el distanciament és el canvi de govern el 2003, doncs ni canvia l'estructura de la funció pública ni, a grans trets, la política educativa perquè sense una reforma de la funció pública és molt difícil: la política educativa no és construir centres i no és gestionar un col·lectiu amplíssim de professionals.

P10: 20100920 - 10:29

La poca renovació de les plantilles en els anys noranta i en el 2003, la falta de saba nova, de gent jove s'afegeixen a l'esgotament i les dificultats de gestió, l'entorn burocràtic dels ajuntaments i de la pròpia Generalitat.

La divisió administrativa es deriva doncs, de la distribució política i competencial i accentua la dificultat intrínseca en la presa de decisions i la posada en marxa d'iniciatives i accions orientades al ciutadà. Aquesta divisió és inherent a la funció pública i en general a totes les organitzacions d'acord amb les teories de la burocràcia, la seva complexitat de gestió és directament proporcional a les dimensions i àmbit d'actuació de l'organització o administració.

L'altre aspecte que conforma aquesta categoria fa referència a la lògica departamental que caracteritza l'administració pública i en especial el govern autonòmic. La dificultat intrínseca de la transversalització i la descoordinació temàtica i competencial forma part de la lògica administrativa: la necessitat de rigor, control i transparència en la gestió dels recursos públics obliga a la funció pública a la definició de processos administratius llargs i complexos que tenen com a finalitat neutralitzar les possibles desviacions personals o polítiques dels treballadors públics en relació a la seva tasca al servei de l'interès general i d'acord als principis de eficiència, eficàcia i transparència.

En el cas concret de Catalunya, aquesta divisió departamental i complexitat administrativa autonòmica s'ha extrapolat als altres nivells administratius (al món local) i es defensa la repartició de competències tècniques que impliquen tasques i agents molt diferents. Una afirmació fortament reiterada és però també la que identifica com a problema clau la no transferència de les competències educatives plenes als governs locals.

P17: 20110218 - 17:2

La institució principal de l'educació és l'Escola i, jo crec que no se n'ha inventat cap de millor, de moment, i, les principals institucions culturals són els museus,

els auditoris, les biblioteques, els programes, els festivals. Té sentit que tinguem dos organismes separats, perquè parlem de gestió.

P 7: 20100712 - 7:2

El món de l'educació i el món de la cultura han sofert una divisió molt administrativa, des del punt de vista de l'organització de les àrees municipals.

P17: 20110218 - 17:25

Deia Pasqual Maragall que «l'educació l'han de gestionar els Ajuntaments» i, és un cas típic de que la subsidiarietat milloraria la gestió.

La repartició de competències polítiques i administratives o de gestió és un tema encara més complex en l'àmbit cultural. Malgrat la creació immediata d'una Conselleria de Cultura que s'ha mantingut al llarg de tots els governs de la Generalitat de Catalunya, les seves competències són encara motiu de discussió i l'acusació de poca efectivitat i rigor ha portat a assajar alguns models d'administració cultural que permetessin la superació de la burocràcia i la complexitat administrativa en la gestió de la cultura. Determinats organismes que es basen en el model de política pública anglosaxona per exemple, han tingut com a objectiu fugir d'aquesta categoria de divergència sense gaire èxit, com s'ha demostrat i com ja anunciaven alguns dels entrevistats.

En clau educativa, una de les descoordinacions o distribucions competencials interna al sistema més preocupant és la que tradicionalment ha existit entre l'educació obligatòria bàsica i secundària, i la universitat, següent exemple de visió fragmentada i de complicació d'un procés que hauria de ser més lògic.

P10: 20100920 - 10:28

Estan connectats el món de l'educació obligatòria amb el món del batxillerat i els cicles formatius i, per descomptat, el món universitari i no es pot concebre un sistema de forma separada, s'hauria de generar un diàleg i l'autoritat, crec, hauria de ser compartida.

La distribució competencial i la descoordinació administrativa generen i són generades per una distància tecnocràtica i burocràtica entre els àmbits de govern i una necessitat de preservar i multiplicar, segons les teories de l'incrementalisme de les polítiques públiques, allò que es defensava com a propi en el moment fundacional que era la gestió de la cultura separada de la gestió de l'educació.

Aquest procés ens ha portat fins a la situació actual a Catalunya, com una a bona part dels estats europeus del benestar, una situació histriònica de divisions i subdivisions i de repartiments competencials i traves administratives i burocràtiques que generen una fragmentació i una pèrdua de sentit que caldrà superar si es vol avançar en la redefinició de les polítiques públiques en els nous contextos de crisis econòmiques i canvis de

paradigma socioculturals. El repte se situa en aconseguir polítiques i administracions transversals sense renunciar a les especificitats sectorials de l'educació i la cultura.

P 6: 20100704 - 6:16

Trabajemos juntos, converjamos, no voy a sustituir el Ministerio de Educación por el Ministerio de Cultura.

P15: 20110206 - 15:1

Des del punt de vista d'institucions públiques, el fet que sempre hi hagi dos ministeris o dues conselleries, vol dir que considerem que la cultura és una cosa i l'educació n'és una altre i no les arribem a connectar.

P 7: 20100712 - 7:8

L'educació entesa com a dinamització social i la dinamització cultural s'han entès com a realitats separades, han estat com a realitats separades.

P12: 20101218 - 12:2

L'error ha estat agafar cultura i educació i fer-ne dos processos autònoms. (...) els processos de culturització de les persones, són limitats, no sortim ben formats de les escoles, ni culturalitzem la nostra vida. Les pràctiques polítiques han mantingut un sistema refractari.

P20: 20100712 - 20:3

És un tema que no està resolt; educació, cultura i joventut, són regidories a part, són tres regidories que, a vegades, són portades per diferents partits. Aquesta transversalitat és molt difícil d'aconseguir

Quadre-resum de la primera categoria de la família de divergències

En relació a aquesta primera categoria, direm que és la més rellevant quantitativa i qualitativament parlant i ens porta a concloure que el factor més important per explicar les dificultats d'interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya, és la tradició política i la lògica departamental de l'administració pública i que això s'especifica en dos eixos generals:

- La tradició política de principis del segle XX estava vinculada amb la filosofia i la pedagogia, amb la cultura i l'educació. La tendència contemporània és a confondre política amb administració i programes amb departaments.
- La lògica administrativa i competencial és a treballar per departaments i àrees compartimentades, generant divisió de responsabilitats, gestió especialitzada i desconexions, fins i tot a l'interior del mateix sector cultural i educatiu, que no han estat resoltes a Catalunya malgrat haver-se intentat.

La demanda explícita és que cal trobar fórmules de coordinació i estratègies de transversalitat mantenint-ne l'especificitat.

4.3.2.- Codis deontològics i professionals allunyats

La segona categoria identificada l'hem denominada —codis deontològics i professionals allunyats. D'acord amb aquesta categoria, la causa i/o conseqüència alhora, de la separació política i administrativa és la diferència de codis deontològics dels professionals d'un i altre sector i les especificitats d'aquests codis. Es constata la percepció que cultura i educació són tasques que estan allunyades l'una de l'altra i la conseqüent divisió tècnica de funcions i rols que s'ha establert a Catalunya entre els agents d'un i altre sector. De manera sintètica podem dir que la funció de l'educació és transmetre continguts curriculars, mentre que la cultura té la funció de promoure la creació i l'excel·lència

Els nostres entrevistats defensen amb la mateixa intensitat el valor central de l'educació i el caràcter central de la cultura, posant de manifest l'abisme entre un i altre món. Els representants de la cultura acusen a l'escola de ser una institució d'aprenentatge tècnica i poc cultural. En relació als docents, s'assenyala que la seva funció ha quedat reduïda a transmetre continguts curriculars. Els representants del món educatiu acusen la gestió cultural d'haver renunciat a la seva funció educativa i als gestors culturals i creadors d'apostar per la mercantilització de l'oferta. Aquesta és una categoria que agrupa, doncs, aquests dos codis o subcategories: l'educació no és cultura i la cultura no és educació.

Els tècnics i gestors culturals no tenen assumida la seva responsabilitat educativa i no consideren rellevant per a la seva funció el coneixement o diàleg amb la comunitat educativa, amb la pedagogia i el llenguatge escolar. En definitiva, no consta la funció educativa com a pròpia de la gestió cultural. Es constata entre els testimonis més vinculats a les polítiques i la gestió cultural, una certa tendència a considerar l'educació com a àmbit d'un rigor intel·lectual relatiu, amb poca creativitat i transmissora de continguts culturals i científics molt bàsics.

D'altra banda, s'afirma que els educadors no tenen una formació sòlida en continguts culturals i que els programes de les facultats d'educació i pedagogia, o els dels instituts de secundària no estan vinculats amb els referents culturals ni científics de l'entorn proper o global. L'escola està enfocada a la didàctica i els currículums, té un to instrumental però molt poca relació amb el món cultural, artístic o científic pel que fins i tot es constata un cert temor i una certa reverència.

Hi ha una discussió central que gira entorn la rellevància dels continguts i els coneixements específics de les expressions de la cultura, ja siguin les arts, les ciències, el pensament, la literatura, etc., que haurien de ser no només a nivell teòric sinó també vivencial i experimental. S'insisteix que aquest és un primer pas fonamental per a garantir una acció educativa cultural. És un tema important per a alguns dels nostres entrevistats enfront d'altres, que donen més importància a conèixer a qui ens estem adreçant (nens, nenes, joves, etc.) i quin grau de maduresa tenen o què poden entendre.

El primer codi d'aquesta categoria fa referència a aquest enfrontament entre valors i ètiques o discussió central entre el món de la cultura i el de l'educació en relació a

quina n'ha de ser la prioritat. És una situació generada a conseqüència de la divisió política i administrativa que hem constatat en els punt anterior (punt 1) i que està directament relacionada amb una altra categoria, que és la de la formació professional de mestres i gestors culturals (punt 4).

El tema articula un debat profund, i planteja la necessitat de repensar si efectivament és necessari i rellevant parlar de prioritats culturals o educatives a nivell de contracte social. De la negociació d'aquesta discussió es desprèn la possibilitat de redefinició de models de convivència i governabilitat que interpel·lin pares, educadors, ciutadans, gestors culturals en la recerca d'un equilibri que permeti fer compatibles diverses perspectives.

P 1: 20100825 - 1:3

Entenia que havia d'aprendre alguna cosa per després poder-la ensenyar, però que mai vaig entendre perquè hi havia facultats de pedagogia i educació.

L'escola és vista per part de molts dels nostres entrevistats a nivell local i internacional com un espai i una institució que ha menystingut els continguts culturals i les arts com a forma d'expressió, per prioritzar els currículums, dissenyats a vegades des de mirades molt llunyanes a les identitats culturals.

P 3: 20100626 - 3:1

Aquí en Brasil la Educació es completamente desculturalizada.

P 2: 20110310 - 2:19

Un mestre castiga sense educació física o sense música. No vull dir que sigui una actitud generalitzada, perquè entre els mestres n'hi ha que tenen molta sensibilitat, però sí que existeix.

P12: 20101218 - 12:11

El problema de l'ensenyament és que no ha entès el tema de la cultura i els nois i noies es desinteressen de l'escola, no haurien d'aprendre tantes coses ni comprendre tantes coses i, n'haurien d'aprendre algunes de bàsiques.

L'escola en general sembla que ha considerat l'educació com un monopoli i una tasca exclusiva, abandonant no només els continguts relacionats amb la pràctica i la vida artística i simbòlica sinó també la funció cultural i social que havia tingut sobretot, en determinats períodes històrics, considerant-la ara un luxe superflu:

P17: 20110218 - 17:8

No hi ha, sobretot des del sistema educatiu, aquesta dimensió d'equipament cultural, no dic que s'hagin de fer exposicions del titelles als instituts cada dia, però un centre escolar és un centre transmissor de cultura, o és un centre productor de la mateixa o, si no, és com si li faltés alguna cosa.

P13: 20110204 - 13:3

És a dir, pel món educatiu la cultura és un luxe o una exhibició elitista de determinats coneixements i qualitats del món.

La generalització de l'accés a la universitat com a institució central en el vincle educació i cultura podria ser una de les raons d'aquesta situació de canvi d'orientació de l'educació com a garantia de transmissió de models culturals a educació com a garantia d'obtenció d'un títol o acreditació

P16: 20110211 - 16:22

Entre la classe alta, sobretot els fills d'universitaris, un seixanta per cent van a la universitat; entre la treballadora un dotze, però numèricament són molts més; això què implica? Que la majoria de gent busca un títol però en realitat no ha tingut l'hàbit d'anar al teatre, i cada vegada es devalua més el contingut cultural.

L'altre eix d'aquesta categoria identifica, en canvi, la cultura i la gestió cultural com a factors causants en certa manera de la divisió. Aquests professionals de la gestió cultural i els creadors o productors culturals són acusats des del món educatiu de no haver considerat seriosament la seva part de responsabilitat educadora, malgrat haver tingut molt present, en els seus orígens, la noció o la funció d'animació social que constatarem en el punt anterior en l'anàlisi de les Lleis referents a l'associacionisme i les noves professions a Catalunya:

P 9: 20100920 - 9:1

Les polítiques culturals municipals havien començat sobre una base d'improvisació absoluta a partir del voluntarisme dels que venien del moviment associatiu, que eren els que havien agafat les regidories. Aleshores encara era vigent el concepte «animació cultural». La lliçó inaugural era una taula amb José M. Valverde i Manuel Sacristan que davant de tota aquella audiència de l'animació cultural a nivell d'estat ens van dir que «la animación cultural, ¿qué es?», «desde la cultura lo que hay que hacer es hablar de escuela. En realidad, lo que hay que hacer es buenas escuelas».

P 4: 20110308 - 4:13

La constatació que l'apropament que ha fet l'escola al museu, la cultura, no l'ha feta mai cap a l'escola. Algun director pensa que un museu no ha de tenir una funció educativa sinó que la seva funció ha de ser la d'un centre de recerca científica, és a dir l'excel·lència pel davant de la funció educativa.

P10: 20100920 - 10:6

En matèria estrictament cultural s'ha dimitit del projecte educatiu..

P13: 20110204 - 13:4

Des del món cultural, més allunyat del sistema educatiu, es veu el món educatiu com una cosa molt tancada en si mateixa, molt pobra, des del punt de vista de la creativitat, de l'avantguarda, de la innovació, (...) tinc la convicció que hi ha molt bons mestres que tenen molta por de la cultura, i molta gent de la cultura que té molta reserva pel món educatiu, de manera extrema.

Si en el cas de l'escola el currículum és allò que determina i allunya la funció educativa de la cultura, en el cas dels professionals de la cultura sembla que és el discurs de les indústries culturals i el poder econòmic de determinats sectors de producció o mercat cultural la causa de distanciament amb el món educatiu.

P 6: 20100704 - 6:36

La gestión cultural tiene una serie de desarrollos por el lado de las industrias creativas, pero no está irrigando ni por educación ni por comunicación sino por el mercado y la industria.

P 5: 20100702 - 5:10

Algo que democratizó la cultura en Brasil, pero que no llegó a la escuela son los Pontos de Cultura, grupos culturales de comunidades que surgen de las comunidades y que hacen acciones y producen, generan productos.

P 9: 20100920 - 9:7

La gran contradicció entre promoure cultura de qualitat o atendre la demanda que crea l'analfabetisme cultural amb les estètiques més o menys interessants, més o menys simplistes dels mèdia. Aquesta és la gran frustració en tot el primer tram de les polítiques culturals.

D'altra banda, el sector cultural i els professionals de la cultura s'han anat distanciant de la funció social i educativa a causa de la seva pròpia evolució i han optat per una altra funció més vinculada a la d'excel·lència:

P11: 20101204 - 11:24

Toda política cultural posterior a los años treinta, cuarenta, cincuenta se baso en la construcción de instituciones, equipamientos, estructuras, respondemos a las necesidades sociales y culturales con estructuras, no con procesos, por eso no podemos responder al sistema educativo.

P17: 20110218 - 17:15

No té sentit que un museu entengui que la seva dimensió educativa vol dir fer d'escola l'experiència en un museu ha de tenir un altre component

d'excel·lència i, aquest component ha de tenir a veure amb el projecte d'aquell museu o d'aquell auditori.

P 2: 20110310 - 2:17

Els experts en cultura desconeixen el que és una escola i que els nens tenen una edat i un perfil psicològic i un grau de maduresa que és el que és.

P 8: 20101008 - 8:13

Un expert en cultura i gestió cultural deia, «Bé, això de dir que nosaltres eduquem...» i jo li vaig respondre, «Quan penses en una temporada de l'orquestra, per exemple tingues present que estas fent educació».

Malgrat la profunda divisió que s'entreveu entre un i altre codi deontològic i professional, el que ningú no nega és que l'activitat cultural que promouen els gestors i els creadors educa, encara que no vulgui, i l'educació necessita treballar essencialment amb els processos culturals i de manera creativa. Es constata una demanda per part dels entrevistats d'una adaptació mútua (educativa i cultural) a les noves necessitats, els experts ho recomanen i es parla de quines han estat les vies alternatives que es posen de manifest en molts dels referents citats pels nostres entrevistats:

P 8: 20101008 - 8:12

Al Pati Maning, una persona alertava sobre la responsabilitat de la cultura — no en deia educació— però deia: si, des de la cultura, no tenim una postura proactiva de creació de ciutadania, tot això ho faran uns altres, que sí que saben com la volen la ciutadania.

P17: 20110218 - 17:5

Qualsevol dimensió cultural té una dimensió educativa i qualsevol dimensió educativa hauria de tenir una dimensió cultural. En cultura hi ha hagut poca estratègia educativa en general, i en el sistema educatiu hi ha hagut molt poca estratègia cultural.

P17: 20110218 - 17:6

Renunciar, precisament, a aquesta dimensió educativa i per tant cultural general que ha de tenir una escola i un sistema educatiu és pensar que una cosa és la cultura i el patrimoni acumulat i que hi ha uns senyors que el que fan és transmetre-la i de la mateixa manera pensar que un laboratori, un auditori, un museu, tan sols el que fan és reproduir-la..

Quadre-resum de la segona categoria de la família de divergències

En relació a la segona categoria afirmem que ho és també en termes quantitius i això ens determina i defineix com a segon gran factor rellevant per explicar les dificultats d'interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya l'existència de codis deontològics diferents a conseqüència de l'especialització professional. Així, d'una banda:

- L'escola i els professionals de l'educació són percebuts des del món de la gestió i la creació cultural especialistes en transmissió pautada d'uns continguts i uns coneixements desvinculats de l'entorn cultural i les dinàmiques expressivo-creatives.
- D'altra banda, els professionals de la gestió cultural i la creació són considerats pels educadors com a dimissionaris de la funció i responsabilitat educativa i servidors d'una visió de difusió i comercialització de la producció cultural.

La demanda explícita és que cal buscar aliances i assumir responsabilitats compartides en benefici d'ambdós sectors.

4.3.3.- Diferències sistèmiques entre cultura i educació

La tercera categoria en termes de rellevància numèrica identificada en l'anàlisi qualitativa de les entrevistes realitzades és la que hem anomenat «Diferències sistèmiques entre polítiques culturals i educatives». Es tracta d'una categoria que ja ha estat treballada i assenyalada per Martinell en diversos articles¹ i seminaris,² i que és confirmada pels resultats d'aquesta investigació.

D'acord amb aquests treballs hi ha una sèrie de factors o elements inherents als propis sistemes, el cultural i l'educatiu, que dificulten la coordinació de les polítiques i el treball integrat:

- La cultura tendeix a l'excepcionalitat i la diversitat i les necessitats culturals són absolutament heterogènies
- L'educació tendeix a la generalització i es basa en una necessitat homogènia i en donar resposta a la desigualtat social.
- Les polítiques culturals són poc elaborades i negociades, han de justificar contínuament la seva intervenció enfront la societat i els mateixos agents.
- Les polítiques educatives estan justificades, molt negociades i acceptades de manera majoritària per la societat, i sobretot pels agents.
- El creixement de la política cultural està relacionat amb la demanda informal de diferents minories poblacionals.

1 Martinell A.: *Las relaciones entre políticas culturales y políticas educativas: hacia una agenda en común*. Girona, Mayo 2001

2 Martinell A: *Políticas culturales y educativas: una relación entre la necesidad y la dificultad*. Encuentro Carta Cultural Iberoamericana. Seminario Educación y Cultura. México 2008

- El creixement de la política educativa està relacionat amb la demografia i el creixement general de la població perquè és universal.
- Les polítiques culturals són grans contenidors de temes i objectius molt diversos i variables.
- Les polítiques educatives són molt concretes, enfocades i orientades a grans finalitats que es vinculen amb la permanència dels seus objectius.

La recerca qualitativa ens aporta dades que confirmen la tesi de Martinell i que aprofundeixen en la definició i l'anàlisi d'aquesta categoria. Aquestes diferències sistèmiques són referenciades pels nostres entrevistats d'acord amb els codis referents a la funció conservadora de l'escola i la funció alliberadora en general, de la cultura. Les polítiques educatives com a polítiques públiques de la modernitat han de ser garants d'un sistema establert, mentre que la cultura com a àmbit d'innovació i transgressió no pot ser mai normada ni estable. Els dos vectors identificats en aquesta investigació amplien el coneixement sobre aquesta categoria i se sumen a la relació de factors identificats prèviament, ajudant a entendre una mica millor aquesta divisió sistèmica constatada d'entrada per un gran nombre de citacions:

P11: 20101204 - 11:3

Porque efectivamente cultura y educación, en realidad, forman parte de un mismo complejo social, pero son dos racionalidades, a nivel de sistemas, a nivel de sectores están constituidos e instituidos desde lógicas y racionalidades diferentes.

P 3: 20100626 - 3:3

Aprender de manera cultural se distingue del educacional: la educación es convergente, o quiere ser convergente la cultura y el arte son divergentes.

P 4: 20110308 - 4:1

El sistema educatiu i cultural s'han ignorat, són dos mons que s'han ignorat, probablement perquè el sistema educatiu ha estat un món reglat i, el món de la cultura és un món no reglat.

P13: 20110204 - 13:2

La cultura s'entén com un àmbit molt obert, de creativitat, d'iniciativa o també de conservació de valors antics, però en un sentit orientat a la construcció de caràcter personal, no com en el cas educatiu que està orientat a la preparació per a una vida professional.

P17: 20110218 - 17:3

Un ministre d'educació francès deia «El meu somni és que un dia, els nens de la mateix edat, a la mateixa hora, obrint el mateix llibre, per la mateixa pàgina»

és a dir, hi ha una voluntat d'igualtat, encara que és cert, que els projectes educatius de les escoles, han de tenir la seva pròpia idiosincràsia, s'han d'adaptar a la diversitat d'avui, però és un sistema que ha de permetre igualtat.

Un dels paràmetres a través del qual s'ha expressat aquesta qüestió és el que hem identificat com: la funció conservadora de l'educació i el sistema educatiu, un concepte que ratifica la consideració de l'educació com a sistema homogeni i per a tothom. En diverses citacions, els nostres entrevistats manifesten que el sistema educatiu té assignada una funció molt específica en el manteniment de l'organització social, que passa per la preservació de l'ordre i l'assignació de rols als ciutadans fet que determina que la seva gestió estigui basada en la preservació i la conservació de determinats valors i expressions. La relació amb la cultura des de l'educació està limitada, per tant, a certs estrats o categories socials que també treballen per garantir la seva preservació.

El caràcter conservador de l'escola i liberal de la cultura pot tenir matisos vinculats a l'evolució històrica o als contextos però les diferències són també inherents als dos sistemes contemporanis en l'entorn català. Es desmitifica, d'altra banda, per part dels nostres entrevistats una certa visió romàntica de la història que defensa el caràcter cultural més liberal i obert d'alguns moviments educatius propis del segle XIX o inicis del XX considerant que no es poden establir paral·lelismes amb el món educatiu contemporani i amb un context en el qual el dret a l'educació és una qüestió de justícia social i de defensa de la igualtat.

Anant a la concreció d'aquest codi, s'afirma que les polítiques educatives en general gaudeixen d'àmplia acceptació perquè han estat socialment molt negociades i no admeten gaire discussió. L'escola s'accepta com a la institució de socialització i garantia democràtica fonamental.

P15: 20110206 - 15:8

Hanna Arendt, en algun moment va escriure sobre educació i deia que la educació ha de ser conservadora, no podem fer la revolució educativa cada moment, perquè ens equivoquem; hi ha coses que no les hem de perdre i les hem de mantenir.

P11: 20101204 - 11:17

Los mismos procesos de una posrevolución en México, con un millón de muertos en el proceso educativo que buscaba justicia, encontraron la reivindicación de sus demandas sociales en la escuela, en la educación, de ahí que lo pedagógico casi era una exigencia social dentro de un proceso político largo y en muchos casos doloroso.

Aquesta constatació que l'educació és una qüestió de justícia social és la que explica, tanmateix, el caràcter d'aquesta educació, que s'orienta a la formació d'individus capacitats per trobar feina i treballar com a gran objectiu final. Això explica o és una de les raons per les quals les polítiques educatives són tan concretes i poc creatives malgrat l'esforç d'alguns mestres i experts per contrarestar aquestes dinàmiques:

P13: 20110204 - 13:1

L'educació és una millora molt pautaada per uns coneixements molt acabats que, fonamentalment, tenen una funció gairebé utilitària, en el sentit de preparar per a una professió que, després s'exercirà i permetrà tenir uns ingressos, és a dir, una educació, per tant, de motllo, al final professionalitzadora.

P16: 20110211 - 16:1

Tothom té dret a la educació, per tant, vol dir anar a la escola, generalitzar, universalitzar i, inicialment, té un objectiu que és l'aprenentatge. En la forma en que va evolucionant per una sèrie de raons l'escola es converteix en la manera d'etiquetar la gent, perquè quan es presentin al mercat de treball, més o menys, estiguin etiquetats, classificats, ordenats.

P13: 20110204 - 13:5

Podríem fer una hipòtesi segons la qual, la millor educació fos la que permetés traspasar el màxim de cultura a les persones, incloent, en aquest màxim de cultura, habilitats per poder desplegar una professió.

P 2: 20110310 - 2:33

A cada aula, el mestre ja ho intenta que els nens no siguin competitius, a fer entendre que el resultat no és el més important, però és anar contra el sistema. Són molt més competitius que nosaltres.

P17: 20110218 - 17:19

Les grans revolucions han començat amb experiències individuals i concretes, i aquesta obsessió pel sistema ha anul·lat qualsevol punta de creativitat en l'àmbit educatiu.

Com a sector fort quantitativament parlant, i socialment justificat, la demanda a l'escola és, per tant, d'universalització, rigor, tracte d'igualtat i professionalitat en la seva tasca, entenent que els mestres, els educadors, etc., són els que han de complir amb aquesta funció i les polítiques educatives han de respondre a aquesta exigència que és creixent. Es constata un cert respecte envers aquestes polítiques referents al món educatiu per part d'alguns entrevistats procedents de l'àmbit cultural. Per tot plegat, sembla que l'única relació que l'escola té amb la cultura és la de la conservació de la tradició i de la ideologia més conservadora.

P17: 20110218 - 17:26

Un dels perills és que en cultura la experimentació és menys arriscada, puc posar en un museu un director una mica atípic i, si no va bé no s'enfonsa el món. En una escola és molt perillós, perquè el nivell de responsabilitat és molt alt i es repeteix de manera cíclica, per tan una errada i l'impacte i la gestió d'això és molt important.

P17: 20110218 - 17:27

L'extensió del sistema educatiu és important, a Barcelona hi ha tres-centes escoles.

P18: 20100627 - 18:11

Creo que la práctica en las aulas es aún muy controladora y siendo controladora hay alborozo, mucha represión, mucho autoritarismo, aún debatimos cuestiones de dinámicas

P16: 20110211 - 16:2

En sociologia, les funcions ocultes de les polítiques públiques s'evidencien en els conflictes escolars, en l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania s'estan barallant per qüestions d'ideologia de l'església o una ideologia laica, és a dir, s'està redimint una qüestió de poder, no pas de continguts.

Però malgrat aquest alt grau d'acceptació del paper que ha de jugar la institució escolar, es constata la necessitat d'alguns canvis, uns canvis que probablement hauran de venir de la mà de la pràctica i la vida cultural que és l'espai del joc i l'alegria. A l'altre extrem, la cultura té una missió alliberadora, un caràcter excepcional i respon a necessitats molt heterogènies. La cultura és l'espai de llibertat, diversitat i creativitat en oposició a l'escola i el món educatiu.

P 3: 20100626 - 3:5

Cada vez más, los hábitos básicos de la enseñanza, por decirlo así, tendrían que ser ámbitos divergentes, que ampliaran lo máximo posible esta esfera de la presencia de la persona en el mundo. Una educación culturalizada es mucho mas que enseñar historia del arte e historia de la música.

P 2: 20110310 - 2:31

Cal replantejar on va l'escola. No només els agents educatius sinó un replantejament de la societat en general. Què volem aconseguir amb els nens?

P16: 20110211 - 16:30

Els sabers més vius, vinculats als hàbits, als comportaments i allò que ha de servir per orientar-te cada dia a la vida, cal fer-los entrar a l'escola, lluitar contra

la màquina, no fer exàmens, ni avaluacions, fer que es visqui l'aprenentatge com un joc.

P18: 20100627 - 18:16

Otro aspecto fundamental es la alegría. La alegría entra poco en la escuela, y en la universidad menos. Creo que la alegría es fundamental, tener una vibración positiva con la vida.

Es confirma, d'altra banda, una visió romàntica de la cultura i de la seva vessant trencadora i innovadora, una visió que comporta una consideració del sistema cultural com aquell des del qual la persona esdevé capacitada per lluitar contra la tendència conservadora de la societat expressada a l'escola. Aquesta característica allunya la cultura del sistema educatiu i l'ordre establert, tant des de la perspectiva dels agents de la cultura com, si es dóna el cas, des de la mirada dels agents de l'educació.

La cultura, però, no sempre s'allunya dels estereotips i és discutible la seva defensa com un espai de llibertat, de canvi, de creativitat allunyada, fins i tot, sempre del conservadorisme també en termes polítics. Aquesta característica sistèmica i aquesta visió romàntica són les que han comportat, segons identifiquen a les entrevistes, una indefinició permanent de les funcions públiques i socials de la cultura.

P12: 20101218 - 12:20

La cultura en general, el president... no se la creu perquè considera que està en mans de l'extrema esquerra, la del progressisme, l'esquerra mixta.

P14: 20110206 - 14:10

La cultura va aconseguir enderrocar molts governs a l'Amèrica Llatina, es van reunir els intel·lectuals de tot el món, van venir aquí, la trobada del 37, per ajudar la república quan hi havia guerra. EL 1976, Cortázar va fer una trobada d'escriptors a París per veure què feien amb la dictadura; quan la gent veu això pensa que la cultura ens salvarà! (...) i és així.

P18: 20100627 - 18:13

Porque creo que el arte tiene un poder en sí, revolucionario, tanto en la educación como en el propio estar en el mundo. El arte tiene una potencia inmensa,

P 4: 20110308 - 4:2

És veritat que hi ha la Llei d'Arxius, la Llei de Biblioteques, la Llei de Museus, des del punt de vista de les condicions materials que han de tenir aquestes instal·lacions, no hi però cap mena de prescripció, des del punt de vista de la funció educativa, d'aquestes institucions.

Constatem, en definitiva, l'àmbit de la política cultural i la cultura com un sector de continguts diversos i necessitats i funcions variables, molt lligat a les emocions i en el que el compromís polític consegüentment és flux o inexistent.

Quadre-resum de la tercera categoria de la família de divergències

En síntesi, aquesta tercera categoria en importància numèrica identifica i defineix com a fenomen que ajuda a entendre les dificultats d'interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya, la constatació de les diferències sistèmiques entre cultura i l'educació que venen a afegir-se i confirmar les dues categories anteriors concretant les diferents funcions socials assignades de manera explícita o implícita. Així,

- L'escola té una funció conservadora, és universal i generalista, i està vinculada als valors de justícia social i equitat. Les polítiques educatives són socialment acceptades i considerades, la legislació és detallada i rigorosa. L'educació està orientada a formar professionals.
- La cultura és l'espai de la modernitat, el progressisme, la innovació i la llibertat, vinculada al joc, a l'alegria i a l'espiritualitat. Les polítiques culturals són encara motiu de debat i les Lleis no tenen clarament definides les funcions. Orientada al desenvolupament personal.

Determinades visions sobre el procés històric seguit a Catalunya assenyalen que educació i cultura van compartir valors com a sistemes interrelacionats en determinats períodes però que en el context actual, l'educació hauria renunciat en bona part a la formació de persones i individus per centrar-se en la formació de professionals mentre que la cultura continua sent entesa com a taula de salvació.

4.3.4.- Identitats professionals i corporativisme

La quarta categoria que configura la relació de factors i àmbits de divergència o intersticis entre polítiques culturals i educació segons anàlisi del mostreig teòric, està directament relacionada amb dos aspectes:

- El perfil professional de la gent que treballa en cultura és poc definit i reconegut socialment.
- Els mestres i educadors tenen una forta identitat professional i una gran organització sindical.

Aquesta recerca ha de començar per desmentir avui el caràcter poc definit i reconegut socialment del gestor cultural doncs els avenços en aquest sentit han estat significatius en els darrers anys. La Federació Espanyola d'Associacions de Gestors Culturals ha aconseguit recentment, aprovar el reconeixement d'aquest perfil

professional en termes d'epígraf per Hisenda i la generalització de la formació en Gestió Cultural a Catalunya ha estat continuada.³

No obstant, és cert que malgrat que una determinada formació d'artistes i artesans culturals ha estat una realitat històrica a Catalunya reconeguda ràpidament per la Llei aprovades pel govern de la Generalitat en les primeres legislatura,⁴ també és cert que el perfil de gestor cultural o productor cultural és molt més tardà en el seu reconeixement professional i no compta encara avui amb una formació acadèmica de grau especialitzada en el nostre país ni, conseqüentment, amb un col·legi professional regulat per Llei com és el cas dels llicenciats en Filosofia i Lletres, dels educadors socials o els pedagogs.

Els mestres d'educació primària han estat vinculats professionalment de manera majoritària a la funció pública, amb alguns referents històrics importants de transferència dels professionals de les escoles cooperatives privades a l'administració. En aquest sentit, el primer codi de la categoria recull les citacions dels nostres entrevistats referents als mestres i educadors com a principal obstacle per un possible diàleg, entenent que aquesta funcionarització i consolidació del perfil públic ha acabat comportant que la relació amb la cultura hagi deixat de ser el motiu central de la seva tasca, reduïda a la transmissió d'uns coneixements curriculars en resposta a una demanda de servei públic universal i homologat. Aquestes citacions fan referència al professorat desvinculat de la seva tasca, és a dir, sense vocació.⁵ El segon codi de la categoria defineix, en canvi, els gestors culturals com uns professionals excessivament professionalitzats i desvinculats, també a l'actualitat, de la mateixa pràctica cultural que els dona sentit.

Anant però al primer codi, constatem que el gran obstacle per a un treball conjunt entre educació i cultura està, segons els agents culturals, en el caràcter excessivament professionalitzat i corporatiu dels docents, que han convertit la seva missió en un treball tècnic per al qual simplement cal complir amb un encàrrec de transmissió d'informació d'acord a un currículum, i el que més hores ocupa en la seva jornada laboral és la defensa d'uns drets que fan justícia a la seva funció social. La manca de motivació per la professió arrenca ja en la formació dels mestres i els educadors.

P 1: 20100825 - 1:23

Per als mestres, la seva formació hauria de ser anar al cinema, anar a veure al Cesc Gelabert. Els mestres són molt ben intencionats i molt endreçats i es paren a pensar com explicar el moviment. I ho fan molt bé, però en canvi, no tenen temps d'anar al teatre.

3 Decret reconeixement perfil gestor cultura

4 Llei 7/1986, de 23 de maig, d'Ordenació dels Ensenyaments no reglats en el Règim Educatiu Comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions. Llei 18/1987, de 13 de juliol, per la qual s'estableix la gratuïtat de l'ensenyament en els estudis de nivell mitjà i en els d'arts aplicades i oficis artístics.

5 Codi 1: Professors sense vocació (cultural) i Codi 2: Gestors sense cultura.

P 3: 20100626 - 3:13

Uno de los problemas más graves que tenemos aquí es la formación del profesor. Tienen su licenciatura y se ponen a trabajar, cobran poquísimo, no tienen el respeto de la sociedad. Esto es terrible pero es verdad, no tienen preparación, no tienen cultura.

P13: 20110204 - 13:26

La formació de mestres. Els nostres professors haurien de ser més cultes i tenir una sensibilitat personal i uns coneixements professionals del que vol dir el món de la cultura.

Segons el nombre de referències i citacions extretes de l'anàlisi de les entrevistes realitzades, a l'àmbit educatiu el gremialisme i l'alt grau de sindicació i protecció laboral no permet la porositat amb el món cultural professional ni en definitiva, amb la societat. Aquesta lluita sindical en el context de la funció pública anul·la el debat educatiu de fons que està directament relacionat amb els continguts culturals i amb l'accés real al coneixement que avui garanteix no només l'educació:

P 9: 20100920 - 9:34

El gremi docent no té cap porositat i impedeix que el sistema educatiu es nodreixi de professors experts en arts complementaris dels mestres de classe i que, per tant, portin a terme l'educació artística de la ciutadania. Això fa que siguem, encara, un país artísticament analfabet. La funcionarització generalitzada dels mestres i els professors no ha estat una bona operació en aquest sentit.

P10: 20100920 - 10:5

Provocar un sacseig des de l'àmbit sindical. És un model burocratitzat en el qual s'hi expressa no pas el millor de la funció pública, sinó exactament el pitjor; hi ha molta feina a fer en la estructura de representació i les dinàmiques de les polítiques sindicals.

P10: 20100920 - 10:12

La implicació ha d'anar més enllà de l'horari, la vocació ha quedat supeditada a la professió i, en àmbits claus com la salut, la cultura, la educació, la vocació continuarà essent tant important com la professionalització, sens perjudici dels drets sindicals i les conquestes socials que s'han aconseguit per a totes les professions.

P 2: 20110310 - 2:26

Si tu, a un tècnic d'un museu, li dius que vagi a coordinar la seva feina amb la d'una escola, això forma part de la seva feina. Però un docent et dirà : Jo, jo he de fer això i allò? Per què tot es carrega sobre l'escola?

També en el context i el nivell internacional, s'hi observa el mateix problema, que ha estat justament la voluntat de professionalitzar i millorar la formació de mestres el que ha acabat comportant una tendència a la competitivitat laboral mal entesa i a la lluita sindical més que a la recerca de la qualitat. En el cas català, el traspàs de docents provinents d'escoles cooperatives independents cap al sistema públic ha estat una de les causes de l'excessiva sindicació i poca flexibilitat del mercat laboral educatiu:

P 6: 20100704 - 6:3

En Colombia se ha hecho algo para tratar de mejorar la calidad en términos de formación de maestro dándoles posibilidad de formarse o simplemente a través de concursos que les exigen para poder ascender.

P 9: 20100920 - 9:23

Les escoles del CEPEC eren escoles cooperatives, per tant no públiques i que volien ser públiques. Eren cooperatives perquè defensaven un model d'escola més actiu, diferent, innovador. Totes aquestes escoles van passar a ser funcionariats, van ingressar, i a partir d'aquí s'han encotillat com les altres. Cal un sistema públic d'escoles però no funcionariat, sinó cooperatiu, concertat. Cooperatiu de projectes pedagògics i concertat amb el pressupost públic. Escoles així, podrien fàcilment evolucionar cap a integrar professors que fossin artistes.

Aquesta pèrdua de perspectiva més global de la funció i la tasca educativa essencial o de base, molt més lligada a la pràctica cultural, s'explica però també per la poca tradició de reciclatge i formació permanent del sector i per la falta de vocació entesa com a il·lusió, que havia caracteritzat en principi aquesta figura en moments històrics i en determinats contextos. Des de la cultura, hi ha la convicció que el diàleg és difícil i està lluny de resoldre la distància entre ambdós mons perquè l'escola està tancada en sí mateixa i manté aquest interstici de manera inflexible:

P16: 20110211 -

Hi ha una altra cosa que cal tenir present, els mestres es formen en una etapa molt determinada de la vida. Hi ha reciclatges, però molts d'ells voluntaris, és a dir, que hi ha gent molta gent inquieta que llegeix molt i està molt al dia, però n'hi ha molts que no ho són i, que cada trenta anys aniran explicant la lliçó tal com l'havien après, sobretot a primària.

P15: 20110206 - 15:13

Un docent, en primer lloc, ha de tenir vocació i ara molta gent no sap què vol dir. No és una professió com les altres, és una vocació diferent, i jo crec que és la capacitat fonamental.

P17: 20110218 - 17:11

L'escola hi ha renunciat, els mestres hi han renunciat.

P 9: 20100920 - 9:12

Hi ha unes plantilles de professorat, uns cossos funcionaris que determinen així el currículum i això genera una ideologia, que és la de l'autarquia escolar.

P 5: 20100702 - 5:4

La escuela continúa siendo el espacio formal, la carrera de los docentes está regida por los parámetros CV, cada vez más exigidos.

Pel que fa al segon codi, plantejat des de l'altra perspectiva, el món educatiu constata que bona part de les dificultats de relació entre les dues polítiques públiques venen donades per la desconsideració que els creadors i gestors culturals han tingut envers l'educació i la cultura en el seu sentit genèric és a dir com a forma d'expressió vinculada a la formació de ciutadania i a la realització de persones més lliures i felices.

Segons apunten les cites referides, l'excessiva professionalització d'aquests perfils laborals d'agents de la gestió cultural ha comportat el seu allunyament de la pràctica i la creació que els dóna sentit, que els defineix com a persones i que és indiscutiblement educativa en essència. S'han format com a experts en tècniques, habilitats i espais de mediació entre la creació i els públics, entre usuaris i consumidors desconsiderant la reflexió sobre el concepte de ciutadania i la relació i vinculació amb els ciutadans en termes generals.

P 3: 20100626 - 3:11

Hay una necesidad de que la formación del gestor cultural, sea una formación muy amplia, esa gente no tuvo nunca una real formación en la cultura.

P10: 20100920 - 10:21

Quan es crea el primer màster de gestió i polítiques culturals és una centralitat en el concepte en majúscules, de polítiques culturals i en aquests moments hem minoritzat la dimensió de les polítiques culturals i pesa més els aspectes de gestió. D'altra banda, la gent, cada vegada més, vol un títol amb el que enfortir un currículum, més que no pas uns aprenentatges que tinguin a veure amb conceptes.

P 4: 20110308 - 4:16

Hi ha un dèficit important en el procés de formació d'aquestes persones (gestors culturals) que, a més, no estan en estudis reglats, sinó en màsters, postgraus, en especialitats.

P15: 20110206 - 15:19

Són molt especialistes en gestió cultural, o molt especialistes en producció cultural, el que falta són bons continguts, és a dir la tècnica es domina, però els continguts són molt deficitaris.

Molts dels entrevistats coincideixen a destacar que aquest gremialisme i excessiva professionalització o sindicació, la pèrdua de vocació i la desconexió entre ambdós àmbits professionals podria resoldre's establint ponts de diàleg reals que trenquessin el cercle viciós de la causa-conseqüència, i que impliquessin per igual els professionals de l'educació i la cultura amb compromís i responsabilitat. Trobar aquesta primera possibilitat de diàleg en els programes i els espais formatius seria un bona manera d'assentar les bases. Sembla evident segons les citacions, que ambdós perfils professionals necessitaran treballar conjuntament al llarg de la seva vida laboral.

P 7: 20100712 - 7:11

Els espais de formació de gestors i els espais de formació d'educadors seria importantíssim una línia d'acció conjunta que afavorís a uns i a altres, un reconeixement recíproc.

P 2: 20110310 - 2:12

D'acord amb el currículum que ha donat la Generalitat i amb l'equip amb el que es treballa es poden fer coses amb el món cultural. Dins del marc d'un currículum hi ha un cert marge de maniobra i, a més, ara hi ha els plans d'autonomia de centres.

P13: 20110204 - 13:8

Són dos mons que necessitarien trobar-se, perquè en el món educatiu la cultura voldria dir formació completa de la persona i, en el món cultural, la educació significaria facilitat d'arribar a la majoria de la gent.

P18: 20100627 - 18:10

Los profesores se sienten inseguros. Un profesor sólo necesita a los demás y es una gran red que necesita más acción con la cultura.

P19: 20100701 - 19:15

El gestor cultural también ha de tener una visión generalista de las cosas, no tan específica. Ha de tener una habilidad de articular, creo que es lo principal, y conseguir conocer muchos y diferentes profesionales.

Quadre-resum de la quarta categoria de la família de divergències

Aquest quart bloc en ordre numèric identifica com a següent factor rellevant de les divergències i les dificultats d'interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya, l'especialització en la formació professional d'uns i altres actors i les característiques d'aquests programes, així com de la seva diferent organització sindical i protecció professional.

— El caràcter funcional i fortament sindicat del cos docent comporta un nivell de proteccionisme important. La funció pública fortament estereotipada pel que fa a la seva manca de vocació i dedicació caracteritza a tots els professionals de l'educació. La manca de motivació arrenca de la mateixa formació, de la falta de reciclatge i del rigor i la norma que caracteritzen la tasca docent.

— La formació de gestors culturals especialitzada també ha allunyat al gestor de la pràctica i de la vida cultural, de la creativitat i la innovació. Es formen creadors i gestors especialistes en tècniques i dinàmiques, però s'oblida la formació política i de la sensibilitat social.

Intercanviar espais formatius, continguts i capacitats seria relativament senzill i es posa de manifest una certa voluntat i la necessitat de futur.

4.3.5.- La Universitat, la cultura i la formació cultural

La cinquena categoria identificada, amb un percentatge significatiu de referències cita el model de universitat i de formació universitària a Catalunya, avui, com un obstacle evident per a una millor interrelació entre polítiques culturals i educació, entenent que la universitat no és exemple de diàleg entre educació i cultura, malgrat continua essent el nivell superior de referència per als vincles culturals i educatius.

Les universitats, avui, arreu del món no valoren la formació humanística ni artística i no són agents culturals singulars com ho havien estat en el moment històric de recuperació de la democràcia a Espanya i Catalunya, especialment. La desconsideració és explícita en la seva oferta formal de graus, però sobretot en la informal o tercera missió d'extensió cultural, que tradicionalment havia tingut com a espai de difusió i participació cultural més genèric.

Tanmateix, tampoc en la formació de científics i humanistes, la universitat no posa en valor ni considera rellevant com a factor d'èxit, el treball de difusió i transferència de coneixement no especialitzat i adreçat a la ciutadania, és a dir, la responsabilitat formativa i educativa de la ciència i la cultura en general.

D'altra banda, en la seva vessant educativa genèrica i en concret en el camp de la formació de mestres, educadors, pedagogs i/o de llicenciats en lletres o en ciències s'ha orientat a formar en base a ensenyaments instrumentals, tecnològics i curriculars. Aquest nivell de concreció dels currículums i coneixements a assolir, les didàctiques especialitzades i l'educació instrumental en general, no permet el treball amb continguts culturals reals ni vincles amb altres formes de coneixement.

Especialment pel que fa a la formació de mestres i educadors, el nivell de concreció dels currículums i la definició dels plans d'estudis per part d'experts en metodologies

més que no pas en continguts, acaba reduint notablement la possibilitat de tenir espais formatius dedicats a les pràctiques culturals o les disciplines relacionades amb les humanitats, les arts, el pensament i la ciència. Aquests són els àmbits de continguts que són susceptibles de ser replicats, després, per les escoles i els educadors amb l'establiment de vincles directes amb el territori, la ciutat i els agents culturals.

Una pràctica que havia estat fortament defensada des de les escoles i que ho continua essent de manera molt rellevant des de l'educació en el lleure, l'educació social i l'educació no formal. Els codis per tant que ens permeten defensar i treballar aquesta visió de la universitat com a problema són, en primer lloc, el de la poca presència de la cultura a la universitat i a un segon nivell, el del caràcter tècnic, curricular i poc cultural de la formació que la universitat ofereix avui a Catalunya.

El primer codi posa de manifest l'impacte que efectivament genera la renúncia de la universitat a la seva missió cultural i educativa, i que la converteix en una màquina de producció d'especialistes segons indicadors globals d'efectivitat. Aquest caràcter de la universitat actual es manifesta en la mateixa arquitectura i distribució dels espais físics, però sobretot en una visió contemporània del saber excessivament especialitzada i compartimentada.

P 1: 20100825 - 1:24

L'exemple més clar és aquesta universitat nova. És impossible, allà no es pot des del punt de vista de la concepció del que és la educació, del que és l'ensenyament, del que és el coneixement no es pot produir, es pot produir administració.

P 5: 20100702 - 5:15

Pienso que la universidad tiene que tener una visión culturalista del mundo y no una visión especialista.

P10: 20100920 - 10:15

La Universitat continua menyspreant el valor d'allò divulgatiu a diferència del món anglosaxó quan és fonamental per un enfortiment d'una aposta productiva i d'una ciutadania més preparada, més digna i més lliure.

P13: 20110204 - 13:18

És un problema que afecta tota la formació superior del nostre país, que en altres moments estava associada a la formació de graduat i universitari a un cert nivell de gust i sensibilitat cultural, cosa que ara no passa, és a dir, ara predomina la formació universitària, la noció estrictament professionalista.

P15: 20110206 - 15:14

Quan parlem del paper de les humanitats, no estem reivindicant solament les matèries que nosaltres ensenyem i que avui no tenen gaire demanda, és una

manera d'entendre el coneixement diferent per no convertir-ho en una tècnica que serveix no sé per a què.

P14: 20110206 - 14:1

L'acadèmia no fa cultura. La interpreta però no la fa i això, jo crec, els allunya una mica.

P18: 20100627 - 18:7

La educación artística y cultural era una cosa de pintar cartillas, cuadernos y todavía existe en la universidad en Brasil. Una educación a través del arte no puede ser una cosa científica y distanciar el ser humano de ser humano. Necesita ser vivo, caliente, vital.

La Universitat en aquest procés de consolidació d'una oferta i un servei universal, ha liderat el canvi de tendència i d'orientació que ja hem constatat a l'educació obligatòria. Les citacions assenyalen el fet que la universitat, com a institució, es troba immersa en un context social i un nou paradigma que li assigna la funció formadora de professionals i recursos humans en un món altament competitiu i globalitzat, en el qual els resultats econòmics i quantitius determinen l'èxit o el fracàs. En aquest entorn contemporani perd força la noció d'estament públic de reconeguda autoritat cultural i guanya rellevància el posicionament científic de la institució en *rankings* i classificacions competitives allunyades, en certa manera, de la realitat i la vida social i cultural dels ciutadans.

P16: 20110211 - 16:36

La jerarquia passa pel preu, sobretot a nivells alts, s'estan generalitzant en el món les universitats privades, de les quals no en sabem res del que ensenyen i són cada vegada més superficials, més codificades.

La formació universitària està, per alguns dels nostres entrevistats, prioritzant l'especialització dels perfils professionals dels mestres i els educadors socials com a col·legi professional a protegir i genera d'aquesta primera el primer nivell de la cadena d'obstacles que fan impossible que l'educació i la cultura comparteixin espais:

P 9: 20100920 - 9:30

Ara s'estan plantejant, més enllà del magisteri, els màsters d'especialització del magisteri, en uns camps determinats, que sembla que contempen la docència artística però que abona la perspectiva de dir: només els mestres ho poden fer .

El segon codi assenjala que aquesta universitat, que en certa part renuncia a la cultura, és la que opta, també, per una formació de mestres, educadors i actors culturals de caràcter tècnic, acadèmic i curricular. Les referències a la formació

específica dels mestres són importants, així com la formació d'especialistes en disciplines estancades en el camp cultural (història de l'art, literatura, llengua...) i remarquen, sobretot, el poc marge de maniobra que la imposició dels currículums i les disciplines permeten.

Aquestes disciplines s'acaben convertint en instruments determinants de la formació de professionals limitada a aquests continguts i al model cultural que en definitiva se'n desprèn. Les referències als currículums com a paradigma de la norma que determina el sistema educatiu van acompanyades de les referències a les disciplines i al coneixement ordenat en compartiments estancs com a gran repte a superar. Aquesta orientació de la formació superior es trasllada, com hem vist, a l'educació obligatòria i al funcionament escolar en general, com ja constatavem en les categories analitzades en els punts 2 i 4.

P 1: 20100825 - 1:34

Cal formar als mestres en la idea que l'espai i el temps escolar han de canviar, i sobretot per part dels ensenyants, l'actitud que el currículum és dolent i per tant sumem extraescolars.

P 2: 20110310 - 2:30

Cal canviar moltes coses de la universitat, i sobretot, l'educació dels docents.

P 5: 20100702 - 5:1

No hay todavía, una buena relación en las escuelas entre la cultura y la educación. La educación es muy formal basada en CV que se suponen ser muy abiertos, pero que no lo son, ya que la preparación del profesor no le permite ir más allá del mínimo establecido en los CV.

P 9: 20100920 - 9:11

Els currículums no se sostenen, són gremials, tota la quantitat de matèries que s'imparteixen, s'imparteixen perquè hi ha una oferta i no hi ha un criteri cultural o educatiu.

P13: 20110204 - 13:27

Els sistemes i les maneres de fer la pràctica educativa necessiten fer una flexibilització que els permeti incorporar pràctiques, no estrictament formals, i lligades a currículums, i que hi hagi finestres obertes a espais, a fonts d'educació, a equipaments.

En relació a la formació dels actors culturals, la situació no s'identifica com gaire més positiva. Una part important del problema de la manca de relació entre educació i cultura és atribuïble als programes docents i al caràcter de la formació dels humanistes i dels especialistes en general:

P 3: 20100626 3:6

No es porque la gente está en la Facultad de Filosofía que tiene cultura. Una educación culturalizada tiene que ver con el método de trabajo, que es ese método divergente mientras que la educación de la ciencia es convergente.

P 4: 20110308 - 4:20

Hi ha un problema objectiu a les facultats de educació i, que hi ha estat sempre i és que la pedagogia de la pedagogia no és res. El de didàctica no sap història.

En un context de canvi com el que ens caracteritza, l'opinió general és, sobretot, que cal canviar el concepte i el perfil de l'educació i l'educador, però aquesta és una responsabilitat col·lectiva que va més enllà de la universitat. Es tracta, en darrera instància, de definir una nova proposta cultural per a l'educació i una de les tasques que podria assumir la universitat seria assenyalant, identificant i estudiant bones pràctiques. El que sembla que és molt evident és que no ens resulta útil el model educatiu i cultural que hem tingut, ni històricament ni avui, si pretenem establir interrelacions importants entre el món de l'educació i el de la cultura.

Aquest model formatiu és el que lidera la universitat com una institució situada al nivell més alt de la piràmide, i les citacions coincideixen a constatar que no ens permet donar resposta a una demanda ciutadana de formació cultural que, probablement, ja no passa només per l'obtenció d'un títol que et garanteixi l'accés al món laboral, perquè són els canvis en el món laboral entre d'altres, els quals reclamen un replantejament de la funció de la universitat.

P16: 20110211 - 16:15

Això exigeix un canvi del professorat, en la funció, la majoria són transmissors, però no poden ser transmissors si està canviant constantment el coneixement.

P12: 20101218 - 12:13

Una de les coses que l'administració educativa hauria de fer es assenyalant les bones pràctiques i vehicular-les. La universitat hauria de sintetitzar això.

P 2: 20110310 - 2:7

Després va venir l'escola activa, i el fons de l'escola activa estava molt bé perquè tot era experimentació i manipulació... però al només fer això va deixar de banda les altres qüestions que feien falta a l'escola com la cultura.

P16: 20110211 - 16:24

Fa uns anys, era suficient tenir un títol universitari. Ara és necessari però no és suficient, és a dir, no és garantia. Si arriba un moment en què la majoria de gent no pot treballar amb un títol universitari, i ha de treballar de cambrer, potser sí que abandonarà la universitat.

Quadre-resum de la cinquena categoria de la família de divergències

La cinquena categoria de la llista de factors de divergència assenyalava la responsabilitat de la universitat en la generació de dificultats per a una major interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya per dos motius:

- La universitat ha renunciat a l'acció i a la formació cultural i, en darrera instància està posant en discussió la mateixa tradició i formació humanista o la seva vinculació a la reflexió teòrica i conceptual en nom de l'eficàcia en la formació de professionals vinculats a la competitivitat científica i tecnològica.
- La formació d'aquests professionals, entre els quals els educadors i els actors culturals està centrada en les tècniques, les disciplines compartimentades i els requisits del món laboral pensant en una inserció que, d'altra banda, ha deixat de ser habitual.

S'apunten algunes reorientacions a la tasca que hauria de desenvolupar la universitat i es posa de manifest la necessitat de replantejar, en general, la seva funció en l'actualitat.

4.3.6.- La mediació de la consideració social de l'educació i la cultura

La sisena categoria contrastada per la investigació realitzada defineix un altre obstacle importantíssim per a l'establiment de ponts de diàleg entre el discurs cultural i el de l'educació i és el que ve donat per la mediació, és a dir, el paper dels mitjans de comunicació, en la creació d'imaginari i percepcions que afecten clarament la consideració social de l'escola i la cultura. Els mitjans de comunicació determinen una percepció social d'un i altre sector, esbiaixada i estereotipada.

L'opinió generalitzada, i que expressen els mitjans sense gaire distinció es vincula amb un to clarament negatiu per a l'escola i l'educació, sobretot dels mestres, que no contribueix gens a vincular-la amb el món cultural contemporani perquè converteix l'escola en una institució allunyada del context social més quotidià. Aquesta opinió sobre l'educació topa frontalment amb la visió elitista de la cultura expressada també sovint pels experts, els agents i per aquests mitjans de comunicació.

Les citacions recollides en les entrevistes sentencien que bona part de les dificultats de relació entre les dues polítiques públiques venen donades pel fet que la cultura és vista pels mitjans només com a l'alta cultura, molt allunyada de la realitat de la majoria dels alumnes de les escoles i de les problemàtiques socials més rellevants, i en conseqüència quan es converteix en un producte vinculat al consum massiu, deixa de ser cultura:

P12: 20101218 - 12:16

Des de la política i els mitjans s'ha entès la cultura més com un ornament que no pas com un fonament de la vida col·lectiva.

P 9: 20100920 - 9:4

L'altra impotència és en relació amb el fet mediàtic, de fet, televisiu que s'eixamplarà a la tercera impotència que és davant de la «xarxa» i de la xarxa com a canalitzadora d'art i de valors, d'estètica i de valors...

Tal vegada, el que millor resumeix aquesta categoria és la constatació que hi ha una visió social i mediàtica positiva de la cultura, la cultura té un espai propi als mitjans de comunicació, especialment la premsa escrita, mentre que a l'educació se li reserven les pàgines de «societat» i/o algun quadern monogràfic central, i en general hi ha una visió negativa de l'escola.

Darrerament, i gràcies en bona part a la facultat d'educació de la Universitat de Girona hem estat testimonis d'algunes accions destacades per contrarestar i mirar de capgirar aquesta situació com ha estat l'edició del programa *Mestres* per part de TV3, amb un impacte altíssim en el canvi de percepció social envers l'educació. La percepció social i mediàtica està directa i proporcionalment relacionada amb la visió que els professionals i els agents relacionats amb un i altre sector expressen en les seves opinions, i que evidencien les acusacions mútues i les autocrítiques pel que fa a l'elitisme a la cultura i la desconsideració social de l'educació.⁶ La cultura és l'àmbit de l'excel·lència, la creació i els grans equipaments. Les crítiques al sector cultural no són mai explícites perquè aquesta visió elitista protegeix el món de l'art i l'expressió artística de les opinions mediàtiques, però, com a contrapunt, castiga a aquest sector amb la percepció general d'irrellevància i de pràctica minoritària d'excel·lència.

P11: 20101204 - 11:15

Por un lado, los mejores creadores; por otro lado unas infraestructuras tremendas en las que se han invertido millones y millones de pesos, pero el diálogo entre artistas, infraestructuras y sociedad no existe.

P 7: 20100712 - 7:10

Aquesta reconversió a la modernitat laica, en el cas nostre cas a Catalunya, troba en la cultura un eix fantàstic. La cultura és el millor parapet perquè és absolutament opaca, perquè ningú no s'atreveix, encara, a preguntar quant costa una exposició.

P18: 20100627 - 18:14

Pero muchas veces en las artes plásticas hay una arrogancia de los que saben hacían los que no saben, y es una gran tontería.

Alguns dels entrevistats destaquen que aquestes visions antagòniques són fruit d'un moment històric molt recent, però que de res no serveix buscar models aplicables al context actual en altres espais i temps:

P 7: 20100712 - 7:9

S'escindeixen els dos àmbits, jo suposo que és un fenomen que històricament s'explica molt a partir dels anys 80, en que hi ha un *boom* en tot el mercat de l'art, que experimenta una via pròpia seguidora de les tendències del mercat.

P19: 20100701 - 19:1

En Brasil la escuela, principalmente pública, se quedó desprestigiada a finales de los 70, cuando implantaron un modelo de escuela en el periodo de la dictadura militar que mantiene sus raíces hasta hoy.

P16: 20110211 - 16:16

La renovació pedagògica que ve molt de la mà de Rosa Sensat, de Marta Mata, entronca amb l' Institut Escola, l'Escola del Mar amb uns criteris que havien predominat als anys vint i havien estat els criteris bàsics de l'Ajuntament de Barcelona, tota la seva obra pedagògica.

El paper i la posició en els diaris i en les agendes polítiques d'un i altre àmbit són clarament simbòlics. L'escola sembla que, en general, té sempre una consideració negativa que repercuteix en la càrrega social assignada a la institució escolar.

P 1: 20100825 - 1:22

Perquè els noms dels artistes surten als diaris i els noms dels mestres, no.

P 8: 20101008 - 8:10

La dignificació de la professió pels mitjans de comunicació passa per la recuperació de la consideració del mestre.

P 2: 20110310 - 2:13

La societat es pensa que l'escola ho ha de fer tot. Hi ha uns pares, una societat. A l'escola, ¿eduquem o ensenyem?

P 4: 20110308 - 4:18

Si en el procés de formació dels professionals, cal dir que la responsabilitat del que passa a l'escola no és només d'ells.

P10: 20100920 - 10:23

Al professor o professora se l'hauria de ressituar al centre del sector social; ser mestre o professor és alguna cosa molt importat, que mereix un respecte per

part de tota la societat i això té a veure no només amb la comunicació sinó amb el reconeixement d'una autoritat, i té a veure amb la cultura de drets, però també de deures.

P15: 20110206.doc - 15:15

Els mestres i els professors no tenen el reconeixement que han de tenir, no se'ls considera com una dedicació que és bàsica, si la carrera fos més important això els donaria prestigi.

Però cap d'aquestes visions se sustenta avui i cal defensar actituds més matisades, però valentes, de defensa de la cultura i l'educació des d'una visió més integral i genèrica, si volem superar els errors i les situacions en les quals ens trobem per no haver fet bandera dels valors culturals com a valors també socials, de la cultura com a espai de participació, de maneres de viure i estar en el món. La pretesa objectivitat i la neutralitat cultural és un obstacle per a la reflexió i el debat seriós sobre la consideració social respecte a la diversitat, que és avui el gran paradigma. Aquesta neutralitat o negació de la diversitat ha estat fortament sustentada pels mitjans de comunicació catalans.

P12: 20101218 - 12:7

L'àmbit cultural es perd quan es despreocupa de tot allò social. Vargas Llosa diu «escriure un poema, o escriure un conte és indagar sobre els misteris de la condició humana», aquest element d'indagació és fonamental, per això els museus acaben sent més aparadors que no combat d'idees.

P13: 20110204 - 13:14

La cultura tan sols és el producte de la tradició humanística lligat a la expressió purament literària i a la creació formal, que en deien abans, Belles Arts, o és una mica més. (...) Saber que aquell animal es diu llúdriga és tant cultura com anar a veure i gaudir d'una obra de Shakespeare.

P13: 20110204 - 13:23

La cultura havia estat marcada pel classisme, quan el país fa l'evolució cap a la democràcia i cap a formes més modernes de vida nega l'elitisme, el classisme, l'autoritarisme; molt bé, però també la sensibilitat estètica, el coneixement, la interrelació amb les formes i el domini dels símbols?

Quadre-resum de la sisena categoria de la família de divergències

En relació a la sisena categoria identificada com a factor de divergència i obstacle per a una major interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya, es concreta en el paper que els mitjans de comunicació tenen com a mediadors de la consideració social de les tasques educativa i cultural.

- El món educatiu no té una consideració rellevant en els mitjans de comunicació. La seva presència és sempre secundària i la societat no li reconeix autoritat ni li aporta el recolzament necessaris.
- La cultura gaudeix d'una certa centralitat en els mitjans de comunicació que posa de manifest la seva consideració social com a element ornamental lligat al classisme i les belles arts.

Finalment es fa evident la necessitat d'una reflexió més acurada sobre el significat contemporani de la vida cultural, i el seu vincle amb aquesta realitat social de caràcter negatiu assimilada exclusivament al món i a la tasca educativa.

4.3.7.- Relacions contraposades amb l'entorn territorial: protecció versus consum

La setena categoria identificada per aquest estudi és fruit de les diferents situacions socials i polítiques, econòmiques i culturals de les darreres dècades que han provocat una derivació de les formes de vida i relació que avui estan dominades per les pors i els temors locals i globals, com afirmen els sociòlegs. En aquest sentit, no és d'estranyar que l'escola s'hagi posicionat com a espai de protecció i defensa del benestar dels més petits. La protecció dels alumnes de les agressions i dificultats que els envolten, o la protecció dels mestres davant l'actitud dels alumnes i dels pares són, segons els experts i agents entrevistats, el setè motiu pel qual l'escola roman aïllada de l'entorn cultural.

El temor per la seguretat dels alumnes o per la seguretat dels docents, i la protecció davant la reacció dels pares són actituds habituals avui en el món educatiu i, en qualsevol cas, la sortida de les parets que delimiten l'escola s'ha convertit en una aventura extraordinària que esdevé la setena clau identificada per entendre el poc diàleg entre educació i cultura.

Davant d'aquests temors, la cultura no és una gran aliada perquè és vista, sobretot des de la perspectiva escolar i educativa, com un espai de consum que cal evitar. En bona part, la percepció és que els serveis i les propostes educatives culturals han equivocat el seu discurs educatiu i ofereixen només activitats lúdiques sense contingut ni qualitat apropant-se a aquest consum mediàtic, que és un dels perills que l'escola es proposa evitar.

Els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu opinen, perceben o constaten que bona part de les dificultats de relació entre les dues polítiques públiques

venen donades pel fet que l'oferta tradicional d'activitats educatives, des dels equipaments culturals, s'ha anat convertint cada vegada més en això, en una oferta que generi ingressos per als museus, encarint els preus i presentant-la com una oferta que no es fa per a tothom i/o no es fa amb el rigor i la qualitat necessàries per garantir el gaudi i la formació artística necessàries als ciutadans. Els codis⁷ que agrupen les citacions agrupades per aquesta categoria són els que entenen l'escola com a espai de protecció social, i a la cultura com a espai de consum.

Pel que fa al primer dels codis, les dificultats organitzatives i la manca de recursos, vinculada a la sensació, sobretot en determinats països, que el carrer i l'entorn és perillós o s'allunya dels continguts que cal transmetre, són el primer obstacle que dificulta enormement aquesta relació amb l'entorn que és on es troba la cultura. Segons algunes veus, doncs, sobretot les de casa nostra, aquest aïllament no està generat tant per la por com per la riquesa, l'excés de possibilitats i la comoditat:

P 5: 20100702 - 5:6

Una de las funciones de la escuela, que los ricos creen, es sacar a los niños de la calle y eliminar la violencia. Son condiciones distintas.

P10: 20100920 - 10:11

Distància específica entre l'escola i l'entorn. Si als anys seixanta i setanta la redescoberta de l'entorn va ser clau perquè aquelles generacions de fills d'immigrats coneguessin un país, avui les dificultats que els mestres i professors puguin acompanyar els escolars per qüestions de responsabilitat civil han complicat molt el fet de sortir de l'escola i descobrir l'entorn.

P 5: 20100702 - 5:7

En una escuela de un pueblo financiada por una empresa, sólo veía dibujos que eran muy cálidos, muy románticos, y son niños que pertenecen a una sociedad muy violenta. No puede mostrar los dibujos violentos, sólo quieren los dibujos bonitos, coloridos, etc.

P 2: 20110310 - 2:22

Només puc sortir amb 10 alumnes. Amb qui es queden els altres? Amb el conserge? En un poble potser es podrà sortir i estaràs més tranquil, però tenim tota una estructura que limita molt.

P 1: 20100825 - 1:19

La comoditat i la riquesa exagerada ens permet entrar a dins l'escola primer en diapositives, després vídeos que supleixen la necessitat d'anar-ho a buscar a la ciutat, i aquí comença un empobriment cultural i educatiu impressionat.

7 Codi 1: Escola espai de protecció i Codi 2: Cultura espai de consum

Entre d'altres motius per a la desconfiança, el poc rigor, l'excés d'oferta de poca qualitat i la tendència al consum de propostes educatives i/o de difusió cultural que no tenen gaire fons, ha provocat també, en segon lloc, aquesta renúncia de l'escola i la societat a l'entorn cultural com un recurs formatiu, a la poca demanda per part dels públics i un consum poc crític. Una altra constatació és que, tal vegada, ha estat l'excessiva tendència a escolaritzar l'oferta cultural és el que ha acabat allunyant a l'escola de la cultura.

P 2: 20110310 - 2:10

Se'n fan moltes de coses, moltes sortides, visites a museus, audicions... però queda com activitats molt complementàries. No sé fins a quin punt estem educant...

P 4: 20110308 - 4:15

Segueix faltant una mica de rigor (...) marcar requisits i, garantir que es compleixin determinades pautes, no que sigui només un element més d'un turisme cultural de la ciutat.

P10: 20100920 - 10:9

Amb la cultura i el turisme el que s'ha fet és vendre més del mateix sense crear les audiències i, aquest és un aspecte crític en l'àmbit educatiu.

P12: 20101218 - 12:6

Un determinat sector de l'àmbit cultural és entreteniment, fins i tot el món artístic, en el sentit més mercantil de la paraula.

P 1: 20100825 - 1:20

Creen uns serveis educatius que semblen escoles i es comporten com escoles, perquè ja parteixen de la base que el qui ve no ho sabrà. La ciutat va creant serveis educatius per tot arreu quan no hauria de ser així, perquè la ciutat i els seus equipaments culturals han de parlar d'educació per si mateixos.

Els equipaments culturals constaten l'error que ha suposat obviar la formació de públics de base i no entendre la necessitat d'aquest diàleg, més enllà de la cobertura de la formació artística i la garantia d'una oferta de qualitat. La defensa de l'excel·lència ha anat deslligada de la formació i l'educació i, ara, l'oferta generada no troba la demanda esperada.

P10: 20100920 - 10:31

Això té a veure amb la creació d'audiències i públics, però sobretot amb el que s'ha fet que és gestió, insisteixo, de l'oferta i no es gestiona la demanda, no es treballa perquè hi hagi més demanda perquè la gent utilitzi més la cultura.

P14: 20110206 - 14:12

Hi ha un govern que es farà càrrec de tot i hi ha unes institucions amb una lluminària impressionant i entrada per minusvàlids, amb tots els rètols en català, i vosaltres limiteu-vos a consumir.

P11: 20101204 - 11:10

Del lado de la cultura, cuando se habla del proceso educativo es para que el usuario o el publico se convierta en consumidor calificado de las altas creaciones de los artistas especializados o en profesional de las artes; entonces date cuenta que tan limitados somos de los dos lados, para poder pensar en esta relación entre educación y cultura.

En qualsevol cas, el que sembla evident és que l'escola, com a espai físic i estructural no pot ser una barrera i s'ha de replantejar, però la cultura, per la seva banda, tampoc pot ser un espai protegit i de consum com denuncien alguns dels nostres entrevistats, perquè llavors és evident que perd aquesta seva funció alliberadora.

P 1: 20100825 - 1:25

Les escoles hauran de canviar les seves estructures internes. És impossible pensar que tinguem uns estols de joves que arriben als 16 anys o els 18 anys sense haver sortit mai d'escola i descobrir l'entorn.

P14: 20110206 - 14:4

Un país on la cultura es mesura pels diners, les ajudes i els contactes és un país que garanteix la protecció però no l'acceptació social del fet cultural.

P15: 20110206 - 15:16

És donar un pas més perquè tot sigui més transversal, que és bàsic, l'accés a la cultura ha de ser transversal i vincular-se a l'educació a la joventut, a l'economia, etc. És difícil, perquè la transversalitat depèn de les persones i els professionals: hi ha científics que són molt humanistes, però ho són perquè els hi agrada, s'hi han dedicat i s'hi ha de creure.

Quadre-resum de la setena categoria de la família de divergències

La setena categoria en la llista de factors de divergència i intersticis per a una major interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya posa de manifest que és en la complexitat actual de les relacions físiques i de vivència amb l'entorn, on l'escola i l'educació tenen un problema per trobar-se amb la pràctica i la vida cultural. En aquest sentit, els codis identificats fan referència a dues afirmacions o consideracions:

- L'escola es dibuixa com l'espai de protecció i seguretat en relació a un context i un entorn social caracteritzats pels perills, la saturació d'oferta i la complexitat, un entorn que no es considera adequat a les necessitats de desenvolupament infantils i juvenils
- El món de la cultura, al contrari, és el món vinculat al consum, la llibertat i l'experimentació de la novetat com a condicions per al desenvolupament de l'individu i la personalitat

L'aposta final és per a la consideració de la cultura no pas com a consum sinó com una qüestió fonamental que ha de tenir un caràcter formatiu i, per tant, clarament transversal.

4.3.8.- Revolució digital i canvi de paradigma educatiu i cultural

La vuitena de les categories que segueix en la relació dels àmbits identificats i definits com a factors de divergència o espais d'interstici entre educació i cultura és la categoria centrada en l'impacte que, en un i altre sector, ha tingut la revolució tecnològica i digital dels darrers vint anys. En definitiva, podríem dir que es manté el vell debat sobre cultura de masses, i sobretot a l'escola, però també en l'àmbit cultural, algunes veus segueixen pensant que les tecnologies són la causa dels problemes educatius i culturals.

Els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu opinen, perceben o constaten que bona part de les dificultats de relació entre els dos mons venen donades per la distància que estan generant les noves tecnologies entre cultura i educació. L'escola manté els valors culturals tradicionals i les noves tecnologies els canvien i revolucionen fins a alterar el mateix concepte d'escola, d'educació i d'aprenentatge.

De la banda de la cultura, però també des d'un apart del sector educatiu, l'opinió més generalitzada és l'acceptació de les tecnologies de la informació i la comunicació com a eines d'expressió generadores en elles mateixes dels canvis culturals, i la constatació que obren possibilitats al diàleg de l'escola amb el món cultural.

Els codis que defineixen aquesta categoria passen per la referència a les noves formes culturals d'una banda (la cultura digital) i a la desconexió generacional que això implica de l'altra. En aquest sentit, l'obra d'Alessandro Baricco (BARICCO, 2000) queda aquí perfectament contrastada i es constata la reproducció de debats històrics sobre el caràcter pervers i antieducatiu de les successives invencions tecnològiques, que ja es van donar amb l'aparició de l'escriptura, de la impremta, del cinema, de la televisió, etc.

D'acord amb autors com Jesús Martín Barbero, Manuel Castells i Lucina Jiménez, la cultura i l'educació, avui, difícilment es poden pensar per separat i sense el vincle amb

la comunicació arrel del fet definitiu que suposa Internet i la societat digital en xarxa. Però aquesta és una constatació de la qual encara no en són conscients la majoria dels agents culturals i educatius que segueixen obviant la radicalitat dels canvis que Internet provoca, no en les formes sinó en l'essència del que entenem per educació i cultura avui.

P 6: 20100704 - 6:7

No se puede pensar en la cultura sin comunicación y que la educación tampoco se puede pensar sin replantear la idea de cultura y sin ver realmente que significan ahí en medio, hoy, las tecnologías.

P 6: 20100704 - 6:15

Acabamos reproduciendo el esquema de la separación, no se va a incorporar a la ley nacional de cultura, que quedó ya para los siglos, ni televisión, ni radio.

P 6: 20100704 - 6:28

La inmensa mayoría de bibliotecas son contenedores de libros y empieza a haber otras cosas en la medida en la que se empieza a incorporar una visión mucho más ligada a la entrada de Internet. Aquí empieza a haber un fenómeno interesante porque, aunque con algo de retraso, el estado colombiano empezó a expandir Internet.

P11: 20101204 - 11:20

A nivel de educación, del sistema educativo, los maestros están solos en el aula y batallan el día a día con niños que ya no tienen límites, tienen otra lógica de funcionamiento, porque son hijos de la revolución tecnológica. Éste es el nuevo ingrediente, por lo cual ya no puede ser igual de la simple nostalgia de los años treinta; entonces es el gran tema.

P10: 20100920 - 10:13

Els projectes culturals no han desenvolupat les seves pròpies estratègies pedagògiques pensant en les possibilitats reals de l'escola i, en aquest sentit, Internet és una porta encara molt poc utilitzada..

P12: 20101218 - 12:8

El problema és no entendre la necessitat d'adaptar les formes i els continguts, allò que s'ensenya al món en què es viu.

Constatem que, en relació a les opinions expressades pels postres entrevistats, recollides en les citacions i agrupades per codis, el que observem és que el debat segueix essent el que va definir Umberto Eco en el seu moment. Apocalíptics i integrats segueixen posicionant-se avui a una i altra banda sense trobar un discurs diferent que realment s'apropi als canvis que Castells (CASTELLS 2000) ja avançava el seu dia.

P 2: 20110310 - 2:21

INTERNET. Jo en volia parlar perquè ens pot ajudar, si ho sabem fer servir bé, ens pot servir per despertar l'interès dels nens. INTERNET ha de servir com a recurs per a les escoles.

P 4: 20110308 - 4:22

És un procés molt individual, que escapa molt al control i al coneixement i, a la possibilitat que els adults de referència puguin interactuar amb els joves per posar límits, perquè els joves necessiten límits, encara que sigui per saltar-se'ls, i l'ús de les noves tecnologies pot ser perillós.

P10: 20100920 - 10:25

Quins són avui els espais de socialització de valors i de transferència de valors de la cohesió social? Internet. Els pares han dimitit de la funció educativa, han delegat en els mestres que no són reconeguts com a autoritat (...). Aquests mestres no creuen en Internet. No modificar les condicions que afecten tot aquest conjunt d'actors ens aboca a un procés de degradació progressiva.

P12: 20101218 - 12:19

Estem en un moment de transició, (...) les noves fórmules vinculades a la digitalització amb un resultat que serà com un multipantallisme, on els nens i les nenes jugaran, aprendran, es manifestaran a través d'un joc de multipantalles que tindran a la seva disposició a casa, a l'escola, al telèfon, al mòbil.

S'insisteix en aquest sentit, per part dels defensors, que no es tracta només de posar eines informàtiques a l'escola (ordinadors) sinó d'entendre la dimensió global que les tecnologies de la informació i la comunicació, velles i noves, tenen per a la cultura entesa com a diàleg i expressió, i per a l'educació. Una dimensió, la comunicativa, que fa indiscutible, definitivament, el vincle educació-cultura i que reclama noves tendències en educació cultural com l'educació dels espectadors, productors i actors. L'alfabetització, avui, ja no és només, lectoescriptura, i l'escola ja no és només l'espai físic de l'aula:

P 5: 20100702 5:5

Creo en la posibilidad de que puedan escoger ciertos contenidos. Pienso que las redes sociales pueden contribuir a un cierto cambio.

P 5: 20100702 - 5:17

Exigí que en las clases de artes plásticas hubiese ordenadores para todos. Hacen dibujos animados, etc.

P 9: 20100920 - 9:10

L'escola i la cultura sumades, suposant que anessin molt coordinades, no sumen el total educatiu que genera la societat. És bàsic que polítiques educatives

i polítiques culturals s'hi impliquin al màxim. Com a mínim, que hi hagués educació de l'espectador a l'escola, del televident, del consumidor d'Internet.

P19: 20100701 - 19:21

Profundizar en la lectura de imágenes, articular imágenes, el lenguaje audiovisual, además de la escritura. Creo que es más profundo el cambio que apenas el soporte.

El que sembla evident és que les noves generacions han crescut en un context cultural, que és el digital i en el qual l'escola ja no hi interactua com a institució, però en el qual la figura del mestre i la del gestor cultural segueixen essent fonamentals per canalitzar competències i orientar en les demandes i les necessitats.

P10: 20100920 - 10:18

Les noies, els nois, els nens i les nenes han nascut en un entorn digital, i això afecta a les seves predileccions de com passar el seu temps lliure i decidir allò que els atrau.

P19: 20100701 - 19:10

La situación de la escuela, de forma genérica, es el intento de mantener a los niños en un formato que ya no dice NADA para ellos, no transmite ningún tipo de concepción de valor para su vida, haciendo que ellos se desinteresen por esa institución escuela.

P10: 20100920 - 10:27

Amb els canvis de cultura digital, aquests canvis derivats de l'apologia de la maduració de la societat de consum o dels individualismes que comporten, han coincidit amb els canvis tecnològics i dels sistemes de relació de la gent, de relació interpersonal, amb aquest creixement brutal, extraordinari de la immigració com un fenomen positiu però que genera complexitats.

P16: 20110211 - 16:13

Hem de pensar què és el que representa, la informàtica, com ordena d'una altra manera el cervell, com l'escola perd el control; ara poden copiar de mil llibres i no els hem llegit tots.

Un nombre rellevant de citacions assenyala que l'arrel del problema se situa en la qualitat del coneixement que es genera a través de les xarxes i Internet, i en l'acompanyament a través de la descoberta i l'adquisició d'aquest coneixement que cal que facin els educadors.

Es constaten, finalment, les possibilitats de participació que permeten les tecnologies i les xarxes en la creació de continguts i opinió, d'acord a uns valors ètics i socials que

ha de determinar l'educació; les possibilitats de difusió, consum i transferència que tant fascinen els joves i que, efectivament, obren noves vies de possibilitats lúdiques i educatives per als aprenentatges compartits:

P13: 20110204 - 13:19

Aquella distinció que és tan necessària, en relació amb el que estem dient, la distinció entre informació i coneixement. (...) La informació sobreabundant, sinó respon a criteris, a capacitats d'anàlisi i d'interpretació, no és res més que una acumulació desordenada.

P16: 20110211 - 16:11

La Societat del Coneixement és un eslògan, això és, un eslògan que es va inventar Barcelona, no anem cap a la Societat del Coneixement sinó cap a la Societat de la Ignorància.

P19: 20100701 - 19:13

Veo, también, cada vez más iniciativas innovadoras en este sentido en el área de la comunicación que promueven discusiones y que los alumnos tengan puntos de vista distintos a partir del mismo objeto, llevando a realizar y producir conocimiento de forma de comunicar ese conocimiento en programas de vídeo, radio; conversan también con los lenguajes artísticos y también exploran esta forma colaborativa de producir.

Quadre-resum de la vuitena categoria de la família de divergències

Aquesta categoria número vuit en termes de rellevància vincula els factors de divergència i les dificultats per a una major interrelació entre polítiques culturals i educatives a Catalunya amb la revolució tecnològica i digital i el que implica INTERNET en aquest sentit com un element generador de canvis de paradigma que afecten tant a l'educació com a la cultura. Els codis identificats fan referència a dues afirmacions o consideracions:

- Internet i el món digital és vist com el factor agreujant de la fractura generacional per part del món educatiu, en termes generals.
- Les possibilitats d'Internet són vistes com a grans oportunitats per al món cultural, però s'observa una falta de vinculació real amb el sector de la comunicació i precaució davant de les noves formes culturals.

La consideració final apunta a la necessitat de repensar la qualitat del coneixement i explorar les potencialitats educatives i culturals dels aprenentatges en xarxa i els espais compartits.

4.3.9.- Identitat cultural, pluralisme cultural i interculturalitat

La darrera categoria o factor de divergència detectat en l'estudi és el que assenyalava la gran diversitat d'identitats culturals presents avui a les societats i, per tant, a les escoles com a dificultat per a una major vinculació entre cultura i educació. No és la cultura amb majúscules, per tant, l'obstacle o el factor de divergència amb l'educació sinó el fet de les moltes cultures que conviuen ara a l'aula i que han portat a prescindir del referent cultural per tal de no entrar en contradicció amb el dret fonamental a l'educació.

Els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu opinen, perceben o constaten que bona part de les dificultats de relació entre els dos mons venen donades pel fet que la pluralitat de identitats i expressions culturals fan impensable defensar un únic discurs cultural, que hauria de tenir l'educació i les institucions culturals per tal de ser respectuosos amb tothom i respectar aquesta diversitat.

Tradicionalment a Catalunya, la defensa de la cultura catalana ha estat la manera d'integrar socialment als nousvinguts, això ha estat així tant per als gestors culturals com per als educadors i probablement és el discurs que se segueix fent des de l'escola i les institucions. D'acord amb els nostres experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu entrevistats, bona part de les dificultats de relació entre les dues polítiques públiques venen donades pel fet que es busca la plena integració dels immigrants en el discurs de la cultura catalana en les escoles i les institucions i no s'entén massa encara, el discurs de la interculturalitat.

Els sociòlegs han escrit molt sobre aquesta qüestió així com els pedagogs i teòrics dels estudis culturals. No és aquest el moment per insistir en les diferents perspectives i discursos sobre la immigració sinó de constatar com, aquesta qüestió és identificada com a obstacle per a un treball més coordinat entre educació i cultura, per a la definició de continguts i pràctiques culturals que siguin un recurs en contextos educatius de diversitat. Els codis que fan referència a aquesta categoria sobre el problema de la diversitat cultural són el de la multiculturalitat a les aules⁸ i, al contrari, el de la riquesa de la diversitat i la consideració de les identitats com a grans recursos culturals.

P 2: 20110310 - 2:14

Com pots integrar una persona estrangera si no l'integres en aquesta cultura? Podem ensenyar a llegir, a escriure, però per integrar-se ha de conèixer la cultura del lloc on és i l'ha de consumir. Podem parlar d'integració quan aquesta persona valora els fets culturals..

8 Codi 1: Multiculturalitat i Codi 2: identitat cultural com a recurs.

P 5: 20100702 Anna Mae.doc - 5:8

La situación es compleja en Brasil. Vuestro problema en España es integrar a los inmigrantes. En Brasil está entre los brasileños. La exploración, terrible de inmigrantes sudamericanos, por parte de inmigrantes coreanos, chinos.

En general, l'educació ha sabut resoldre i ha estat la garantia de la integració social a Catalunya. En aquesta funció social i política, l'educació sí que és percebuda com la gran estratègia de transmissió cultural i de valors col·lectius:

P15: 20110206 - 15:12

No tothom té el mateix nivell educatiu, no tothom té la mateixa cultura familiar, no és el mateix tenir una casa plena de llibres com tenim nosaltres, que tenir una casa on no hi entra un llibre ni un diari mai. (...) és evident que l'ambient que es respira a casa és molt important i quan hi ha moltes realitats diferents com hi ha ara, la igualtat d'oportunitats no és real, no tothom té les mateixes oportunitats o les pot aprofitar de la mateixa manera.

P10: 20100920 - 10:26

Mai no s'havia invertit en educació com ara, a més, havent-hi hagut una població que ha crescut i ha patit l'embat extraordinari de la immigració, ara no recordo la xifra però, en el mateix període de 10 anys, ha vingut més gent a Catalunya que a tota Alemanya.

P13: 20110204 - 13:22

Cal tenir les claus d'identificació del seu entorn, de pertinença a aquest entorn i de responsabilitat envers a aquest entorn, amb el qual, al final, no és només un problema cultural, sinó també és un problema polític. Efectivament, al final hi ha una relació directa entre serveis educatius, serveis culturals i sentit cívic i polític, és una connexió profunda, la connexió el que hi ha entre els dos espais i el problema és que no està prou clar el discurs polític que els vincula, el discurs que els desvincula actua per inèrcia en la Societat de la Indiferència, i indiferent és falta de pertinença.

La qüestió és com seguir exercint aquesta tasca fonamental d'educació cultural en contextos de diversitat i de discussió de les identitats, en moments en que les identitats ja no passen només pel vincle amb el territori i el context sinó amb l'entorn digital i les noves formes de fer política, com actualitzar en definitiva l'únic vincle entre educació i cultura, que sempre havia estat indiscutible, que és el de la integració d'aquells que no tenen altres possibilitats educatives en els entorns culturals en els quals els tocarà exercir de ciutadans:

P11: 20101204 - 11:12

¿Qué es la diversidad cultural en estos días? Se reduce a lo étnico, los indígenas quieren seguir siendo señalados como «los otros» o lo que están buscando es igualdad, ellos, y nosotros seguimos insistiendo en señalarlos multiculturales y entonces tenerlos por separado porque nos conviene tener la justificación que estamos incorporando al «otro».

P13: 20110204 - 13:25

Quina cultura? Parlem-ne, ara aquí estàvem parlant entre relacions genèriques entre cultura i educació; el fet de quina cultura? Fer entendre a Catalunya que l'única cultura que val, és la dels pastorets, la dels bolets i la botifarra amb seques, home, hi ha alguna cosa més.

P14: 20110206 - 14:7

El català, no té fronteres. «La feina ben feta...», hi ha una sèrie d'eslògans que van configurar una identitat nacional que la gent s'ha cregut. Ens han definit d'una manera que si això s'hagués fet als anys 30 a Cambodja ara ho estariem estudiant, perquè és molt hàbil. A Catalunya han fet això. És català qui viu i treballa a Catalunya.

Les identitats culturals no poden, en cap cas, convertir-se en estructurants d'un model educatiu contemporani que ha d'estar obert, per essència i per necessitat, a la pluralitat i la diversitat. El repte és com fer-ho per preservar la diversitat educant en les identitats. L'estratègia és sens dubte, el diàleg no entre cultures, sinó entre ciutadans, l'educació de ciutadania crítica, cultural i democràtica.

Les solucions aportades al llarg de la història en contextos similars ens poden donar pistes, però, com assenyala Lolita Bosch, el primer pas serà apropiat-se de nou, com a societat, de la força i el potencial de la cultura com a eina de transformació:

P14: 20110206 - 14:11

Els indígenes a Chiapas diuen, el que ens defineix, és la nostra cultura. Als barris de Medellín, puguen les biblioteques i baixen les armes. La cultura funciona. Aquí no. Això, en un país que tenia una llavor cultural riquíssima; que té una tradició, que té una llengua que ha fet la primera novel·la d'Europa! On sou? On han anat? Jo crec que l'única que és viable és la proposta civil. L'estat, no ho farà.

P14: 20110206 - 14:8

La cultura catalana se l'ha quedada la gent gran, que és la gent que va fer l'esforç per recuperar la llengua. Aquests són els que s'han apoderat dels espais culturals amb recursos de veritat, institucionals. Ens han neutralitzat.

Quadre-resum de la novena categoria de la família de divergències

En relació amb la novena i darrera categoria que tanca la relació de factors de divergència i intersticis identificats entre polítiques culturals i educatives a Catalunya ens situa la qüestió de les identitats, la interculturalitat i la diversitat cultural. En aquest sentit, els dos codis vinculats a aquesta qüestió fan referència a:

- La necessitat d'enfortir la identitat cultural dels mestres i l'escola com a factor d'acollida i cohesió social enfront la generalització i el creixement de la diversitat a les aules.
- El canvi de paradigma que implica l'assumpció de la diversitat d'expressions artístiques i culturals com a valor central de la societat actual i els requeriments de formació i educació que s'hi vinculen.

El diàleg entre cultures s'entén com una necessitat que passa per la societat civil, i no tant per la institucionalitat.

4.4.- IDENTIFICACIÓ DELS ÀMBITS DE COMPLEMENTARIETAT ENTRE POLÍTIQUES CULTURALS I EDUCATIVES. ANÀLISI DE LES CARACTERÍSTIQUES I DEFINICIÓ DE CATEGORIES CONCEPTUALS

La segon gran família de categories construïdes a partir dels codis conformats per diferents citacions és la família dels àmbits o els espais de complementarietat i trobada, d'intersecció entre política cultural i educativa. Les interseccions són punts comuns, línies comunes, a dues línies, a dues superfícies, que es tallen o s'intersequen. Utilitzem aquest concepte per classificar aquells espais compartits o àmbits de complementarietat, els discursos vinculants i les pràctiques coordinades que s'estan produint, malgrat tot, entre educació i cultura a Catalunya o que s'han produït en aquests darrers trenta anys.

Els ponts de diàleg han estat sistematitzats i categoritzats a partir de l'anàlisi històrica i jurídica i posteriorment identificats i contrastats en la conversa qualitativa mantinguda amb la mostra de 20 persones singulars i significatives per a les finalitats de la recerca. Les interseccions, tot i que són importants quantitativament, no superen numèricament la família o grup de categories que caracteritzen els factors de divergència.

La diferència percentual entre factors de divergència i àmbits de complementarietat és de 9 punts. Un 59% de citacions correspon a codis i categories de la família de factors de divergència mentre que un 41% de citacions correspon a codis i categories de la

família d'àmbits de complementarietat que, malgrat aquesta inferioritat numèrica, són indiscutiblement molt més importants com a resultats per a l'objectiu final de la investigació que és plantejar orientacions sobre educació cultural per al disseny de polítiques públiques de futur.

D'acord amb la metodologia de l'entrevista qualitativa i amb l'objectiu de construir teoria fonamentada en aquest camp de treball, s'ha utilitzat com en el capítol anterior el programa ATLAS.ti per procedir a la categorització i identificació d'aquestes interseccions que defineixen segons aquesta investigació, vuit ítems subdividits en 16 codis o subcategories i que passem a analitzar tot seguit.

4.4.1.- La ciutadania cultural i la ciutat educadora

Un dels primers punts d'intersecció que ja s'apuntava en les opinions referents a determinats intersticis com el de la identitat cultural, és la ciutat, l'entorn territorial. En aquest sentit hi ha un discurs clarament defensat per agents i actors culturals i educatius, que entén necessària una proposta fonamentada en el treball sobre la ciutat entesos com a unitat cultural i eix vertebrador de la tasca educativa en relació al territori, i a la manera d'habitar-lo i estar en el món. És un concepte fonamentat en la idea que l'educació és una tasca col·lectiva de la societat.

Els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu opinen, perceben o constaten que bona part de les possibilitats d'encontre entre educació i cultura passen per la connexió, cada vegada més evident, entre educació i entorn territorial, sigui la ciutat o el paisatge com veurem en el punt 4.4.6. La ciutat té una connotació política i democràtica que encara no té el concepte de paisatge, i l'educació per a la ciutadania ha estat aquests anys una de les interseccions importants, com també ho han estat els projectes educatius de ciutat, les ciutats educadores i, des d'una perspectiva més patrimonial, l'educació geogràfica i ambiental.

Per a aquesta categoria s'ha treballat amb codis que fan referència i reconeixen el paper central dels serveis i recursos educatius en els espais culturals, i als programes i les polítiques que des de les àrees d'educació, generalment, entenen la ciutat com a espai d'educació. Aquests recursos educatius programes i polítiques busquen contrarestar les divergències que observàvem en el capítol 4.3.6, pel que fa a les relacions del món educatiu amb l'entorn.

Una primera codificació destaca reiteradament el caràcter positiu de la pràctica de la gestió cultural per part d'alguns equipaments i institucions i les polítiques que han proposat la ciutat com un recurs cultural educatiu. L'oferta cultural de la ciutat s'ha obert realment al món educatiu i els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu opinen, perceben i constaten que bona part de les possibilitats de treball conjunt entre educació i cultura passen per la consolidació

de les ofertes dels serveis educatius dels centres culturals i socials, i la reflexió sobre les possibilitats educadores de la societat traduïda en l'espai físic de la ciutat i el territori:

P 1: 20100825 - 1:27

És a dir, tu has de tenir físics i químics de primera a primària, i si a més d'això pots sortir i anar al Museu de la Ciència i si, a més a més, pots anar després a una exposició que et permet entendre l'evolució del globus al planeta, aleshores, comença a servir tot plegat.

P 1: 20100825 - 1:31

Quan tu fas una activitat cultural i l'ofereixes bé, o sigui, dones informació de primera ma als ensenyants perquè s'ho facin seu, arribes a resultats potentíssims.

P 2: 20110310 - 2:2

D'acord amb els ajuntaments, es va començar a proposar recursos pedagògics a les escoles de cara a conèixer el patrimoni cultural de les ciutats i dels pobles. S'ha treballat molt a nivell de teatre infantil, s'ha treballat amb audicions musicals. O sigui, tots aquests recursos els han donat les ciutats i els equipaments culturals.

P 4: 20110308 - 4:6

Què fem com a societat perquè els nois i les noies, efectivament puguin rebre la seva herència cultural i ho puguin interioritzar i ho facin seu d'alguna manera; això era el Projecte Educatiu de la Ciutat.

Els grans abanderats d'aquesta batalla han estat indiscutiblement els ajuntaments com a institucions que han promogut, no tant la intervenció directa en aquests camps sinó que han facilitat les formes d'articulació entre agents d'aquests dos sectors, tan diferents com a sistema i tan dividits i poc coordinats com a competències administratives. Malgrat tots els intersticis detectats en els punts anteriors, la voluntat específica d'agents, sobretot des de la societat civil i privada, de promoure projectes conjunts educatius i culturals a nivell de ciutat ha estat destacadíssima durant aquests anys a Catalunya

P13: 20110204 - 13:9 [L'any vuitanta, hi havia persones que es formaven als instituts i les universitats que podien ser consumidors de béns culturals, però jo diria que en una quantitat molt petita i en una clau d'aprofitament de recursos culturals molt limitats; més per l'esforç d'ajuntaments que de cap altra institució, la porositat entre espais culturals i espais educatius s'ha fet més gran.

P 4: 20110308 - 4:5

El PEC (Projecte Educatiu de la Ciutat), l'any noranta-nou va intentar que, efectivament, no només des del món de la Cultura, sinó també des de molts agents ciutadans s'entengués o es posés en pràctica allò que tothom deia: la educació és fonamental i és responsabilitat de tots.

P16: 20110211 - 16:31

L'IMEB, tenia un programa molt ampli d'activitats educatives ofertes per entitats culturals i aquesta era una de les coses fonamentals que formaven part del PEC.

P13: 20110204 - 13:11

El Departament d'Educació ha fet una evolució positiva d'obertura a aquests aspectes concrets i fomenta la música i tot d'iniciatives (creació de la Jove Orquestra de Catalunya) i tantes altres coses que estan lligades a la política educativa de Catalunya. Però on s'ha anat més a una pluralitat i a una intensitat sostinguda de bones pràctiques d'interrelació entre educació i cultura és en els ajuntaments, a través d'això que se'n diuen els recursos educatius.

Des de la cultura s'ha fet propostes interessants i de qualitat, facilitant l'accés i la participació cultural dels ciutadans, dels nens i nenes, dels joves, en els espais públics. Cal destacar que bona part d'aquestes iniciatives estan directament relacionades amb l'arribada de mestres i educadors als museus de la ciutat durant els anys vuitanta, provinents de les escoles cooperatives.

P 1: 20100825 - 1:36

Cada escola hauria de tenir entrades lliures als museus. Des del MACBA això ho vaig proposar 70.000 vegades. Aleshores, que les escoles hagin, necessàriament, de descobrir un parell de centres culturals importants del seu entorn, cada any, i que per fer això no reben subvenció sinó que simplement els obren la porta, això clama al cel no fer-ho.

P 3: 20100626 - 3:10

Las instituciones culturales tienen sus sistemas educativos. El Museo de Arte Contemporáneo en São Paulo por ejemplo es uno de los más interesantes, porque tiene la suerte de que está en la universidad y tiene más apoyos para la investigación de prácticas educativas en el museo.

P18: 20100627 - 18:8

Creo que nunca al menos en São Paulo tuvimos tantos servicios educativos tan buenos en tantos espacios culturales. (...) Hay cosas que hay que garantizar en un servicio educativo. Primero un equipo, segundo que este equipo estudie junto, cree su trabajo junto y discuta su trabajo y tercero, que haya en la institución apoyo.

P13: 20110204 - 13:10

En qualsevol institució cultural hi ha, com a mínim, un espai educatiu, un departament educatiu o un servei educatiu, i en no pocs centres educatius hi ha el que en podríem anomenar obertura de finestres cap al gaudi dels béns culturals que, almenys, el propi municipi ofereix, de tal manera que no es pot ser completament pessimista.

El segon codi treballat entén que, des de les polítiques educatives, els projectes de ciutat educadora o projectes educatius de ciutat han fet possible que les escoles hagin anat obrint-se a pràctiques educatives innovadores facilitades per les administracions públiques que han actuat, d'aquesta manera, com a garants de la qualitat i l'accessibilitat generals.

P 2: 20110310 - 2:8

Ara ho hem de lligar amb les administracions (locals, provincials...). Els ajuntaments tampoc no l'estan portant tan malament, aquest tema. Ofereixen molts recursos...

P 4: 20110308 - 4:12

Més enllà dels continguts curriculars de les matèries tradicionals, a l'educació calia anar a elements més complexos, (...) si agafem la vessant de la cultura, des de l'escola, hi ha hagut intents en el marc de ciutats més grans o més petites de posar diferents equipaments de la ciutat una mica al servei al món de l' escola i que no fos un turisme cultural.

P19: 20100701 - 19:11

Desde el punto de vista de la enseñanza del arte, veo que iniciativas como ésta, o ciudades educadoras, donde tenemos algunas instituciones que procuran trabajar en esta dirección de mirar a tu entorno, establecer diferencias, obtención de formación como del contacto con el arte, creo que la vinculación de la educación y el arte es una propuesta sorprendente.

P 5: 20100702 - 5:11

Hay una promesa de la plataforma del gobierno de Dilma que las escuelas se puedan volver un punto de cultura. ¡Eso sí es la solución! tuve el privilegio de formar parte del proyecto de las escuelas en favelas y del programa Escuela Abierta, que hace más de 5 años tenía una fuerte articulación con la comunidad hasta el punto en que la comunidad formaban parte del consejo escolar y los contenidos formaban parte de la demanda de esta comunidad.

En aquest sentit, la línia està clarament marcada i es defensa la seva continuïtat. Es proposen estratègies de vinculació efectiva d'aquesta pràctica a l'horari escolar a

través d'una sisena hora que podria ser considerada com a entrada formal d'aquestes activitats. Una gran majoria de les citacions coincideixen, però, a recordar que s'ha d'evitar estandaritzar una oferta cultural per a les escoles i que s'ha de buscar l'essència en cada projecte i encontre cultural i educatiu, fent possible hibridacions d'espais i compartició d'agents i experiències:

P17: 20110218 - 17:33

La dimensió cultural ha d'entrar a l'escola i la dimensió educativa ha d'entrar a la dimensió cultural; però no és un sistema; no pots dir «la solució dels museus és que tinguin un departament educatiu que faci visites escolars, cada dimarts, dimecres i dijous», sinó que cal pensar en un servei on es facin experiències singulars, lligades al projecte global del centre i la dimensió cultural a les escoles.

P16: 20110211 - 16:35

Aquesta sisena hora no hi hauria posat mestres, era l'hora per a les activitats d'aquests tipus i perquè hi entrés tota la cultura.

P12: 20101218 - 12:12

Aquesta reflexió que estem fent hauria de ser un dels elements fundacionals de l'activitat de tots els grans centres culturals de Catalunya i que hauria de ser, gairebé, una tesi del contracte programa l'activitat de caràcter pedagògic o educatiu.

En el que es mostra coincidència és en assenyalar la importància que té el fet que aquesta intersecció segueixi creixent, vinculada a un i altre sector, trobant espais en uns i altres àmbits, considerant les dificultats que comporta i l'esforç que cal fer per superar els factors de divergència que assenyalàvem en el punt anterior. Es fa evident, però, que aquest és un dels grans elements constitutius de l'educació cultural del futur.

P 1: 20100825 - 1:37

El que tu hauries de fer és triar quins són aquests dos centres cada any, i això vol dir que si tu tens uns nens que estan catorze anys anant a escola, si això passa de quan comencen a primària, fins als dotze, si han anat a dos centres cada any, vol dir que es coneixen la ciutat.

P 4: 20110308 - 4:14

Un departament educatiu és perquè tinguem nous públics un altre dia, si només anem al Liceu la gent de la nostra edat, aquesta es morirà molt aviat, sinó ho feu per interès cultural feu-ho per l'interès de supervivència .

P 7: 20100712 - 7:3

Fer una feina d'enllaç de tot això i amb continguts, les infraestructures ja hi són, el que cal és un bon disseny de continguts en el qual els guanys, des

del punt de vista professional, repercuteixin en la cultura, i que la cultura s'impliqui en responsabilitats educatives.

P 2: 20110310 - 2:32

La relació amb la cultura potser sí que seria possible a través de trobades o reunions entre els dos sectors. Però no només els mestres, la comunitat educativa és molt ampla i cal que tothom vegi la necessitat de fer-ho.

Es constata el vincle entre els discursos pedagògics i educatius de la formació de ciutadania i la necessitat de considerar les ofertes culturals de la ciutat. Es troben nexes evidents entre l'educació contextualitzada i la cultura participativa, i es remarca la necessitat d'aprendre de les experiències generades al voltant de grans projectes polítics de ciutat que han buscat aquest diàleg, dels seus errors i fracassos però també dels seus èxits com a noves vies d'acció:

P 8: 20101008 - 8:2

Arrel de una primera esclatxa que obre el document de la UNESCO del 72 que lidera Edgar Morin, que es tradueix en un llibre que es diu *Aprendre a ser*, hi ha un capítol que el titulen la ciutat educativa. Naturalment allà el que fa es constatar és que els *input* educatius que reben els nens no només els hi arriben a través de l'escola. (...) L'encàrrec que jo vaig rebre era veure quina era la relació entre ciutat i educació.

P13: 20110204 - 13:12

S'està fent una educació molt en positiu, educació de la ciutadania, i és una derivada de gran interès perquè, al final, això fa que els béns culturals surtin del seu espai tancat, una mica elitista i autoreferencial, per passar a ser consumit, en el millor sentit de l'expressió, usat, utilitzat. Ciutats Educadores pretén precisament activar tota aquesta acció educadora dels agents de la ciutat.

P13: 20110204 - 13:13

Ciutats Educadores és, potser, la forma més organitzada, més coneguda i més formal d'intentar aconseguir aquesta porositat màxima de les parets de l'escola i de les parets de les institucions culturals, perquè l'aire vagi en totes direccions, és a dir, perquè els centres educatius es culturitzin i els centres culturals s'eduquin, i eduquin el conjunt de la població.

P16: 20110211 - 16:26

El Projecte Educatiu de la Ciutat que era, diguéssim, una mica el mateix per demostrar que el de les Ciutats Educadores.

La ciutat entesa com una àrea de convivència és indiscutiblement la base articuladora del concepte de ciutadania. Un concepte de ciutadania que ha anat evolucionant lligada als drets fonamentals, des de la política i el civisme al fet i els drets culturals. L'educació de ciutadans no està en contradicció amb la formació de persones amb garanties d'accés al mercat laboral i al sistema econòmic general. La cultura es converteix en element transversal entre ciutadania i educació.

P17: 20110218 17:23

Aquest caràcter instrumental que ha anat agafant la educació que tants tècnics han criticat dels canvis a la Universitat, degut als Plans Bolonya, la educació no pot deixar de tenir el paper d'incorporar i socialitzar aquest ciutadà, li ha de donar les eines per la seva vida professional però també les seves eines socials per viure en societat.

P15: 20110206 - 15:2

La cultura en el sentit més ampli de la paraula sí que hauria d'estar molt més connectada amb el món de la educació; una altra cosa és que després hi hagi una connexió, una vinculació entre els museus i les escoles i el món de l'audiovisual i el món de la educació, però cal anar més lluny.

P16: 20110211 - 16:28

Com podíem fer finestres a les escoles perquè hi entres coses totalment necessàries per a les criatures?

Quadre-resum de la primera categoria de la família: àmbits de complementarietat

En relació amb la primera categoria identificada i definida com a àmbit d'intersecció o espai de trobada entre educació i cultura planteja l'oportunitat de vincular l'educació amb l'entorn territorial i social, amb la ciutat com a unitat cívica i política de gran rellevància i fonamental per treballar les competències de viure i habitar el món. Els codis que ens concreten la categoria i que apunten línies de treball molt importants per a l'establiment de resultats de la recerca són:

- La tasca realitzada pel sector cultural en la definició de propostes educatives ha estat molt important i cal que es mantingui, es renovi i s'aprofundeixi.
- Les polítiques educatives de creació de recursos a partir de la idea de ciutat educadora, projecte educatiu de ciutat, educació de la ciutadania han tingut un impacte important en la potenciació del vincle educació i cultura.

Ambdós sectors han iniciat estratègies de vinculació i trobada, que han de ser un punt de partida per a la construcció de polítiques culturals i educatives de futur, i la seva avaluació i anàlisi crítica permetria avançar i millorar notablement, contrarestant el predomini encara molt clar dels factors de divergència.

4.4.2.- Educació artística per a tothom

La importància creixent de la recerca en neurociència i en psicopedagogia, el reconeixement d'intel·ligències múltiples i de la importància del pensament lateral i la innovació en tots els camps de la vida quotidiana i econòmica porta a repensar el paper de les arts en la formació i l'educació bàsica dels estudiants, en una societat del coneixement on les idees i les expressions culturals són actius per a les indústries culturals i creatives. L'educació avui ha de preveure i formar persones i ciutadans més creatius, així com futurs artistes i generadors de continguts culturals professionals.

És per això que els experts polítics i/o agents del món cultural i educatiu assenyalen que bona part de les possibilitats d'encontre entre educació i cultura passen per la revisió del model de la formació bàsica, buscant que contempli la inserció dels referents culturals, la formació de persones més creatives i de futurs creadors i gestors de continguts culturals en el marc d'una societat del coneixement que valora les idees i la creativitat.

Des de la vessant de les pràctiques culturals ciutadanes, això s'expressa en un primer codi que constata una demanda creixent de formació artística i cultural en contextos no formals. Una demanda que sempre havia existit però que ara és cada vegada més important, i que obliga a un replantejament del tipus de propostes existents que, de moment, tenen un caràcter complementari, parteixen de la iniciativa social i privada i no estan regulats ni considerats formalment. Bona part de les possibilitats de treball conjunt entre educació i cultura se situen en aquesta intersecció de l'oferta i la demanda d'activitats culturals i artístiques formatives que les escoles, els espais i la ciutadania fan constantment.

En relació al segon codi, el debat sobre la necessitat d'incorporar les arts i l'expressió artística en l'educació i de fer-ho de manera coordinada amb l'entorn cultural es concreta en el replantejament de l'educació artística, tal com havia estat plantejada fins avui des de l'escola i des de la gestió cultural. El mateix concepte d'educació artística genera, però, reticències en el món educatiu per les connotacions elitistes de les arts en contraposició amb la visió social de l'educació (punt 4.3.8). La reflexió entorn de qui ha d'assumir econòmicament i socialment aquesta formació ens porta de nou a les relacions entre política cultural i educativa a Catalunya:

Els codis que fan referència a aquesta categoria són el de l'educació artística pròpiament entesa des de les arts i el de l'educació cultural com a extraescolar entesa des de l'escola. L'altra gran qüestió és el paper que en aquest tipus de formació poden i han d'assumir els docents. Les referències dels nostres entrevistats en aquest sentit són les següents pel que fa a l'educació artística per a alumnes i professors.:

P 1: 20100825 - 1:35 En el moment en què hem après tots que les marionetes de la Miró són fantàstiques i que serveixen als nens per a explicar contes, i que amb un conte pots explicar tot això, això no pot ser un extra, vull dir que ha

de ser una cosa que l'escola ha de tenir com una aula que té a fora, i en aquest sentit, s'anirien trobant una cosa amb l'altra.

P 2: 20110310 - 2:6

Però i com educar; com tenir un esperit crític; com saber decidir, com saber ser democràtic; com valorar i criticar una obra d'art?

P 2: 20110310 - 2:18

En el cas dels mestres, jo crec que el que fa falta és que els puguem transmetre una sensibilitat, ja sigui amb una visita a la catedral, una audició musical, una obra de teatre... perquè el que ells veuen és el teu exemple i després han d'aprendre a fer una valoració crítica del que han vist.

P 2: 20110310 - 2:15

Hi ha un altre paper dels docents, jo penso que els docents hem d'aprendre a ser sensibles —no sé on, però en algun lloc— davant de la cultura i les manifestacions culturals i que, quan escoltem música hem de saber transmetre als alumnes la il·lusió de poder escoltar aquella música, o quan anem al teatre o a escoltar contes. Hem de saber transmetre i que l'alumne vegi que nosaltres també participem de l'activitat.

D'altra banda, destaca la convicció social i col·lectiva que el desenvolupament d'altres tipus d'intel·ligències, emocionals, cinètiques, comunicatives, etc., que permeten les arts i la cultura, és tan important com la raó lògica i matemàtica. Aquesta és una línia importantíssima de treball que es troba en un estadi inicial i que ens indica, de manera molt evident, un segon gran àmbit de treball de les polítiques culturals i educatives de futur.

P 2: 20110310 - 2:23

Sí que s'ha avançat, però no per aquest camí. S'ha avançat perquè es fan moltes activitats, sobretot esportives, però activitats creatives, encara se'n fan poques. Les AMPA van més de cara al que és fàcil.

P 2: 20110310 - 2:38

Fer teatre ja els agrada, als pares, és divertit. Però no crec que vegin per què serveix.

En definitiva, la consideració d'aquesta formació de les persones en competències artístiques i culturals ja està als currículums escolars, i és l'estratègia que més defensen els nostres entrevistats malgrat les dificultats inherents al sistema, com són la pressió dels horaris i els calendaris, i l'exigència de resultats finals quantificables. D'altra banda, l'educació artística ha de contemplar una vessant que es fa tant o més necessària, avui, per al sector de la cultura que és la formació de públics, espectadors i consumidors crítics, és a dir, de ciutadania cultural, a banda de creadors i productors culturals i artístics:

P 4: 20110308 - 4:11

Hi ha hagut més voluntat en l'ensenyament de donar accés a elements complementaris al currículum reglat amb activitats extraescolars, hi ha hagut més reivindicació històrica del moviment de professionals de l'ensenyament, perquè, efectivament, la capacitat creativa i la capacitat de lectura de la imatge és també un element de formació, i la formació musical, com un altre dels llenguatges més de la comunicació humana, del qual la immensa majoria de ciutadans del nostre país en som analfabets.

P 2: 20110310 - 2:9

És com hauria d'anar enfocada l'educació i les programacions i els currículums, i les àrees, i com es treballen les arts plàstiques i ens en oblidem molt d'aquest tema a les escoles. Perquè hi d'haver uns resultats.

P 7: 20100712 - 7:4

Invertir en educació és estalviar diners de màrqueting en el futur (...), no estic pensant que a tothom ha d'interessar l'òpera, no, però tota la nostra societat ha d'haver tingut l'oportunitat de provar-ho, i després continuar pels camins que es vulgui però, si no s'ha garantit l'oportunitat de tastar-ho, és molt difícil, després, avaluar els resultats dels públics de la cultura.

P15: 20110206 - 15:3

Educar una persona és ensenyar-la a ser autònoma, a saber escollir bé, a saber llegir i a trobar-li el gust, tot això ha de formar part de tots els *input* que rep aquesta; la persona, quan se l'educa, no hi pot ser o deixar-hi de ser.

En relació al segon codi, es constata que des de les polítiques públiques culturals i amb enfocaments pedagògics alternatius s'ha assumit històricament aquest dèficit educatiu a Catalunya i a d'altres països europeus. Les referències i les bones pràctiques existeixen tant a Catalunya (amb models que apareixen constantment citats com és el cas de l'escola de música d'Hospitalet) com en d'altres contextos, amb mirades crítiques i de construcció de ciutadania cultural que poden ser molt interessants per al disseny de polítiques culturals i educatives de futur:

P 9: 20100920 - 9:37

La falta de porositat del sistema educatiu ha generat l'aparició d'una sèrie de serveis que les necessitats exigien: les escoles de música, les escoles de dansa, els tallers de les cases de cultura, aquesta seria la més positiva.

P 7: 20100712 - 7:14

Una escola de música que, depassant les obligacions pròpies i típiques d'una escola de música, intenta millorar el que són els programes, adaptant les realitats a unes realitats molt més participatives i després estenen la influència

als efectes de la educació musical molt més enllà del que seria la formació estricta de nens i nenes en música, trencant absolutament, a més, els limitis entre l'escolaritat a partir del tema de la música en aquest cas i, atenent als plans d'entorn, posar la música al servei d'escoles en moltes dificultats; un dels bons exemples que s'han fet últimament.

P19: 20100701 - 19:6

En las escuelas de cultura y artes brasileñas existen salas con ludotecas además de biblioteca, inicio de lecturas; se dibuja mucho, se trabaja con fango y con juegos colectivos. Tal vez las innovaciones de la educación vinculada con la cultura aquí están más en este proceso. En São Paulo en la década de los años 70, surgieron personas que trajeron una visión interesante de cómo vincular la enseñanza del arte a las actividades pedagógicas.

P 9: 20100920 - 9:14

En termes de models comparats, excel·leix el Canadà a partir del que va intentar en G. Laferriere, on les arts hi són presents des del primer ensenyament i hi ha un model alternatiu que és més o menys present en els Països Baixos i que potser és, degut a la cotilla del nostre sistema educatiu, que potser seria el que s'hauria d'aplicar aquí: és situar una certa oferta pública o concertada, és a dir, assequible per a les butxaques privades, que fos d'escola d'arts just després de l'horari escolar.

En el que semblen coincidir la majoria de les opinions és en la constatació que, malgrat la bona voluntat de l'escola i la gestió cultural, aquesta educació artística que fa l'escola i que fan els centres culturals té mancances de rigor importants, i s'hauria de plantejar d'una manera molt més global, entenent la formació artística com un recurs fonamental de formació de persones capaces de gaudir més de la vida.

P 9: 20100920 - 9:29

A les cases de cultura per exemple, l'oferta de tallers artístics es fa però és clar, això era amb una sabata i una espadanya. El model dels Països Baixos seria una cosa molt més complerta, una cosa molt més planejada, allà si, de tallers de tot: música, instruments, arts plàstiques, etc.

P11: 20101204 - 11:7

En algunas escuelas se reduce a educación artística, todavía, con una reflexión escasisima de qué significa y por qué.

P17: 20110218 - 17:10

Per què no hi pot haver un bon ensenyament artístic en les hores extraescolars?

La qüestió important que es constata i s'assenyala és com superar a casa nostra aquesta etapa de suplència i donar el pas per a establir polítiques culturals coordinades amb

les polítiques educatives, proposant models propis i definint programes concrets. Aquest és indiscutiblement un dels reptes per a la superació dels grans factors de divergència assenyalats en el punt 4.3.1 i 4.3.3 del capítol anterior.

P13: 20110204 - 13:6

Una visió una mica rica de la educació demanaria, precisament, una formació cultural extensa i intensa, que incorpores nocions de la estètica de plàstica, d'estètica escènica, d'estètica musical, de totes les variants sota el gran concepte de cultura.

P 9: 20100920 - 9:15

Amb currículum pensat. Després de l'horari escolar hi ha una mena d'ensenyament reglat, per a tota la població que transita, que comença no sé si de flauta i solfeig, i de dibuix, però que després, en la mesura que el noi o noia creix, es pot especialitzar en una art concreta que acaba a la secundària amb un ram ja molt concret, es veu que és molt general el pas del gran gruix de població escolar per la música en la primera adolescència i després la diversificació en totes les arts al final de la secundària.

P15: 20110206 - 15:10

La música i la pintura, les arts gràfiques no constaven en el sistema educatiu, i en canvi ara, els nens comencen a ser educats dibuixant, la música encara no hi acaba d'entrar, semblava, però no acaba d'estar, per tant sí que hi ha hagut un canvi, cal seguir així.

P18: 20100627 - 18:1

La trayectoria en Brasil, en el área de Arte y Educación, de Educación a través del arte, vino ganando amplitud con el pasar de los años.

Les experiències i les bones pràctiques aquí i en d'altres contextos poden permetre extreure bons aprenentatges i pensar en nous perfils professionals, entre la gestió cultural, la creació i l'educació, que contribueixin, des de l'escola o des de les institucions culturals, a facilitar aquests processos creatius i participatius amb tot el que impliquen d'acceptació real de l'alteritat i l'educació, superant així els factors de divergència assenyalats en els punts 4.3.2. i 4.3.5.

P16: 20110211 - 16:33

L'Any Gaudí el va dur, la persona que el va impulsar va pensar que seria molt interessant que les escoles us hi impliquéssiu. (...) Un any després, quan es va acabar l'Any Gaudí, vaig anar a una escola a dinar i les amanides eren trencadissos! Crec que tots el recordaran, el trencadís, aquelles coses que van aprendre de Gaudí, de l'art, l'arc diabòlic, van jugar molt amb això.

P 9: 20100920 - 9:21

L'Hospitalet és interessat perquè és una mica el model de Països Baixos, és una escola d'ARTS i a partir d'aquí després van fent els trajectes corresponents. Ho porta la Núria Sempere.

P17: 20110218 - 17:12

Creadors en residència; en comtes d'anar els nens a un museu, posar un artista a dins d'un institut, estar en residència en aquell institut amb l'obligació de fer una obra signada, quatre mesos en un institut, treballant amb un grup de nenes i nenes, amb un crèdit d'aquests variables, d'aquests del batxillerat o la secundària i, en acabar aquests quatre mesos a l'institut, han d'haver acabat una obra, signada per l'artista, que sempre hi posarà, quan es presenti aquella obra, que ha estat elaborada amb quinze o vint alumnes.

Quadre-resum de la segona categoria de la família: àmbits de complementarietat

La segona categoria identificada i definida com a àmbit d'intersecció o espai de trobada entre educació i cultura planteja l'oportunitat de vincular, definitivament, altres formes d'accés al coneixement i models d'aprenentatge com els que permeten les arts amb l'educació de persones, i ciutadans més creatius i implicats en la cultura. Els codis que ens concreten la categoria i que apunten línies de treball molt importants per a l'establiment de resultats de la recerca són:

- Les competències culturals i artístiques ja estan considerades com a rellevants i importants per al sistema educatiu, i algunes bones pràctiques indiquen fórmules d'innovació educativa en aquest camp.
- Les polítiques culturals ja han assumit històricament l'educació artística i cultural de la ciutadania en contextos informals que cal replantejar i sistematitzar, de manera coordinada, amb les polítiques educatives de futur.

Ambdós sectors han iniciat també, doncs, des d'aquesta perspectiva estratègies de vinculació i trobada que han de ser un punt de partida per a la construcció de polítiques culturals i educatives de futur i la seva avaluació i anàlisi crítica permetria avançar i millorar notablement, contrastant el predomini encara molt clar dels factors de divergència.

4.4.3.- El valor de la creativitat i el paradigma de la diversitat

La creativitat és un requisit per a l'educació de futur que va molt més enllà de l'educació artística, tot i que hi està directament vinculada. Els nostres entrevistats han fet especial incidència en separar els dos conceptes, i entenen que avui la societat requereix de persones creatives i que l'educació s'ha de repensar en funció d'aquesta demanda. Aquesta és la consigna internacionalment acceptada i que lidera, avui, la Unió Europea i en bona part el món de l'empresa privada puntera en innovació

(cinema, videojocs, etc.). El concepte de ciutat creativa⁹ a Catalunya està prenent força des de Barcelona i en aliança amb Medellín (Colòmbia) a través de la Fundació Kreanta que, des de l'any 2009, organitza unes jornades anuals sobre el tema.

Per això els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu constaten que bona part de les possibilitats d'encontre entre educació i cultura passen per la necessitat de repensar l'educació i la cultura perquè siguin més potenciadores de la creativitat. Alguns dels entrevistats plantegen que aquesta és una opció política i ideològica que a Catalunya, no ha tingut encara, qui l'hagi defensat.

D'altra banda, la creativitat és l'element formador de públics i ciutadans, i les arts i la cultura necessiten i tenen la missió de formar públics, consumidors i ciutadans creatius. Aquesta hauria de ser l'aportació a la formació de les persones al llarg de tota la vida, des de la cultura i les arts avui. Perquè sigui així cal plantejar no només la formació de mestres en cultura i arts sinó també la formació de creadors en discursos de diversitat cultural i acceptació de l'alteritat, artistes educadors o artistes pedagogs, perfils híbrids que, avui, no estan encara regulats a Catalunya.

Els codis que fan referència a aquesta categoria són la formació de persones creatives i la formació de públics i ciutadania crítica. El tema central que defineix aquesta categoria no és tant l'educació artística i l'aprenentatge com a espectadors sinó la necessitat d'entendre l'educació cultural com a educació en contextos de diversitat cultural. El primer dels codis posa de manifest el repte i les limitacions de les polítiques culturals i l'educació, avui, en la formació de ciutadania creativa i cultural.

Les dificultats es deriven dels contextos de diversitat i complexitat són els que avui caracteritzen bona part de les ciutats i comunitats. Són, com assenyalen els estudiosos de la creativitat, la base per a formes de pensament divergent, lateral i innovador. El ciutadà d'avui requereix capacitat de treball en equips, d'acceptació de les aportacions que les diferents formes d'entendre el món i expressar-se fan als reptes comuns, en un entorn globalitzat i amb problemes i oportunitats universals.

P 5: 20100702 - 5:16

Hay que educar la capacidad crítica para analizar aquello que lee, que ve y después una capacidad de dar respuestas flexibles y podríamos decir creativas, no en el sentido modernista, ya que en ellos creatividad es el desarrollo de la originalidad y en el postmodernismo la mayor preocupación es la flexibilidad y elaboración, reelaborar.

P 9: 20100920 - 9:2

I, de fet, això trasllueix el primer handicap de les polítiques culturals, que és quan les polítiques culturals els valors, la creativitat del ciutadà, tots aquests

9 <http://2012.ciudadescreativas.org/>

tipus de coses, en realitat es troben, no poden estar fent res si no hi ha una base escolar.

P 9: 20100920 - 9:17

Si, és clar. I cada vegada, en termes de mercat laboral es valoren més les persones creatives. Sony, la Damm, quan necessiten algú que sigui enginyer, valoren molt més aquell que és enginyer però ha fet també art dramàtic, música, o ha fet arts plàstiques que no pas l'enginyer sol o l'enginyer que té arquitectura.

P 2: 20110310 - 2:3

Però, fins a quin punt nosaltres estem educant els nens per consumir aquesta cultura? La consumiran? ¿O, simplement, els servirà per aprendre l'art gòtic si visitem la Catedral de Girona, o els servirà per valorar tota una sèrie de coses que ens pot aportar la cultura? Jo penso que aquest és el gran dilema. I no sé si estem preparats per a això.

La pràctica cultural i artística es constitueix en aquest sentit com un dret fonamental i, alhora, com una estratègia formativa indispensable per a la nova ciutadania i dels nous professionals del mercat laboral, independentment de quina sigui la seva formació de base i de la feina que desenvolupi. En el cas de la docència i la gestió cultural, la defensa dels potencials d'una educació de la creativitat és més important que no pas l'acceptació del valor de la diversitat cultural, que no és encara considerada majoritàriament una condició o actitud fonamental en l'exercici diari de la ciutadania en general.

P 2: 20110310 - 2:1

Als anys 80 es va pensar que la cultura era un recurs més per a l'aprenentatge. Jo penso que actualment el discurs ha d'anar per un altre costat. És un recurs? O l'educació ha d'anar a educar per a la cultura? Per a mi, aquest és el gran dilema...

P 1: 20100825 - 1:11

Trobo molt propera la meva activitat docent amb la meva activitat d'escriptura, per exemple. Perquè és una manera de fer que coses que aprenc i que em fa il·lusió d'empaquetar d'alguna manera, per a mi i per deixar-les als altres. Oi? Que és el que em sembla que té a veure amb l'educació.

P 7: 20100712 - 7:17

Vàrem constatar l'important que seria la formació amb escriptura dramàtica per a gent que està creant nous espectacles per a nens. Anna Teodoroski, una de les grans especialistes en aprenentatge en alfabetització i en ensenyament en lectoescriptura que destaca la importància, per exemple, en l'adquisició del llenguatge de tot el que és l'ús de la poesia, dels bons textos, dels embarrussaments.

P18: 20100627 - 18:15

Los niños necesitan tener contacto con la diversidad, que dialoguen con ella desde la infancia, porque también es una época de la vida muy poderosa donde la imaginación está muy abierta, donde haces conexiones con facilidad, donde está todo despierto. Entonces si alimentas este momento, tendrás un ser humano más creativo, integrado.

Els perfils professionals que combinen la pràctica artística i cultural amb els coneixements propis del camp d'actuació s'entenen a si mateixos com més complerts i valoren enormement l'aportació que les habilitats artístiques i sensibles fan a la seva tasca diària. Molts dels nostres entrevistats tenen aquest doble perfil artístic i docent, i consideren que estan indiscutiblement vinculats independentment que la docència sigui en el camp de les humanitats o de les ciències, en el camp professional o en l'educació general bàsica.

Es tracta, en definitiva, de repensar el divorci entre món laboral i món personal, d'entendre la persona com a primer espai de la diversitat. Les facetes que tots desenvolupem diàriament haurien de ser com més diverses millors, anar del treball a l'exercici de la responsabilitat social (pares, veïns, agents socials) i del gaudi i el plaer estètic a l'aprenentatge, en el cas dels consums i les pràctiques culturals.

P 1: 20100825 - 1:16

Els millors mestres, la gent que de veritat s'interessa per la educació, estan molt ficats personalment en el món de la cultura, o sigui, llegeixen molt, van molt al cinema, toquen el violí, s'interessen per les arts gràfiques, dibuixen.

P19: 20100701 - 19:17

Tengo una formación no específicamente como educador, me formé y tuve un ejercicio profesional como escenógrafo. Trabajé con teatro, películas, este universo del arte y los creadores. Por una serie de razones me aproximé y tal vez nunca me separé de hecho de este lado de la educación.

P17: 20110218 - 17:1

Jo sóc pedagog, bé sóc llicenciat en Pedagogia però vaig estudiar música. Vaig fer Pedagogia Musical al Conservatori.

P18: 20100627 - 18:4

Si quieres atender a una diversidad de personas, si dentro de un aula, por ejemplo, tienes un grupo de jóvenes con una diversidad de maneras de ver el mundo, sensibilidades, también necesitas dinámicas que posibiliten a esa diversidad encontrarse, es un papel creador del educador, pero que la obra, el arte está en primer lugar, y que es el arte en sí el que educa.

Aquesta mateixa sensibilitat que sembla indispensable per a l'exercici de tasques educatives en creativitat i diversitat cultural cal que estigui també en la banda dels gestors culturals i dels creadors i no sempre és habitual. Com hem vist en punts anteriors, la consideració de l'escola i de la tasca educativa entre els agents de la cultura no és gaire positiva. D'acord amb el que hem constatat en l'apartat de l'anàlisi històrica i jurídica, les Lleis de cultura i les d'educació no s'han contemplat mútuament ni han promogut l'exercici de responsabilitat compartides.

La creació i la producció d'espectacles adreçats als infants no sempre ha tingut la qualitat suficient, ni en termes artístics ni en termes educatius. Aquesta és una discussió important que poques vegades s'ha plantejat com a debat conjunt entre el món de l'educació i el de la cultura:

P 7: 20100712 - 7:16

Els que estan creant espectacles per a nens han de saber que per als nens, a partir de l'any i fins als tres o quatre anys és importantíssim el llenguatge, el bagatge lingüístic amb el qual juguen, totes les cultures juguen amb el llenguatge en el seu moment d'aprenentatge, bé, no perquè això hagi d'influenciar tots els espectacles, però aquesta formació l'ha de tenir la gent que s'hi dedica; no es pot dir això és responsabilitat, de l'escola. La responsabilitat és la de crear enllaços continus.

P19: 20100701 - 19:14

El artista educador hace de intermediación entre las artes y el contenido curricular, entre el profesor con su preocupación de cumplir determinados contenidos y posibilidades de cubrir partes de estos contenidos a través del conocimiento de las artes.

Alguns dels nostre entrevistats assenyalen que l'educació en creativitat i diversitat cultural és una opció ideològica i política que a Catalunya no ha tingut gaire ocasió d'expressar-se al llarg d'aquest període a diferència d'altres contextos. En general les polítiques significatives, clares i decidides d'inversions i projectes efectius el camp de l'educació i la cultura han anat de la mà de personatges carismàtics, generalment vinculats a les arts, que accedeixen a determinats nivells de decisió política.

Aquestes singularitats explicarien per què les experiències innovadores a Catalunya, en aquesta línia, quedin en bones pràctiques o exemples que, tanmateix, no acaben de ser apropiats per les agendes polítiques ni recollits en els programes de govern dels partits polítics. Les aportacions i el coneixement s'està construint des de la societat civil i la ciutadania, però no troben recolzament. Per això els avenços són lents o inexistents en la legislació i l'administració de la cultura i l'educació.

P12: 20101218 - 12:21

Consideren que aquests són dos àmbits, el de la Cultura i l'Educació, que estan a les mans del progressisme marxista-leninista. Són els representants justament d'una cultura que no tenia més voluntat ni consistència que mantenir un discurs generalista, d'un nacionalisme lingüístic i, molt ordenat culturalment, no plural.

P14: 20110206 - 14:13

En relació amb cultura i educació, el problema està en esperar recolzament del govern, en canvi si aquest ciutadà, s'ajunta amb altres ciutadans passen coses increïbles.

P19: 20100701 - 19:3

La innovación la veo en la preescuela, la educación infantil. Tal vez aquí en São Paulo, tal como se constituyó tuvo un vínculo muy fuerte con un escritor (1930), secretario en la Secretaría de Educación y Cultura. Este escritor fue Mário de Andrade.

Quadre-resum de la tercera categoria de la família: àmbits de complementarietat

La tercera categoria identificada ens defineix un nou àmbit d'intersecció o espai de trobada entre educació i cultura que va més enllà de l'educació artística, i posa de manifest la necessitat contemporània d'educar en creativitat i de relacionar aquesta creativitat amb el paradigma del respecte i promoció de la diversitat d'expressions culturals defensat per la UNESCO i la comunitat internacional. Els codis que ens concreten la categoria són:

- Formació de ciutadans i professionals de l'educació i la cultura així com de públics i consumidors crítics i creatius.
- Polítiques culturals i educatives coordinades en la promoció de l'educació en creativitat i diversitat de les expressions culturals.

El tercer resultat de la família de categories relacionades amb els àmbits d'intersecció assenyalava doncs una línia que està poc treballada i apuntada a Catalunya i que busca superar definitivament unes formacions professionals i una educació de la ciutadania ancorades en models caducs, que no responen per tant als paradigmes socioeconòmics i culturals contemporanis. Si les polítiques públiques no assumeixen el repte, la societat civil i el sector privat lideraran les propostes, oblidant probablement el respecte i la promoció de les opcions culturals més agosarades i minoritàries i els sectors socials més marginals.

4.4.4.- Literatura, lectura i noves alfabetitzacions

Un dels grans dèficits detectats a les escoles pels informes PISA de l'OCDE, molt vinculat a l'alta taxa de fracàs escolar a Catalunya és el de la lectura i l'escriptura. En el moment que finalitza el període estudiat per aquesta tesi, la Generalitat de Catalunya (2011) aprova un Pla Nacional de Lectura que implica la definició als

centres de projectes específics per promoure el gaudi de la lectura i l'escriptura. Molts projectes estan avui en marxa per assolir aquest objectiu també en el sistema cultural. Per això els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu opinen, perceben o constaten que bona part de les possibilitats d'encontre entre educació i cultura passen per la necessitat de repensar els models d'ensenyament de la lectoescriptura, molt més lligat al desenvolupament de competències bàsiques comunicatives relacionades amb altres llenguatges i formes de llegir contemporànies.

Les biblioteques i els escriptors tenen molt a dir en aquest repte i poden esdevenir aliats imprescindibles per descobrir el gaudi de la lectura i els plaers de l'escriptura des d'una perspectiva global i transversal. La lectura pública ha estat una de les polítiques culturals amb més èxit a Catalunya i ha contemplat la participació dels escriptors en els molts clubs informals de lectura oberts a tantes biblioteques públiques i petites llibreries arreu del territori. Està constatat doncs, el paper fonamental que els creadors tenen per ensenyar a llegir i escriure. La cinquena intersecció o àmbit de convergència i potencial de futur està en la participació i implicació creixent de biblioteques, bibliotecaris i escriptors, editors i lectors en les tasques de promoció de la lectura i l'escriptura a l'escola i en qualsevol context educatiu formal o no formal.

Les bones pràctiques en aquesta línia són moltes. Escoles amb racons de lectura, escriptors que visiten instituts, tallers d'escriptura creativa, projectes de revistes i publicacions escolars, etc.

Però cal tenir molt present, com assenyalen les darreres investigacions en aquest camp, que aquestes formes de llegir i escriure ja no passen només els llibres i l'escriptura sinó per les narracions en un sentit molt ampli, i pels llenguatges audiovisuals i sonors. Les pantalles formen part, avui, de la lectura. I l'educació de futur està fonamentada en la comunicació com a competència transversal fonamental en el segle XXI, absolutament vinculada a la competència cultural que permet desenvolupar la literatura i la lectoescriptura:

En aquest sentit, l'oferta cinematogràfica i audiovisual és un gran recurs educatiu que ja ha entrat a formar part de les propostes de les biblioteques públiques i escolars, i que caldria que cada vegada més s'utilitzés a les aules per acompanyar els processos narratius i de construcció de les identitats. La història i l'evolució del llenguatge visual i sonor, o el mateix debat sobre educació cinematogràfica, que arrenca ja amb l'aparició de la *Llanterna Màgica* al segle XVI, sintetitza aquesta intersecció entre la narració, l'art, la tecnologia i el poder que tenen la lectura i l'escriptura. Una visió que avui sembla determinar la perspectiva pedagògica i la didàctica de la llengua i la literatura.

Els codis que configuren aquesta cinquena categoria són, d'una banda, el que fa a referència a la promoció de la lectura des de la cultura i, de l'altra, el que fa menció de l'ensenyament de la lectura i l'escriptura des de l'escola com a tasca fonamental i punt de trobada entre educació i cultura.

En relació al primer codi, si en algun àmbit cultural l'entesa amb l'educació ha estat tradicionalment fonamental és en el de la lectura, fonament indispensable per a l'alfabetització. Això ha determinat unes polítiques culturals que en l'àmbit de la lectura pública han tingut sempre una exigència social i democràtica molt marcada, i que comencen a liderar ara, altra vegada, un procés de canvi significatiu, amb un replantejament de les seves funcions i possibilitats en un context diferent, de diversitat d'expressions culturals i de formes de lectura vinculades.

P 6: 20100704 - 6:21

Ha habido toda una experiencia de buenas prácticas, en lo que se ha llamado desarrollo local, que ha juntado temas educación con salud y con vivienda. Y los temas de educación tenían que ver con alfabetización, bibliotecas.

P 1: 20100825 - 1:17

Aleshores, a mi em fa la impressió que tot el projecte a Barcelona de biblioteques públiques és molt i molt important, perquè per ensenyar a llegir i interessar-se per l'escriptura i tot això, la xarxa de biblioteques pot fer moltíssimes coses que no cal que faci l'escola.

P 6: 20100704 - 6:24

Sobretudo con el modelo que ha salido de Bogotá/Medellín, las bibliotecas son centros culturales y centros de ocio de fin de semana, lugares de encuentro de las familias, lo cual es importante porque son una alternativa a los centros comerciales. La única que tiene la gente aquí. ¡Hay que empezar a pensar en las bibliotecas no sólo en cuestión de libros sino como una cuestión de ciudadanos!

P 7: 20100712 - 7:6

Les biblioteques, per descomptat, han sigut les protagonistes d'un dels capítols més espectaculars; han arribat tard, però han satisfet la demanda que hi havia, allà, latent.

L'alfabetització ha estat també per a la pedagogia la lluita més propera al món de la cultura, especialment des de perspectives com les de Paulo Freire, fonamentades en la lectura i l'escriptura com a formes i possibilitats d'alliberament i creixement personal més enllà de les qüestions, per tant, curriculars. En diferents contextos, però, sembla que és des de les polítiques culturals que s'ha assumit funcions de suplència en aquest camp i endegat programes importants d'alfabetització.

En relació a aquests polítiques culturals hem constatat, tanmateix, en el capítol anterior, que jurídicament les biblioteques escolars han estat lluny de ser considerades com a part d'aquesta política d'excel·lència que ha caracteritzat la lectura pública al nostre país.

P 6: 20100704 - 6:22

Dos o tres fortalezas han sido en el campo de la educación que ha tenido un desarrollo muy interesante por el lado de alfabetización, tipo Paulo Freire, de la que ha quedado programas dentro del gobierno y gente que venía de los tiempos en los que la alfabetización era una forma de política.

P 6: 20100704 - 6:23

Las bibliotecas, la red de bibliotecas que llevan nuestros alcaldes de distrito, las manejan las cajas de compensación: gestionan bibliotecas, hacen educación de adultos (que no es solo alfabetización).

P 9: 20100920 - 9:9

La reivindicació de les biblioteques escolars, els circuits ciutadans que fan les escoles i els instituts. Circuits patrimonials, és a dir, una certa interrelació s'ha produït però entre dos factors que no arriben a sumar el que sumava l'escola decimonònica que era el gran factor educador. El que ens reivindicaven els professors Valverde i Sacristán —que tenien raó només en part perquè, progressivament, l'escola ha passat a ser un factor educador. No el factor educador

P12: 20101218 - 12:10

Aprendre a llegir i escriure són dues necessitats estructurals del sistema educatiu, a mi em sorprèn que l'Ateneu Barceloní tingui 1500 estudiants d'escriptura. A l'Ateneu vàrem posar en marxa unes classes d'escriptura, en tenim 1500 cada any, gent de totes les edats que vénen a aprendre a escriure, gent gran que ja ha sortit del sistema educatiu.

P17: 20110218 - 17:9

Els mestres, les escoles, no s'atribueixen aquesta funció; l'escola ha deixat de ser un punt de referència per al seu entorn més immediat; amb el sistema bibliotecari, ho hem dit molt clar, les biblioteques escolars, haurien de ser molt semblants a les biblioteques de barri, obertes en horari extraescolar, i podrien fer préstecs als pares.

D'altra banda, i com assenyalàvem a l'inici d'aquest punt, cal insistir en el fet que llegir i escriure avui, que la llengua i la literatura, ja no només passen pels textos escrits. L'educació cinematogràfica té una llarga tradició també a casa nostra, que avui posa l'accent en l'educació tecnològica o digital oblidant, en part, la seva vessant cultural i convertint altra vegada la lectura i escriptura d'imatges en una qüestió tècnica.

Entesa com a educació en comunicació en un sentit genèric, l'educació audiovisual és una intersecció fonamental que complementa o actualitza l'alfabetització tradicional. Les Lleis del sector audiovisual a casa nostra, com hem vist, han estat les més properes

a aquesta visió complementària en bona part per l'experiència i les bones pràctiques històriques a Catalunya en educació cinematogràfica.

P 1: 20100825 - 1:18

I en aquest sentit, Drac Màgic quan va començar, que era molt millor anar al cinema que veure molt malament una pel·lícula a l'escola.

P 4: 20110308 - 4:11

Perquè, efectivament, la capacitat creativa i la capacitat de lectura de la imatge és també un element de formació, i més en aquests moments

P15: 20110206 - 15:6

Un discurs pedagògic en el món del audiovisual, ja hi és, el que passa és que està barrejat amb tantes altres coses i el que és difícil és donar prioritat al discurs pedagògic, ja es fan esforços, ja hi ha persones molt dedicades i institucions molt dedicades.

Del cinema a les televisions i a Internet, les demandes d'educació en pantalla s'han anat multiplicant i les respostes pedagògiques no poden passar només per l'alfabetització tecnològica. El llenguatge audiovisual és tal vegada on millor s'hi resumeix la complexitat del que avui significa llegir i escriure de manera crítica, alliberadora però també plaent.

P10: 20100920 - 10:14

Ara fa trenta anys, Internet no formava part de l'imaginari i les pràctiques habituals dels infants, els nens neixen ja jugant amb un teclat, interactuant amb una pantalla i, evidentment, en aquest sentit la cultura ofereix serveis que no estan a l'alçada de les expectatives. En aquests moments el nivell de facturació mundial del cinema ha estat superada per la facturació mundial del videojoc. Perquè tots els videojocs han d'estar ajustats al conflicte, a la violència, a la competitivitat agressiva, n'hi ha, però, ¿per què no detectar oportunitats de negoci a partir de productes audiovisuals interactius basats en el coneixement, a l'aprenentatge?

P11: 20101204 - 11:8

Hay una ausencia real de debate respecto a las nuevas configuraciones que las alfabetizaciones deberán tener en este siglo XXI, porque aún cuando en ciertos pases se alude al tema de la cultura digital y a la cuestión de incorporar a los niños y a los jóvenes a estos lenguajes, se les reduce a estas maneras de encarar la tecnología a una mera herramienta o a un asunto de tecnificación del aula.

P19: 20100701 - 19:9

La escuela pública tiene una condición muy precaria de propuesta de educación y veo que algunas alternativas como esta de la que hablábamos de la educamunicação, con pinceladas de una estructura que no está vinculada al CV pero dialoga con el CV y ofrece alternativas para pesquisa de los alumnos.

El debat és de caràcter internacional. A casa nostra, algunes institucions com el CAC van donar continuïtat a la tradició educativa cinematogràfica i avui els centres de recursos procuren treballar les NTIC o TAC, però aquesta formació, hi insistim, no pot ser només tecnològica sinó que implica una altra manera d'entendre el món i les maneres de viure-hi, com assenyalen els nostres entrevistats i com, en realitat, ja promovia la pedagogia de Dewey i Freire.

P15: 20110206 - 15:7

El Consell de l'Audiovisual, una de les primeres coses que va fer quan encara no era el Consell de l'Audiovisual que és ara, va ser aquells llibres de *Com ensenyar a veure la Televisió*, que és una col·lecció, molt interessant, que està molt ben feta, que s'ha traduït al espanyol i s'ha distribuït a tot Espanya, i que no tots els països s'han dedicat a fer això.

P16: 20110211 - 16:14

Hi hauria una altra feina a fer, constant, que és la de revisió dels coneixements, és a dir, arribar als coneixements, és a dir arribar a la informació, filtrar-la, posar-la en ordre i sintetitzar-la; però això tinc la impressió que no ho fa ningú, almenys, en la meua matèria; la impressió que tinc és que els llibres de text continuen sent còpies del mateix, en digital, però són el mateix.

Quadre-resum de la quarta categoria de la família: àmbits de complementarietat

En relació amb la quarta línia estratègica de l'educació cultural definida per aquesta categoria fa referència a l'educació en comunicació en un sentit genèric que recull la tradició de la didàctica de la llengua i la literatura, i hi suma l'experiència de la promoció de la lectura pública i la necessitat de noves alfabetitzacions en el context contemporani. Els codis identificadors d'aquest cinquè àmbit de complementarietat o espai d'intersecció són:

- La promoció de la lectura pública i l'aliança amb l'ensenyament de la llengua i la literatura als centres escolars, que avui passa ja pels projectes de lectura als centres i que reclama la reconsideració de les biblioteques escolars.
- La consideració de les noves formes de lectura i escriptura com a oportunitats per apropar el plaer i el gaudi de la lectura i l'escriptura als nens i joves, i formar-los de manera qualitativa en competències comunicatives i culturals bàsiques per a la superació del fracàs escolar i el dèficit de participació en la vida cultural.

L'aliança entre polítiques culturals i educatives en aquesta qüestió estratègica per ambdós sectors és imprescindible per al creixement econòmic, social i cultural a Catalunya. Està directament relacionada amb la competència digital definida per la Unió Europea, així com amb les competències cíviques i socials

4.4.5.- Patrimoni, identitat i educació intercultural

Com a cinquena categoria en importància numèrica, el vincle més evident entre educació i cultura se situa en el subsector del patrimoni cultural, entès com a herència i en un sentit molt ampli i transversal d'acord amb l'evolució del concepte que ha liderat la UNESCO i les Convencions Internacionals en aquest camp: patrimoni cultural i natural (1972), patrimoni immaterial (2001). També en termes de pedagogia i didàctiques, aquest ha estat un àmbit molt desenvolupat a Catalunya i Espanya, des d'una perspectiva aplicada que és el que ha de ser la didàctica.

Hi ha sens dubte una necessitat essencial d'acompanyar als destinataris finals d'aquesta herència en la comprensió i valoració de la importància del patrimoni que ens han llegat les generacions anteriors. L'educació i l'aprenentatge es fonamenten indiscutiblement, en la memòria de la societat i del territori. Per això, una de les interseccions més evidents entre educació i cultura és la que s'ha produït històricament entre l'escola i els mestres i professors i les institucions que custodien el patrimoni en el sentit sectorial, en aquest cas, de la paraula: museus, arxius, parcs naturals,

Les arts i la ciència no estan aquí escindides, ambdues són vies de coneixement i accés a aquest patrimoni. Contribueixen a preservar-lo i valorar-lo convertint-se així en aliats imprescindibles per a l'educació entesa també com a procés i com aprenentatge per a la convivència en un espai i un territori que és limitat i que demanda responsabilitat en la seva gestió. Les didàctiques de la geografia han treballat molt especialment el coneixement del territori i el paisatge. Des del sector cultural, la reivindicació contemporània més innovadora és la proposta del concepte de paisatge cultural, que posa en relació les visions de conservació mediambientals i immaterials després d'haver modificat radicalment la perspectiva reduccionista del patrimoni a les belles arts i entendre avui el patrimoni vinculat a la cultura en un sentit antropològic i holístic.

Per altra banda, aquest patrimoni entès com a herència individual i col·lectiva és el que defineix la nostra identitat com a persones i com a comunitat o grup social. Acompanyar en aquest procés de identificació, definició i apropiació de la identitat cultural que és en definitiva un dels drets fonamentals recollits per la declaració dels drets culturals és en sí mateix la tasca pedagògica dels educadors. El gran repte de l'educació avui en aquest sentit és com gestionar, pedagògicament aquestes identitats que són múltiples i conviuen cada vegada més en territoris i paisatges determinats. La diversitat de patrimonis, herències i identitats que es troben avui a les aules posa directament en relació aquesta qüestió amb l'educació intercultural entesa com a educació en diversitat cultural que forma part de la demanda explícita de futur.

Per això els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu ens aporten aquesta nova categoria que concreta les possibilitats d'encontre entre educació i

cultura en la connexió cada vegada més evident entre educació, patrimoni, identitats i interculturalitat com a context generalitzat en el que aprendre i ensenyar a ser, a conviure i a estar en el món d'una manera responsable i sostenible.

Des de les polítiques culturals, la diversitat de les expressions culturals és el paradigma que fonamenta les accions i decisions en matèria de relacions internacionals i que, progressivament, va calant en les polítiques culturals estatals no sense dificultats. La convenció de UNESCO per a la protecció i promoció de la diversitat de les expressions culturals al món, contempla en el seu punt 10, la necessitat de formació de joves i ciutadans. Els paral·lelismes entre la protecció de la diversitat natural i mediambiental són evidents però cal que la interrelació sigui més profunda treballant la cultura com a quart pilar de la sostenibilitat (Hawkes 1994) i la noció de paisatge cultural com a fonament d'una nova ecologia cultural.

Els codis que fan referència a aquesta categoria han estat l'educació en patrimoni i el concepte de patrimoni cultural vinculat a la sostenibilitat. En relació al primer codi, dèiem en el punt anterior que els vincles entre patrimoni, identitat, diversitat i educació es troben en la mateixa essència de les paraules educació i cultura segons una part important dels nostres experts entrevistats. La consideració del patrimoni com a noció que inclou totes les maneres d'entendre la cultura permet superar els vells antagonismes entre passat i present, memòria i creació alhora que la necessitat de preservació de les condicions per a la creació de nous patrimonis. No entendre-ho d'aquesta manera és el que ha allunyat els dos àmbits:

P 7: 20100712 - 7:1

La cultura relacionada amb la idea de conreu, de cultivar les pràctiques culturalment distingides; la cultura és la capacitat de relacionar-se dels humans amb els altres humans o bé amb la natura, però afegint-t'hi tot un plus de conreu, de conreu que vol dir alimentar, que vol dir informar-se, que vol dir créixer, que vol dir preocupar-se, on hi hagi una persona culta, cultivada, hi haurà segur l'interès continuat per un tema, la exigència, la curiositat, l'intercanvi, totes aquelles pautes que comporten i caracteritzen els comportaments culturals bàsics

P15: 20110206 - 15:18

El Cinema Clàssic no deixa de ser un Patrimoni Cultural, que s'ha de saber mantenir i saber transmetre, el Clàssic és el que té sentit sempre, és clar, els grans poetes han llegit molta poesia, els grans cineastes han vist molt cinema, és a dir no s'inventa des de res, no, des del no res. En la filosofia passa el mateix, els alumnes et diuen la filosofia és pensar, és saber filosofar, sí, però bé, si no saps el que han fet els grans filòsofs, corres el risc de pensar que has inventat la sopa d'all i tot el que se t'acudí, ja ho han dit uns altres hi ho han dit millor, o sigui, és com un llibre amb molts capítols.

P13: 20110204 - 13:15

Cultura hauria de ser, en principi, una noció holística i integradora, tant, que fins i tot, a vegades es fa allò de cultura/natura, natura seria el joc brut dels instints bàsics i elementals i, tot el que no és això és cultura, és evident que allò que en deien abans Ciències Naturals, o ara, Coneixement del Medi, és cultura; dons bé, jo crec, que això és bo pel medi i pel qual, abans, es deia cultura en un sentit més de tradició humanística.

P 6: 20100704 - 6:20

Y educar, claro no solo en términos de la educación formal sino que empieza a haber educación más ligada -y eso si, ya te decía que este país tenía su caminito andado- a patrimonio cultural y diversidad.

El que sembla evident és que entendre el patrimoni des d'aquesta perspectiva integral no és encara un tema resolt i se suma ara, a la necessitat de vincular-lo amb la noció , el deure i el dret d'acceptació de la diversitat sempre des de la perspectiva de la defensa dels drets universals i sense caure en el relativisme cultural. Això implica en definitiva acceptar el conflicte com a element pedagògic fonamental i la interculturalitat com a principi del sistema educatiu i escolar.

P11: 20101204 - 11:11

Cuando se habla de cultura, incluso, cuando se habla de interculturalidad, sin conocimiento de causa, se tiende a subrayar, simplemente, la naturaleza relativista de la postura, lo cual significa que todas las culturas valen igual y entonces hay que respetarlas y entonces significa una no postura y entonces, también, cuando asumes eso, entonces partes de un supuesto de una convivencia sin conflicto y eso no es verdad, entonces estas creando un mundo artificial.

L'escola en molts països americans fou pionera en el tractament de la diversitat cultural i ha generat molta bibliografia en relació a les diferències conceptuals i ideològiques de les nocions de multiculturalisme i interculturalitat.

Les identitats culturals múltiples en definitiva, requereixen capacitats de diàleg i comunicació, d'expressió i consens, de treball en contextos de complexitat com assenyalàvem en el punt referent a la creativitat.

P 5: 20100702 - 5:3

La mejor cosa de estos parámetros fue la idea de multiculturalidad que llamaban pluriculturalidad. Empezaban con la imagen por ejemplo de la Santa Cena de Leonardo con una gran carga religiosa, católica, en una escuela donde todos son evangélicos.

P11: 20101204 - 11:1

Yo pienso que este divorcio entre educación y cultura tiene que ver justamente con un problema de diálogo intercultural que no supone, solo, saber como es tu vecino, sino que lo conozcas y en qué sentido tu formas parte de él y el de ti y ambos constituyan una entidad de acción conjunta y colectiva, sin que se pierda, tal vez, la individualidad.

Les institucions culturals en països com Brasil, i els treballs vinculats a les arts contemporànies ja han fet una clara aposta per a la integració dels altres discursos artístics i estètics en la configuració de les identitats contemporànies de les ciutats i els països, en la consideració dels altres patrimonis:

P 5: 20100702 - 5:13

Hice una política intercultural en arte educación de la escuela de comunicaciones y c basé mi política en el multiculturalismo e interculturalismo. Fui ferozmente combatida por ser mujer y nordestina.

P18: 20100627 - 18:12

Hay que tener una política de diversidad en la selecció de obras contemporáneas, populares y de varios productores que tengan lugar, tengan voz. Donde los niños puedan tener contacto con todos los tipos de producciones. Creo en la diversidad, y siento que necesitamos estrategias para esto. Para que las personas especializadas, las que no, las que tienen muchas visiones sobre el mundo pero que no se interesan por arte también puedan ser invitadas

A Catalunya aquest és un debat pendent. Hem constatat com la presència de la cultura en l'educació ha estat durant molts anys poc rellevant i centrada en àmbits molt específics com la llengua i la cultura popular. En els darrers temps s'ha començat a treballar el diàleg entre comunicació i educació i entre les arts i l'educació però sempre s'ha fet des de posicions de defensa d'un únic discurs cultural i per oposició sovint, a altres expressions sobretot lingüístiques.

A Catalunya, la diversitat està clarament entesa com a concepte vinculat al dret a l'autodeterminació, és a dir als drets col·lectius, indiscutibles però que, en termes educatius no són tant importants al nostre entendre, com els drets individuals associats a aquesta diversitat. L'educació en patrimoni es dibuixa des d'aquesta perspectiva, com a element fonamental per assentar les bases del diàleg intercultural, una funció que ja va fer als anys seixanta.

P13: 20110204 - 13:21

Sobre això hi ha un problema, que hi és general a la nostra societat i que és l'escassa sensibilitat pel passat, diria que estem tant ingènuament satisfets amb

les lluentors de la modernitat, que qualsevol cosa de la antiguitat ens fa perdre el temps.(...) Aquesta pèrdua del sentit del passat, implica deixar de conèixer les claus que fan ser el que som de la manera i en la mesura que som si a aquestes persones, els hi dones aquestes claus els hi estàs donant, també, claus de millora del present i de millora del futur

En relació al segon codi, l'apropament al patrimoni històric i natural ha estat com hem vist en el capítol 1, una de les estratègies educatives i culturals característiques del període que ens ocupa. L'escola, a través de l'oferta de la ciutat, ha participat activament en la descoberta del patrimoni en la mesura que el sistema i els intersticis que hem detectat en el punt anterior li han permès. La ciutat, el territori, el paisatge i el medi ambient han començat a ser considerats en els currículums escolars amb exemples a Catalunya de treballs molt importants.¹⁰

P 2: 20110310 - 2:11

Si, perquè s'ha de fer treball de camp. S'ha d'anar als llocs i no pots anar a tot arreu. Si no ens collessin tant amb programacions i coses que no interessin tant, potser podríem aprofitar més el patrimoni cultural, que ja es fa, eh? Perquè el mestre s'ho pot muntar. Si un mestre vol conèixer Girona, ningú li dirà res, el mestre té marge!

P17: 20110218 - 17:34

Petites experiències que n'hi han però que no són prou, per exemple : aquí a Ciutat Vella, n'hi ha una que es diu "Patrimoniem" que es tracta d'una de que una escola apadrina un element patrimonial del Districte, pot esser una escultura i, els nanos les restaurant o la netegen i evidentment la estudien i, la pengem a la Web.

P10: 20100920 - 10:20

El món dels museus, el del patrimoni i el dels centres culturals s'ha mantingut, però on hi ha hagut més regressió és amb activitats que s'escapen més de la formació o l'accés a la cultura en termes generals, perquè s'ha prioritzat abans d'anar a veure un museu i treballar el medi ambient que anar a escoltar un concert per un tema de cost, per un tema de prioritat en la gestió del temps.

10 El departament de Política Territorial i Obres Públiques de la Generalitat de Catalunya en aliança amb l'Observatori del Paisatge van promoure l'any 2009 un projecte d'innovació educativa de gran qualitat (Ciutat, territori i paisatge) per a les aules d'educació secundària plantejat des d'aquesta perspectiva integral de paisatge, que encara no es defineix però com a cultural

Però no s'ha gestionat segons els nostres entrevistats, fins avui, el patrimoni entès com a estratègia educativa, de desenvolupament individual i col·lectiu, lligat a la diversitat i la interculturalitat, potenciant la seva vessant política i pedagògica com en d'altres contextos:

P 6: 20100704 - 6:37

Por ejemplo, uno de los ámbitos de gestión clave aquí, pero con una confusión mental y política, es patrimonio. Y el problema, muy serio del instituto colombiano de antropología e historia, que es el que está detrás de mucho de esto porque tiene el encargo de protección del patrimonio, es que no entiende la diversidad.

P 6: 20100704 - 6:31

Y empecé a encontrarme en ciudades intermedias muy atrasadas desde el punto de vista social, económico de vivienda y, sin embargo, con un montón de gente joven con unas antenas y con una generosidad generando procesos en torno al rescate de patrimonio

P13: 20110204 - 13:22

El patrimoni, la memòria aporta les claus d'identificació del seu entorn, de pertanyença a aquest entorn i de responsabilitat envers a aquest entorn, amb el qual, al final, no és només un problema cultural, sinó també és un problema polític,

El que es constata també, és que a casa nostra, el tractament de les identitats i la diversitat en l'educació no ha estat un tema central ni important, i ha tendit, sovint a confondre identitat únicament amb nacionalisme i a plantejar com assenyalàvem en el punt anterior el tractament de la diversitat exclusivament des de la immersió lingüística però no des de la seva complexitat contemporània que passa per les estètiques joves, urbanes, rurals, per les minories religioses i culturals, per les identitats sexuals o per la diferència i la lluita de gènere.

P16: 20110211 - 16:7

Estem preocupats pel que han d'estudiar les noves generacions, però els llibres de text no hi ha manera de que canviïn, he treballat el tema del gènere analitzant els llibres de text i no és que el llenguatge fos masculí, que evidentment que ho era, és que no incorporaven ni hi figuraven imatges de dones i encara són els mateixos.

Quadre resum de la cinquena categoria de la família: àmbits de complementarietat

Aquesta cinquena categoria agrupa els codis de l'educació en patrimoni i intercultural amb l'educació en sostenibilitat i en diversitat cultural posant de manifest que el subsector del patrimoni continua essent estratègic i és fonamental garantir una bona coordinació en aquest sentit entre la política cultural i la política educativa. Els codis que ens han portat a construir aquesta categoria són:

- Educació en patrimoni cultural i identitat com a àmbit de treball específic de llarga tradició. Interculturalitat com a repte contemporani.
- Polítiques culturals de promoció de la diversitat i de vinculació amb el patrimoni natural i medi ambiental a través de la noció de paisatge cultural i educació per a la sostenibilitat.

El concepte de patrimoni avui és transversal i inclou la memòria del coneixement en un sentit general, científic i natural, econòmic, social, artístic, material i immaterial. La sistematització del coneixement ens hauria de permetre avançar sobre discussions i conclusions sòlides.

4.4.6.- Les arts escèniques i la pedagogia del cos i el moviment

Quan es parla d'educació artística i educació en creativitat i diversitat cultural i com hem constatat ja en alguna de les afirmacions dels nostres entrevistats referents a l'educació creativa, un dels punts de trobada o d'intersecció interessants i suggerents és avui el de l'educació física que comença a trobar-se amb l'educació i les arts del cos i el moviment, la dansa, el mim, el teatre, el circ etc.

Els experts, polítics i/o agents del món cultural i educatiu ens ajuden a identificar que bona part de les possibilitats d'encontre entre educació i cultura passen per la connexió cada vegada més unívoca entre educació física i educació del cos en un sentit més estètic i de dansa o moviment i el replantejament de la centralitat d'aquesta qüestió en l'educació cultural de futur.

Les arts escèniques i la comunicació es configuren cada vegada més en aquest sentit, com una pedagogia específica i com a estratègia formativa fins i tot terapèutica. L'institut del Teatre ha estat institució capdavantera en aquesta línia amb la seva proposta de postgrau d'educació i teatre, però també les múltiples escoles de dansa i experiències com les de Pina Bausch o la dansa per discapacitats, les escoles de circ com les de l'Ateneu de Nou Barris o les propostes vinculades amb el clown i el mim etc.

Per altra banda, l'educació física entesa com a disciplina curricular reglada es planteja cada vegada més el seu vincle amb la música i el moviment del cos en un sentit artístic i expressiu, obrint la mirada més enllà de l'esport i buscant l'educació en altres valors i competències transversals a través del treball físic i el moviment individual o col·lectiu. Aquesta és una intersecció molt interessant per la seva ràpida evolució i pel seu caràcter innovador tant en el sentit de les polítiques culturals com les educatives.

Els codis que han configurat aquesta categoria són per tant els de les arts escèniques com a pedagogia i el de l'educació física i del cos com a disciplina curricular. En termes de disciplines, des de la dansa, les aproximacions al món educatiu comencen a ser múltiples entre els grans creadors, la qüestió és encara però, com articular el seu vincle amb el món educatiu. Les bones pràctiques en aquest sentit a Barcelona i Catalunya, però també a molts d'altres països són nombroses però tenen noms de creadors reconeguts i per tant, de personatges excepcionals

P 1: 20100825 - 1:21

Quan en Cesc Gelabert se'n va a aquesta activitat que he fet als instituts i aconseguir que entenguin, per un moment, el que és el moviment, a la força hi haurà algú que, mogut per aquesta experiència brutal de sentir el moviment en el propi cos es preguntarà com és que això no ho fem a l'escola?. Que el moviment no és un tema del que t'has examinat 35.000 vegades? Com és que no les lliguem mai a un moment de plaer? Aquí està el tema.

P 7: 20100712 - 7:15

A partir d'una estada en residència, enlloc de desentendre's, de desvincular-se de la escola amb una actitud d'artista creador dient "això no és la meua responsabilitat", s'implica, durant tres anys, amb les escoles de Sant Cugat;; és aquest tipus de creadors que cal perquè normalment és gent molt oberta i molt sensible.

La dansa comença doncs a apropar-se a l'escola però no acaba de trobar-se amb el que hauria de ser el seu aliat natural en l'àmbit educatiu i curricular que és l'educació física. La formació dels professionals d'un i altre camp estan com hem vist en l'anàlisi jurídica, molt allunyades. Tal vegada és el camp on més evident es fa encara la diferenciació entre cultura (física) i arts (del moviment). L'educació física se segueix vinculant de moment, en general, a l'esport. L'educació artística a la dansa i el moviment. El concepte cos i el concepte moviment podrien ho haurien de ser un bon punt de trobada però encara està lluny.

P 4: 20110308 - 4:11

L'educació física no és un complement, és un complement bàsic per la salut física, per l'equilibri del cos i, a partir d'aquí per l'equilibri del cos i després mental que facilita l'aprenentatge, és que tot està lligat, si és que tu no ets un cervell separat del cos, tu ets les dues coses i allò del *Mens Sana, Corpore Sano*.

P15: 20110206 - 15:11

la cultura física també, és a dir tot el que és cultiu del cos, potser massa, tot això però forma part també de la cultura, dons està més present, per tan crec que sí, que s'ha avançat

Pel que fa a la formació de professionals específicament en aquest camp de la pedagogia teatral i de la dansa, a Catalunya, l'Institut del Teatre ha estat institució pionera i una de les quals més ha treballat per a la consolidació del reconeixement formal d'aquest perfil híbrid de pedagog artista el lloc i la funció del qual caldrà anar perfilant si volem garantir una educació cultural de qualitat. Les polítiques culturals i educatives tenen aquí un repte de coordinació considerable però la negociació és urgent i necessària si volem innovació en les polítiques públiques i avanços socioeconòmics i culturals.

P 9: 20100920 - 9:25

El grau d'art dramàtic té les especialitats d'interpretació, de direcció i dramaturgia i escenografia i en dansa, coreografia i pedagogia de la dansa. Són graus d'espai europeu i, en aquest terreny dels màsters, en el món anglosaxó en diuen "màster de teatre aplicat" i tè dues branques una que és "teatre i societat" que vol dir teatre i minúscules, teatre i agregació social, teatre i comunitat i l'altra faceta és: teatre i pedagogia però aquesta és una branca que està atrapada en aquest immobilisme del sistema educatiu .

P 9: 20100920 - 9:24

El graduat en art dramàtic i el graduat en dansa, el que es plantegen com a perspectiva a mitjà termini és el món educatiu.

Tampoc a nivell internacional és encara una qüestió resolta. Les formacions híbrides són complexes en contextos formatius especialitzats com els que hem desenvolupat fins ara des de les universitats. Des del teatre, a Catalunya hem comptat amb grans innovadors en aquest sentit i amb una important tradició social. Els perfils mixtos han facilitat sempre un encontre que avui s'institucionalitza. L'animació sociocultural que va orientar la consolidació del gestor cultural a Catalunya tenia clarament en el teatre un punt de contacte entre educació i cultura, entre ciutadania i creativitat. L'estudi de l'evolució i els canvis en el món teatral i els seus vincles amb la societat civil a Catalunya esdevé quasi una necessitat.

P18: 20100627 - 18:5

Hay investigaciones metodológicas y pedagógicas que entran en el cuerpo, ya que muchos niños y niñas tienen percepción desde el cuerpo,. La pedagogía de cuerpo trabaja en todos los sentidos, no solo una lectura de la obra racional de los elementos racionales. Creo que podemos hacer otras aproximaciones de la obra teatral.

P20: 20100712 - 20:1

Sempre dic que soc llicenciat per l' Institut del teatre, vaig deixar la carrera i em vaig dedicar de ple al teatre, soc pedagog teatral i, després, faig el que en dic

animador sociocultural, el concepte d'animació més vinculat a la pedagogia, al tema de la educació, així com els francesos ho tenien més vinculat al tema de la sociologia, els italians treballaven més en temes d'educació. El teatre interessa com un instrument de formació bàsica.

El món educatiu ha mantingut una vinculació amb el teatre escolar tradicional, entès socialment com a activitat complementària percebuda com una opció de lleure i consum cultural tot i que hi ha bons exemples de pràctiques teatrals en contextos escolars que han demostrat amb escreix les potencialitats d'aquest treball coordinat.

P 2: 20110310 - 2:28

S'entén que és molt maco que a les escoles es faci teatre i quan fem alguna obra els pares venen i estan contents però jo no sé si s'adonen del treball que es fa de llengua oral, d'expressió, un treball per desenvolupar competències del nen. Perquè amb les competències bàsiques no avaluen pas si el nen sap fer teatre, és una manera de fer uns currículums més interdisciplinaris.

P 7: 20100712 - 7:13

En el cas dels tallers de teatre la experiència de més èxit i més rodona va ser per una banda, dotar de continguts culturals una activitat que podia haver estat una experiència només lúdica i, després, posar a treballar, conjuntament, un especialista en teatre i un professor;

P19: 20100701 - 19:12

Uno de los CEUs hoy presentó una versión de cómo están trabajando con una propuesta de teatro vocacional, que consigue poco llegar a la escuela pero ellos lo estructuraron de una forma que empiezan a ofrecer a los maestros una práctica artística de teatro para que ellos puedan desarrollar investigaciones con sus alumnos.

Les polítiques culturals comencen a entendre la necessitat de promoure i facilitar aquests encaixos i hi ha en aquest camp, una clara tendència a la institucionalització de les bones pràctiques però que encara ha de fer un pas definitiu i superar, entre d'altres obstacles de caire jurídic i sistèmic als que abans fèiem menció. El plantejament d'aquesta qüestió ens situa encara en la discussió en relació a la responsabilitat que tradicionalment assumeix el sector públic i el model i la part de responsabilitat i gestió que serà coberta per la societat civil des del món associatiu o privat. La demanda està identificada i fa necessari garantir o buscar fórmules molt més innovadores no només de gestió, sinó també d'educació ciutadana, és a dir de pedagogia i política.

P17: 20110218 17:14

Ara, estem intentant fer amb els Consorcis, que els equipaments culturals apadrinin un Institut, el Lliure apadrini un institut, proper al poble Sec i cada vegada que hi hagi una estrena d'alguna obra, podran anar a l'assaig el dia abans, però no és que només vagin a veure l'obra el dia abans perquè parla d'un tema, doncs un dia hi anirà un actor a fer un taller de teatre, és aquesta cosa d'anar mesclant, diguem-ne, les dues lògiques.

P20: 20100712 - 20:4

Des de Vic tenim el diploma en "teatre i educació" perquè realment hi ha molta gent, hi ha una demanda de gent que ha estudiat la seva carrera o, ha estudiat la seva llicenciatura de teatre, però que al cap d'uns anys veu que no surt o no sura com a actor, o com a director o com a dramaturg i, els altres és dediquen a temes més pedagògics.

P20: 20100712 - 20:5

S'ha posat en marxa el batxillerat en Arts Escèniques, però resulta ser que no hi ha places perquè l'ocupin llicenciats en art dramàtic, (...) quan es veu una representació amb gent, alumnes, tothom diu és fantàstic, però després això no s'estabilitza, tothom ho admira, però després, a l'hora de dir estabilitzem, articulem, mirem com podem garantir, com poder assegurar que la formació d'aquesta gent sigui una formació creativa, una formació plena de matisos, no acaba de quallar.

Quadre resum de la sisena categoria de la família: àmbits de complementarietat

La qüestió de la pedagogia teatral, de l'educació del cos i de la rellevància del moviment com a detonant de processos d'aprenentatge ha estat identificat com a quart element que ens defineix un nou àmbit d'intersecció o espai de trobada entre educació i cultura. Els codis que ens concreten la categoria són:

- Educació física, el cos i el moviment com a elements a reivindicar en els sistemes educatius formals, potenciant-ne les seves vessants creatives i professionals (dansa, circ, mim, teatre..)
- Polítiques culturals de promoció de la pedagogia teatral que en aliança amb les polítiques educatives siguin capaces de negociar la ubicació de nous perfils professionals i la cobertura d'una demanda constatada.

Aquesta sisena categoria té un avenç molt significatiu des del món cultural i la tradició teatral de gran qualitat i significat a Catalunya així com una tradició singular en l'àmbit educatiu de l'educació física amb un llarg recorregut també a Catalunya. Probablement una de les estratègies per avançar se situï en el que Eulàlia Bosch plantejava en el Seminari Internacional Educació i Cultura, en vincular aquestes polítiques culturals i educatives amb l'educació també científica, molt més prestigiada a nivell social i acadèmic.

Capítol 5.- Resultats de les anàlisis realitzades.

Polítiques culturals i educatives a Catalunya (1980-2010): dificultats d'interrelació, competència i complementarietat

Després d'haver ordenat i interpretat la informació obtinguda a partir de l'anàlisi històrica i jurídica dels preàmbuls de les lleis, i l'anàlisi qualitativa de dades textuais de les entrevistes en profunditat, ens proposem abordar la discussió i construir una argumentació dels resultats obtinguts. Aquesta narració fonamentada dels fets estudiats ens hauria de confirmar o rebatre les hipòtesis i les preguntes d'investigació que fonamentaven aquesta recerca.

Pel que fa a la primera de les hipòtesis específiques, consideràvem que si els discursos polítics expressats en els preàmbuls de les lleis, no preveien ni per tant facilitaven la intersecció entre els sistemes de la cultura i de l'educació hauríem constatat la necessitat de plantejar noves polítiques públiques i fer reajustaments normatius per garantir la implementació de propostes d'educació cultural d'acord amb les consignes europees i internacionals.

En canvi, si el discurs polític expressat en els preàmbuls de les lleis ja definia àmbits de complementarietat i intersecció, la seva identificació permetria avançar en la construcció de propostes concretes sobre programes d'educació cultural.

D'altra banda, proposàvem l'aplicació d'una metodologia de recerca qualitativa al testimoni (dades textuais) dels agents i comparàvem els resultats amb l'anàlisi jurídica, podríem construir teoria fonamentada, és a dir arguments i conceptes sobre el que hem estat definint, al llarg de la investigació, com educació cultural.

I, finalment, suggeríem que si construïem aquesta teoria sobre educació cultural de manera fonamentada, és a dir, a partir de l'anàlisi jurídic i l'experiència dels agents culturals i educatius, possibilitaríem l'orientació de les polítiques i els marcs jurídics d'acord amb el coneixement i les demandes reals dels agents.

En els següents apartats es procedeix a argumentar a partir dels resultats obtinguts i constatar si podem confirmar o desmentir les hipòtesis de treball plantejades per aquesta recerca.

5.1.- FACTORS DE DIVERGÈNCIA QUE EXPLIQUEN LA DIFICULTAT DE LA INTERRELACIÓ

Es convenient començar aquest apartat assenyalant que la metodologia d'anàlisi aplicada sobre les fonts d'informació primària utilitzades (preàmbuls de les lleis i entrevistes qualitatives) ha prioritzat sempre el component qualitatiu més que el quantitatiu, entenent que aquest tipus d'anàlisi s'ajusta més als objectius plantejats i els paradigmes que determinen la investigació.

Anirem construint l'argumentació en base a alguns resultats quantitatius però sobretot, com dèiem, en termes qualitatius. Les dades quantitatives obtingudes de la revisió dels preàmbuls de les lleis són coincidents en termes percentuals generals amb les dades quantitatives obtingudes en l'estudi sociològic. Per aquest motiu, en les pàgines següents, quan fem al·lusió a dades, serà sempre a dades obtingudes en l'anàlisi textual de les entrevistes.

Una de les primeres constatacions que cal subratllar és que s'identifiquen clarament entre les polítiques culturals i educatives a Catalunya al llarg d'aquests trenta anys, factors de divergència i intersticis o espais no regulats d'actuació que confirmen la nostra primera hipòtesi específica. Aquests factors són detectats en els preàmbuls de les lleis i confirmats per l'anàlisi textual de les entrevistes realitzades.

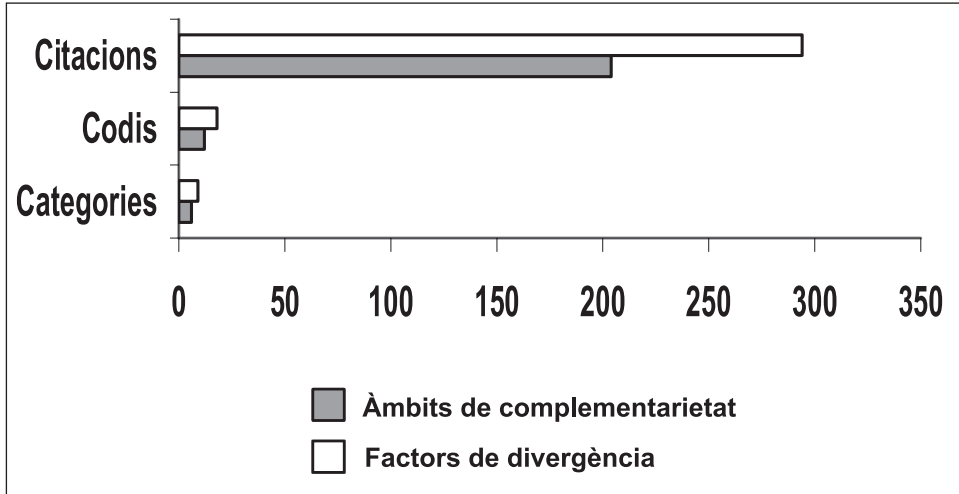
En l'estudi sociològic, l'anàlisi qualitativa de dades textuais, com són les entrevistes, ens indica que els factors de divergència i, per tant, les dificultats de treball interrelacionat o transversal, representen un 59% del total de les citacions analitzades agrupades en 18 codis i que configuren 9 categories finals.

Famílies, categories, codis i citacions.
Xifres totals i percentatges en referències¹

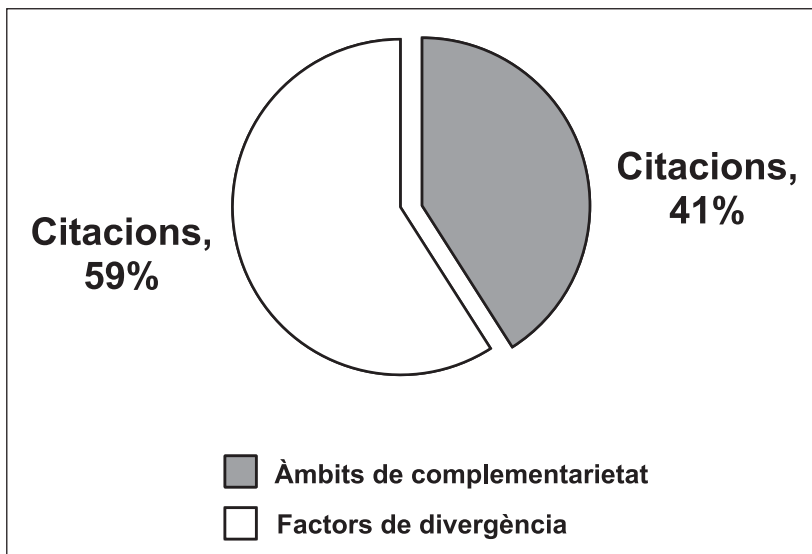
	Categories*	Codis	Citacions	%
Factors de divergència	9 categories	18 codis	294 referències	59%
Àmbit complementarietat	6 categories	12 codis	204 referències	41%
Totals	15 categories	30 codis	498 citacions	100%

1 Un codi és un concepte, una idea o un missatge que sintetitza diferents referències coincidents.

Comparativa número de citacions, codis i categories per factors de divergència i àmbits de complementarietat



Percentatges per citacions de factors de divergència i àmbits de complementarietat



Lleis analitzades que responen a la família dels factors de divergència

Lleis 1, 2, 58,79 (lleis marc)
Llei 36 (administració pública)
Lleis 9, 11, 39, 84, 45, 26, 41, 40, 48, 71, 82 (lleis de cultura)
Espectacles. Regulació.
Cultura popular. La Festa i l'Himne.
Llengua i política lingüística.
Museus i Patrimoni.
Televisió, cinema i audiovisuals.
Lleis 38, 14 (paisatge).
Lleis 5, 17, 30, 42 (educació)
Lleis 8, 35, 51, 52, 53, 65, 66 (universitats)
Lleis 3, 15, 16, 20, 21, 37, 54, 60, 63, 76 – sense preàmbul

El grup 1 recull, així, les lleis que en el seu preàmbul posen en evidència l'existència d'interstici o divisió entre ambdós camps i els codis de les entrevistes que expliquen quins són els factors de divergència identificats que han estat categoritzats en l'anàlisi de dades textuais en el capítol 5.

Entre aquests factors o causes, algunes estan més vinculades a qüestions de política i administració pública, d'altres a qüestions sociològiques o culturals. Per aquest motiu, les estudiem per separat a continuació.

5.1.1.- Resultats de l'estudi de les causes i els factors de divergència de tipus polític²

En aquest primer punt presentem els factors de divergència que tenen una tipologia més política. S'expressen en les lleis que no preveuen la regulació d'àmbits de complementarietat creant intersticis i en les categories que relacionen els factors de divergència amb causes essencialment polítiques. L'anàlisi s'ordena en funció dels codis o els conceptes, en els quals s'hi expressen els nostres entrevistats per fer referència a aquesta qüestió. A l'inici de cada codi hem situat una cita extreta de

2 Total referències: 222 de 294. Percentatge: 75,5%.

les entrevistes qualitatives, de la qual no podem fer constar l'autor. Aquestes cites resumeixen perfectament el sentit final del que estem analitzant.

Factors relacionats amb la tradició política i la lògica departamental de l'administració pública. Codi 1

La modernidad fue una máquina de separar y controlar

La causa fonamental que explica la divergència i desconexió entre la vida cultural i el sistema educatiu és la distribució competencial, la divisió administrativa i la burocràcia inherent al sector públic. En concret, hem identificat 39 referències a la qüestió de la distribució de competències com a gran factor de divorci entre cultura i educació, i 14 referències agrupades sota els paràmetres: descoordinació administrativa, burocràcia i caràcter complex de les administracions públiques.

En definitiva, això ens indica que la política cultural i educativa d'aquests anys a Catalunya tendeix a confondre's amb la tecnocràcia, la burocràcia i l'administració. La distribució orgànica de competències entre l'estat i les autonomies, i entre els diferents nivells d'administració territorial ha implicat la pèrdua de diàleg i comunicació entre discursos polítics, que s'expressen fragmentats i sense coherència. Una pèrdua de diàleg que s'evidencia en els preàmbuls de les lleis, fent que la tecnocràcia i la burocràcia s'apoderin dels ministeris i departaments i es manifesti en la descoordinació administrativa o, a la inversa, unes lleis que parteixen de la burocràcia i la compartimentació de competències i no poden donar cap altra resposta a les demandes socials. La política com a acció cultural i educativa cedeix pes l'administració que és, sovint, el gran obstacle per al diàleg.

En les lleis on més clarament es posa de manifest aquesta evidència és en les lleis marc que ordenen el sistema democràtic espanyol i català, és a dir, en els preàmbuls constitucionals i estatutaris o en la Carta Municipal de la ciutat de Barcelona.

Hem observat en els preàmbuls de les lleis fonamentals estatal i autonòmiques, que les diferents institucions i administracions responsables de les polítiques culturals d'acord amb la distribució competencial, reconeixen i defensen el dret fonamental de participació en la vida cultural però no plantegen que la via per a aquesta participació sigui a través de l'educació.

Hem constatat que, a nivell constitucional, el pacte sobre l'educació va generar enfrontaments polítics i ideològics importants no tant pel nivell i l'exigència de regulació formal, que ningú no posava en dubte, sinó per les formes i els matisos d'aquesta regulació. En resum, el caràcter fortament centralitzat i universal del dret a l'educació està unànimement acceptat, però no pas el model que el desenvolupa. Els principis de llibertat d'elecció de centres docents

i de l'obligatorietat de l'escolarització pública gratuïta monopolitzen un debat ideològic que el país ha volgut superar, diverses vegades sense gaire èxit, fins al present i que no permet plantejar, en definitiva, una reflexió cultural sobre l'educació.

La cultura, en canvi, semblava gaudir a la Constitució d'un major grau de consens social de manera genèrica malgrat que, finalment, quedi molt menys regulada com a dret fonamental. Estem d'acord amb Prieto (Prieto 1993), que la Constitució espanyola és clarament una constitució cultural, perquè reconeix i regula els drets i les llibertats fonamentals que s'hi vinculen, entre d'altres el de l'educació. El que volem posar de manifest, però, és que aquest vincle entre cultura i educació no està contemplat en el preàmbul de la carta magna com a principi de filosofia política.

El Tractat de la Santa Seu és un acord històric singular que cal tenir en compte i que fa patent el conflicte educatiu candent encara avui entre l'Església catòlica i els posicionaments polítics no confessionals. Al nostre entendre, és el document que més clarament explicita, entén i defensa el vincle educació-cultura (i comunicació), evidenciant una visió molt més transversal i, al nostre parer, realista, de les relacions indiscutibles entre aquests àmbits i de la necessitat d'entendre i articular regulacions conjuntes amb finalitats però, en aquest cas, clarament doctrinàries.

A nivell d'estatuts catalans, el text del 1979 és irrellevant pel que fa a aquesta qüestió, perquè té com a únic referent cultural el concepte d'autogovern. L'Estatut del 2006 segueix en bona part el plantejament de la Constitució espanyola en matèria cultural. Reconeix els mateixos drets i llibertats fonamentals i n'afegeix d'altres molt propers a la noció d'educació com són el dret al lliure desenvolupament de la personalitat i les capacitats personals, especificant les competències que per a la protecció d'aquests drets i llibertats culturals ha d'assumir plenament la Generalitat. No hi ha cap referència, però, a la relació que aquestes competències culturals puguin tenir amb les competències educatives.

En termes culturals, hi insistim, en el preàmbul de l'Estatut del 2006 s'hi identifiquen conceptes com el de desenvolupament de les capacitats creatives individuals i col·lectives i d'accés a la cultura, però cap referència a l'educació o, de manera evident, al sistema educatiu. Es podria concloure que, en general, la Constitució i les lleis marc de distribució de competències i regulació dels drets fonamentals estatals no entenen que les polítiques culturals hagin de vincular-se amb la tasca educativa, o en tot cas, que el seu àmbit de responsabilitat educativa és exclusivament el de la difusió, el foment del consum i la participació en l'oferta cultural.

En els preàmbuls dels estatuts catalans, l'educació està també molt desvinculada del discurs cultural i les polítiques educatives fan referència exclusivament a la implementació d'un sistema escolar que garanteixi el dret fonamental d'accés a l'ensenyament primari públic universal, que a Catalunya a partir de l'Estatut de 2006 ja és un ensenyament formalment laic i gratuït, respectant la llibertat d'elecció de

centre. Tant a nivell estatal com català la vigència del concordat signat amb la Santa Seu és l'expressió d'una situació que genera encara avui, un conflicte no resolt: la presència o no de l'educació en valors, que són culturals, a l'escola pública.

La Constitució i l'Estatut català del 2006 garanteixen doncs, i així ho expressen en el seu preàmbul, el dret a participar en la vida cultural i el dret a l'educació, però d'una manera definitivament desvinculada.

Pel que fa a la Llei 22/1998, del 30 de desembre, de la Carta Municipal de Barcelona, els postulats sobre educació i cultura no difereixen gaire dels analitzats fins ara en les lleis marc i autonòmiques, amb l'excepció de la referència a la diversitat cultural com a enfocament innovador. Cultura i educació segueixen entenent-se, també en l'àmbit municipal, com a polítiques aïllades i desconnectades.

A la Carta Municipal de Barcelona, la no intervenció de l'administració s'imposa en la cultura, mentre que la desvinculació del context territorial i del món cultural predomina en la visió política de l'educació. La política cultural que s'hi proposa no assumeix la formació artística ni l'educació cultural o intercultural. L'educació assumeix, essencialment, la responsabilitat en la lluita contra la desigualtat i la missió de construcció d'una ciutadania solidària. La pau, la solidaritat, la cooperació i la qualitat de vida es vinculen amb l'educació però sembla que no són àmbits relacionats amb la dimensió cultural. Els àmbits de la cultura són exclusivament el patrimoni cultural, (no el natural) les infraestructures i els equipaments i les indústries culturals.

Barcelona vol gaudir d'una sanitat de qualitat, d'un sistema educatiu que sigui l'orgull de tothom i garantia d'igualtat i de promoció social; vol oferir a tots uns serveis socials que permetin el lliure desenvolupament de la persona, especialment en el cas de limitacions i mancances. Barcelona, capital de la cultura, vol una Carta que l'ajudi en aquesta responsabilitat històrica.

1. L'Ajuntament ha de proporcionar ofertes culturals d'interès per als ciutadans, ha de posar un èmfasi especial en la promoció d'iniciatives culturals als districtes i als barris i ha d'estimular els projectes internacionalment competitiu. Barcelona ha de promoure espais de relació i de col·laboració amb les principals ciutats del mateix domini lingüístic, amb la finalitat de potenciar i desenvolupar les indústries de la cultura.

Sorprèn la distància entre els plantejaments de les agendes XXI de la cultura impulsades pel Comitè internacional de Governos Locals i la Carta Municipal de Barcelona. Les agendes XXI parteixen de la consideració dels drets culturals com a fonamentals per a les ciutats i de l'objectiu transversal de formació de ciutadania cultural com a principi central, un objectiu que passa per l'articulació de polítiques coordinades entre el sector cultural i l'educatiu.

Seguint amb l'anàlisi de les causes i els factors de divergència de tipus polític, el segon tipus de lleis analitzades que es relaciona amb aquesta constatació és el de les lleis que regulen l'administració pública cultural a Catalunya durant aquest període.

El que caracteritza i diferencia de manera important la tasca legislativa i l'orientació de l'administració cultural a Catalunya en relació a Espanya és, sens dubte, el fet que el Parlament de Catalunya és pioner en la implementació de noves figures jurídiques que, des de l'administració pública, busquen gestionar la iniciativa cultural de manera més àgil i eficient, prenent els referents en d'altres perspectives més anglosaxones i apostant per l'allunyament d'aquest model francès de l'animació sociocultural que caracteritza els primers anys del període.

La Institució de les Lletres Catalanes³ (ILC) és una entitat autònoma del Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya creada per la llei del Parlament de Catalunya del 1987⁴. La Institució de les Lletres Catalanes té un caràcter més oficial que les seves homònimes procedents del món acadèmic i la societat civil com són l'Institut d'Estudis Catalans⁵ i l'Institut Ramon Llull⁶, tot i que l'Institut d'Estudis Catalans veurà també reconeguda, per llei l'any 1991, la seva autoritat com a organisme regulador de la llengua catalana en els entorns oficials i públics. Els tres organismes tenen una tasca compartida de promoció i defensa de la llengua i la literatura catalanes en la regió de parla catalana i en el context internacional en general.

Es busca, d'aquesta manera, estendre el potencial de lectura en català cercant aliances amb els altres territoris de parla catalana i promovent el coneixement i la difusió de les lletres catalanes a nivell internacional. No es fa, però, cap referència en el preàmbul de les dues lleis que ordenen la creació d'aquests organismes a l'educació ni a la tasca compartida amb el món educatiu, malgrat que s'especifica com a objectiu l'expansió de la literatura en l'àmbit lingüístic propi en el cas de l'ILC, i l'assessorament lingüístic a les institucions públiques en el cas de l'IEC.

3 Llei 20/1987, del 12 de novembre, de creació de l'entitat autònoma Institució de les Lletres Catalanes.

4 L'antecedent històric de la Institució va ser l'organisme homònim creat el 1937, en plena Guerra Civil, pels escriptors catalans fidels a la República.

5 Llei 8/1991, de 3 de maig, sobre l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans.

6 L'any 2001 es publiquen per decret els estatuts que regulen el funcionament de la històrica institució Institut d'Estudis Catalans, i l'any 2002, es crea el consorci de l'Institut Ramon Llull com a entitat de dret públic de caràcter associatiu dotada de personalitat jurídica pròpia i sense ànim de lucre. És integrat inicialment, amb caràcter voluntari, per l'Administració de la Generalitat de Catalunya i l'Administració de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, amb l'objectiu d'esdevenir centre promotor de l'ensenyament en llengua catalana en el context universitari i internacional amb funcions de casa de la cultura catalana.

Aquesta divisió política i administrativa provoca una especialització dels perfils professionals en tasques i funcions allunyades i que difícilment coincideixen, tal com s'analitza en el codi següent.

Causas derivades dels codis deontològics i professionals allunyats. Codi 2

Els experts en cultura desconeixen què és una escola

La causa i/o la conseqüència, alhora, d'aquesta constatació és la percepció que educació i cultura són tasques que estan allunyades l'una de l'altra, amb la conseqüent divisió tècnica de funcions i rols que s'ha establert a Catalunya. Els nostres entrevistats defensen amb la mateixa intensitat el caràcter central de l'educació que el caràcter central de la cultura, posant de manifest l'abisme entre un i altre món. La cultura acusa a l'escola de curricular, tècnica i poc culta. L'escola acusa a la gestió cultural d'haver renunciat a la seva funció educativa i apostar per la mercantilització de l'oferta.

Els llenguatges emprats divergeixen i busquen la diferenciació explicitant aquesta divisió. Es parla de difusió cultural, animació sociocultural o dinamització però no d'educació, i es parla de les arts i l'educació física, artística o ciutadana però no de cultura. El debat se situa en termes de prioritat i escales: primer educar o primer saber en base a què educar? El currículum és el gran obstacle per als agents culturals i la tendència al màrqueting i la promoció del consum, la gran objecció que fan a la cultura els agents educatius. Per i reserva mútua s'expressen en les entrevistes, a través de diferents moments que queden ordenats i catalogats configurant aquesta segona categoria. Una categoria que podríem resumir en l'aforisme, excel·lència *versus* ciutadania.

En relació a les lleis analitzades cal destacar a Catalunya, durant aquests anys, la creació de diferents col·legis professionals, alguns dels quals sí que contempnen, com veurem en el punt 5.3, tasques comunes a nivell educatiu i cultural. Històricament, la regulació dels codis deontològics i professionals ha estat molt lligada al reconeixement de funcions socials encarregades a diversos especialistes. Els mestres són, probablement, el grup laboral que menys ha variat la seva missió i finalitat, i això vol dir que menys ha discutit la seva singularitat.

La llei 7/1986, del 23 de maig, d'Ordenació dels Ensenyaments no reglats en el Règim Educatiu Comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions és una de les primeres lleis del Parlament de Catalunya que es proposava ordenar aquest camp de competències i responsabilitats. En aquest cas va quedar com a norma delimitada en la regulació de les professions derivades dels vells oficis artesanals, unes professions que, uns anys més tard constituïran la base de les indústries culturals, però no pas sota aquest format.

En línia amb el discurs de les indústries culturals, aquests perfils professionals se situen en una direcció molt llunyana a la formació i l'educació de ciutadania. S'entenen com a tasques tècniques clarament desvinculades, finalment, del fet educatiu però expressen la tendència dominant en els darrers anys i tanquen el cicle iniciat amb el reconeixement dels oficis artesanals en els anys vuitanta, entenen-los tots com a oficis o professions orientades a la producció de béns artístics i culturals, però mai relacionades amb la transmissió de coneixements adquirits a les noves generacions amb finalitats socials, comunicatives o culturals.

Pel que fa a la consideració dels agents culturals en general com a actors importants per al món educatiu, la participació de les instàncies socials serà regulada per la LOCEPCD⁷ o tercera llei de l'etapa socialista que tanca l'ordenació inicial del sistema. La participació social no és en cap cas, la del sector cultural malgrat que implica la participació en tasques com el disseny de continguts i les activitats complementàries i extraescolars dels centres.

Com a les universitats, aquesta desvinculació important quan es parla de participació de aquells agents que configuren «l'entorn social», dels que configuren el que seria «l'entorn cultural» és una de les conclusions rellevants d'aquest estudi. La cultura no forma part, d'una manera acceptada, de la realitat social de base ocupada per l'educació.

Dels codis anteriors se'n dedueix el tercer codi, que recull les referències o els arguments relacionats amb el caràcter general i sistèmic d'unes i altres polítiques, amb la tradició política i les tendències dominants històricament en relació a aquesta qüestió.

Causes i factors relacionats amb les diferències sistèmiques. Codi 3

El reto es la temporalidad, es el espacio tiempo que tiene el sistema educativo

Les diferències són o s'acaben convertint, a la llarga, en qüestions sistèmiques i inherents, per tant, a la vida cultural i el sistema educatiu. Essencialment i a manera de síntesi, podríem concloure que s'ha atribuït històricament (i segueix essent vigent avui a Catalunya) que, socialment, l'educació té una funció conservadora. És el sistema públic que dona continuïtat al model establert, permet de garantir la transmissió de l'herència cultural, i per aquest motiu és obligatòria, universal, gratuïta, pautaada i molt regulada, mentre que el sistema de la cultura tendeix, en canvi, i sobretot en el context català a partir dels anys noranta, a tenir un caràcter alliberador, trencador,

7 LOGEPCD o Ley orgánica 9/1995 de 20 de noviembre de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes.

innovador i transgressor, poc regulat, obert i minoritari que la fa característica i en fa necessària la gestió diferenciada i diferencial.

L'acceptació d'aquesta premissa no justifica, sinó que agreuja, el fet que siguin també les lleis de cultura (arxius, museus, patrimoni) les que, malgrat estar directament relacionades amb la conservació de la memòria, no estableixin ponts de diàleg amb el món educatiu.

El món dels arxius marca una clara tendència a l'escissió jurídica, en els textos dels preàmbuls, entre la tasca educativa i la cultural. Els arxius són equipaments culturals amb finalitats d'investigació històrica en la primera llei⁸ (1985), i de conservació del patrimoni documental en la segona⁹ (2001). El concepte més proper a educació en un i altre preàmbul és el de difusió, i, en la segona llei d'arxius, el preàmbul fa referència a la funció dels arxius com a serveis culturals per garantir la utilització social del patrimoni cultural documental. Les demandes que es concreten tot seguit però són: *Les necessitats de l'Administració i les demandes provinents de la societat, del món de la investigació i dels mateixos professionals dels arxius.*

Tot i així, l'Arxiu Nacional de Catalunya i l'Arxiu del Parlament de Catalunya compten amb serveis educatius importantíssims i que fan una tasca indiscutible, avui, de formació i educació incentivada per la posada en marxa, en el context dels batxillerats, dels treballs de recerca obligatoris. Aquesta connexió no està explicitada, però, en les seves funcions segons les lleis vigents actuals i el manteniment, per tant, d'aquest interessant punt de contacte entre educació i cultura no té cap garantia formal.

Si en els preàmbuls de les lleis d'arxius s'hi feia evident l'escissió de les funcions culturals de les educatives, en l'àmbit dels museus i el patrimoni se'n ratifica la hipòtesi de manera encara més agreujada. La llei de museus de Catalunya,¹⁰ redactada l'any 1990 (és a dir, en un context en el qual els organismes internacionals com l'ICOM estaven debatent entorn de la nova museologia i la funció social d'aquestes institucions), no parla en el seu preàmbul, en cap moment, de tasca, funció, responsabilitat o atenció a l'educació. És cert que la llei de museus catalana regula aquesta funció educativa en l'article 8, com hem vist, però en qualsevol cas, la llei no la considera una de les seves funcions essencials, com sí que ho són l'estudi dels fons, la difusió d'aquests fons i la prestació cultural en format expositiu o de cessió dels fons.

La llei de Patrimoni Cultural Català¹¹ no és, en aquest sentit, gaire més explícita. Malgrat la definició que en el preàmbul s'hi fa de patrimoni, com a herència que cal transmetre a les generacions futures, el concepte educació o la referència al sistema educatiu com a agent amb el qual interactuar per aquest finalitat és inexistent. La llei

8 Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'arxius.

9 Llei 10/2001, del 13 de juliol, d'arxius i documents

10 Llei 17/1990, del 2 de novembre, de museus.

11 Llei 9/1993, del 30 de setembre, del Patrimoni Cultural Català.

regula la difusió del coneixement implícit al patrimoni cultural, no l'educació en i a partir d'aquest patrimoni.

El preàmbul assenyala, textualment, que la prescripció de l'article 8.2 de l'Estatut d'autonomia que imposa el deure de promoure la participació dels ciutadans en la cultura, queda coberta amb les mesures de foment i difusió previstes: «Establiment de l'1 u per cent cultural, creació de l'Inventari del Patrimoni Cultural Català i requeriment d'una gestió dels monuments que facilitin la visita pública».

La gestió d'alguns d'aquests monuments, avui, a Catalunya està traspasada als equipaments museístics nacionals de caràcter central. La visita a Sant Pere de Rodes, per exemple, un dels referents centrals del patrimoni cultural català en terres gironines, es canalitza a través de l'oficina del Museu d'Història de Catalunya, a Barcelona.

La gestió de molts d'altres, està en mans de l'Església, dels municipis i els consells comarcals i de les entitats del tercer sector o els particulars. La importància atribuïda en uns i altres casos a la funció educativa és molt diversa, relacionada amb la major o menor capacitat d'inversió econòmica i depenent, en qualsevol cas, de la voluntat explícita dels responsables i/o de la demanda educativa formal.

Les variables amb les quals ens trobem avui a Catalunya són moltes, des dels serveis educatius capdavanters com el de la Pedrera, el dels aiguamolls de l'Empordà o el del triangle dalinià fins a la inexistència de, fins i tot, algun tipus de material didàctic o accés a informació que faciliti la tasca educativa, com és el cas de tantes petites esglésies, monuments naturals, referents històrics, arquitectònics i artístics als quals no sempre n'està garantit l'accés i el gaudi.

Podem afirmar, en aquest sentit, que en l'àmbit del patrimoni cultural català és on més allunyades estan, avui, les posicions en relació als plantejaments de la Mancomunitat de Catalunya i la Generalitat republicana, que entenen el binomi patrimoni cultural i educació com l'eix central de la construcció de ciutadania i de país. La inversió de l'1 u per cent cultural ha anat destinada especialment a la restauració i la conservació, com de fet explica la llei. Una llei que, en el seu preàmbul, no fa cap referència, insistim, a com articular aquesta transmissió a les generacions futures.

Article 57

L'1 u per cent cultural

1. L'Administració de la Generalitat ha de reservar en els pressupostos de les obres públiques que financi totalment o parcialment una partida mínima de l'1 u per cent de la seva aportació, amb la finalitat d'invertir-la en la conservació, la restauració, l'excavació i l'adquisició dels béns protegits per aquesta Llei i en la creació artística contemporània.

Aquesta divisió sistèmica s'expressa, tanmateix, en un element central de la divisió entre la tasca cultural i educativa, que és l'oposició o la controvèrsia entre identitats corporatives i la protecció sindical professional. La tasca educativa, sobretot pel que fa

a l'ensenyament primari, és assumida exclusivament i amb caràcter pràcticament de monopoli, pels mestres. Aquests mestres no pertanyen a cap col·legi professional sinó que s'identifiquen majoritàriament amb la funció pública quan, de fet, bona part de la tasca educativa i de l'ensenyament primari a Catalunya està coberta pel sector privat.

Causas relacionades amb les identitats professionals i el corporativisme. Codi 4

Doncs allò negatiu és la cristal·lització del gremi docent

La pèrdua de perspectiva de la visió de la política entesa com a acció cultural i educativa, les divisions competencials i administratives que se'n deriven, la separació de funcions tècniques i de gestió, sumades a aquestes qüestions sistèmiques han implicat que els professionals d'un i altre àmbit es trobin avui en espais aïllats i endogàmics, en els quals les preocupacions acaben concentrant-se en les problemàtiques pròpies i específiques, de caràcter proteccionista, només organitzatiu, laboral i logístic, oblidant els espais de reflexió, innovació, renovació i actualització que aquestes tasques demanden de manera importantíssima.

Per arribar fins aquí ha estat necessari recórrer un llarg camí en la definició del sistema educatiu català. Un recorregut que s'inicia amb la creació de centres docents experimentals,¹² que havien de recollir la tradició de la renovació pedagògica catalana i en l'articulació d'una xarxa de centres docents públics¹³ que integrava aquesta experiència de la societat civil organitzada, que havia fet tasques de suplència de l'administració pública i religiosa durant un llarg període a Catalunya i que havia estat la garantia de preservació del fet català. Una tercera llei fonamental que reafirma aquesta tendència és la llei de consells escolars¹⁴ i la llei reguladora de l'accés a la funció pública docent del personal de la xarxa de centres docents públics.¹⁵

El concepte cultura no hi apareix com a tal en els preàmbuls d'aquestes lleis, hi apareix la noció de catalanitat i catalanisme. La cultura com a concepte apareixerà associada, per primera vegada en una llei catalana, a l'educació física¹⁶ i a la formació de professionals en aquest àmbit.

12 Llei 8/1983 del 18 d'abril de centres docents experimentals.

13 Llei 14/1983, del 14 de juliol, reguladora del procés d'integració a la xarxa de centres docents públics de diverses escoles privades.

14 Llei 25/1985 del 10 de desembre dels consells escolars.

15 Llei 117/1991 del 10 de maig, reguladora de l'accés a la funció pública docent.

16 Llei 11 / 1984 del 5 de març, de creació de l'organisme autònom Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.

Aquestes identitats professionals es configuren en primera instància en la formació universitària, i és la universitat la institució detectada com a responsable final de l'escissió entre la pràctica i la formació cultural i la formació de les persones.

El factor universitat, la cultura i la formació cultural. Codi 5

La universidad tiene que tener una visión culturalista del mundo y no una visión especialista

La universitat ha estat, tradicionalment, l'agent social responsable de la cultura i de l'educació en el graó més alt de la jerarquia. La universitat però, segons els nostres entrevistats, és ara un dels factors de divergència a considerar en el marc de les polítiques públiques.

Es constata, a través de les cites i codis, la percepció generalitzada que la universitat s'ha desvinculat de l'acció cultural a nivell intern, i de la tasca de difusió cultural a l'exterior que tradicionalment havia assumit. D'altra banda, la desconsideració de les humanitats com a àmbit de coneixement en el qual s'hi inscrivien teòricament els perfils professionals vinculats amb el patrimoni, la llengua i la cultura en general és cada vegada més alta, i va acompanyada de la no consolidació de les formacions professionals universitàries en les arts, amb honroses excepcions en el cas de la música, el teatre i la dansa que segueixen, però, proposades des d'institucions paral·leles. Des de la perspectiva educativa, la universitat no ha trobat l'encaix entre la formació de mestres i pedagogs, d'arxivers, museòlegs o bibliotecaris, etc., i la garantia d'una pràctica cultural que permeti desenvolupar altres competències fonamentals com les artístiques i comunicatives.

A Catalunya, les perspectives determinades per les primeres lleis universitàries de caràcter estatal es concreten en lleis que regulen, primer, la creació dels consells socials com a òrgans de participació de l'administració i la societat civil en la tasca universitària, i a partir de la tercera legislatura, en les lleis de creació de les universitats catalanes, per acabar amb una llei d'universitats pròpia en la sisena legislatura i una llei de creació d'un fons de cohesió territorial en la setena, que tanca el disseny del mapa universitari català contemporani.

Ni la llei 26/1984¹⁷, ni la llei 16/1998¹⁸ que creen els consells socials a Catalunya no fan cap referència al concepte cultura. En el preàmbul de la llei del 1998 hi apareixen referències a la pau, el medi natural i el progrés social i humà com a conceptes més propers. En ambdues lleis però, hi queda evidenciat que l'important és la participació

17 Del 19 de desembre, de coordinació universitària i de creació de consells socials.

18 Del 28 de desembre, dels consells socials de les universitats públiques de Catalunya.

en el govern de la universitat dels poders públics i el vincle amb l'entorn social i econòmic. Desapareixen progressivament les referències a persones representatives del sector cultural per formar part d'aquests consells.

Comentari a banda es mereixen els pròlegs de les lleis de creació de les Universitats catalanes. La Universitat Pompeu Fabra fa només una petita referència a la tasca d'extensió universitària i reivindica, això sí, el caràcter d'impulsor de la normalització del català de Pompeu Fabra. Les universitats de Tarragona, Lleida i Girona sí que es defineixen com a motors del progrés cultural a les seves comarques, assumeixen la funció de dinamitzar el sector cultural del seu entorn i oferir cobertura a les demandes de titulació d'aquest sector. Les propostes en forma de màsters i postgraus en diferents perfils professionals culturals han estat nombroses. La formació de grau en Pedagogia, Educació Social i Magisteri també. Tarragona opta pel nom d'un altre personatge singular de la cultura catalana, en aquesta ocasió teoritzador de la causa nacional de Catalunya per a la seva universitat, que també té els objectius de les universitats territorials, molt més properes, en principi, a la tasca cultural.

La UOC és un altre cas singular que vol donar resposta, l'any 1995, a una nova necessitat cultural del país com és la formació cultural virtual i en base a les noves tecnologies responen així entre d'altres a les necessitats artístiques de formació. La seva funció educativa-cultural es concreta en l'extensió cultural digital. Els preàmbuls de la Universitat Ramon Llull, la UIC, la de Vic i l'Abad Oliva són expressió de la creació d'universitats que són fruit de la voluntat econòmica i social del territori, més que no pas de la consideració de la universitat com a agent cultural i educatiu polític.

La llei d'Universitats de Catalunya,¹⁹ en el seu pròleg, no aporta al nostre entendre grans novetats en relació a la legislació estatal, però sí que recull alguns elements característics del context català com són la referència a la tasca de renovació pedagògica i cultural de la societat catalana, i a la necessitat que el sistema universitari català es distingeixi per promoure el diàleg entre cultures i la llengua pròpia.

És des d'aquest posicionament diferencial que la universitat catalana considera que pot aportar al coneixement de les ciències i les humanitats. Queda concretada la tasca cultural de la universitat, doncs, en la seva tasca a favor de l'aprenentatge de llengües i el coneixement i el diàleg entre cultures. La llei d'universitats catalana no contempla, en canvi, la qüestió de la tercera missió universitària defensada per les lleis de creació de les universitats catalanes i els consells socials, és per aquest motiu que a través de la creació del Fons d'Acció Territorial de l'educació superior es regularà la possibilitat que la universitat segueixi exercint com a agent de foment de la cultura, de dinamització de l'àmbit i clima cultural i de generador de productes i serveis culturals. Aquesta darrera llei compensa així, en bona part seguint el model de la darrera llei orgànica estatal, la perspectiva molt limitada de la funció cultural de la universitat

19 Llei 1/2003, del 19 de febrer, d'universitats de Catalunya.

centrada en la qüestió lingüística i en un diàleg entre cultures que no preveu, en cap moment, tenir en compte l'expressió artística i l'educació de la creativitat.

Després de la universitat, les raons que argumenten els factors de divergència tenen una causalitat més social i cultural. Són les causes o els factors que hem anomenat de tipus sociològic i que tot seguit analitzem.

5.1.2.- Resultats de l'estudi de les causes o factors de divergència de tipus sociològic²⁰

Aquestes causes o factors de divergència s'expressen, sobretot, en preàmbuls de les lleis que defineixen posicionaments i visions distants i divergents dels valors, el sentit i el reconeixement social de la cultura i l'educació a Catalunya. S'agrupen sota les següents categories analítiques que es concreten en: l'opinió pública expressada a través dels mitjans de comunicació; les demandes socials de protecció i consum; els canvis sociològics i culturals provocats per la revolució digital; la generalització del paradigma de la diversitat cultural i les identitats múltiples. Començarem pel primer d'aquests codis.

Causas derivades de la mediació en la consideració social de la tasca educativa i cultural . Codi 6

Perquè els noms dels artistes surten als diaris i els noms dels mestres, no

Una primera conclusió en relació als factors de tipus sociològic és que bona part dels motius de divergència vénen donats o són agreujats pel caràcter mediàtic de la nostra societat. Els mitjans de comunicació contribueixen a expressar i consolidar aquesta divisió. La consideració social de l'educació és certament diferent a la de la cultura. Queda comprovada la qüestió en base a l'opinió i la percepció dels nostres experts, polítics i professionals. L'escola i l'educació són, en general, motiu de desconfiança i generen un cert temor entre els agents culturals pel grau de responsabilitat que impliquen. Les crítiques són constants però la implicació social i la participació són molt baixes. La cultura es dibuixa, en canvi, com l'espai de socialització per excel·lència, més festiva, lúdica i simbòlica, acusada en determinats casos de frívola i innecessària,

²⁰ S'expressen sobretot aquí, com també en les lleis de paisatge. Total referències 72 de 294. Percentatge 24,5%.

sobretot en contextos de crisis. Políticament parlant, Educació és una Conselleria complicada però important mentre que la de Cultura s'ha demostrat sovint prescindible.

En general, la legislació relativa als mitjans de comunicació en les primeres legislatures ha estat de caràcter econòmic i organitzatiu de la televisió pública catalana i de l'espai de radiodifusió nacional. Les lleis inicials referents a la creació i posada en marxa de l'ens públic de la televisió de Catalunya són lleis de caràcter poc «polític» i sense preàmbuls. L'aportació singular del Parlament català en relació al tema de la comunicació pública serà, sens dubte, la creació del Consell Audiovisual de Catalunya l'any 2000, un organisme que va generar molt de debat i que, prenent com a referents altres consells audiovisuals internacionals, tenia com a funció vetllar i regular el pluralisme cultural i lingüístic als mitjans de comunicació públics que operessin en l'àmbit català.

Però aquesta vinculació amb la cultura i l'educació no quedarà explicitada en la següent llei específica de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. Veurem que la llei del cinema serà la que contempli, finalment, la necessitat específica d'establir vincles entre comunicació, cultura i educació.

Aquesta visió estereotipada dels mitjans en relació al món educatiu i cultural està directament relacionada amb una de les característiques centrals del context social contemporani, que és la generalització de la sensació d'indefensió general, i especialment dels menors, en relació a l'entorn i la mediació que en fan els mitjans de comunicació, amb la conseqüent necessitat de protecció que això genera i que explica el següent codi.

Causes i factors que deriven d'una relació amb l'entorn marcada per la protecció i/o el consum . Codi 7

Una tercera qüestió és la distància específica entre l'escola i l'entorn

De manera reiterada, els textos de les entrevistes ens permeten identificar citacions que fan referència al fet que aquesta és la societat de la por i el consum. Les demandes socials de protecció i consum són abordades des de cadascun dels àmbits. L'escola és espai de protecció, la cultura espai de consum. L'escola que tradicionalment es basava en l'entorn per als aprenentatges més vitals i significatius, avui se n'allunya per seguretat o comoditat mentre que els equipaments culturals descuiden, en bona part, la comunicació i el diàleg amb els ciutadans a favor de la comercialització dels seus productes.

Bona part de les experiències educatives en àmbits culturals han entrat en una inèrcia important que fa més necessari que mai plantejar reflexió i debat sobre el sentit del diàleg educació i cultura. A la inversa, la necessitat que l'escola torni

a utilitzar l'entorn és cada vegada més urgent per recuperar el sentit bàsic del coneixement científic, social i cultural, i la motivació per la implicació social i política, que té molt a veure amb el coneixement del paisatge i el territori.

Les dues lleis²¹ referents a policia de l'espectacle, una durant l'etapa de Convergència i Unió i l'altra durant l'etapa del tripartit²² no tenen cap referència a la tasca educativa que la policia democràtica podria fer, i se centren en la qüestió de la protecció dels menors. Control i sanció, però en cap cas servei informatiu o formatiu. L'educació cívica o ciutadana no està, doncs, contemplada en la legislació cultural. Hem vist que sí que ho estava en determinades lleis educatives implementades pels governs d'esquerres.

Pel que fa al paisatge, element molt vinculat a la identitat cultural catalana, els governs de Convergència regularan de manera molt intensa la seva protecció, responnent algunes lluites i demandes socials molt simbòliques com les que van concloure amb la protecció dels aiguamolls de l'Empordà l'any 1983, o les de la zona volcànica de la Garrotxa i el Pedraforca, autèntics emblemes de la història i l'imaginari català.

En alguns casos com el de Poblet, la vinculació entre paisatge i cultural és molt evident però la llei regula les funcions d'un patronat que s'entenen com a turístiques, forestals, urbanístiques i culturals però en cap cas educatives. Tampoc la llei del paisatge promoguda pel govern tripartit considera en el preàmbul, que en relació al paisatge s'hagin de regular accions educatives malgrat que hem identificat projectes rellevants d'educació en el territori i el paisatge encarregats pel Departament de Política Territorial i Obres Públiques en aliança amb l'Observatori. La llei fa referència exclusivament a actuacions de conservació i millora, i de foment de la sensibilització i a la formació d'especialistes en la matèria. Podem concloure, doncs, que tampoc l'educació ambiental i la idea de paisatge cultural estan contemplades a Catalunya, ni per les lleis de cultura o paisatge ni per les lleis d'educació, malgrat l'exercici de bones pràctiques que els espais com el Parc Natural de la Garrotxa o el dels aiguamolls fa temps que estan realitzant.

L'educació cultural i natural o mediambiental són, en definitiva, dues pràctiques que sabem habituals en l'entorn català però no regulades, recollides ni promogudes per les nostres lleis. Les conseqüències són el desarrelament, la pèrdua de referents d'identitat i cultura, i el distanciament de les pràctiques experimentals i científiques vinculades amb l'entorn natural i social.

En darrera instància, aquesta desconexió explica, en bona part, el gran problema que ocupa avui les polítiques educatives internacionals: la integració en el mercat laboral i les competències emprenedores. L'excessiu proteccionisme en aliança amb

21 Llei 10/1990, del 15 de juny, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics.

22 Llei 11/2009, del 6 de juliol, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics.

el consumisme amb generat una promoció de ciutadans por avesats a assumir riscos i responsabilitats en relació al seu entorn social i territorial.

El canvi de discurs, en aquest sentit, ve donat en bona part per la constatació generalitzada que cal repensar el sistema educatiu per adequar-lo a les necessitats reals de l'entorn en el qual se situa avui. Per avançar en aquesta via, és important constatar la rellevància dels canvis produïts en aquest entorn o context, determinats molt especialment per les possibilitats infinites de comunicació i connexió derivades de la descoberta d'Internet.

Incidència de la revolució digital i el canvi de paradigma educatiu i cultural com a factor de divergència. Codi 8

*Creo que es más profundo el cambio
que apenas el soporte*

Moltes de les referències codificades en l'anàlisi textual fan al·lusió al caràcter de societat digital, en xarxa i global, en la qual ens trobem, com a motiu o factor de divergència entre cultura i educació. La revolució digital contribueix a aprofundir la divisió entre els dos àmbits a nivell intern i extern. El canvi és tan radical que totes les institucions i les pràctiques han de replantejar i tornar a inventar funcions i possibilitats.

El món de l'educació és més reaccionari al canvi. El de la cultura sembla més proper però també amb moltes contradiccions. En el darrer informe publicat per la Unió Europea sobre la implementació de l'educació per competències, proposada des de l'any 2006 als països de la Unió, la competència digital segueix essent un dels reptes pendents. Al nostre entendre, un dels problemes és l'orientació que s'està donant a aquesta competència, desvinculant-la de la comunicació i la cultura.

Un dels grans debats que genera la revolució digital i el canvi de paradigma que suposa la societat en xarxa basada en l'intercanvi i la cooperació entre sabers i ciutadans, gira a l'entorn de la propietat intel·lectual o dret d'autor i la seva relació amb el dret a l'educació i l'accés a la cultura, un tema que només queda apuntat en aquesta recerca. El canvi té un calat tan important en la societat contemporània que requereix de moltes investigacions específiques i des de diferents òptiques. El que sí que podem concloure és que les formes utilitzades fins ara per garantir en la legislació de propietat intel·lectual o dret d'autor, el dret d'accés a la cultura i del dret a l'educació estan quedant clarament desfasades. Primer, perquè se cenyeixen exclusivament als entorns d'educació formal i, segon, perquè es plantegen des de supòsits d'ús dels recursos culturals que, malgrat seguir essent majoritaris (fotocòpies, reproduccions, cites...) són poc representatius dels canvis substancials en les possibilitats reals, avui, d'accés a la cultura a través de les tecnologies de la informació i la comunicació.

A mode de conclusió volem confirmar la necessitat de regular, ja no només el consum i l'accés a la cultura, sinó la participació i la creació a través d'aquestes tecnologies i canviar, en definitiva, com assenyala Jesús Martín Barbero, la perspectiva unidireccional de la transmissió educativa i cultural per la perspectiva de la connectivitat i la xarxa, és a dir de la construcció compartida de discursos i generació de coneixements. La discussió sobre aquesta qüestió té un to clarament internacional i és un dels grans reptes de futur.

En darrera instància aquesta qüestió no deixa d'estar directament relacionada amb el següent codi o factor de divergència, o interstici, entre polítiques culturals i educatives: les identitats culturals plurals que apareixen a les aules i a la societat catalana en un moment històric, recent, de forta onada d'immigració.

La identitat cultural, la pluralitat i la interculturalitat com a factors de divergència. Codi 9

*Com pots integrar una persona estrangera
si no la integres en aquesta cultura?*

El darrer factor de divergència vinculat a qüestions més sociològiques és la constatació que aquesta és una societat de la diversitat cultural: la realitat és multicultural però, per a l'escola, aquest fet és problemàtic mentre que, per a la cultura, és aparentment un valor de creixement i riquesa, o així semblen expressar-ho els nostres entrevistats.

El cert és que la diversitat genera tensions en un i altre sector i és, en canvi, clarament el factor contemplat com a menys important en nombre de citacions pel que fa als agents. En pocs casos les opinions són clares en aquest sentit i domina una tendència a l'ús d'un llenguatge políticament correcte, especialment en el cas de la cultura que amaga, al nostre entendre, conflictes no evidenciats i debats molt importants que a Catalunya encara no han estat plantejats.

La conclusió en relació a les lleis d'educació és que el discurs de formació de ciutadania cultural crítica i creativa, expressat en la darrera llei orgànica estatal, es fa present en la primera llei d'educació catalana en un format que reivindica, de nou, l'aportació específica a aquesta qüestió des del fet diferencial català:

Les raons culturals i cíviques són impulsades per la voluntat de conformar una ciutadania catalana identificada amb una cultura comuna, en la qual la llengua catalana esdevingui un factor bàsic d'integració social.

L'escola catalana continua vinculada, en la llei d'educació autonòmica, a la conservació del fet cultural català. No ho està, malauradament, al fet de la diversitat cultural que se segueix relacionant, exclusivament, a la noció de cohesió social, és a dir, a la

necessitat d'integració a una línia d'expressió cultural autòctona que garanteixi la convivència. És difícil entendre, avui, aquesta actitud marcadament proteccionista, expressió d'una certa incapacitat d'acceptació de la riquesa que la pluralitat comporta i de la relació de la creativitat i la innovació amb la diversitat de formes, expressions i perspectives que, necessàriament, han de partir i parteixen de les identitats culturals.

D'acord amb la declaració dels drets culturals, aquestes identitats són un dret fonamental de la persona i les col·lectivitats, però mai no es poden entendre com a excloents i limitar l'acceptació de la riquesa que implica la hibridació, el mestissatge i la configuració d'expressions culturals i artístics diferents, que sempre seran expressió de les identitats col·lectives, però contemporànies.

D'altra banda, la institució escolar ha mantingut vives la llengua i les tradicions del país, molt especialment en moments de manca de llibertats democràtiques.

L'escola ha estat vista com una oportunitat per a oferir a les noves generacions de ciutadans uns nivells més elevats de cultura i de benestar individual i col·lectiu. Quan Catalunya ha disposat d'institucions pròpies de govern, l'educació ha experimentat avenços molt notables, fruit de la confluència de les polítiques educatives dels governs democràtics, i de l'empenta i el compromís de la societat amb l'educació.

El compromís de la societat amb l'educació, segons el preàmbul de la llei catalana d'educació, és el compromís amb la defensa d'unes institucions pròpies de govern que han de garantir nivells més elevats de cultura a través de polítiques educatives democràtiques. Aquesta cultura es concreta en la llengua i les tradicions del país.

Factors de divergència: Quadre-resum final de lleis i codis de referència

En aquest quadre final posem en relació les lleis i les entrevistes analitzades, contrastant les causes i factors de divergència (columna «Tipologia de relació establerta») i especificant els codis vinculats (columna «Codis vinculats».)

Els preàmbuls de les lleis estan ordenats segons lleis de cultura o educació, en relació a la consideració envers l'altre sector (columnes: el «Fet cultural en el preàmbul» / «L'educació en el preàmbul»).

Finalment, en un quadre separat, aquelles lleis sense preàmbul o amb un preàmbul poc rellevant en el sentit polític que donem a aquesta anàlisi.

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	Lleis aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya		Lleis orgàniques dels Corts Espanyoles		El fet cultural en el preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis Vinculats
			Constitució Espanyola	Constitució Catalunya	Constitució Espanyola	Espanyoles				
01	Constitució						"Promover el progrés de la cultura"	No apareix la referència a l'educació	Divergència. Cultura com a principi general de caràcter holístic / Educació	Codi 1,2,3 i 6
02	Estatut						"Identitat col·lectiva de Catalunya"	No apareix la referència a l'educació	Divergència. Cultura com a factor d'identitat / Educació	Codi 1,2,3 i 9
58	Lleis Marc	1998 – vigent 5ª	Llei 22/1998, de 30 de desembre, de la Carta municipal de Barcelona.				Democratització de la cultura. Difusió i gestió cultural en benefici dels ciutadans.	Regulació de l'educació complementària i extraescolar.	Interstici: les polítiques culturals i educatives es mantenen com a accions paral·leles però no coincidents. No es generen espais d'intersecció malgrat estem parlant d'una carta municipal. On està l'educació artística? La formació de públics?...	Codi 1,2,3,6 i 7
79	Lleis marc	2006 – vigent 8ª	Estatut de Catalunya				La pluralitat cultural i de llengües és present al preàmbul com a valor i objectiu de l'autogovern de Catalunya. El Dret d'accés a la cultura es regula a l'article 22.	L'educació com a concepte no es present al preàmbul però sí la formació lligada a la tradició cívica i associativa.	Interstici: es mantenen desvinculades i inconnexes les responsabilitats culturals de les educatives. El sistema educatiu no assumeix el desenvolupament de les capacitats culturals i creatives que semblen ser responsabilitat exclusiva del sistema cultural. L'escola no reconeix el deure de conèixer i construir el patrimoni cultural (que genera un deure de respectar i preservar). La cultura té com a consigna encara, la de ser "fàcilment accessible".	Codi 1,2,3,6 i 9
2	Cultura - Arxius	2001 – vigent 6ª	Llei 10/2001, de 13 de juliol, d'arxius i documents				"Us social del patrimoni cultural"	"Us social del patrimoni cultural"	Interstici: la funció educativa dels arxius i documents queda restringida a l'àmbit de les necessitats de la societat lligades a la investigació.	Codi 2,3,4 i 5
11	Cultura - Espectacles	1981 – 2011- 1ª	Llei 8/1981, de 2 de novembre, que crea la Entitat Autònoma d'Organització d'Espectacles i Festes.				No consta	No consta	Interstici: el que històricament havia estat una certa divergència (cinema, circ com a espectacles poc "educatius") és ara un interstici o espai no regulat.	Codi 1,2,3,6 i 7

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	Lleis aprovades per el Parlament Autonòmic de Catalunya	Lleis orgàniques Cortes Espanyoles	El fet cultural en el preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis Vinculats
39	Cultura – Espectacles	1990 – 3ª	Llei 10/1990, de 15 de juny, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics			Protecció dels menors	Interstici: la protecció dels menors no està relacionada amb l'educació del consumidor ni amb la formació de públics.	Codi 1.2,3,6 i 7
84	Cultura - Espectacles	2009 – vigent 8ª	Llei 11/2009, de 6 de julio, de regulació administrativa dels espectacles públics i les activitats recreatives.			Protecció de menors	Interstici: la llei sobre espectacles públics i activitats recreatives segueix eludint la formació de consumidors responsables i la tasca formativa centrant-se en la regulació, el control i la sanció i renunciant a la funció de servei públic informatiu i formatiu.	Codi 1,2,3,6 i 7
09	Cultura – Festa	1980 - vigent 1ª	LLEII/1980, de 12 de juny, per la qual es declara Festa Nacional de Catalunya la diada de l'onze de setembre		“ factors històrics, socials i culturals són l’arrel de les realitats nacionals.”	No consta	Interstici: cultura arrel de la realitat nacional però no vinculada a l'educació.	Codi 1,3,6 i 9
45	Cultura – Himne	1993 – vigent 4ª	LLEII/1993, de 25 de febrer, de l'himne nacional de Catalunya.			No consta	Interstici: reconeixement jurídic de l'himne nacional i la seva utilització institucional, que no inclou el món educatiu.	Codi 1,3,6 i 9
36	Administració cultural - IEM	1989 – vigent 3ª	Llei 1/1989, de 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis (modificada el 1995)			No consta	Interstici: regulació de l'estudi dels vincles de la cultura catalana amb la regió del mediterrani sense cap referència ni connexió amb la tasca educativa o l'educació cultural a la regió.	Codi 1,3,5,6 i 9
26	Administració cultural - LILC	1987 – vigent 2ª	LLEI20/1987, de 12 de novembre, de creació de l'Entitat Autònoma Institució de les Lletres Catalanes.			No consta	Interstici: la llei regula la promoció i difusió de la literatura catalana en relació al context internacional però no es preocupa del març escolar o de l'educació a Catalunya.	Codi 1,2,3,5 i 9

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	Lleis aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	Lleis orgàniques Cortes Espanyoles	El fet cultural en el preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis Vinculats
41	Administració Cultural – IEC	1991 – vigent 3ª	LLEI8/1991, de 3 de maig, sobre l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans.			No consta	Interstici: regulació de l'assessorament lingüístic i normatiu de la llengua desvinculat de les universitats i les escoles.	Codi 1.2.3.5 i 9
40	Cultura – Museus	1990 – vigent 3ª	LLEI17/1990, de 2 de novembre, de museus.			“Estudi i difusió dels fons entre tots els ciutadans”. Article 8: “Els bens culturals han de poder ésser objecte de recerca, ensenyament, divulgació i gaudi.”	Interstici: ni el concepte ni la funció educativa apareixen específicament com a objectius fonamentals en el preàmbul de la llei de museus. El concepte de difusió conté una visió molt determinada de la tasca de generació de continguts que han de fer els museus, que s'entén, indirectament, de formació. L'article 8 de la llei cita l'ensenyament, la recerca i la difusió entre d'altres possibilitats no del museu com a institució sinó dels bens culturals.	Codi 1.2.3.4 i 6
48	Cultura - Patrimoni	1993 – vigent 4ª	LLEI9/1993, de 30 de setembre, del Patrimoni Cultural Català.			“Herència que cal transmetre a les generacions futures”. Deure de promoure la participació dels ciutadans en la cultura	Interstici: el deure de promoure la participació dels ciutadans en la cultura es considera acomplert amb les mesures de recuperació, inventari i gestió que faciliti la visita pública. En la referència als perfils professionals que es requereixen per a aquestes tasques, no hi figura en cap moment la referència als docents o educadors.	Codi 1.2,3,4 i 6
71	Cultura - Audiovisual	2000 – vigent 6ª	Llei 20/2000, de 29 de desembre, de creació de l'Institut Català de les Indústries Culturals			No consta en el preàmbul però sí en l'article	Interstici: la llei regula la formació professional i la innovació creativa però no ho vincula a l'educació general formal o no formal. No es planteja cap vincle ni tant sols amb les escoles artístiques existents.	Codi 2,3,4,5 i 8

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	Lleis aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	Lleis orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis Vinculats
82	Cultura -Audiovisual	2007 – vigent 8ª	Llei 11/2007, d'11 d'octubre, de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuais			“accés universal a les diverses modalitats de difusió del coneixement, de la informació i de les expressions culturals”	Interstici: malgrat la referència indirecte a la tasca formativa de les TIC i els mitjans audiovisuals, la llei no preveu cap estratègia educativa per garantir aquest accés.	Codi 1,2,3,4 i 8
38	Paisatge	1989 – 3ª	LLEI10/1989, de 10 de juliol, del Patronat de la Muntanya de Montserrat.			Agents turístics i econòmics	Interstici: regulació del patronat responsable de la gestió d'aquest símbol cultural, religió i turístic. El món educatiu en resta exclòs.	Codi 2,6,7
14	Paisatge	1981 – 1982 1983 – 1984 1ª	Llei 12/1981, de 24 de desembre Llei 2/1982, de 3 de març Llei 6/1982, de 6 de maig Llei 2/1983, de 9 de març Llei 21/1983, de 28 d'octubre Llei 22/1984, de 9 de novembre		Cap referència a paisatge cultural La llei 22/1984 declara paratge natural d'interès nacional un apart de la vall del monestir de Poblet	Cap referència a educació ambiental o geogràfica.	Interstici: la protecció dels espais naturals que no son entesos tampoc com a culturals excepte en el cas de Poblet no implica cap responsabilitat compartida amb el món de l'educació formal o no formal.	Codi 1,7 i 9
05	Educació	1983 - 2009 – 1ª	LLEI8/1983, de 18 d'abril, de centres docents experimentals.		“Avenços científics, socials i culturals”		Interstici. La qualitat educativa i la renovació pedagògica en paral·lel està justificada per els canvis culturals però no està fonamentada en o adaptada a l'activitat cultural.	Codi 1,2,3,4 i 5
17	Educació	1985	LODE. Ley Orgànica Reguladora Derecho a la Educación		De manera molt genèrica, si enienem que l'entorn cultural forma part de la comunitat escolar i configura aquest pluralisme. “Participación de la comunidad escolar” “Pluralismo y derecho de todos”		Interstici. En cap moment el preàmbul fa referència explícita a la cultura o a l'entorn cultural com a element articulador d'aquesta pluralitat que l'any 1985 s'entenia especialment com a pluralitat d'opcions ideològiques – religioses. La comunitat escolar definida en la llei no inclou l'entorn cultural de manera específica.	Codi 1,2,3,4 i 7

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	Lleis aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	Lleis orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis Vinculats
30	Educació	1991 - 3ª	Llei 11/1991, de 10 de maig, reguladora de l'accés a la funció pública docent del personal de la xara de centres públics.	No consta	No consta		Divergència: l'ingrés a la funció pública del professorat provinent de moltes experiències de renovació pedagògica no contempla cap referència a la funció cultural que caracteritza aquesta tasca.	Codi 1,2,3,4
42	Educació	1995	LOGEPCD, Ley Orgánica General de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes	"Participación ilustrada"			Interstici: regulació de la participació social en les activitats complementàries i extraescolars que no inclou els agents culturals.	Codi 1,2,2,4 i 7
08	Universitats	1984 - vigent 1ª	LLEI26/1984, de 19 de desembre, de coordinació universitària i de creació de consells socials.	No consta	No consta	Representació dels interessos socials en l'educació	Divergència: cultura aliena als interessos representats en els consells socials universitaris (educació superior)	Codi 2,3,4,5 i 7
35	Universitats	1991 - vigent 3ª	LLEI12/1991, de 10 de maig, de reconeixement de la Universitat de Ramon Llull.	No consta	No consta		Divergència: les universitats privades no tenen el mateix vincle amb el territori i les demandes socials que les universitats privades. L'educació superior privada s'allunya doncs, de la cultura.	Codi 5 i 7
51	Universitats	1997 - vigent 5ª	Llei 5/1997, de 30 de maig de reconeixement de la universitat de Vic	No consta	No consta		Divergència: les universitats de caràcter privat o semipúblic no estan vinculades a l'entorn cultural	Codi 5 i 7

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	Lleis aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	Lleis orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis Vinculats
52	Universitats	1997 – vigent 5ª	Llei 11/1997, d'1 d'octubre, de reconeixement de la Universitat Internacional de Catalunya	No consta	No consta		Divergència: les universitats de caràcter privat o semipúblic no estan vinculades a l'entorn cultural	Codi 5 i 7
53	Universitats	1998 – vigent 5ª	Llei 16/1998, de 28 de desembre, dels consells socials de les universitats públiques de Catalunya	No consta	No consta		Divergència: la reestructuració dels consells universitaris persegueix una major eficàcia en la gestió per assegurar funcions que són polítiques i socials però no culturals. Es fa referència als valors de la pau, el medi ambient i el progrés social i humà. No apareix el terme cultura.	Codi 2,3,4,5 i 7
65	Universitats	2003 – vigent 6ª	Llei 20/2003, de 4 de juliol, de reconeixement de la Universitat Abat Oliba CEU	No consta	No consta		Divergència: universitats privades com a exercici de llibertat de creació de centres docents de qualitat i viables econòmicament. La única referència cultural és el nom de l'Abat Oliba	Codi 5 i 7
66	Universitats	2003 – vigent 6ª	Llei 11/2003, de 19 de febrer, de Universitats de Catalunya	"Renovació pedagògica i cultural (...) Diàleg entre cultures"			Divergència: la llei vincula en el seu preàmbul la universitat a un factor de renovació pedagògica i cultural genèric i a una aposta per el diàleg intercultural però les referències explícites en matèria de compromisos universitaris són el coneixement, les ciències i les humanitats com a disciplines acadèmiques. Desapareix el concepte d'extensió cultural i qualsevol referència a la formació en camps culturals i artístics o a les programacions d'activitats més enllà de la docència, la recerca i la transferència.	Codi 2,3,4,5 i 9

Lleis sense preàmbul o amb preàmbul no significatiu, interstícis o espais no argumentats en termes de discurs polític (no en termes jurídics)

03	Educació			LOECE. Ley Orgánica Elección de Centros Escolares.	Sense preàmbul	Sense preàmbul	Interstíci
15	Televisió pública TV3	1 ^a legislatura	Llei 6/1981, de 19 de juny, Llei 5/1982, de 6 de maig Llei 14/1982, de 21 de desembre, Llei 10/1983, del 30 de maig Llei 16/1983, de 14 de juliol Llei 20/1984, de 4 d'abril		Sense preàmbuls	Sense preàmbuls	Interstíci
16	Teatre Olesa	1984 - 1 ^a	Llei 19/1984, de 4 de abril, aval per a la construcció del nou teatre de la Passió d'Olesa.		Sense preàmbul	Sense preàmbul	Interstíci
20	Educació	1987 - 2 ^a	Llei 18/1987, de 13 de juliol, per la qual s'estableix la gratuïtat de l'ensenyament en els estudis de nivell mitjà i en els d'arts aplicades i oficis artístics.		Arts aplicades i oficis artístics	Arts aplicades i oficis artístics	Interstíci - Regulació administrativa
21	Educació	1988 - 2 ^a	Llei 4/1988, de 28 de març, reguladora de l'autonomia de gestió econòmica dels centres docents públics no universitaris de Catalunya				Interstíci - Regulació administrativa
37	Cultura - Arxius	1989 - 3 ^a	Llei 8/1989, de 5 de juny, de modificació de la Llei 6/1985, de 26 d'abril, d'Arxius.				Interstíci - Tipificació de les infraccions administratives
60	Cultura - Bibliotecaris i documentalistes	1998 - vigent 5 ^a	Llei 14/1998, de 19 de novembre, de modificació de la Llei 10/1985, de 13 de juny, de creació del Col·legi de Bibliotecaris-documentalistes de Catalunya				Interstíci - Adaptació a les noves titulacions de documentalistes.
54	Universitats	1998 - 5 ^a	Llei 15/1998, de 28 de desembre, del Consell Interuniversitari de Catalunya				Interstíci
63	Universitats	2000 - vigent 6 ^a	Llei 23/2000, de 29 de desembre, de modificació de la Llei 15/1998, de 28 de desembre, del Consell Interuniversitari de Catalunya				Interstíci - Modificació administrativa
76	Cultura - Audiovisual	2004 - vigent 7 ^a	Llei 3/2004, de 28 de juny, de segona modificació de la Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya				Interstíci - La Llei reforça el CAC com a autoritat de control exclusivament, d'acord a la nova Llei de comunicació audiovisual

5.2.- RESULTATS DE LES ANÀLISIS REALITZADES: ÀMBITS DE COMPLEMENTARIETAT, CONFIGURACIÓ DE PARÀMETRES PER A UNA EDUCACIÓ CULTURAL

En el punt anterior, la discussió o argumentació a partir dels resultats obtinguts en el procés analític de dades textuais de les entrevistes i preàmbuls de les lleis confirmava la hipòtesi o punt de partida inicial i ens permetia afirmar que entre les polítiques culturals i educatives a Catalunya hi ha dificultats d'interrelació importants.

Aquestes dificultats han estat categoritzades, classificades segons dues grans tipologies (causes de tipus polític i administratiu, i causes de tipus sociològic). Unes i altres han estat explicades contrastant els resultats de les entrevistes i la conceptualització del tema amb els resultats obtinguts de l'anàlisi dels preàmbuls de les lleis, que confirmen aquestes divergències a nivell, sobretot, qualitatiu i en tipus específics de lleis: lleis marc i administració cultural, lleis de cultura relacionades amb l'espectacle, amb els museus i el patrimoni, amb el paisatge o amb els arxius, lleis d'educació i lleis d'universitats especialment.

No obstant, tant l'anàlisi sociològica com l'estudi jurídic han confirmat, també, àmbits de complementarietat o espais d'intersecció que, malgrat no ser tant rellevants quantitativament parlant ho són en termes qualitius perquè ens permeten apuntar pautes d'actuació de futur.

En aquest segon apartat del capítol 5 ens centrarem en la discussió i establirem l'argumentació en relació a aquests àmbits que estan definits per 204 de les referències totals, agrupades en 12 codis que configuren 6 grans categories en aquest segon grup dels àmbits de complementarietat i intersecció.

Els àmbits de complementarietat representen un 41% del total de les categories identificades i de les referències acotades. Constitueixen la mirada optimista i positiva en relació a les possibilitats de diàleg efectiu entre educació i cultura. Desmenteixen en part, o relativitzen, les dificultats d'interrelació però la seva rellevància en termes quantitius és secundària, no reflecteix, per tant, la visió predominant o l'opinió majoritària.

Aquestes categories són, com dèiem, molt importants per aquesta investigació perquè confirmen la segona de les hipòtesis inicials que assenyalava que es pot generar coneixement teòric fonamentat en el camp que hem vingut anomenant l'educació cultural. És evident, per tant, que les categories identificades com àmbits de complementarietat són centrals per a la construcció d'aquest camp conceptual i teòric de l'educació cultural, que ha de fonamentar el disseny de polítiques culturals i educatives des de perspectives diferents i més properes a les demandes dels sectors.

Famílies, categories, codis i citacions. Xifres totals i percentatges en referències

	Categories*	Codis	Citacions	%
Àmbits de complementarietat	6 categories	12 codis	204 referències	41%
Totals	15 categories	30 codis	498 citacions	100%

Lleis analitzades que contempnen, en el seu preàmbul,
els àmbits de complementarietat

Lleis 49, 83 (administració cultural).

Lleis 10, 12, 13, 24, 46, 47, 55, 56, 57, 69, 70, 77, 78, 85 (lleis de cultura).

Biblioteques.

Llengua i política lingüística.

Agents culturals.

Arxius.

Cultura popular.

Televisió, cinema i audiovisuals.

Paisatge.

Lleis 25, 59, 67, 68 (lleis de noves professions).

Lleis 4,6,7,18,19,27,29,50,62,64,73,81 (lleis d'educació).

Lleis 31, 32, 33, 34, 44, 61, 74, 80 (universitats).

El grup 2 recull les lleis i els codis de l'anàlisi textual de les entrevistes que en el seu preàmbul contempnen els àmbits de complementarietat i generen, per tant, possibles espais d'intersecció i eixos de transversalitat. Les categories que se'n deriven, les hem ordenat en tres grans paràmetres o programes que resumeixen els possibles eixos de treball de les polítiques culturals i educatives de futur, i el que hem convingut a denominar l'educació cultural:

- El primer paràmetre agrupa categories molt relacionades amb les polítiques culturals i educatives de ciutat i ciutadania, és a dir, amb les polítiques locals o de proximitat definides en lleis generals i/o programes i planificacions estratègiques.
- El segon grup fa referència a categories vinculades a les arts i al patrimoni, a la memòria i la creació com a components bàsics de la definició d'identitats culturals plurals. són categories directament vinculades amb la definició de les competències educatives de futur i que, per tant, tenen més relació amb les lleis educatives, comunicatives i culturals recents, on ja es considera aquesta necessitat, i en les apostes ja iniciades per la transversalitat i la transdisciplinarietat en programes i projectes analitzats.
- El tercer tipus presenta les categories més innovadores, malgrat venir de llarga tradició, l'educació en diversitat i creativitat i la pedagogia teatral

i del cos lligada a l'expressivitat. Són categories que fan referència a canvis importants i de gran calat, que afecten a la revisió del model escolar i de les polítiques públiques en general i que estan relacionats, per tant, amb la possibilitat de plantejar noves lleis educatives i culturals.

5.2.1.- Les ciutats, els governs locals i l'educació cultural.

Educació per a la ciutadania cultural com a primer paràmetre per a una educació cultural

El concepte de ciutadania cultural deriva de la investigació i els avenços en el camp del dret de la cultura i dels drets fonamentals. El camí cap a una tercera generació de drets humans es va iniciar els anys noranta a Barcelona, i des del sistema de Nacions Unides s'han fet passes importants, com assenyalàvem en el primer capítol, vers un nou Pacte pels Drets Culturals.

El dret a participar en la vida cultural té el reconeixement explícit en la Carta dels Drets Humans, també el dret a l'educació com a dret fonamental.

Els esforços de la comunitat internacional estan marcadament orientats, avui, a la recerca de noves fórmules de relació cultura-educació. Se succeeixen els estudis i les recerques sobre educació artística, accés dels joves a la cultura, educació crítica en mitjans de comunicació, transversalitat i intersectorialitat de la cultura, educació per a tothom i al llarg de tota la vida, formació en tasques emprenedores i creativitat, innovació, interculturalitat, educació en competències, etc.

Un dels àmbits més importants de complementarietat i punt de trobada d'aquests drets fonamentals, en el qual s'hi han experimentat diversos programes i projectes d'administració pública que aposten per la transversalitat (Kaleidos 2010), és el context local. L'educació cultural s'entén com a molt més rellevant des de la noció o paradigma de la ciutat com a espai polític, ambiental i social de relació i convivència més universal.

La visió de ciutat, així definida, no depèn de les seves dimensions ni ubicació en diferents contextos i paisatges, sinó que s'entén essencialment com a marc de regulació i experimentació del diàleg entre diverses formes d'entendre i habitar el món. Analitzarem, a continuació, les categories que ens justifiquen la defensa d'un primer gran eix articulador de l'educació cultural, que és l'eix de la formació de ciutadania cultural.

Dues grans categories vinculen els àmbits de complementarietat amb polítiques i programes públics culturals i educatius. Ambdós codis estan relacionats amb una important experiència en polítiques públiques de proximitat, promogudes generalment des dels governs locals en coordinació amb el govern autonòmic. Són

referents de bones pràctiques que cal posar en valor i seguir actualitzant com a pilars de l'educació cultural.

La ciutadania cultural, el territori i la ciutat educadora com a àmbits de complementarietat. Codi 1

Ciutats Educadores és la forma més organitzada i més coneguda i formal d'intentar aconseguir aquesta porositat màxima de les parts de l'escola i de les parets de les institucions culturals

Les referències als projectes de ciutats educadores, projectes educatius de ciutat, ofertes de recursos educatius són importantíssimes numèricament. Responen al mateix percentatge global que les referències al principal punt de divorci, que és la divisió competencial i administrativa. Això confirma un acord generalitzat en què el diàleg s'hi produirà, molt especialment, a nivell local o de proximitat. Es constata que, en termes d'educació ciutadana, les iniciatives haurien d'estar assumides des de les polítiques educatives, però contemplant la participació dels agents no només socials i econòmics sinó, sobretot, culturals en la tasca.

La legislació catalana sobre el tipus i el paper dels agents culturals que actuen en el territori ha estat moltes vegades pionera i certament important. El Parlament de Catalunya ha pres la iniciativa, sovint, en la legislació de la participació social i ciutadana en les tasques d'interès general. Fou el primer parlament autonòmic que va intervenir en la regulació de la participació privada en la gestió cultural i educativa, entenent cultura i educació com a activitats d'interès general que podien ser assumides per la ciutadania a canvi d'una exempció fiscal i un tracte jurídic favorable. La primera llei de fundacions catalana és de l'any 1982, modificada l'any 1985 i substituïda per la llei de fundacions del 2001. Les fundacions a Catalunya tenen un paper fonamental en la gestió de la cultura i, més secundari, en el de l'educació.

La llei de regulació general de les associacions, d'altra banda, serà aprovada l'any 1997 i posa en evidència la diferent classificació establerta entre associacions culturals (usuaris i consumidors, culturals) i associacions de caràcter educatiu (alumnes, pares i mares) o les de participació ciutadana (de veïns, de voluntaris, juvenils), etc. Entre aquestes associacions, destaquen les comunitats de catalans a l'exterior, regulades per la llei 18/1996²³ i reconegudes per la seva contribució a la projecció de la llengua i la cultura. Per a aquestes associacions, l'aprovació de la llei implica el compromís del govern català amb la garantia de defensa del dret fonamental dels seus associats a participar en la vida cultural catalana i, malgrat que no hi aparegui al preàmbul,

23 Del 27 de desembre, de relacions amb les comunitats catalanes a l'exterior.

es regula que aquesta participació sigui facilitada a través de l'opció de retornar a Catalunya per fer-hi formació.

Els agents culturals i educatius organitzats són objecte, doncs, de regulació que considera la possibilitat de treball conjunt. El segon gran grup d'agents que han de fer possible aquesta construcció de la ciutadania cultural i el treball coordinat entre educació i cultura en el territori responen a perfils professionals que s'han anat definint i regulant al llarg d'aquests anys, i que s'articulen en col·legis professionals. Els mestres d'escola, no reconeguts encara avui per cap col·legi professional, tenen en aquests altres agents educadors uns aliats importantíssims per avançar en els projectes d'alfabetització, promoció de la llengua i gaudi de la lectura i l'escriptura, coneixement del medi i de l'entorn, cooperació i solidaritat, etc.

La revisió històrica jurídica de les lleis d'educació i cultura aprovades pels parlaments espanyol i català entre el 1980 i el 2010, ens ha fet descobrir aquest àmbit específic de regulació fonamental per a la nostra recerca, com és el de les lleis que creen nous col·legis professionals que responen a noves titulacions fruit de la demanda social reconeguda per les universitats. Moltes d'aquestes professions se situen en els espais d'intersecció entre cultura i educació. Confirmen, doncs, una de les hipòtesis parcials de la recerca, que en els espais d'intersecció entre educació i cultura es van obrint àmbits laborals interessants de manera molt ràpida, provocant d'immediat la seva regulació legal. Destaquem, en aquest sentit, la Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi Oficial de Bibliotecaris i Documentalistes de Catalunya, en el preàmbul de la qual s'hi especifica:

En aquests darrers anys el nombre de matriculats i de titulats de l'Escola ha tingut un creixement considerable, fet que ha coincidit, a partir de la instauració de la democràcia, amb una revaloració de la cultura i de la seva extensió mitjançant el desenvolupament educatiu, la difusió de la lectura i les necessitats creixents d'informació i de documentació.

També en l'espai d'intersecció entre educació i cultura s'hi dibuixen necessitats d'educació diferents. És el cas de la Llei 15/1996 del 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya, que regula la intervenció dels educadors en espais no formals, obviant de manera significativa la referència als entorns culturals, camp en el qual la multiplicació de tasques i especialitzacions (bibliotecaris, documentalistes, artesans, etc.) no fa possible parlar de funcions específiques.

Per aquest mateix motiu apareix, poc temps després, la Llei de creació del Col·legi de Pedagogs de Catalunya (7 de novembre del 2001), on la cultura sí és ja un camp d'actuació específic en el qual els pedagogs s'especialitzen en l'elaboració de projectes educatius, el disseny de perfils professionals, les accions educatives o la recerca. Ens atrevim a afirmar, però, que malgrat la previsió de la llei en la definició del perfil del

pedagog, la formació professional d'aquests especialistes ha tingut poc en compte aquest camp cultural, i els currículums de formació de pedagogs i pedagogues no es caracteritzen per un avenç significatiu en aquest sentit a Catalunya. El COPEC o Col·legi Oficial de Pedagogs inicia ara un primer grup de treball sobre pedagogia i cultura que agrupa els pedagogs que, de manera més aviat voluntària, s'han anat introduint en els centres culturals.

És interessant, doncs, la conclusió dels perfils professionals apareguts en aquests anys, regulats o no per llei: bibliotecaris, documentalistes, arxivers (regulats per llei pròpia), museòlegs (regulats per decret), restauradors, gestors culturals (associació de professionals), dissenyadors gràfics, professionals de l'audiovisual, educadors socials i pedagogs, etc. L'experiència professional com a museòloga, gestora cultural i educadora, sumada a aquesta anàlisi confirma una necessitat de repensar alguns d'aquests perfils professionals o, sobretot, de generar hibridacions entre tots ells: museòlegs que treballin en clau educativa, pedagogs culturals, gestors culturals de serveis, programes i projectes educatius, etc.

Tots aquests professionals haurien de compartir un codi deontològic específic, fonamentat en una visió de l'educació que garantis el dret a participar en la vida cultural i el caràcter polític i ètic d'aquesta participació fonamental per a la construcció de la democràcia real.

Aquesta qüestió, avui, està directament relacionada amb el següent eix de construcció de ciutadania cultural, que és el de les noves alfabetitzacions en diferents llenguatges i narratives. Un eix que té un clar referent de bones pràctiques en els històrics programes de promoció de la lectura.

La complementarietat en la literatura, la lectura i les noves alfabetitzacions. Codi 2

La capacitat de lectura de la imatge és també un element de formació, i més en aquests moments

Les biblioteques han estat un model de referència de les polítiques públiques i la creació d'espais culturals i educatius. Avui, són les pioneres en obrir les portes als nous llenguatges audiovisuals. L'escola està quedant endarrerida i les biblioteques escolars no estan acceptades com estructurants de la xarxa i no participen, per tant, de la mateixa consideració social i cultural.

L'educació en comunicació i en cultura i llenguatges audiovisuals, així com la mobilització del sector literari i creatiu són fronts assumits des de la cultura i les polítiques culturals. L'alfabetització digital i els racons de lectura (projectes de centre per a la promoció de la lectura) són fronts proposats des de les polítiques i el sector

educatiu. El diàleg, en aquest sentit, s'haurà de construir de manera molt innovadora i consensuada, entenent que la literatura és un espai més de creació i que el sector editorial és un dels sectors estratègics a Catalunya, juntament amb el sector de la comunicació en general.

En relació a les biblioteques, els preàmbuls de les lleis estudiades, la Llei del 1981²⁴ i la Llei de 1993²⁵ ens permeten establir una certa comparativa que dibuixa una tendència compartida per altres subsectors culturals, regulats per les lleis aprovades en aquest període: si en la Llei del 1981, les biblioteques eren clarament la política pública de construcció d'equipaments per garantir l'accés a la cultura en condicions de llibertat i igualtat, l'any 1993, la xarxa de biblioteques creades és objecte essencialment de coordinació i distribució competencial, és a dir, de repartiment d'obligacions entre les administracions públiques pertinents. El sistema bibliotecari té, en general i segons el preàmbul de la llei, la funció de difondre la producció bibliogràfica catalana i de garantir un sistema de lectura pública que té en compte, tangencialment, les biblioteques escolars però que no es planteja la necessitat d'una major coordinació ni la visió de treball educatiu compartit. Caldrà contrarestar aquesta desviació perquè les biblioteques són, indiscutiblement, un dels grans actors i agents culturals implicats en la formació i l'educació de ciutadans i ciutadanes més creatives, responsables i participatives.

Finalment, cal considerar el paper dels organismes creats des de l'administració cultural com a tercer bloc d'agents implicats en l'estratègia de construcció de ciutadania cultural. Ens referim a la creació d'organismes com l'Institut Català de les Indústries Culturals (empresa pública de dret privat) i els organismes independents com el CONCA, definits en les legislatures i els governs de la darrera etapa estudiada. El CONCA se situa, pel que fa als seus plantejaments inicials i filosofia (avui seriosament discutida i retallada), com un actor educatiu en el camp de les arts i la ciutadania. L'analitzarem amb més detall en l'apartat següent. Però especialment rellevants, també en l'estratègia de construcció de ciutadania cultural són, avui, els mitjans de comunicació audiovisual i les indústries culturals i creatives.

L'Institut Català d'Indústries Culturals²⁶ té caràcter d'empresa pública de dret privat, és a dir, amb moltes més atribucions i capacitat de gestió econòmica i financera que les anteriors. Com hem vist, en el preàmbul de LICIC la referència a la tasca educativa és molt secundària i només s'hi sobreentén quan es parla de creativitat lligada al mercat cultural. Malgrat això, en el seu articulat s'hi regula clarament la formació i la promoció de la innovació creativa i l'aliança amb les escoles de formació de professionals de les indústries culturals. LICIC amplia el camp de protecció i promoció de la producció cultural més enllà de la literatura, i es posiciona en relació

24 Llei 3/1981, del 22 d'abril, de biblioteques.

25 Llei 4/1993, del 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya.

26 Llei 2/2000, del 29 de desembre, de creació del Institut Català d'Indústries Culturals.

a la tasca de formació de creadors i productors alhora que comença a apuntar a la necessitat de considerar la formació bàsica de ciutadania cultural i creativa entesa com una necessitat de creació de la demanda de consum d'aquests productes.

L'altre gran organisme del món audiovisual, el Consell Audiovisual de Catalunya, no ha tingut mai explicitat, en el seu preàmbul, el paper que l'educació juga en aquesta garantia de defensa del pluralisme, però aquesta ha estat una tasca desenvolupada pel CAC, sobretot en els seus primers anys, d'una manera clarament articulada amb el sistema educatiu formal a través de la convocatòria de premis a la recerca i a l'educació en comunicació (el CAC a l'escola).

A partir del 2005, la llei de comunicació audiovisual catalana defineix, de nou, les funcions dels mitjans de comunicació públics en un context radicalment diferent pel que fa a les possibilitats tècniques i socials, i coordina un àmbit absolutament vinculat a la cultura i els drets fonamentals (al coneixement i la difusió de la llengua catalana, segons la llei) com és el dels mitjans. La llei diu textualment, en el seu preàmbul:

Cal entendre el servei públic de radiodifusió com una activitat de subministrament o prestació de serveis audiovisuals que s'orienta a la creació de les condicions necessàries que permetin la plena vigència de les llibertats d'expressió i comunicació, la plenitud del funcionament democràtic del sistema i la satisfacció adequada i efectiva de tot un seguit de drets i principis d'origen constitucional i estatutari, com ara el dret a l'educació i a l'accés a la cultura, l'impuls del coneixement i l'ús de la llengua catalana, i l'afavoriment de la cohesió i el pluralisme socials.

Però aquesta vinculació amb la cultura i l'educació no quedarà explicitada en la següent llei específica de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. Serà la llei del cinema, la darrera llei de cultura del període estudiat, la següent llei de cultura que sí que concreta i regula els mecanismes de difusió de la cultura cinematogràfica en el sistema educatiu català, i així ho fa constar en el mateix preàmbul:

Així mateix, l'article 45 de la Llei regula mecanismes de difusió de la cultura cinematogràfica en el sistema educatiu català.

(...) sector econòmic i cultural el paper estratègic que li correspon com a motor de progrés econòmic i com a element de cohesió cultural i de transformació social. (...) En aquest sentit, la Declaració Universal de la UNESCO sobre la Diversitat Cultural, del novembre del 2001, i la Convenció sobre la Protecció i la Promoció de la Diversitat de les Expressions Culturals, aprovada el 20 d'octubre del 2005 en el marc de la 33a Conferència General d'aquesta entitat de les Nacions Unides, reconeixen que la diversitat cultural constitueix el patrimoni comú de la humanitat i ha d'ésser reconeguda, protegida i difosa en benefici de les generacions actuals i de les futures.

Podem concloure, doncs, que en el cas dels mitjans de comunicació sembla que l'educació cinematogràfica està garantida a Catalunya, i la legislació cultural en aquest cas preveu el diàleg amb el sector educatiu. No passa el mateix amb la televisió ni amb els altres mitjans i, per tant, podríem dir que l'educació en comunicació catalana està més orientada a l'educació artística que a l'educació crítica o en mitjans. És important, però, remarcar que aquest és probablement l'únic subsector cultural regulat durant el període de govern d'esquerres que preveu la coordinació entre política cultural i educació.

5.2.2.- La competència cultural: patrimoni, creació i identitats. Educació crítica i intercultural com a segon paràmetre per a una educació cultural

Dues grans categories relacionen els espais d'intersecció entre patrimoni, creació i identitats amb propostes educatives i culturals estratègiques que estan obrint camins, avui, a Catalunya. Des d'una visió del patrimoni i de les arts que trenca amb els tradicionals compartiments disciplinaris de les ciències naturals i les ciències socials, entre la memòria i la tradició en oposició a la contemporaneïtat i la creativitat, entre les identitats plurals i la cohesió social. Són propostes que demostren les teories psicopedagògiques i neurocientífiques de les intel·ligències múltiples, el pensament lateral o l'aprenentatge a través de les emocions i l'experiència estètica o intel·lectual. Són, en definitiva, categories que reconeixen el valor indiscutible de les pràctiques més innovadores que mestres, creadors i actors socials i culturals estan desenvolupant, avui, arreu del món.

L'educació artística per a tothom, demanda de complementarietat. Codi 3

Nuestro objetivo es estar al servicio del arte, y estar al servicio del arte de los niños, de los artistas e incluso de nuestro propio arte, del arte de enseñar

L'educació artística ha estat assumida per separat des de l'escola, com a extraescolar o matèria curricular mal ensenyada, des de la cultura com a suplència i sense entendre el vincle amb la formació de públics. L'educació per a tothom, de qualitat, és el gran objectiu de la UNESCO i de les polítiques educatives mundials. L'educació per a tothom és el segon objectiu del mil·lenni. Es constata, en aquesta recerca, que la garantia per a una educació per a tothom però de qualitat passa per la inclusió de l'educació artística i l'aliança amb el món de la creació i del sector cultural, i que cal trobar models que en facilitin el treball conjunt. Les bones pràctiques en aquest sentit són moltes i estan marcant, clarament, les tendències a seguir.

Un dels organismes públics culturals, responsable de l'educació artística, creat per llei del Parlament de Catalunya, el CONCA,²⁷ es plantejava ja obertament la qüestió de la formació de públics i, en particular, feia esment a la formació del públic jove entre els seus objectius. El preàmbul de la llei del CONCA no només fa referència al foment i l'expansió de la cultura, sinó també al dret de la ciutadania a la cultura i a la necessitat de garantir-ne l'accés universal. El mateix preàmbul fa referència a la importància de la formació professional i, com assenyalàvem, insisteix en la necessitat de crear demanda entre els joves. Aquesta evolució dels organismes culturals de la Generalitat és l'expressió i la síntesi del procés seguit a Catalunya, des de l'autarquia i la necessitat de recuperar el sistema educatiu i cultural de base durant els anys vuitanta, a la consideració de la cultura com un dret fonamental i la valoració de la creativitat com un element central del nou context econòmic l'any 2010.

La creativitat i la cultura no són però, encara, un paradigma vinculat a les polítiques educatives i integrat al sistema escolar català. És important, d'acord amb els discursos internacionals, donar un pas més cap a la consideració de la funció educativa de la cultura i les arts com una estratègia política de construcció de ciutadania cultural, crítica i creativa. Ratifiquem, en aquest sentit, la hipòtesi que les lleis catalanes que regulen els organismes i l'administració pública cultural i educativa vigents n'entreveuen, cada vegada més, la necessitat però no en preveuen, fins avui, aquesta articulació.

Pel que fa a la legislació educativa orgànica o estatal, La LODE fou una llei pionera centrada en la protecció del dret a l'educació i la defensa de la pluralitat ideològica, i la participació pública i social en l'educació com a principi democràtic; serà, però, la LOGSE²⁸ la llei que regularà el model d'escola pública i de sistema educatiu contemporani a Espanya. En el llenguatge dels pròlegs de les lleis educatives de l'etapa socialista, el concepte cultura no hi apareix de manera específica. Es parla sempre de valors, malgrat que es reconeix, de manera evident, l'expressió cultural i artística d'aquests valors a través de les llengües, el patrimoni i les arts, que es consideren camp de coneixement específic perquè responen a una demanda professional de la societat.

La ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la música y de la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas, manifestado singularmente por el incremento notabilísimo de su demanda.

En esta sociedad del futuro, configurada progresivamente como una sociedad del saber, la educación compartirá con otras instancias sociales la transmisión de información y conocimientos, pero adquirirá aún mayor relevancia su capacidad

27 Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i les Arts.

28 LOGSE o Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (vigente hasta el 24 de mayo de 2006).

para ordenarlos críticamente, para darles un sentido personal y moral, para generar actitudes y hábitos individuales y colectivos, para desarrollar aptitudes, para preservar en su esencia, adaptándolos a las situaciones emergentes, los valores con los que nos identificamos individual y colectivamente.

La LOE²⁹ reprendrà el discurs de la LOGSE i reivindicarà, per primera vegada, l'educació no només com a sistema de transmissió de coneixements sinó també de creació i renovació cultural. En el pròleg de la darrera llei educativa estatal hi apareixen qüestions com les capacitats culturals i emocionals per a l'exercici de la ciutadania i la participació en la vida cultural, amb una actitud crítica i responsable. Es reprèn la reivindicació de l'educació com a tasca col·lectiva i la consideració de la importància dels ensenyaments artístics també al nivell de l'educació superior, és a dir, obrint la porta definitivament a l'entrada de les arts a les universitats.

Especial mención merecen las enseñanzas artísticas, que tienen como finalidad proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y cuya ordenación no había sido revisada desde 1990. La Ley regula, por una parte, las enseñanzas artísticas profesionales, que agrupan las enseñanzas de música y danza de grado medio, así como las de artes plásticas y diseño de grado medio y de grado superior. Por otro lado, establece las denominadas enseñanzas artísticas superiores, que agrupan los estudios superiores de música y danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales y los estudios superiores de artes plásticas y diseño.

Les arts hi són, doncs, presents ja en la legislació educativa, com també hi és el patrimoni cultural. El pas següent és vincular ambdós conceptes amb el de les identitats i l'educació intercultural.

El patrimoni i la identitat com a àmbits de complementarietat de l'educació intercultural. Codi 4

El patrimoni, la memòria aporta les claus d'identificació del seu entorn, de pertinença a aquest entorn i de responsabilitat envers aquest entorn

La rellevància del subsector del patrimoni en el discurs general sobre educació i cultura que hem constatat a través de les entrevistes és, numèricament parlant i d'acord a les referències que configuren aquesta categoria, molt inferior al protagonisme que aquest subsector ha tingut i té en les polítiques públiques culturals i en el marc jurídic.

29 LOE o Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación.

Malgrat la llarga tradició catalana en el camp de l'educació en patrimoni i els avenços en la introducció d'aquesta oferta cultural en el món educatiu, des de la universitat a les escoles, els resultats aconseguits a Catalunya no són gaire significatius pel que fa a la consideració que li donen els nostres entrevistats a aquest punt de trobada.

En el sector del patrimoni és, no obstant, on s'hi dibuixen més possibilitats de col·laboració entre el món educatiu i el món cultural, però és també l'àmbit en el qual és més difícil de garantir-ne la qualitat i de no caure en la massificació i mercantilització de l'oferta.

D'altra banda, el patrimoni cultural és el camp en el qual el paradigma de la diversitat cultural suposa un repte més important, donat que els discursos, sobretot en l'àmbit de museus i arxius, és unidireccional i de caràcter clarament nacional. L'escola és, en això, una gran aliada. El reconeixement de la identitat cultural del país que acull persones i realitats molt diverses és un primer pas fonamental per a la construcció de ponts amb les altres identitats, però perquè aquestes altres identitats siguin tractades i enteses amb la consideració que es mereixen i el valor que tenen, s'han de poder expressar a través del seu patrimoni cultural i la seva capacitat d'expressió artística, també a l'escola.

El patrimoni cultural i natural, científic i artístic, material i immaterial així com l'educació intercultural són els àmbits de coneixement més presents en les universitats. La seva rellevància és, però, una altra qüestió. El món de les universitats estarà regulat, durant aquest període 1980-2010, per tres lleis orgàniques estatals dels anys 1983, 2001 i 2007. Les lleis universitàries són l'expressió fonamental de la perspectiva cultural del país. Les universitats són les grans institucions estratègiques per a la formació dels professionals i per a la construcció, l'orientació, l'assessorament de polítiques culturals i educatives que responguin a les necessitats reals de la societat.

L'ús del concepte cultura en les tres lleis és explícit i evidencia de manera molt clara l'evolució de la consideració social respecte el coneixement, el patrimoni, la memòria i la identitat en la societat espanyola i catalana d'aquests trenta anys, alhora que ens assenyala un dels punts fonamentals de contradicció amb el discurs de la cultura com a competència individual i col·lectiva estratègica. Podríem dir, de manera ràpida, que la cultura passa de ser herència a ser oferta.

LORU o Llei orgànica 11/1983, del 25 d'agost

(...) interés por la cultura, democratización de la cultura, cultura en sus diversas formas, ciencia y cultura como herencia.

LOU o Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre de Universidades

(...) conocimientos científicos y tecnológicos, sociedad del conocimiento, extensión de la cultura, desarrollo cultural, cultura de la evaluación.

LOU o Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades

(...) sistema científico y tecnológico; oferta cultural y educativa de las universidades, deporte y extensión universitaria.

Els punts de contacte entre aquesta institució educativa singular que és la universitat i el món de la cultura són evidents i fundacionals, però tenen diferents maneres d'expressar-se en cadascuna de les tres lleis, que simbolitzen clarament tres períodes i visions marcades, òbviament, pel context internacional. Dit de manera resumida, la universitat passa de ser agent de democratització de la cultura a considerar la cultura com una activitat important en la formació de l'alumnat, però secundària en l'oferta real de perfils professionals.

LORU o *Ley Orgánica 11/1983, del 25 de agosto*

Democratización de la educación y la cultura como base para la sociedad estable, tolerante, libre y responsable.

LOU o *Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre de Universidades*

(...) la extensión de la cultura es una función ineludible de la institución universitaria así como la generación y transmisión del conocimiento.

LOU o *Ley Orgánica 4/2007, del 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, del 21 de diciembre, de Universidades*

Otro aspecto novedoso es la inclusión de un título dedicado al deporte y la extensión universitaria, pues se considera que tanto el deporte como otras actividades que se contemplan son un aspecto capital en la formación del alumnado universitario.

La primera llei universitària, una de les primeres lleis de l'etapa socialista, defineix així les funcions bàsiques de la universitat l'any 1983, en un context de reconstrucció social i cultural des de l'educació:

Así pues, el desarrollo científico, la formación profesional y la extensión de la cultura son las tres funciones básicas que de cara al siglo XXI debe cumplir esa vieja y hoy renovada institución social que es la universidad española.

En el cas de la llei universitària de l'any 2001, etapa dels governs del PP a Madrid, la concreció de la tasca universitària en relació a la cultura està orientada a la formació de professionals competents:

Proceso de renovación de los sectores vinculados al desarrollo cultural. (...) Profesionales con elevado nivel cultural, capital humano como motor de desarrollo cultural. (...) Conservar y transmitir la cultura.

El retorn dels governs liderats per opcions polítiques d'esquerres a Madrid generarà una tercera perspectiva en un context social, però sobretot econòmic, el de l'any 2007, que ja era substancialment diferent.

(...) transmisor de valores (alcanzar la paridad en los órganos de gestión, diálogo, paz, cooperación, implicación, creación de opinión). (...) a través de la creación, transmisión, desarrollo y crítica del conocimiento científico y tecnológico y de la transferencia de sus beneficios a la sociedad.

A Catalunya, aquestes tres perspectives es concreten en lleis que regulen, primer, la creació dels consells socials com a òrgans de participació de l'administració i la societat civil en la tasca universitària, i a partir de la tercera legislatura, en les lleis de creació de les universitats catalanes, per acabar amb una llei d'universitats pròpia en la sisena legislatura i una llei de creació d'un fons de cohesió territorial en la setena, que tanca el disseny del mapa universitari català contemporani.

La llei d'universitats de Catalunya,³⁰ en el seu pròleg, no aporta al nostre entendre grans novetats en relació a la legislació estatal, però sí que recull alguns elements característics del context català, com són la referència a la tasca de renovació pedagògica i cultural de la societat catalana i a la necessitat que el sistema universitari català es distingeixi per promoure el diàleg entre cultures i la llengua pròpia.

La llengua i la política lingüística són, amb diferència, l'aspecte de la cultura més regulat durant les primeres legislatures pel Parlament de Catalunya. La llei de normalització lingüística del 1983³¹ és una de les poques lleis analitzades que, des de la perspectiva cultural planteja, en el preàmbul, la necessitat d'un treball coordinat amb el món educatiu.

«L'escassa presència històrica de la llengua catalana en l'ensenyament no ha permès entre d'altres, integrar altres identitats culturals», afirma el preàmbul d'aquesta llei pionera del 1983, defensant així un concepte d'identitat molt vinculat al de la declaració dels drets culturals, és a dir, no excloent sinó recurs de diàleg amb la diversitat i amb les altres llengües oficials.

També en aquest mateix preàmbul es fa referència, per primera vegada en una llei analitzada per aquest treball, a la possibilitat de regular una part fonamental de la vida cultural catalana a través de l'educació. La segona llei de política lingüística del 1998 manté l'esperit de la primera norma, i segueix incidint en la necessitat d'articular el coneixement de la llengua a través de l'educació. La conclusió més evident en aquest sentit és que, en bona mesura, una de les nostres hipòtesis queda descartada donat que sí que s'aproven lleis en aquest període, al Parlament de

30 Llei 1/2003, del 19 de febrer, d'universitats de Catalunya.

31 Llei 7/1983, del 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya.

Catalunya, que regulen el vincle i la tasca compartida entre el sistema educatiu i el cultural, malgrat que en cap moment, en els dos preàmbuls, el concepte llengua no apareix vinculat al de cultura o expressió cultural, ni tant sols al de literatura, en llengua catalana.

Després de la llengua, doncs, el segon gran àmbit o tipus de patrimoni que sí que té garantit a Catalunya el vincle amb el sistema educatiu, per assegurar-ne el coneixement i el gaudi d'una manera universal i generalitzada, és la denominada cultura popular o tradicional.

La primera llei de cultura aprovada pel Parlament de Catalunya és la Llei 1/1980, del 12 de juny, per la qual es declara festa nacional de Catalunya la diada de l'Onze de Setembre. L'any 1993 s'aprova la llei que institueix l'himne nacional de Catalunya. Ni l'una ni l'altra d'aquestes lleis no determinen, en el seu preàmbul ni en seu articulat, que aquests símbols nacionals hagin de tenir presència en el marc escolar més enllà de regular-ne la seva consideració en qualsevol actuació que les escoles públiques facin com a institucions oficials.

El mateix any 1993 s'aprova, però, la llei de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural. En el preàmbul d'aquesta llei es parla, de manera explícita, de l'associacionisme com un espai formatiu substitutori de l'escola, i de la suplència que les entitats han fet, en un moment històric concret, en la transmissió de *cultura, valors i símbols*. D'altra banda, s'assenyala formalment la necessitat d'incloure la cultura popular en el sistema educatiu:

El capítol I se centra en la protecció i la difusió de la cultura popular i tradicional, marca el camp d'actuació i les competències de les administracions públiques, estableix la presència de la cultura popular i tradicional en el sistema educatiu i defineix el patrimoni etnològic de Catalunya, les festes d'interès nacional i el paper dels museus i els arxius històrics comarcals i locals.

De nou, doncs, la nostra hipòtesi inicial que les lleis catalanes d'educació i cultura no preveien aquests espais de confluència queda descartada en relació a la cultura popular, com ja havia passat en relació a la llengua. És aquesta possibilitat dibuixada per les lleis que ha permès anar creant espais d'intersecció entre el món educatiu i cultural a Catalunya. Les tradicions han entrat a l'escola com a fonament d'activitats culturals i participatives, i les sortides escolars han buscat donar resposta a aquesta descoberta necessària de la identitat en equipaments vinculats a la història, com els museus i els espais patrimonials.

Per donar resposta a les necessitats contemporànies de l'educació cultural hem d'afegir, però, un tercer paràmetre definit per categories i codis que fan referència a perspectives que han canviat i a qüestions que ja són fonamentals: de l'educació de la identitat a l'educació en la diversitat, de la comunicació a l'expressió, de la llengua als llenguatges fins ara no considerats.

5.2.3.- L'educació en diversitat cultural, creativitat i expressivitat. Pedagogia cultural com a tercer paràmetre per garantir una educació cultural

Dues grans categories apunten aquestes noves línies estratègiques de les polítiques culturals i educatives de futur que, probablement, requeriran de marcs jurídics més globals i que impliquen canvis sistèmics importants. Per aquest motiu, són categories que posem en relació amb la pedagogia cultural com a camp de coneixement en el qual voldríem emmarcar aquesta línia de treball. L'apropiació del discurs de la importància de la diversitat de les expressions culturals per part dels mercats i els sectors socials més liberals és un fet constatat, avui, en la forta acció política i normativa a favor de les indústries culturals i creatives.

Les categories identificades en aquest treball no neguen el valor econòmic i de creació de llocs de treball en el sector cultural i creatiu, que té la diversitat cultural com a condició de la creativitat. És un fet indiscutible i les dades i els estudis d'impacte econòmic de la cultura han estat recollides i considerades per la Unió Europea i pels governs autonòmic i central durant el període estudiat. La creativitat s'entén però, com a paràmetre de l'educació cultural, relacionada també amb la innovació i els emprenedors socials, amb la solidaritat i la perspectiva crítica de la producció artística i cultural.

El valor de la creativitat i el paradigma de la diversitat, àmbits de coincidència educatius i culturals. Codi 5.

*I cada vegada, en termes de mercat laboral,
es valoren més les persones creatives*

La creativitat és un concepte i una capacitat que va lligada, des de la visió crítica i socialment constructiva, a la diversitat cultural. La demanda de creativitat avui és molt evident, però les inèrcies i les dificultats de caire polític i ideològic a Europa, Espanya i Catalunya per vincular-la a aquesta diversitat, són encara importants: d'una banda, les identitats culturals lligades als territoris i als poders polítics segueixen essent, molt sovint, de caràcter excoent quan són majoritàries, o reclamen un exercici de protecció pel seu caràcter quan són minoritàries. D'altra banda, la creativitat lligada a la perspectiva crítica i la diversitat és encara un concepte o un valor difícil d'acomodar en esquemes educatius pensats per donar resposta a una societat i un context econòmic que està canviant de manera accelerada, però que encara no té models alternatius proposats més enllà de la substitució dels llocs de treball industrials pels llocs de treball de l'economia creativa.

La primera vegada que en el preàmbul d'una llei d'educació apareix la noció de creativitat com a recurs de desenvolupament professional i personal dels individus és en la llei d'educació de l'any 2002, del govern del Partit Popular. Una al·lusió a la creativitat que es combina amb l'exigència d'una cultura de l'esforç i de la competitivitat en destreses comunicatives, que inclouen altres llengües i hàbits de lectura. En definitiva, un text molt contradictori que expressa, al nostre entendre, una apropiació poc meditada de conceptes que fan referència a valors culturals no entesos com a tals.

Exige también que los alumnos puedan adquirir destrezas que, como la capacidad de comunicarse —también en otras lenguas—, la de trabajar en equipo, la de identificar y resolver problemas, o la de aprovechar las nuevas tecnologías para todo ello, resultan hoy irrenunciables.

En una sociedad que tiende a la universalización, una actitud abierta, la capacidad para tomar iniciativas y la creatividad, son valores fundamentales para el desarrollo profesional y personal de los individuos y para el progreso y crecimiento de la sociedad en su conjunto

La LOE³² de l'any 2006 reprendrà el discurs de la LOGSE i reivindicarà, per primera vegada, l'educació no només com a sistema de transmissió de coneixements sinó també de creació i renovació cultural. En el pròleg de la darrera llei educativa estatal hi apareixen qüestions com les capacitats culturals i emocionals per a l'exercici de la ciutadania i per a la participació en la vida cultural amb una actitud crítica i responsable. Aquest discurs de formació de ciutadania cultural crítica i creativa expressat en la darrera llei orgànica estatal, es fa present en la primera llei d'educació catalana, en un format que reivindica l'aportació específica a aquesta qüestió des del fet diferencial català:

Les raons culturals i cíviques són impulsades per la voluntat de conformar una ciutadania catalana identificada amb una cultura comuna, en la qual la llengua catalana esdevingui un factor bàsic d'integració social.

L'escola catalana continua així vinculada, avui, a la conservació del fet cultural català. No ho està, malauradament, al fet de la diversitat d'expressions culturals, locals o globals, vinculades amb el territori o l'edat, el sexe, l'estètica, els gustos, les aficions, etc. Una diversitat que se segueix relacionant, en el món educatiu, exclusivament amb conceptes de diferència: minusvalideses, problemàtiques socials o mentals, etc.

La visió escolar segueix essent la de la necessitat d'integració dels diferents a una línia d'expressió cultural pròpia de l'escola, que és l'autòctona i que garanteix la convivència. És difícil entendre, avui, aquesta actitud marcadament proteccionista,

32 LOE o Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

expressió d'una certa incapacitat d'acceptació de la riquesa que la pluralitat comporta i de la relació de la creativitat i la innovació amb la diversitat de formes, expressions i perspectives que, necessàriament, han de partir i parteixen de les identitats culturals.

D'acord amb la declaració dels drets culturals, aquestes identitats són un dret fonamental de la persona i les col·lectivitats però mai no es poden entendre com excloents, i limitar l'acceptació de la riquesa que implica la hibridació, el mestissatge i la configuració d'expressions culturals i artístiques diferents, que sempre seran l'expressió de les identitats col·lectives, però contemporànies.

D'altra banda, la institució escolar ha mantingut vives la llengua i les tradicions del país, molt especialment en moments de manca de llibertats democràtiques.

La no consideració d'aquesta diversitat de formes d'expressió cultural a les escoles és la causa de l'exclusió del sistema educatiu d'una proposta creativa i formativa excepcional, que és la que fan el teatre i les arts escèniques en general, la dansa i el que s'ha denominat la pedagogia del cos.

La (re)descoberta d'àmbits de complementarietat: les arts escèniques i la pedagogia del cos i el moviment. Codi 6

Els que fan carrera d'art dramàtic o de dansa, per tant, el que els interessa més és l'aterratge en el sistema educatiu general

El cos, el moviment, la dansa i les arts escèniques són l'àmbit d'educació artística i cultural més socialment demandat però, encara, en contextos sempre extraescolars o no formals. S'han fet grans avenços en la formació de creadors i s'està avançant en la formació de pedagogs-creadors, però les dificultats d'integració d'aquests llenguatges al món educatiu reglat són altíssimes. L'educació física podria ser, en aquest sentit, una veu des del món educatiu amb la qual proposar el diàleg i que podria permetre la intersecció, alhora, amb el coneixement científic i tecnològic aplicat.

A Catalunya, l'expressió d'aquesta possibilitat és el desenvolupament dels estudis artístics superiors en arts escèniques que l'Institut del Teatre està realitzant a banda del reconeixement de la tasca de les escoles de belles arts, els conservatoris, etc. Des de l'àmbit educatiu, la legislació que ha recollit aquesta possibilitat de formació en teatre, dansa i arts escèniques definint com a principi la coordinació entre l'acció cultural i l'educativa, és la de l'educació d'adults,³³ que s'entén a sí mateixa, en el preàmbul de la llei com «conjunt d'activitats de tota mena, culturals, artístiques (...)».

33 Llei 3/1991, del 18 de març, de formació d'adults.

L'educació d'adults és l'espai educatiu formal i no formal indicat, al nostre entendre, com a laboratori important de l'educació cultural, sobretot si entenem aquesta educació d'adults, cada vegada més, com educació al llarg de tota la vida i hi incloem no només aquells adults amb necessitats compensatòries sinó, com és el cas en molts països del nord d'Europa, l'espai de la formació continuada dels professionals i la ciutadania en general. La forta demanda social d'aquesta formació en dansa, en moviment, en cos i en teatre ha estat una constant a Catalunya aquests anys i, de fet, ha permès articular una gran pluralitat de cercles teatrals, escoles de dansa, formació en arts del circ, etc. Són espais on s'hi combina sovint tradició i modernitat, patrimoni i creació, música i dansa, expressió i moviment. Són, al nostre entendre, els grans paràmetres per on s'hi mou la innovació en educació cultural.

Quadre-resum dels àmbits de complementarietat: lleis i codis de referència

En aquest quadre final posem altra vegada en relació les lleis i les entrevistes analitzades, evidenciant que hem trobat també àmbits de complementarietat (columna «Tipologia de relació establerta») i especificant els codis vinculats (columna «Codis vinculats».)

Recordem que els preàmbuls de les lleis estan ordenats segons lleis de cultura o educació, i en relació a la consideració envers l'altre sector (columnes: «El fet cultural en el preàmbul» / «L'educació en el preàmbul»).

Finalment, en una quadre separat, també, aquelles lleis sense preàmbul o amb un preàmbul poc rellevant en el sentit polític que donem a aquesta anàlisi.

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el Preàmbul de Catalunya	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis vinculats
83	Cultura-Arts	2008 – 8ª (modificada 2008 / 2011)	Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (modificada per la Llei 17/2008)			"Foment i expansió de la cultura" "Dret de la ciutadania a la cultura i dret d'accés universal"	Complementarietat i intersecció: el preàmbul de la llei fa explícit el tema del desenvolupament de públics i en particular del públic jove, tot i que no especifica que aquesta formació de públics pugui tenir com a aliat fonamental el món educatiu. El darrer informe del CONCA del 2011 fa explícita la necessitat d'articular fórmules de col·laboració entre educació i cultura i presenta un primer anàlisi de la situació dels ensenyaments artístics i culturals a Catalunya.	Codi 1, 3, 4 i 5
24	Cultura-Arxius	1985 – 1989 2ª	Llei 6/1985, de 26 d'abril, d'Arxius.			Si, si entenem la difusió des de la perspectiva d'educació de la ciutadania. En relació a la investigació històrica (educació superior)	Complementarietat i intersecció dels arxius amb la tasca educativa en un sentit general (objectiu de difusió del patrimoni documental) i específicament pel que fa a l'educació superior i la recerca.	Codi 1 i 4
56	Cultura-Associacions	1997 – vigent 5ª	Llei 7/1997, de 4 de juny d'associacions			"Contribució al creixement de la societat i la cultura"	Complementarietat i intersecció: l'anterior llei de cultura popular i associacionisme cultural només regula els àmbits "folklorics". En aquesta llei es regulen les associacions de caràcter especial com son les d'educació (alumnes i pares d'alumnes) i les culturals que, per aquesta norma, son aquelles vinculades molt especialment al lleure i l'educació no formal (esplais)	Codi 1, 3, 5 i 6
70	Cultura-Audiovisual	2000 – 2004 6ª	Llei 2/2000, de 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya			No consta en el preàmbul però exerceix inicialment una clara funció educativa	Complementarietat i intersecció: la legislació del CAC regula la funció educativa i el CAC organitza anualment i 5 premis, jornades i materials d'educació en comunicació molt rellevants d'acord a les recomanacions del Parlament Europeu i per la seva trajectòria.	Codi 2,3,4
77	Cultura-Audiovisual	2005 – vigent 7ª	Llei 22/2005, de 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya			La comunicació audiovisual com a garantia del dret a l'educació i a l'accés a la cultura.	Complementarietat: la llei regula i posa de manifest la importància del sector audiovisual i de la comunicació com a estratègia fonamental que vincula educació i cultura.	Codi 2,3 4 i 5
10	Cultura-Biblioteques	1981-1ª	Llei 3/1981, de 22 d'abril, de Biblioteques			"Accés a la cultura" "Màxima difusió"	Intersecció encara que no explícita: les biblioteques com a recurs d'accés a la cultura amb l'objectiu de la màxima difusió.	Codi 1 i 2
47	Cultura-Biblioteques	1993 – vigent 4ª	Llei 4/1993, de 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya.			Regulació del sistema de lectura pública i coordinació biblioteques universitàries amb la biblioteca Nacional.	Complementarietat i intersecció: la llei regula la coordinació únicament però entre biblioteques universitàries i biblioteca nacional i articula el sistema de lectura pública a càrrec o competència dels municipis. Les biblioteques escolars son contemplades i recollides només en casos excepcionals com a equipaments culturals del sistema de lectura pública (punt 2)	Codi 1 i 2

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el Preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis vinculats
85	Cultura- Cinema	2010 – vigent 8ª	Llei 20/2010, del 7 de juliol, del cinema		El fet cultural en el Preàmbul	“Diversitat cultural com a patrimoni comú de la humanitat que ha d'ésser protegida i difosa en benefici de les generacions actuals i de les futures.” “L'article 45 de la llei regula mecanismes de difusió de la cultura cinematogràfica en el sistema educatiu català”	Complementarietat i intersecció: la llei de cinema preveu l'aliança entre l'ICIC i el departament d'educació per a projectes d'educació cinematogràfica i audiovisual Les administracions públiques, en l'àmbit de llurs respectives competències, han de promoure l'accessibilitat de les obres cinematogràfiques i la integració de llurs continguts al sistema educatiu per mitjà de programes de formació en la cultura cinematogràfica i audiovisual	Codi 2,3, 4 i 5
46	Cultura- Cultura popular	1993 – vigent 4ª	Llei 2/1993, de 5 de març, de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural.		Fundacions de caràcter cultural i artístic	La societat civil transmet cultura, valors i símbols i estudia el patrimoni etnològic. L'associacionisme com a espai formatiu. S'explicita la incorporació dels continguts de la cultura popular en l'educació.	Complementarietat i intersecció: la llei regula i explicita en el seu preàmbul la necessitat d'incorporar i vincular la pràctica de la cultura popular amb els ensenyaments reglats i el món educatiu formal. Regula en el capítol II, el concepte i la funció de l'animació socio-cultural.	Codi 1, 3 i 4
69	Cultura- Fundacions	2001 – vigent 6ª	Llei 5/2001, de 2 de maig, de Fundacions.		Fundacions de caràcter cultural i artístic	Fundacions de caràcter docent	Intersecció: Protecció i promoció de la participació de la iniciativa privada en les activitats d'interès general educatives i culturals.	Codi 1 i 5
49	Cultura- IEM	1995 – vigent 4ª	Llei 10/1995, de 27 de juliol, de modificació parcial de la Llei 1/1989, de 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis.		Fundacions de caràcter cultural i artístic	“convertir-lo en una plataforma de cooperació en camps diversos com el de la cultura, l'ensenyament, formació professional...”	Complementarietat i intersecció: la modificació de la llei respon a la introducció de la funció de cooperació, i aquesta inclou la cooperació educativa en aquest espai cultural que és el mediterrani.	Codi 1, 2 i 4
12	Cultura- Fundacions	1982 – 1ª	Llei 1/1982, de 3 de març, de fundacions privades (modificada el 1985)		Cultura i educació son activitats d'interès general	Cultura i educació son activitats d'interès general	Complementarietat i intersecció: regulació de la participació privada en ambdues activitats d'interès general”	Codi 1 i 5
13	Cultura- Llengua	1983 – 1ª	Llei 7/1983, de 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya.		Cultura i educació son activitats d'interès general	“Escassa presència històrica de la llengua catalana a l'ensenyament” “Objectiu de l'ensenyament, les dues llengües”	Complementarietat i intersecció: “objectiu de l'ensenyament; les dues llengües”	Codi 2 i 4
57	Cultura- Llengua	1998 – vigent 5ª	Llei 1/1998, de 7 de gener, de política lingüística		Educació en llengua catalana	Educació en llengua catalana	Complementarietat i intersecció: la llei regula la garantia de coneixement de les dues llengües oficials a través de l'escola i la docència universitària en llengua catalana.	Codi 2 i 4

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	aprovaes per el Parlament Autòmic de Catalunya	organiques Corts Espanyoles	El fet cultural en el Preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis vinculats
59	Cultura- Noves professions	1998 – vigent 5ª	Llei 12/1998, de creació del Col·legi de Publicitaris i Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya		Formació professional de creatus	Formació professional de creatus	Complementarietat i intersecció: la llei regula la formació i reconeixement professional d'un perfil que no es defineix com a cultural però sí com a creatiu vinculat al món comunicatiu.	Codi 5
67	Cultura- Noves professions	2003 – vigent 6ª	Llei 24/2003, de 4 de juliol, del Col·legi professional de l'audiovisual		Formació de professionals	Formació de professionals	Intersecció: formació i reconeixement de nous perfils professionals	Codi 2,3 i 5
68	Cultura- Noves professions	2003 – vigent 6ª	Llei 11/2003, de 13 de juny del Col·legi professional del disseny gràfic		Formació de professionals	Formació de professionals	Intersecció: formació i reconeixement de nous perfils professionals	Codi 3 i 5
25	Cultura- Professions	1985 – vigent 2ª	Llei 10/1985, de 13 de juny, de creació del Col·legi Oficial de Bibliotecaris- Documentalistes de Catalunya		"professió vinculada al redreçament cultural i al desenvolupament educatiu, la difusió de la lectura i les necessitats creixents d'informació i documentació"	"professió vinculada al redreçament cultural i al desenvolupament educatiu, la difusió de la lectura i les necessitats creixents d'informació i documentació"	Complementarietat i intersecció. La tasca del bibliotecari és entesa com un punt d'intersecció entre el redreçament cultural i el desenvolupament de l'educació malgrat que, els bibliotecaris com a professionals tindran poca entrada en l'àmbit de les biblioteques escolars.	Codi 1 i 2
78	Cultura- Patrimoni	2005 – vigent 7ª	Llei 8/2005, de 8 de juny, de protecció, gestió i ordenació del paisatge		"Fomentar la sensibilització de la societat vers el paisatge"	"Fomentar la sensibilització de la societat vers el paisatge"	Complementarietat i intersecció: la llei regula la necessitat de considerar el paisatge d'acord als seus valors patrimonials culturals i econòmics i fomentar la sensibilització a través de la formació i ensenyament d'especialistes en la matèria	Codi 1 i 4
55	Cultura popular	1996 – 5ª	Llei 18/1996, de 27 de desembre, de relacions amb les comunitats catalanes de l'exterior		"Ensenyament i formació d'especialistes en la matèria"	"Combat per el manteniment i la recuperació de la cultura"	Complementarietat i intersecció: promoció d'intercanvis educatius per als actors dels casals culturals a l'exterior per afavorir l'estudi de la llengua i la cultura catalanes.	Codi 2 i 4
04	Educació	1983- 2002	LORU. Ley orgánica de Reforma Universitaria		Referència a residències per motius d'estudi per als agents dinamitzadors de la vida cultural catalana a l'exterior	Referència a residències per motius d'estudi per als agents dinamitzadors de la vida cultural catalana a l'exterior	Complementarietat i intersecció: "(...) base para la sociedad estable, tolerante, libre y responsable"	Codi 1,4
06	Educació popular	1983- 2009 - 1ª	Llei 14/1983, de 14 de juliol, reguladora del procés d'integració a la xarxa de centres docents públics de diverses escoles privades.		"Catalanització" "Escola pública catalana"	"Catalanització" "Escola pública catalana"	Intersecció entre escola i cultura entesa com a expressió de la identitat específicament catalana i concretada en la llengua.	Codi 1,2 i 4

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	aprovades per el Parlament Autòmic de Catalunya	orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el Preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis vinculats
18	Educació	1985 – 2009 2ª	Llei 25/1985, de 10 de desembre, dels consells escolars.		En referència a l'anterior consell d'ensenyament i cultura i departament d'ensenyament i cultura. Fa menció explícita del món de la cultura	El món de l'ensenyament i la cultura	Complementarietat i intersecció. La llei regula la participació en la programació de l'ensenyament no universitari en tres nivells. Val a dir però, que al nivell més alt, la referència a la cultura desapareix i queden només representats en els consells escolars els interessos socials i professionals com en el cas de les universitats.	Codi 1 i 4
19	Educació	1986 – 2ª	Llei 7/1986, de 23 de maig, d'Ordenació dels Ensenyaments no reglats en el Règim Educatiu Comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions.		Es fa una referència explícita a la recuperació dels vells oficis artesanals com a ensenyaments culturals no inclosos en el sistema educatiu reglat		Complementarietat i intersecció. Regulació dels ensenyaments i l'educació artesanal que, no obstant, no acaba de ser concebuda com a educació artística sinó vinculada a "oficis"	Codi 3 i 5
27	Educació	1991	LOGSE. Ley Orgánica General Sistema Educativo		"La ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la música y la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas, manifestado singularmente por el incremento notabilísimo de su demanda".		Complementarietat i intersecció. La llei preveu per primera vegada la consideració dels ensenyaments artístics i culturals en l'entorn escolar formal en resposta a la demanda social de teatre, música, dansa, disseny etc.	Codi 3 i 6
29	Educació	1991 – vigent 3ª	Llei 3/1991, de 18 de març, de formació d'adults.		La formació d'adults és entesa com un conjunt d'activitats de tota mena entre les quals, les culturals i per això té un caràcter formal i no formal		Complementarietat i intersecció. L'educació d'adults està encomanada no només als educadors sinó a l'entorn cultural, espai de l'educació no formal.	Codi 1, 4 i 5
50	Educació	1996 – vigent 5ª	Llei 15/1996 de 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya		"(...) en serveis i projectes que van més enllà del sistema educatiu"		Complementarietat i intersecció; els educadors socials intervenen en aquests altres serveis entre els que, suposem, els culturals, aportant la seva competència i especificitat.	Codi 1 i 4
62	Educació	2002 – Derogada	LOCE. Ley Orgánica de Calidad de la Educación		"Valores humanistas propios de nuestra tradición cultural" Fa referència a: "alumnos procedentes de otros países que con frecuencia hablan otras lenguas y comparten otras culturas"		Complementarietat i intersecció; la llei fa referència a la necessitat de destreses comunicatives (altres llengües), creatives (innovació) i culturals (TIC) així com a la necessitat de promoure les biblioteques escolars per a la lectura.	Codi 2, 3 i 5
64	Educació	2001 – vigent 6ª	Llei 14/2001, de creació del col·legi de pedagogs		Cultura com a camp d'actuació		Complementarietat i intersecció; el perfil del pedagog té en la cultura un camp de treball específic.	Codi 1 i 5

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	aprovades per el Parlament Autònom de Catalunya	orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el Preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis vinculats
73	Educació	2006-2012		LOE. Ley Orgánica Educación	<p>"La educación es el medio de transmitir y renovar la cultura"</p> <p>"La educación debe preparar para vivir en la Sociedad del conocimiento y asumir los retos que plantea"</p> <p>"Enseñanzas artísticas profesionales, de grado medio y superior así como las universitarias"</p>	<p>"La educación es el medio de transmitir y renovar la cultura"</p> <p>"La educación debe preparar para vivir en la Sociedad del conocimiento y asumir los retos que plantea"</p> <p>"Enseñanzas artísticas profesionales, de grado medio y superior así como las universitarias"</p>	Complementarietat i intersecció; la llei regula de nou l'educació artística i cultural i planeja el vincle fonamental entre educació i cultura que caracteritza la societat del coneixement.	Codi 2,3 i 5
81	Educació	2009- vigent 8ª	Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació		<p>"Les raons culturals i cíviques són impulsades per la voluntat de conformar una ciutadania catalana identificada amb una cultura comuna, en la qual la llengua catalana esdevingué un factor bàsic d'integració social."</p> <p>"L'escola ha estat vista com una oportunitat per a oferir a les noves generacions uns nivells més elevats de cultura i benestar..."</p>	<p>Complementarietat i intersecció; la llei regula la funció de l'escola en relació a la cultura d'una manera molt explícita: element d'integració i millora de les condicions socials i personals. Aquesta cultura és la cultura identificada amb la llengua catalana i amb la tradició.</p> <p>La institució escolar ha estat segons el preàmbul de la llei, la que ha mantingut viva la llengua i les tradicions del país. L'escola no manté segons el preàmbul de la llei catalana, cap relació amb la creativitat i la cultura contemporània. Es confirma en aquest sentit, l'interstici plantejat per l'estatut quan, obvia que l'accés a la cultura no només tradicional i lingüística catalana sinó plural, o el desenvolupament de la creativitat son necessitats específiques que no queden regulades en la seva prestació.</p>	Codi 2, 4 i 5	
07	Educació física	1984- vigent	Llei 11 / 1984, de 5 de març, de creació de l'Organisme Autònom Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya		"Cultura física"	Educació física	Intersecció entre educació i cultura física	Codi 3 i 6
31	Universitats	1990 - vigent 3ª	Llei 11/1990, de 18 de juny, de la Universitat Pompeu Fabra.		Extensió universitària Normalització del català (Pompeu Fabra) com a referència.		Complementarietat i intersecció en l'espai de l'extensió universitària malgrat que poc especificada com a tal en el text del preàmbul.	Codi 1, 2 i 4
32	Universitats	1991 - vigent 3ª	Llei 36/1991, de 30 de desembre, de creació de la Universitat Rovira i Virgili.		Demandes de titulació del sector cultural. Teoria de la causa nacional catalana com a referent (Rovira i Virgili)		Complementarietat i intersecció; la universitat ha de ser el motor de dinamització del sector cultural territorial. i 4	Codi 1,2,3 i 4
33	Universitats	1991 - vigent 3ª	Llei 35/1991, de 30 de desembre, de creació de la Universitat de Girona.		Demandes de titulació del sector cultural. Sense referent cultural en el nom de la universitat.		Complementarietat i intersecció; la universitat ha de ser el motor de dinamització del sector cultural territorial. i 4	Codi 1,2,3 i 4

Nº	Àmbit	Legislatura Parlament	aprovades per el Parlament Autònom de Catalunya	orgàniques Corts Espanyoles	El fet cultural en el Preàmbul	L'educació en el Preàmbul	Tipologia de relació establerta	Codis vinculats
34	Universitats	1991 – vigent 3ª	Llei 34/1991, de 30 de desembre, de creació de la Universitat de Lleida.		Demandes de titulació del sector cultural. Sense referent cultural en el nom de la universitat.		Complementarietat i intersecció; la universitat ha de ser el motor de dinamització del sector cultural territorial. i 4	Codi 1,2,3
44	Universitats	1995 – vigent 4ª	Llei 3/1995, de 6 d'abril, de reconeixement de la Universitat Oberta de Catalunya.		Referència a les necessitats culturals del país i a la prestació de tasques d'extensió cultural. La universitat es planteja com a projecte d'arrel cultural que respon entre d'altres a les necessitats artístiques de formació.		Complementarietat i intersecció; la UOC és, segons el preàmbul de la llei que la constitueix, la universitat més i 5 directament implicada en la realitat cultural i en les necessitats culturals del país renovades per els canvis tecnològics.	Codi 1,2 Codi 1 5
61	Universitats	2001 – 2007	LOU. Ley Orgànica de Universidades		"Sociedad del conocimiento, extensión de la cultura, desarrollo cultural, cultura de la evaluación ..."		Complementarietat i intersecció: "la extensión de la cultura es una función ineludible de la institución universitaria" "Capital humano como motor de desarrollo cultural" "El consejo social estará constituido por personalidades de la vida cultural, profesional..."	Codi 1 ,2, 3 i 4
74	Universitats	2006 – 7ª	Llei 3/2006, de 17 de març, de creació del Fons d'acció territorial de l'educació superior		Referència específica al foment de la cultura als productes i serveis culturals i al clima cultural		Complementarietat i intersecció; la llei regula la tercera missió universitària i la vincula al diàleg amb el territori i els agents econòmics i socials, entre els que, els culturals	Codi 1 ,4 i 5
80	Universitats	2007	LOU. Ley Orgànica por la que se modifica la Ley 2001		"Oferta cultural y educativa de las universidades, deporte y extensión universitaria"		Complementarietat i intersecció; el preàmbul fa referència a l'oferta cultural de les universitats i la llei atorga un capítol específic dedicat a l'extensió universitària i les activitats culturals – esportives. Més enllà d'aquestes referències però, la funció de la universitat és la de ser motor econòmic i estar vinculada al sector productiu científic i tecnològic. En aquest sentit, el sector cultural torna a ser relegat i es crea per tant un espai d'interstici àmpliament denunciat en relació a les humanitats i la educació artística i cultural a la universitat.	Codi 1, 5 i 6

4.- Lleis marc de cultura aprovades pel Congrés dels Diputats, reguladores dels àmbits de competència de l'estat

22	Patrimoni	1985 vigent	Ley de patrimonio cultural	
23	Propietat Intel·lectual	1987 vigent	Ley de propiedad intelectual Modificada 1992 – 1996	
28	Propietat Intel·lectual	1992	Ley 20/1992, de 7 de julio, de modificación de la Ley 22/1987, de 11 de noviembre, de Propiedad Intelectual.	Complementarietat i intersecció: descentralització del registre i fixació del cànon de remuneració dels autors. L'article 140 preveu que un percentatge de la remuneració compensatòria per copia privada estigui dedicat a les activitats de formació d'artistes
75	Cultura - Propietat Intel·lectual	2006 – vigent	Modificaciones Propiedad Intelectual (Ley 19/2006 y 23/2006)	“Límites facultativas a la ilustración para fines educativos. Derecho de cita en el marco de la educación formal y por parte de los docentes y profesores” Complementarietat i intersecció: la llei regula espais alliberats del deure de pagament dels drets d'exploració per motius educatius o de nova creació (dret de cita)
43	Cultura	1994	Ley 30/1994 de 24 de noviembre, de Fundaciones y de Incentivos Fiscales a la Participación Privada en Actividades de Interés General	

Capítol 6.-

Conclusions finals

En relació a les hipòtesis inicials que fonamentaven aquesta recerca, la primera conclusió d'aquest treball és que a diferència del que assenyalava T. S. Eliot (2003, pàg. 147) l'educació no està avui, a Catalunya, estretament relacionada amb la cultura en l'àmbit de la política autonòmica.

Hem constatat que les polítiques culturals i les polítiques educatives a Catalunya, presenten més punts de divergència que de complementarietat. En conseqüència, els professionals de la gestió, la producció i la creació cultural d'una banda i els de la docència en general de l'altra, no prioritzen l'objectiu de garantir de manera conjunta la participació en la vida cultural a través de l'educació i la formació de ciutadania.

La metodologia aplicada, d'acord amb les hipòtesis de les quals partíem, ens ha permès fer una doble anàlisi, els resultats de la qual evidencien que hi ha més factors i elements de divergència i oposició que de trobada i coordinació. En percentatge final, els espais d'interstici totals suposen un 59% del total enfront del 41% de representativitat dels punts de trobada.

L'anàlisi de les lleis identifica aquests punts de divergència o intersticis i els relaciona amb subsectors determinats. Els àmbits de complementarietat s'identifiquen, tanmateix, amb determinades lleis analitzades. L'anàlisi textual de les entrevistes ens ha permès sistematitzar aquests punts de fricció o d'encontre com a categories conceptuals.

Segons els nostres entrevistats, la causa fonamental o la més important en termes numèrics, que explica i ajuda a entendre el percentatge superior de divergència i desconexió entre la vida cultural i el sistema educatiu, és la separació administrativa, la burocràcia i la distribució competencial inherent al sector públic. Sembla que l'experiència de creació d'alguns organismes administradors independents com l'ICIC o el CONCA, en el seu moment, hagin tendit a facilitar en bona mesura el diàleg o, com a mínim, a considerar-lo en els pròlegs o l'articulat 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 importantíssima. D'aquesta manera confirmem la segona de les nostres preguntes o punts de partida.

La tercera 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 impròpies. La cultura acusa l'escola de curricular i tècnica, l'escola acusa 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 (2001), de caràcter sistèmic, 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 els governs.

La consolidació de les diferents identitats professionals i corporatives s'expressen en els pròlegs de les lleis que fan referència a les noves professions vinculades a cultura i/o a educació, i vénen 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 un col·legi professional regulat per llei.

La universitat 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 vers un divorci perillós entre coneixement pràctic, científic i tecnològic d'una banda, i la cultura, les humanitats, les arts i la creativitat de l'altra. 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.

Fins aquí, la contrastació de moltes de les nostres principals hipòtesis generals i específiques. Els resultats de la investigació ens han aportat, però, dades molt rellevants i significatives en relació a l'existència d'àmbits en els quals educació i cultura han treballat conjuntament. Aquesta informació té una gran importància qualitativa i cal entendre-la com a correctora de la percepció inicial que teníem sobre aquestes possibilitats de treball coordinat.

Podem afirmar, així, que malgrat les divergències, els àmbits d'intersecció o complementarietat entre educació i cultura hi són, les interseccions i els encreuaments s'hi produeixen i la seva sistematització ens ha permès establir-ne categories i codis conceptuals per a una definició dels paràmetres de l'educació cultural. Quins són aquests paràmetres?

Els conceptes de ciutat educadora, projecte educatiu de ciutat o similars creen espais de diàleg entre educació i cultura, superant els repartiments competencials 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. Aquesta és una de les tendències que clarament estan obrint vies de superació de les polítiques tecnocràtiques, les divisions competencials, la descoordinació administrativa i la burocràcia.

Un exemple paradigmàtic del que estem assenyalant ha estat el procés de redacció del darrer PEC a la ciutat de Girona. El projecte Educatiu de Ciutat fou un procés participatiu que va tenir lloc de manera paral·lela al procés de discussió i elaboració del Pla Estratègic de Cultura (a càrrec d'una empresa cultural especialitzada en aquests processos i serveis). Les aliances formals des d'Educació amb l'àrea de Cultura no hi van ser en cap moment, però és cert que, en aquest marc participatiu que va permetre la redacció del PEC, determinats projectes incentivats i proposats per la ciutadania tenen una mirada transversal que obliga al diàleg entre ambdós sectors polítics i departaments administratius.

Són nombrosos, en segon lloc, els projectes que perfilen el segon paràmetre de l'educació cultural: competències culturals i interculturals. són projectes afavorits, en alguns casos, per les legislacions de la darrera època i des de l'àmbit cultural en general, 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). Són 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.

Els processos s'estan iniciant des de la base, i els diàlegs entre educadors i artistes obren la possibilitat de generalitzar la tendència al món dels tècnics i els càrrecs polítics corresponents. Són projectes que transversalitzen les àrees curriculars i

disciplinars tradicionals, i entenen la hibridació entre ciència i arts, memòria i creació, tradició i modernitat, llenguatges i possibilitats.

Finalment, en relació al tercer paràmetre, el reconeixement social del valor de la creativitat 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.

El procés és molt incipient a Catalunya i presenta una possibilitat de desviació importantíssima en termes polítics cap a un desmantellament de l'escola pública, si aquesta no aconsegueix resoldre el seu procés d'adaptació a les demandes de futur. No fer front a aquesta desviació ens portaria, clarament, a la reflexió inicial que ens fèiem en aquesta recerca: educació general, francès i piano com a elements diferenciadors d'un estatus social superior.

Aquesta creativitat es valora per la seva clara relació, també, amb l'expressivitat i la comunicació, la connectivitat entesa no només com una qüestió tecnològica sinó com les capacitats que desenvolupen el teatre, les arts escèniques, el moviment, el ball, la festa i, en definitiva, el llenguatge del cos.

D'acord amb els resultats de les anàlisis realitzades, 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 el moviment que permeti desenvolupar les competències creatives i expressives.

Aquesta educació cultural inclouria l'educació en comunicació i noves alfabetitzacions que contribueix a educar la mirada crítica i creativa, també en relació a l'educació i el món educatiu i, a través de la literatura, canvia la mirada en relació al món cultural. 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 i la ciutadania. L'alfabetització digital contraresta el temor al canvi de paradigma cultural.

També en formaria part l'educació en patrimoni, que contraresta clarament la desvinculació de l'escola del seu entorn natural i pot contribuir, si es planteja des del paradigma de la diversitat, a contrarestar les tendències excloents de les identitats.

Per últim, la pedagogia teatral o del cos afavoreix notablement la construcció de ciutadania creativa i cultural en tots els àmbits, perquè afavoreix el treball col·lectiu i en equips que tenen la seva riquesa en la major diversitat. D'altra banda, la consideració de l'educació del cos i l'expressivitat a l'escola és una via indiscutible de formació d'espectadors crítics de la cultura.

D'acord amb les dades i les opinions extrems 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 rol d'agent fonamental en matèria cultural per part de la Universitat i la tendència a un model formatiu orientat a una demanda decreixent i en crisi, per la part del mercat de treball, de mà d'obra especialitzada i tecnificada posa en qüestió com afirmen diferents autors el futur de la universitat en general en el nostre context territorial.

Les universitats han d'exercir d'agents dinamitzadors culturals del territori i per al territori. Per fer-ho, el diàleg educació i cultura ha de començar a la universitat, entre les facultats de ciències, de lletres i les de ciències de l'educació, i entre el professorat d'una i altra facultat. La universitat és, en aquest sentit, la que pot determinar, en bona mesura, la superació dels intersticis de caràcter més sociològic a través de canvis en la perspectiva de la formació dels agents culturals i educatius d'una banda, i a través de la recuperació del seu paper central en la formació en general de ciutadania crítica, creativa i cultural de l'altra.

Cal obrir les portes de la universitat de manera més evident a la societat, com ja propugnen les terceres missions reconegudes en les legislacions catalanes. Cal que els membres de la comunitat universitària en general assumeixin de nou el rol d'agents de formació ciutadana general (extensió cultural), que siguin exemple de plantejaments creatius i científics de construcció d'alternatives als problemes socials globals, de mirades crítiques i analítiques a les polítiques locals, i d'acompanyament i pont entre els sectors econòmics i la recerca, però també entre el sector cultural i educatiu i la recerca científica en aquests camps.

Un àmbit d'investigació i reflexió és el de la formació, sobretot de mestres i gestors, que passa també per la teoria i la pràctica de la cultura, el reconeixement de la interdisciplinarietat i l'aprenentatge en treball col·laborador.

L'excessiva especialització i la compartimentació dels sabers i els àmbits d'actuació, característics de la universitat, que ja no respon als paradigmes del segle XXI sinó que encara està al servei del mercat laboral del segle XX, és una de les raons fonamentals que expliquen l'interstici del gremialisme i l'excessiva sindicació dels 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 (ICE), consolida i referma l'escissió entre els dos sistemes.

Cal, urgentment, articular programes formatius en els quals hi hagi un diàleg real entre els especialistes en pedagogia i didàctiques i els coneixedors dels camps de coneixement generals culturals i científics.

En definitiva, i tornant a confirmar el nostre punt de partida, aquesta investigació ens permet defensar que la política, si és cultural i educativa, pot marcar la diferència. L'anàlisi dels preàmbuls de les lleis i la contrastació de les evidències amb les opinions i les percepcions dels agents ens porten a concloure la importància creixent de

les polítiques culturals i educatives per afrontar els reptes de futur. En relació a les hipòtesis inicials:

hem vist com el discurs polític no preveu majoritàriament la intersecció, sobretot des d'una perspectiva de respecte a la diversitat cultural i a l'educació, com a garantia del dret de participació en la vida cultural.

Hem constatat però, que en alguns àmbits concrets si hi ha hagut assajos de legislació positiva en aquest sentit, que han implicat percepcions i pràctiques positives en el terreny (llengua, patrimoni i cinema especialment).

Hem aplicat la metodologia de recerca qualitativa i hem construït teoria fonamentada, identificant les categories referents als àmbits de complementarietat. Aquestes categories ens han orientat una proposta final d'apunts per al disseny de polítiques culturals i educatives de futur.

Les conclusions ens permeten seguir treballant en les hipòtesis de futur i obren noves vies d'investigació que han estat apuntades al llarg d'aquestes pàgines:

- Seran necessaris estudis orientats a avançar en la concreció del pacte pels drets culturals universals, entenent l'educació com una garantia i un dret cultural fonamental.
- És important la recerca de les formes i les metodologies d'implementació dels discursos i els paradigmes de la diversitat i la creativitat en les propostes culturals de futur.
- Caldrà investigar la integració a l'escola de les diverses formes de lectura i escriptura contemporànies.
- S'haurà d'avançar en la definició de programes de formació de mestres i gestors culturals en educació cultural.

I, d'acord amb les nostres hipòtesis de futur, investigar i proposar una millor incorporació de la interrelació entre cultura i educació en les lleis i les normatives de la Generalitat de Catalunya, i desenvolupar polítiques específiques que fomentin l'aprofitament del potencial de la cooperació entre cultura i educació.

D'aquesta manera, podríem comprovar si la legislació contribueix a superar l'excessiva divisió departamental de les polítiques culturals i educatives i possibilita interactuar i crear sinergies d'acord amb les necessitats i les demandes de la societat contemporània, la transversalitat i el treball en xarxa.

Cal, finalment, apostar per incidir, des de la recerca i el coneixement transversal, en el disseny de polítiques públiques més adients a les necessitats contemporànies de l'educació i la cultura a Catalunya.

Per acabar aquest procés d'investigació, volem assenyalar i ressaltar unes consideracions finals adreçades a futurs investigadors, polítics, actors culturals i educatius, estudiants i ciutadans:

L'excel·lència, aquest concepte tan vinculat a les arts i la cultura, cal reclamar-la en tots els àmbits: l'educatiu i el cultural, però no pot estar deslligada o desvinculada de la garantia dels drets fonamentals d'accés i participació.

La formació de públics s'ha de plantejar com una formació de ciutadania cultural i no només de consumidors. L'educació intercultural s'ha de plantejar la formació de públics i el desenvolupament de les competències culturals i expressives estratègiques en el context de l'economia creativa.

La protecció de les identitats culturals no pot estar en contradicció amb el reconeixement de la diversitat d'expressions i manifestacions. Durant molts anys, la cultura a Catalunya es va identificar gairebé exclusivament amb la llengua i la cultura popular i, en segon lloc, amb el patrimoni i les biblioteques. La preservació i la protecció n'han marcat la pauta. Només en les darreres etapes, el llenguatge audiovisual, les arts escèniques, la creació artística i, per una qüestió òbvia, els continguts digitals han estat contemplats i legislat com a pràctiques culturals. El repte avui és legislar i fer política pública que garanteixi la participació en la vida cultural des del respecte a totes les formes d'expressió i creació, de llenguatges i procedències, d'estètiques i narratives d'acord amb els drets fonamentals i a partir de la defensa de les condicions de la diversitat. Per fer-ho, cal vincular cultura i educació.

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, el consum cultural i la participació social i cultural per a tots els ciutadans i les ciutadanes, sense discriminació de cap mena, incloent-hi 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, tal 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.

Girona, febrer del 2013.

Capítol 7.-

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>.
- Agencia Española de Cooperación Internacional, Fundación Interarts & Fòrum Universal de les Cultures-Barcelona 2004. (2006). *Derechos culturales y desarrollo humano: publicación de textos del diálogo del Fòrum Universal de las Culturas de Barcelona 2004*. Madrid: Aeci.
- Ajuntament de Girona. (2010). Pla estratègic de cultura a Girona. Retrieved from www.girona.cat/placultura.
- Alsina, P., Giráldez Hayes, A. & Abad, J. (2012). *La competencia cultural y artística: 7 ideas claves*. Barcelona: Graó.
- Amar Rodríguez, V. M. (2010). *Educación: ideología, cultura y contextos*. Cádiz: Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.
- Ambrós, A. & Breu, R. (2007). *Cinema i educació: el cinema a l'aula de primària i secundària*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Ambrós, A. & Breu, R. (2007). *Cinema i ciutadania*. Barcelona: AulaMèdia.
- 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.
- Aranguren, J. L. L. (1965). *Moral y sociedad: Introducción a la moral social española del siglo XIX* (1a ed.). Madrid: Cuadernos para el Diálogo Edicusa.
- Arendt, H. & Farrés, O. (2009). *La condició humana*. Barcelona: Empúries.
- 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>.
- Asensio, M. & Pol, M. (2002). *Nuevos escenarios en educación: aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.

- Associació Catalana d'Universitats Públiques. (2008). *Llibre blanc de la universitat de Catalunya: resum executiu estratègies i projectes per a la universitat catalana*. Barcelona: Associació Catalana d'Universitats Públiques.
- Aubert, A. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Augé, M. (2010) *La comunidad Ilusioria*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2012.
- Bahamonde Magro, Á., Otero Carvajal, L. E., Universidad Complutense de Madrid & Comunidad de Madrid. (1986). *Madrid en la sociedad del siglo XIX*. Madrid: Revista Alfoz.
- Balcells, E. (producer) & Balcells, E. (director). (2011). *L'arròs es planta amb arròs*. [Vídeo/DVD] Barcelona: CIRCULAR : Associació per a la Difusió de les Arts.
- Baqué, C., Carbó Ribugent, G., Alberó, V., Martinell, A., Universitat de Girona & Universitat de Girona. (2009). *La Universitat de Girona i el sector cultural*. Girona: Universitat de Girona. Consell Social. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10256/3418>.
- Barbero, J. M. (1987). In G. Gili (Ed.), *Introducciones: de los medios a las mediaciones*.
- Barbosa, A. M. (1998). In Belo Horizonte (Ed.), *Tópicos utópicos* (2a edició).
- Barbosa, A. M. (2008). In Cortez Editora (Ed.), *John Dewey e o ensino da arte no Brasil* (6a edição).
- Barbosa, A. M. & Coutinho, R. G. (2009). In Editora UNESP (ed.), *Arte/Educação como mediação cultural e social*.
- Baricco, A. (2006). *Los bárbaros: ensayo sobre la mutación [I barbari]* (X. González Rovira Trans.). Barcelona: Editorial Anagrama.
- Batlloori, R. (1992). *Balcó: unitats didàctiques globalitzades: a partir del coneixement del medi natural, social i cultural*. Sant Adrià del Besòs: Bruño.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Bauman, Z. (2008). *Múltiples culturas, una sola humanidad* (1a ed.). Barcelona: Katz Editores; Centre de Cultura Contemporània de Barcelona.
- Belda, E., Martinell, A. & Vilà, A. (2007). *Seminario internacional*. Girona: Documenta Universitaria. Retrieved from <http://www.edulibrary.com/ca/show?id=537>.
- Beltrán, J. & Ros, A. (2003). *Interculturalitat: bases antropològiques, socials i polítiques*. Barcelona: UOC.
- Berger, J., Bosch, E. & Museu d'Art Contemporani de Barcelona. (1996). *Què significa conèixer una obra d'art*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona.
- Berman, E., Universitat de Girona, Laboratorio Iberoamericano de Investigación e Innovación en Cultura y Desarrollo & Universidad Tecnológica de Bolívar.

- (2012). *Multiculturalismo y reconocimiento étnico. Debates actuales en el caribe colombiano: bases conceptuales y memorias del ciclo de debates sobre multiculturalismo, reivindicaciones identitarias y reconocimiento étnico en el caribe colombiano 20 años después de la constitución política de 1991: Cartagena de Indias, octubre 2011*. Girona: Càtedra UNESCO de Polítiques Culturals i Cooperació de la Universitat de Girona.
- 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>.
- BKJ. (2010). *Cultural competency record*.
- Bonet, L. (1995). *Diversitat cultural i polítiques culturals a Europa*. (pàg. 85). Barcelona; Barcelona: Fundació Jaume Bofill; Institut de Sociolingüística Catalana. Centre de Documentació en Sociolingüística.
- Borgström, M. & Porta, L. (2007). In Borgström M., Porta L. (ed.), *La formación de profesores en Suecia y Argentina: lecturas y perspectivas convergentes*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Bosch, E. (2003). *Educació i vida quotidiana: històries breus de llarga durada*. Vic: Eumo.
- Bosch, E. (2009). In Graó (ed.), *Un lloc anomenat escola* (1a edició).
- Bosch, E. (1998). *El placer de mirar: el museo del visitante*. Barcelona: Actar.
- 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.
- Bosch, E., Espelt, R., Buisan, M. & Prats, J. (2003). *Ciudadania*: www.educalia.org. Barcelona: Fundació La Caixa.
- Bosch, E., Institut de Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia & Fundació La Caixa. (1992). *Criaturas misteriosas*. Barcelona: Institut de Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia, IREF.
- Bourdieu, P., Darbel, A. & Schnapper, D. (2003). *El amor al arte: los museos europeos y su público*. Barcelona, etc.: Paidós.
- Breu, R. & Ambròs, A. (2011). *CinEscola :Propostes didàctiques de cinema a primària i secundària*. Barcelona: Graó.
- Brun, J., Benito, J., Canut, P. & Agencia Española de Cooperación Internacional. (2008). *Redes culturales: claves para sobrevivir en la globalización*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Buckingham, D., 1954-. (2005). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona, etc.: Paidós.
- Burke, P. (2000). *Formas de historia cultural* (B. Urrutia Trans.). Madrid: Alianza Editorial, S.A.

- Burke, P. (2005). In Paidós Orígenes (Ed.), *¿Qué es la historia cultural?*
- Burke, P. (2010). In Ediciones Akal (Ed.), *Hibridismo cultural* (1a edició).
- Busquet Duran, J. (2005). *Els escenaris de la cultura: formes simbòliques i públics a l'era digital* (1a ed.). Barcelona: Trípodos.
- Busquet i Duran, J. (2011). *Pierre Bourdieu: la vida com a combat*. Barcelona: UOC.
- Busquet i Duran, J., Mestre Chust, J. V. & Universitat Oberta de Catalunya. (2007). *La cultura*. Barcelona: UOC.
- Cabero Almenara, J. & Alonso García, C. M. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid, etc.: McGraw-Hill.
- Calaf i Masachs, R. (2009). *Didáctica del patrimonio: epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Calaf i Masachs, R. & Fontal Merillas, O. (2004). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea.
- Calaf i Masachs, R. & Fontal Merillas, O. (2006). *Miradas al patrimonio*. Gijón: Trea.
- Calaf Masachs, R., Fontal Merillas, O. & Valle, R. E. (2007). *Museos de arte y educación: construir patrimonios desde la diversidad*. Gijón: Trea.
- Cámara Lapuente, S., Rodríguez Tapia, J. M. & Espanya. (2009). *Comentarios a la ley de propiedad intelectual: (texto refundido, Real Decreto legislativo 11996, del 12 abril)* (2a ed.). Cizur Menor Navarra: Thomson reuters Civitas.
- Camps, V. (1996). *El malestar de la vida pública*. Barcelona: Grijalbo.
- Camps, V. (2008). *Creure en l'educació: l'assignatura pendent*. Barcelona: Edicions 62.
- Camps, V. (2009). *Qué hay que enseñar a los hijos* (1a ed.). Barcelona: Editorial Proteus.
- Camps, V., Ferrés i Prats, J., Oliva Rota, M. & Fòrum d'Entitats de Persones Usuàries de l'Audiovisual. (2006). *L'educació en comunicació audiovisual* [diversos articles]. (). Barcelona: el Consell.
- Camps, V. & Fundación ECOEM. (2007). *Educación para la ciudadanía: (incluye los contenidos oficiales de la nueva asignatura)*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- Cantero, C. & Andalusia. (2006). *El concepto de la extensión universitaria a lo largo de la historia*. Sevilla: Dirección General de Universidades.
- Carbó Ribugent, G. (2004). *Imaginació*. (). Barcelona: Serveis Pedagògics.
- Carbó Ribugent, G. (2008). *La cultura, estrategia de cooperación al desarrollo*. Girona: Documenta Universitaria. Retrieved from <http://www.edulibrary.com/ca/show?id=532>
- Carbó Ribugent, G. & Rius, L. (2006). *El Quixot i el cinema*. (). Barcelona: Serveis Pedagògics.

- Carbó Ribugent, G., Tresserras, M., Vilà, A., Agencia Española de Cooperación Internacional and Universitat de Girona (directors). (2008). [Video/DVD] Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional. *La gestión cultural frente al reto de la cooperación al desarrollo*.
- Cardús i Ros, S. & Fundació Jaume Bofill. (1988). *Les polítiques culturals de les administracions públiques a Catalunya: projecte d'investigació: Llibre blanc de la cultura encarregat a la fundació Jaume Bofill per les institucions públiques catalanes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Cassirer, E. (2005). In Fondo de Cultura Económica (ed.), *Las ciencias de la cultura* (2a ed.).
- Catalunya & Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. (2008). *Competència lectora: marc conceptual per a l'avaluació PISA 2009*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Retrieved from <http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Consell%20superior%20d%27avalua/Pdf%20i%20altres/Static%20file/marc%20PISA%202009.pdf>.
- Cavallo, G., Chartier, R. & Bonfil, R. (2011). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Chomsky, N., Macedo, D. P. & Djembé, G. G. (2007). *La (des)educación* (1a en Biblioteca de Bolsillo ed.). Barcelona: Crítica.
- Coelho Netto, J. T. & Godínez, Á. (2009). *Diccionario crítico de política cultural: cultura e imaginario*. Barcelona: Gedisa.
- Colectivo Lorenzo Luzuriaga. (2010). In Wolters Kluwer España S. (ed.), *Mejorar la educación: pacto de estado y escuela pública*.
- Colombo Vilarrasa, A., Martinell, A. & Universitat de Girona. (2012). *Cultural impact perception*. Girona: Universitat de Girona. Retrieved from <http://www.tdx.cat/handle/10803/94146>.
- Colombo, A., López Cruz, T., Martinell, A. & Universitat Oberta de Catalunya. (2010). *Polítiques culturals, estratègies i cooperació*. Barcelona: UOC.
- Colombo, A. & Roselló, D. (2008). *Gestión cultural: estudios de caso*. Barcelona: Ariel.
- Comisión de las Comunidades Europeas. (2007). *Comunicación sobre una agenda europea para la cultura en un mundo en vías de globalización*. Bruselas ().
- Comissió de les Comunitats Europees, Eurydice & Eurostat. (2012). *Key data on education in Europe :2012*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Comissió Europea. (2010). *Llibre verd: alliberar el potencial de les indústries culturals i creatives: Brussel·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 1a), del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Unpublished manuscript.
- Consell de l'Audiovisual de Catalunya. (2003). *Llibre blanc: l'educació en l'entorn audiovisual*. Barcelona: Consell de l'Audiovisual de Catalunya. Retrieved from <http://www.cac.cat/web/recerca/quaderns/hemeroteca/detall.jsp?NDg%3D&MQ%3D%3D&Jyc%3D&MTM%3D>.
- Creus Román, J., Miralles Ventimilla, E., Munilla Cabrillana, G., Ros Híjar, A. & Universitat Oberta de Catalunya. (2007). *Organización y gestión de empresas culturales: una introducción a la gestión de organizaciones culturales*. Barcelona: UOC.
- Daudet, Y. & Singh, K. (2001). *Le droit à l'éducation: analyse des instruments normatifs de l'UNESCO*. Paris: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. De Puig, I. (2012). *Fer filosofia a l'escola*. Vic: Eumo.
- de Puig, I., Grup IREF, Catalunya & Catalunya. (2010). *Som joves, tenim drets i deures*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació, Oficina de Promoció de la Pau i els Drets Humans. Retrieved from http://www10.gencat.cat/drep/binaris/apunts3llibre_DEF_WEB_tcm112-137386.pdf.
- de Puig, I., Molina, O., Fernández, A., Ochoa, A., Bianchi, E. & Mazza, A. (2009). *Filosofia 3/18: reflexió compartida* [diversos articles]. (). Barcelona: Graó.
- Delors, J., Al-Mufti, I., UNESCO. Comisión Internacional sobre la Educación & UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO*. Madrid: Santillana.
- Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació. Generalitat de Catalunya. *La cultura, un motor econòmic*. Retrieved from www.gencat.cat/cultura/revistacultura.
- Díaz Herrera, F. (1996). *Expresión creativa y desarrollo humano: una propuesta metodológica para la animación sociocultural* (1a ed.). Chile: Ediciones Universidad de Los Lagos.
- Donnat, O. & Tolila, P. (2003). *Le(s) public(s) de la culture: politiques publiques et équipements culturels*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- Eco, U. (2007). *Apocalípticos e integrados* (A. Boglar Trans.). (2a ed.). Barcelona: Editorial Lumen.
- Edu-Arts (Projecte), Bosch, E. & Grup IREF (2001). *Edu-arts: La ciudad y la capacidad educativa de las artes*. Barcelona: Grup IREF.
- Eliot, T. S. (2003). In Instituto de Estudios Europeos y Ediciones Encuentro (Ed.), *La unidad de la cultura europea: notas para la definición de la cultura*.
- Embid Irujo, A. (2000). *La enseñanza en España en el umbral del siglo XXI : consideraciones jurídicas*. Madrid: Tecnos.

- Embid Irujo, A. & Gurrea Casamayor, F. (2004). *Legislación sobre enseñanza* (2a ed.). Madrid: Tecnos.
- Espelt, R. (2008). *Laberints: llocs, textos, imatges, films* (1a ed.). Barcelona: Laertes Edicions.
- 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>.
- Esteban Guitart, M., Nadal, J. M., Vila, I. & Universitat de Girona. (2008). *La construcción de identidades en una muestra de adolescentes de la Universidad Intercultural de Chiapas*. Girona: Universitat de Girona. Retrieved from <http://www.tdx.cat/TDX-1030108-153607>.
- Estrategia de cultura y desarrollo de la cooperación española*. Retrieved from www.aeci.es.
- Eurydice. (2012). *Citizenship education in europe*. Brussels: Eurydice, EACEA. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139EN.pdf.
- Eurydice. (2012). In Eurydice (ed.), *Developing key competences at school in europe: challenges and opportunities for policy*. Brussel-les: EACEA.
- Eurydice & Comissió de les Comunitats Europees. (2010). *Cifras clave de la educación en europa: 2009*. Brussel-les: Eurydice.
- Fernández de Muniain Letamendia, C., Espanya, Espanya & Instituto Nacional de Administración Pública. (1993). *Régimen de distribución de competencias entre el estado y las comunidades autónomas: cultura y lengua*. Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Fernández Prado, E. (1991). *La política cultural: qué es y para qué sirve*. Gijón: Trea.
- Fernández Troiano, G. (2010). Tres posibles sentidos del arte en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 52,, 23-41.
- Ferrer i Guardia, F. (1976). *La escuela moderna*. Bilbao: Zero, S.A.
- Ferrés i Prat, J. (2008). *La educación como industria del deseo: un nuevo estilo comunicativo* (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Fina, X., Comas Soler, M., ICC Consultors & Catalunya. (2010). *Cultura i joves II: hàbits culturals i polítiques públiques*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Acció Social i Ciutadania. Secretaria de Joventut.
- Florida, R. L. & Tremosa i Balcells, R. (2009). *Les ciutats creatives: com l'economia està convertint la tria de l'indret on viure en la decisió més important de la teva vida*. Barcelona: Pòrtic.
- Font i Cardona, J. (1991). *Papers de política cultural*. Barcelona: Edicions 62.

- Fontal Merillas, O., Palacios, A., Llull Peñalba, J., Huerta, R., Castro Prieto, P., Torregrosa Laborie, A. & Falcón Vignoli, R. M. (2012). *El patrimoni a l'escola* [diversos articles]. (). Barcelona: Serveis Pedagògics, [].
- Franch, J. & Martinell, A. (1994). *Animar un proyecto de educación social: La intervención en el tiempo libre*. Barcelona, etc.: Paidós.
- 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.
- Fumaroli, M. (2007). *El estado cultural: ensayo sobre una religión moderna*. Barcelona: Acantilado.
- Fundación Kaleidos.red. (2008). *Metodologías para la participación ciudadana*. Gijón: Trea.
- Fundación Kaleidos.red. (2010). *Transversalidad en los proyectos locales: de la teoría a la práctica*. Somonte-Cenero, Gijón: Trea.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. México, D.F.: Grijalbo.
- García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad* (Nueva ed.). Buenos Aires; Barcelona: Paidós.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- García Petit, L. & Centre UNESCO de Catalunya. (1998). *El poder de la cultura: conferència intergovernamental de polítiques culturals favorables al desenvolupament organitzada per la UNESCO a Estocolm, els dies 30 de març al 2 d'abril de 1998*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, etc. Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona, etc.: Paidós.
- Gascó, M. & Escola d'Administració Pública de Catalunya. (2003). *L'avaluació de polítiques públiques culturals*. Barcelona: Escola d'Administració Pública de Catalunya. Retrieved from <http://www20.gencat.cat/docs/eapc/Home/>.
- Giráldez Hayes, A., Vallvé Cordomí, L., Alsina, P., Ohler, J., Cusí, C., García Fernández, M., . . . García Gómez, M. J. (2009). Competencia artística y cultural [diversos articles]. (). Barcelona: Graó educación.
- Giroux, H. A. (1997). *Cruzando límites* [Border crossings]. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. A. (1990). In Ediciones Paidós (ed.), *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (1a edición).
- Giroux, H. A. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.

- Giroux, H. A. (2005). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical*. Madrid: Editorial Popular.
- Giroux, H. A. & McLaren, P. (1999). *Sociedad, cultura y educación*. Madrid; Buenos Aires: Miño y Dánilo.
- Gomà, R. & Subirats, J. (2001). *Govern i polítiques públiques a Catalunya :1980-2000*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Gómez de la Iglesia, R. & Grupo Xabide. (2007). *Acción pedagógica en organizaciones artísticas y culturales*. Vitoria-Gasteiz: Xabide.
- Gómez de la Iglesia, R. & Pérez Martín, M. Á. (1992). *El técnico en actividades socioculturales*. Vitoria: Xabide S.
- González Moreno, B. (2003). *Estado de cultura, derechos culturales y libertad religiosa*. Madrid: Civitas.
- Graviz, A. & Pozo, J. (2000). *Niños, medios de comunicación y su conocimiento* (2a ed.). Barcelona: Herder.
- Güell Pedro, P. T. (2012). In Güell Pedro P. T. (ed.), *La trama social de las prácticas culturales. sociedad y subjetividad en el consumo cultural de los chilenos*. Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Herran, M. T., Martín-Barbero, J., Zambrano Murillo, M. F. & Perdomo Gerrero, Ó. A. (1999). *Palimpsestos y recorridos de la comunicación en la educación*. Santafé de Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Huerta, R. (1995). *Art i educació* (1a ed.). València: Universitat de València.
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens* (E. Imaz Trans.). (1972nd ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Institut Català de Noves Professions & Comissió Europea. (1997). *Les competències clau: la formació al segle XXI: actes de la jornada del 27 de novembre del 1996*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut Català de Noves Professions.
- Institut de Cultura & Barcelona. (2011). *Barcelona cultura 2007-2011: balanç de les polítiques culturals de l'institut de cultura*. Barcelona: l'Ajuntament.
- Interarts, Observatorio Europeo de Políticas Culturales Urbanas y Regionales. (1999). *Sueños e identidades: una aportación al debate sobre cultura y desarrollo en Europa*. Barcelona: Interarts.
- Interarts, Observatorio Europeo de Políticas Culturales Urbanas y Regionales. (2004). Cyberkaris. Retrieved from <http://www.interarts.net/ca/newsletters.php>.
- Jarauta, F., Gómez Hernández, J. A., Sánchez Martínez, J. A. & Universidad de Murcia. (2003). *Práctica artística y políticas culturales: algunas propuestas desde la universidad*. Murcia: Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones.
- Jiménez López, L., Aguirre Arriaga, I., Pimentel, L. G. & Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.

- Jiménez, L. (2006). *Políticas culturales en transición: retos y escenarios de la gestión cultural en México*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes Fondo Regional para la Cultura y las Artes de la Zona Sur.
- Jordan, J. A. (1992). In Edicions CEAC S. (Ed.), *L'educació multicultural* (1a edició ed.).
- Juanola i Terradellas, R., Calbó, M., Vallés Villanueva, J. & Universitat de Girona. (2006). *Educació del patrimoni: visions interdisciplinàries: arts, cultures, ambient*. Girona: Documenta Universitaria.
- Kymlicka, W. (1996). In Ediciones Paidós Ibérica (ed.), *Ciudadanía multicultural*.
- Laaksonen, A. (2011). *Creative intersections*. (N. 41). Melbourne: IFCCA D'ART.
- Lacarrière, M., Álvarez, M. & Yúdice, G. (2002). *La (indi)gestión cultural: una cartografía de los procesos culturales contemporáneos*. Buenos Aires: Ciccus.
- Lanao, P. & del Pozo, J. M. (2003). *El blanc i el negre: un diàleg a fons sobre immigració, política i ciutadania*. Girona: Grups de Recerca i Actuació amb Minories Culturals i Treballadors Estrangers.
- Lastra, A. (2008). *Ecología de la cultura* (1a ed.). Madrid: Katz Editores.
- Lauret, J., & Marie, F. (2010). *Working group on developing synergies with education, especially arts education*. (N. Final Report). European Agenda for Culture.
- Lluch, G. (2010). *Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo*. Rubí: Anthropos.
- Lluch, G. (2012). *La lectura al centre: llegir (i escriure) llibres, pantalles i documents en el pla de lectura de centre*. Alzira: Bromera.
- Luther, J. (2010). The right to memory as a cultural human right in democracy. *Revista Española De Derecho Constitucional*, 30(89), 45-76.
- Malaret Garcia, E. & Marsal Ferret, M. (2005). *Las fundaciones de iniciativa pública: un régimen jurídico en construcción*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer.
- Manito Lorite, F. & Fundación Kreanta. (2009). *Ciudades creativas*. Barcelona: Fundación Kreanta.
- Maquinay i Pomés, A. (1997). *L'educació audiovisual i l'àrea de ciències*.
- Maquinay i Pomés, A., Criado Samora, A., Ribes, C., Catalunya & Catalunya. (2000). *Projecte televisió*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Servei de Mitjans Audio-Visuals.
- Maraña, M. (2010). In Unesco Etxea (ed.), *Cultura y desarrollo: evolución y perspectivas* (Bakun Trans.). Bilbao: SRB. doi: <http://www.refworks.com/refworks2/default.aspx?r=references|MainLayout::init#>.
- Marcé, X., Martinell, A., Sendra, G. & Espanya. (1995). *Perfil y formación de gestores culturales: formación de técnicos y administradores culturales en España: perfil profesional de los gestores culturales*. Madrid: Ministerio de Cultura. Dirección General de Cooperación Cultural.

- Marchesi, Á., Vidal i Pla, F., Isern, A., Llansana González, J. J., Armengol, C., Abelló, L. & Biblioteca Rosa Sensat. (2006). *L'educació des de la LOE [diversos articles]*. (). Barcelona: Rosa Sensat.
- Marina, J. A. (2010). *La educación del talento* (1a ed.). Barcelona: Editorial Planeta.
- Marina, J. A. (2010). *Aprender a pensar*. (). Barcelona: Editorial Fontalba.
- Marina, J. A. (2011). *Las culturas fracasadas: el talento y la estupidez de las sociedades*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. (2011). *Los secretos de la motivación*. Barcelona: Ariel.
- Marina, J. A. & Mateos, Á. (2008). *Filosofía i ciutadania I*. Barcelona: Cruïlla.
- Martín-Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires, etc.: Grupo Editorial Norma.
- Martín-Barbero, J. (2008). *Políticas de la comunicación y la cultura: claves de la investigación = policies of communication and culture: key points of research*. Barcelona: Fundació CIDOB. Retrieved from http://www.cidob.org/es/publicaciones/documentos_cidob/dinamicas_interculturales/num_11_politicas_de_la_comunicacion_y_la_cultura_claves_de_la_investigacion.
- Martín-Barbero, J. & Universidad Autónoma Metropolitana. (2010). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Rubí: Anthropos.
- Martinell, A. (2001). Las relaciones entre las políticas culturales y las políticas educativas.
- Martinell, A. (2004). El debat sobre la ciutat educadora.
- Martinell, A. (2011). Educación, política y cultura. *Coloquio Internacional Sobre Animación Sociocultural. Zaragoza, 22 de octubre de 2011*.
- Martinell, A. & Biblioteca Nacional de Colombia. (2010). *Las Américas, Colombia: Biblioteca Nacional de Colombia, 6 de julio-15 de septiembre de 2010*. Madrid: Seacex.
- Martinell, A. & Carbó Ribugent, G. (2010). *Cultura, empleo y desarrollo*. Girona: Documenta Universitaria.
- Martinell, A. & López Cruz, T. (2008). *Políticas culturales y gestión cultural: organum sobre los conceptos clave de la práctica profesional*. Girona: Documenta Universitaria.
- Martinell, A. & Universitat de Girona. (1995). *Configuració dels antecedents professionals de l'educador especialitzat social a Catalunya (1960-90) des d'una perspectiva històrica*. Girona: Universitat de Girona. Servei de Publicacions.
- Martinell, A. & Universitat de Girona. (2000). *Agentes y políticas culturales [recurs electrònic]: Los ciclos de las políticas culturales*. Girona: S.N. Retrieved from http://issuu.com/peu2009/docs/agentes_y_pol_ticas_culturales_alfons_martinell?mode=a_p.

- Martinell, A., Vandenbroeck, M., Vianello, R., Truffa, G., Meleady, C. & Broadhead, P. (2002). La diversidad [diversos articles]. ()
- Martínez Marín, A. (1996). *Una teoría sobre nuestra organización pública y sus principios*. Madrid: Editorial Tecnos, S.A.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. & Grupo Comunicar. (2002). *Aprender con el cine, aprender de película: una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Huelva: Grupo Comunicar.
- Marzo, J. L. ,Badia, T. (2006). Las políticas culturales en el Estado español (1985-2005). [<http://www.soymenos.net/>].
- Marzo, J. L. ,Badia, T. (2012). L'era de la degradació de l'art i la política cultural a Catalunya.
- Michaud, Y. (2005). *Patrimoni, creació i educació: el present com a futur* .: Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.
- Miller, T. & Yudice, G. (2004). *Política cultural*. Barcelona: Gedisa.
- Morales Sánchez, I., Andalusia & Universidad de Cádiz. (2011). *Competencias culturales de los universitarios: dossier de trabajo*. Sevilla: Dirección General de Universidades de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía.
- Morduchowicz, R. & Martín-Barbero, J. (2010). *Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de sociabilidad*. Barcelona: Gedisa.
- 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.
- Morin, E. (2009). In l'Arquer (ed.), *On va el món? cap a l'abisme?* (1a edició ed.).
- Morin, E. & Malaina Martín, E. (2009). *Para una política de la civilización*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. & Pakman, M. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. & Sático, A. (2004). Edgar Morin i els set sabers necessaris per a l'educació del futur. (). Barcelona: Serveis Pedagògics, [].
- Morley, D. (2008). *Medios, modernidad y tecnología: hacia una teoría interdisciplinaria de la cultura* (M. Polo Trans.). (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Muñoz Machado, S., García Delgado, J. L., González Seara, L. & Ayala Cañón, L. (1997). *Las estructuras del bienestar: derecho, economía y sociedad en España*. Madrid: Escuela Libre Editorial.
- Museu Nacional d'Art de Catalunya. Departament d'Acció Cultural i Educació & Museu Nacional d'Art de Catalunya. (2005). EducArt ...: un projecte educatiu al servei de la societat. Retrieved from http://www.mnac.cat/doc/lan_001/pae2005.pdf.

- Nielsén, T. & Power, D. (2011). *Priority sector report: creative and cultural industries*. (N. 16). Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2769/95687.
- Nuñez, S. (2010). In Casa Editorial Hum (ed.), *Prohibido pensar* (1a edició).
- Nussbaum, M. C. & Udina, D. (2011). *Sense ànim de lucre: per què la democràcia necessita les humanitats*. Barcelona: Arcàdia.
- Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic. (1998). Education at a glance. Retrieved from http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance_19991487.
- Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic. (2005). *Informe PISA 2003: aprender para el mundo del mañana: programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA)*. Madrid: Santillana Educación.
- Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic, Espanya & Instituto de Evaluación. (2011). *Pisa 2009*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Instituto de Evaluación. Retrieved from <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/notas/2010/20101207-pisa2009-informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b806ea35>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Políticas para la creatividad: guía para el desarrollo de las industrias culturales y recreativas. Retrieved from www.unesco.org/es/guia-industrias-culturales.
- Padró i Puig, C., Hernández, F. & Universitat de Barcelona. (2000). *La funció educativa dels museus: un estudi sobre les cultures museístiques*.
- Padrós Reig, C. (2000). In Atelier (Ed.), *Derecho y cultura* (1a edició).
- Padrós, X. & Institut d'Estudis Autònoms. (1992). *El desplegament autonòmic a Catalunya: departaments de Cultura i d'Ensenyament*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut d'Estudis Autònoms.
- Parada Vázquez, J. R. (1997). *Derecho administrativo* (11a ed.). Madrid: Marcial Pons.
- Pardo Pastor, J. (1976). *Empúries, un projecte cultural en marxa*. (). Barcelona: Avance.
- Pardo Pastor, J. (1990). Consideracions sobre un canvi dels models de gestió museístics. (). Granollers: el Museu.
- Parejo Alfonso, L., Jiménez-Blanco, A. & Ortega Álvarez, L. (1998). *Manual de derecho administrativo* (5a corr, aum y puea al día ed.). Barcelona: Ariel.
- Pascual i Ruiz, J., Dragojević, S., Fundació Interarts, Fundación Europea de la Cultura & Asociación Ecumest. (2007). *Guía para la participación ciudadana en el desarrollo de políticas culturales locales para ciudades europeas*. Barcelona: Fundació Interarts.
- Petit Bozzo, M., Tresserras, J. M., Sabaté López, J. & Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna. (2008). *La convenció sobre la protecció i la promoció de*

la diversitat de les expressions culturals de la UNESCO i les polítiques de promoció de la diversitat cultural: el cas de Catalunya i la paradiplomàcia cultural. Barcelona.

- Pinto, M. (2008). Información, acción, conocimiento y ciudadanía. la educación escolar como espacio de interrogación y de construcción de sentido. *Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de sociabilidad* (1a ed., pp. 101). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Pla d'Equipaments Culturals de Catalunya 2010-2020, Martínez i Illa, S., Noguera i Jordana, L., Catalunya & Catalunya. (2010). *Pla d'equipaments culturals de Catalunya: PECCat.* Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació.
- Portell, R. & Marquès, S. (2006). *Els mestres de la república.* Barcelona: Ara Llibres, S.L.
- Porter i Moix, M. (1979). *Cinema per a infants.* S.L.
- Porter i Moix, M. (1992). *Història del cinema a Catalunya: (1895-1990).* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura.
- Prats, J., Busquets Fàbregas, J., Batllori, R., Serra, J. M., De Nardi, A., Bovet, M. d. T., . . . López, C. (2010). El paisaje en la educación [diversos articles]. (). Barcelona: Graó Educación de Serveis Pedagògics.
- Prieto de Pedro, J. (1993). *Cultura, culturas y constitución* (reimpresión corregida ed.). Madrid: Congreso de los Diputados, etc.
- Puelles Benitez, M. D. (1999). *Educación e ideología en la España contemporánea* (4a ed.). Madrid: Editorial Tecnos.
- Read, H. (2011). In Cuadernos Arte Cátedra (Ed.), *Al infierno con la cultura* (1a edición ed.).
- Rey, G. (2009). *Industrias culturales, creatividad y desarrollo.* Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Ricomà Vallhonrat, R. M., Macaya, A., Suárez, M., Tarragona, & Museu d'Art Modern. (2008). *El museu i l'educació per a la diversitat cultural de les arts.* Tarragona: Diputació.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso : La revolución de la nueva economía* [The Age of Access] (F. J. Álvarez, D. Teira Trans.). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Rigol i Roig, J. (2010). *Política.* Barcelona: Edicions 62.
- Rius, J. (2004). *Un nou paradigma de la política cultural: estudi sociològic del cas barceloní.*
- Rius, J., Noguera i Jordana, L., Picas Riera, O., Martínez, S., Catalunya & Catalunya. (2010). *Els contractes programa dels equipaments culturals: governança, eficiència i retorn social del sistema públic d'equipaments culturals de Catalunya.* Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds: learning to be creative.* Oxford: Capstone.

- Rodríguez Tapia, J. M. & Bondía Román, F. (1997). *Comentarios a la ley de propiedad intelectual: texto refundido, R.D.leg. 1-1996, del 12 de abril*. Madrid: Civitas.
- Rorty, R. (2010). In Paidós Básica (Ed.), *Filosofía como política cultural* (1a edición).
- Roselló Cerezuela, D. (2007). *Diseño y evaluación de proyectos culturales: de la idea a la acción* (4a act ed.). Barcelona: Ariel.
- Roselló, D., Colombo, A., Bianco Barazarte, M. & Universitat Oberta de Catalunya. (2010). *Institucions, empreses i entitats culturals: els agents culturals*. Barcelona: UOC Universitat Oberta de Catalunya.
- Rubio Aróstegui, J. A. (2003). *La política cultural del estado en los gobiernos socialistas: 1982-1996*. Gijón: Ediciones Trea, S.L.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5a ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz Tarragó, F. (2007). *La nueva educación*. Madrid: LID Editorial Empresarial, S.L.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (2003). *Key competencies: for a successful life and a well-functioning society*. Cambridge, etc.: Hogrefe & Huber.
- Santisteban, A., Pagès, J. & Batllori, R. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria: ciencias sociales para comprender, pensar y actuar*. Madrid: Síntesis.
- Sen, A. K., Rabasco, E. & Toharia, L. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- Serrat, P., Íñiguez Gràcia, D., Sallés Tenas, N., Montagut, È. & Insa, I. (2003). La didàctica als museus (diversos articles). (). Barcelona: Serveis Pedagògics, [].
- Smiers, J. (2006). *Un mundo sin copyright: artes y medios en la globalización* (J. Barba, S. Jawerbaum Trans.). (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- Stevenson, N. (2010). Education, neoliberalism and cultural citizenship: Living in 'X factor' Britain. *European Journal of Cultural Studies*, 13(3), 341-358. doi: 10.1177/1367549410363201
- Subirats, J., Fina, X., Catalunya & Universitat Autònoma de Barcelona. (2008). *El retorn social de les polítiques culturals*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació. Retrieved from http://www20.gencat.cat/docs/CulturaDepartament/SSCC/GT/Arxius%20GT/ESTUDI_11_C.pdf.
- Tajadura Tejada, J. (1997). *El preámbulo constitucional*. Granada: Comares.
- Tasat, J. A. (2009). *Los desafíos de las áreas de cultura de los gobiernos locales: la preinstitucionalidad o la profesionalización de la gestión cultural*. Cultural Digital Brasil. Cultural Digital Brasil.
- Taylor, C. (1994). *La ética de la autenticidad*. Barcelona, etc.: Paidós, etc.
- Teixeira Coelho (ed.). (2008). *A cultura e seu contrário*. (1st ed.). Sao Paulo: Sao Paulo: Editora Iluminarias.

- Teixeira Coelho (Org.) & MONTESQUIEU, (.). (2005). In Sao Paulo: Iluminuras (Ed.), *O gosto, de Montesquieu*. (1a ed.).
- Teixeira Colheo, J. (2000). *Diccionario crítico de política cultural: cultura e imaginario* (M. N. Alfaro, O. Correa, A. Godínez & L. Herrera Trans.). Guadalajara, México: Editorial Pandora, S. A. UNESCO. (2010). *Informe mundial de la UNESCO: invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. París: Ediciones Unesco. UNESCO today: arts education for all. Retrieved from www.unesco.org
- UNESCO & Naciones Unidas. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Unión General de Trabajadores. (1952). «Ni vencidos ni humillados». *Boletín de la Unión General de Trabajadores de España en el exilio*, (98).
- Universitat de Girona. (1996). *Drets Humans i educació: actes de la primera jornada sobre Drets Humans i educació*. Girona: Universitat de Girona. Servei de Publicacions.
- Université de Fribourg, Centre UNESCO de Catalunya & Consell d'Europa. (1998). *Projecte de declaració sobre els drets culturals*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Vaquero Caballería, M. (1998). *Estado y cultura: la función cultural de los poderes públicos en la Constitución española*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Vargas Hernández, K. (2008). *Diversidad cultural: revisión de conceptos y estrategias*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació.
- Vidal Beneyto, J. & Fundación Cultura de Paz. (2006). *Derechos humanos y diversidad cultural: globalización de las culturas y Derechos Humanos*. Barcelona: Icaria.
- Vilanou, C. (2001). *Joaquim Xirau (1895-1946): quan la filosofia esdevé pedagogia* (1a ed.). Girona: Fundació Universitat de Girona: Innovació i Formació.
- Vilarrasa, A., Benejam, P., Medir i Huerta, R. M., Ávila Ruiz, R. M., Campillo, J., Para, M. Á., . . . Pol, E. (2003). Salir del aula (diversos articles). (). Barcelona: Graó Educación de Serveis Pedagògics.
- Villarroya Planas, A. & Catalunya. (2010). *Política cultural, Catalunya: 2010*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació.
- VV.AA (Associació de professionals de la gestió cultural de Catalunya). (2006). In Associació de professionals de la gestió cultural de Catalunya (Ed.), *e-cultura: les noves tecnologies aplicades a la gestió de la cultura* (1a edició ed.).
- VV.AA (Associació de professionals de la gestió cultural de Catalunya). (2007). In Associació de professionals de la gestió cultural de Catalunya (Ed.), *Nous models d'organització per al sector cultural. 3r simposi en gestió cultural* (1a edició ed.).

- VV.AA (Rotger, J. M.). (1987). *Visió de Catalunya. el canvi i la reconstrucció nacional des de la perspectiva sociològica.* ()
- VV.AA (Vidal Folch, X.). (1994). In El País A. (ed.), *Els catalans i el poder.*
- VV.AA. (2003). *Propuestas para construir alianzas: primer congreso cultura y educación.* Chile: Área Cultura Educación.
- VV.AA. (2004). *La política cultural en España.* Madrid: Real Instituto Elcano de Estudios Internacionales y Estratégicos.
- VV.AA. (2006). *Interacció '04: vers una agenda 21 de la cultura.* Barcelona: Diputació de Barcelona Xarxa de Municipis.
- VV.AA. (2010). *Redesearte paz: un proyecto para el desarrollo de la cooperación cultural y comunitaria.* Barcelona: Transit Projectes.
- VV.AA. (2011). In Casacuberta D., Rubio N. and Serra L. (ed.), *Acción cultural y desarrollo comunitario.* Barcelona: Editorial Graó.
- VV.AA. (2011). In Morales Sanchez M. I. (ed.), *Dossier de trabajo: competencias culturales de los universitarios.* Cádiz: Dirección General de Universidades de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía.
- VV.AA. (2011). *Revista iberoamericana de educación.* Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- VV.AA. (Carolina Asuaga). (2009). In Asuaga C. (ed.), *Cultura, ciencias económicas y derecho: un encuentro no casual.* Montevideo, Uruguay: Fundación de Cultura Universitaria.
- VV.AA. (Enrique Bustamante). (2011). In Bustamante E. (ed.), *Industrias creativas: Amenazas sobre la cultura digital* (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- VV.AA. (García Canclini, Néstor, coord). (2011). *Conflictos interculturales* (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- VV.AA. (Heredina Fernández Betancort). In Fernández Betancort H. (ed.), *Turismo, patrimonio y educación: los museos como laboratorios de conocimientos y emociones.* Lanzarote: Escuela Universitaria de Turismo de Lanzarote.
- VV.AA. (Immaculada Pérez Maza). (2006). In Pérez Maza I. (ed.), *14 jornadas estatales DEAC de museos.* Madrid: Ediciones del Umbral.
- VV.AA. (Martinell, A.). (2010). In Martinell A. (ed.), *Cultura y desarrollo: un compromiso para la libertad y el bienestar.* Madrid: Fundación Carolina; Siglo XXI editores.
- VV.AA. (Colectivo Yedra). (2010). *Libro blanco de la educación intercultural.* Madrid: Unión General de Trabajadores.
- Wagensberg, J. (2012). *Más árboles que ramas: 1116 aforismos para navegar por la realidad.* Barcelona: Tusquets.

- Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura: usos de la cultura en la era global* (G. Ventureira Trans.). (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Zallo, R. (2011). *Análisis comparativo y tendencias de las políticas culturales de España, Cataluña y el País Vasco*. Unpublished manuscript.
- Zapatero, V., Garrido Gómez, M. I. & Universidad de Alcalá de Henares. (2007). *El derecho como proceso normativo: lecciones de teoría del derecho*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de publicaciones.

Capítol 8.-

Annexes

8.1.- CARTA I MODEL ENTREVISTA QUALITATIVA

Introducció i justificació de la recerca

Educació i cultura són conceptes, des d'una perspectiva històrica però també contemporània, intrínsecament relacionats. Les polítiques educatives neixen per garantir l'accés universal al coneixement i la cultura en el context de les societats liberals modernes i contemporànies. Les polítiques culturals, insisteixen des de la seva etapa fundacional, molt més tardana, en el caràcter d'absoluta complementarietat de la gestió cultural i la funció educativa.

No obstant, malgrat això, constatem sovint des de l'experiència educativa i cultural directa, serioses dificultats i obstacles per a la presa de decisions coordinades i observem que és difícil l'assumpció de responsabilitats polítiques i la conseqüent presa de decisions que garanteixin aquests espais d'intersecció, en els quals s'hi està generant innovació i ocupació, en els quals es dona la promoció de la creativitat i on s'hi observen molt bones pràctiques de gestió contemporània dels recursos culturals i educatius.

¿Per què quelcom tan evident com la necessitat d'aquesta interrelació essencial entre polítiques culturals i educatives ha de ser reivindicada, avui, per tots els organismes internacionals com a estratègia de futur i convertir-se en una recomanació explícita als responsables públics? ¿Què ha passat en aquests darrers anys de polítiques culturals i educatives? ¿On han quedat els debats i els avenços en la reflexió política i pedagògica, i en el context social i polític de principis del segle XX a Catalunya? ¿On és el punt d'inflexió en la relació entre ambdues disciplines i el de la seva pèrdua de centralitat en les polítiques públiques? ¿Quin és, avui, el principal problema que obstaculitza una acció coordinada i que ens caldria superar?

Per mirar de respondre-ho tot plegat, aquesta recerca pretén analitzar el que s'ha esdevingut en un context determinat como és el de la política cultural i educativa

autonòmica a Catalunya en el període dels darrers 30 anys, a través de les lleis i l'administració i a través, sobretot, del testimoni dels principals agents culturals i educatius d'aquesta etapa, i buscant també el contrast amb la perspectiva més teòrica d'alguns dels experts internacionals més reconeguts en els camps de la reflexió política cultural i educativa.

Per a una primera part de l'anàlisi ens centrarem en les lleis de cultura i d'educació que delimiten el nostre àmbit d'acció: Arts, Patrimoni cultural, Lectura pública, Comunicació cultural, Diversitat lingüística i cultural d'una banda, i Educació formal o reglada, no formal i social de l'altra.

En segon lloc, l'estudi busca conèixer l'opinió dels principals protagonistes i els agents de les polítiques, els programes i els projectes culturals i educatius a Catalunya durant aquest període, així com d'alguns dels grans experts internacionals en la matèria.

Seria una gran oportunitat per a aquesta investigació comptar amb la teva participació com a persona clarament reconeguda en l'experiència educativa i cultural a Catalunya en els darrers anys. Segueix, a continuació, un petit guió orientatiu per a l'entrevista que, no obstant, vol ser oberta i flexible, i plantejada més com un diàleg o una conversa agradable.

Entrevista oberta als principals protagonistes de les polítiques, programes i projectes culturals i educatius dels darrers 30 anys a Catalunya

0.- Introducció autobiogràfica

- Lloc d'origen.
- Estudis i trajectòria professional.

1.- Valoració del nivell de coordinació i relació actual entre polítiques culturals i educatives en el context del govern de la generalitat de catalunya

Com definiries, des de la teva experiència i implicació personal i professional en el camp de la política i l'acció cultural per a la joventut i l'educació, la situació actual de les relacions entre el sector cultural i el sector educatiu a Catalunya?

2.- Valoració de la necessitat d'una major coordinació entre ambdues, en un context de canvi de paradigma i de societat denominada del coneixement

Podries donar la teva opinió sobre el grau d'interès que, al teu entendre, tindria el plantejar una millor articulació i coordinació de les polítiques culturals i educatives? Ho veus interessant, necessari? Per què?

3.- Evolució de les polítiques culturals i educatives a nivell català en els darrers 25 anys

Als anys 20 i 30, en bona part dels països occidentals, i per descomptat a Catalunya, s'hi produeix un gran debat sobre la importància de les polítiques educatives per a la consecució dels nivells culturals i de coneixement necessaris per a la construcció de societats modernes i democràtiques. La centralitat de les qüestions relacionades amb l'educació i la cultura semblava indiscutible en les polítiques públiques de la mancomunitat i de la segona República.

El període bèl·lic de les guerres mundials i sobretot la Guerra Civil, suposa un parèntesi evident en aquesta situació democràtica, que sembla que es reprèn i es recupera a partir de la segona meitat del segle XX a molts països, i més tardanament a Catalunya.

¿Em podries parlar, com a testimoni i persona directament implicada en les polítiques educatives i socials d'aquests anys, de l'evolució que et sembla que han tingut en els darrers 30 anys i del grau de consideració que et sembla que ha tingut en l'àmbit cultural la qüestió educativa en general?

¿Et sembla que existeixen diferències importants en relació a aquesta qüestió entre les polítiques culturals locals, nacionals o internacionals?

¿En quins àmbits, camps i subsectors consideres que ha estat més important el desenvolupament de la funció educativa de la cultura, o s'ha concretat més a través de programes i serveis pedagògics, per exemple? En les arts en general, en les arts escèniques clarament, en el patrimoni, en les llengües...?

¿Quines capacitats creus que haurien de tenir els creadors o els gestors culturals per poder assumir aquesta funció educativa? Les tenen? La formació actual que reben creus que els les dona?

4.- Percepció sobre la situació dels sistemes educatius i el món de l'educació en general a Catalunya

Els reconeguts i famosos informes sobre la situació de l'educació i els sistemes educatius en els països occidentals, i en especial per a Espanya i Catalunya, no conviden a ser massa optimistes en la seva anàlisi dels resultats escolars. A nivell internacional, malgrat els avenços en l'escolarització obligatòria i l'educació per a tothom defensada en els objectius del mil·lenni, hi ha un alt nivell de preocupació pels índexs de qualitat educativa i es constata la necessitat urgent de pensar en noves alfabetitzacions. Sembla observar-se una clara tendència a considerar la qüestió cultural en un sentit transversal, a la vegada que sectorial, como un dels eixos fonamentals per garantir aquesta qualitat en l'educació del futur.

¿Quines consideres que han estat les principals bones pràctiques i els millors exemples de les aliances des de l'escola amb la cultura i les arts en els darrers anys a Catalunya?

¿Quines capacitats, al teu entendre, haurien de desenvolupar els docents i els educadors en general per a poder aprofitar millor els potencials i els recursos de la diversitat de les expressions culturals i de la creativitat que tenen avui a les aules? ¿Et sembla que és una qüestió de les capacitats dels docents o creus que caldria incidir en el model escolar en general si volem facilitar aquestes bones pràctiques?

¿Podries assenyalar alguns canvis que consideres que serien necessaris en l'àmbit de les polítiques educatives per adaptar el model escolar a les demandes de formació personal, professional, cultural i social que tenim avui a Catalunya?

5.- Identificació dels principals avenços i /o obstacles per a un millor diàleg entre ambdues polítiques

Per acabar, quin senyalaries com l'avenç fonamental i quin definiries com a problema principal per explicar la coordinació o la descoordinació entre el món de la cultura i el de l'educació a Catalunya?

Moltes gràcies per la teva inestimable col·laboració.

Introducción y justificación del estudio

Educación y cultura son conceptos, desde una perspectiva histórica pero también contemporánea, intrínsecamente relacionados. Las políticas educativas nacieron para garantizar el acceso universal al conocimiento y a la cultura en el contexto de las sociedades liberales modernas y contemporáneas. Las políticas culturales, insistieron desde su etapa fundacional, mucho más tardía, en el carácter de absoluta complementariedad de la gestión cultural y educativa.

Y sin embargo, constatamos desde la experiencia educativa y cultural, serias dificultades y obstáculos para la toma de decisiones y responsabilidades políticas que garanticen estos espacios de intersección y de innovación profesional, de promoción de la creatividad y de buenas prácticas de gestión contemporánea de los recursos culturales y educativos.

¿Por qué algo tan evidente como esta interrelación esencial entre políticas culturales y educativas debe ser hoy reivindicada como estrategia de futuro y convertirse en una recomendación explícita a los responsables públicos? ¿Qué ocurrió con los debates y los avances en el contexto social y político de principios de siglo XX en los países occidentales? ¿Dónde está el punto de inflexión en la relación entre ambas disciplinas y políticas públicas? ¿Cuál es el principal problema que debemos superar?

Para responder a todo ello, esta investigación pretende analizar lo ocurrido en un contexto muy específico como es Catalunya en el período de los últimos 25 años, aunque contraponiéndolo a la mirada de los expertos internacionales en los campos de educación y cultura.

Para una primera parte del análisis nos centramos en las leyes de cultura y de educación que delimitan nuestro ámbito de acción: Artes, Patrimonio cultural, Lectura pública, Comunicación cultural, Diversidad lingüística y cultural por una parte, y Educación formal o reglada, no formal y social por la otra.

En segundo lugar, el estudio busca conocer la opinión de los expertos internacionales en este campo de reflexión, y de los políticos y agentes nacionales que participaron en el proceso histórico.

Sería una gran oportunidad para la investigación, contar con vuestra participación como reconocidas expertas brasileñas en el campo de la educación para las artes. Sigue a continuación un pequeño guión orientativo para la entrevista, que para la ocasión quiere ser abierta y flexible, planteada más como un diálogo con vosotras.

Entrevista abierta a expertas y expertos en el campo de las políticas culturales y educativas

0.- Encuadre autobiográfico

- Lugar de origen.
- Estudios y trayectoria profesional.

1.- Valoración del estado actual de coordinación y relación entre políticas culturales y educativas en el contexto de los sistemas públicos democráticos nacionales y en el marco de los organismos internacionales

¿Cómo definiría usted, desde su experiencia y su implicación en el campo de la política y la acción cultural para las artes, la situación actual de las relaciones entre el sector cultural y el sector educativo en su contexto?

2.- Valoración de la necesidad de una mayor coordinación entre ambas, en un contexto de cambio de paradigma y de sociedad del conocimiento.

¿Podría darnos su opinión sobre el grado de interés y los efectos positivos o negativos que, a su modo de ver, se obtendrían con una mejor articulación y coordinación de las políticas culturales y educativas?

3.- Evolución de las políticas culturales a nivel internacional en los últimos 25 años.

En los años 20 y 30, en buena parte de los países occidentales, se produce un gran debate sobre la importancia de las políticas educativas para la consecución de los niveles culturales y de conocimiento necesario para la construcción de sociedades modernas y democráticas. La centralidad de las cuestiones relacionadas con la educación y la cultura parecía indiscutible en las políticas públicas. El período bélico de las guerras

mundiales y civiles, supone un paréntesis evidente en esta situación que parece retomarse y recuperarse a partir de la segunda mitad del siglo XX.

¿Podrías decirme vuestra visión como expertas, de la evolución que han tenido las políticas culturales en los últimos 20-30 años, y del grado de consideración que ha tenido de la cuestión educativa en general?

¿Creéis que existen diferencias importantes en relación a esta cuestión entre las políticas culturales locales, nacionales o internacionales?

¿En qué ámbitos, campos y subsectores consideráis que ha sido más importante el desarrollo de la función educativa de la cultura y se ha concretado a través de programas o servicios pedagógicos? ¿En las artes, en el patrimonio, en las lenguas...?

¿Qué capacidades creéis que deberían tener los gestores culturales para asumir esta función educativa?

4.- Percepción sobre la situación de los sistemas educativos y el mundo de la educación en general a nivel internacional

Los reconocidos informes sobre la situación de la educación y los sistemas educativos en los países occidentales no parecen ser demasiado optimistas en su análisis sobre los resultados escolares en los distintos niveles nacionales. A nivel internacional, a pesar de los logros y los avances en la escolarización para todos, hay un alto nivel de preocupación por los índices de calidad educativa y la necesidad de nuevas alfabetizaciones. Parece observarse una clara tendencia a considerar la cuestión cultural en un sentido transversal, a la vez que sectorial, como uno de los ejes fundamentales para la educación del futuro.

¿Cuáles consideráis que han sido las principales alianzas desde la educación con la cultura y las artes en los últimos años?

¿Qué capacidades, a vuestro modo de ver, deberían desarrollar los docentes y los educadores en general para poder aprovechar los potenciales y los recursos de la diversidad de expresiones culturales y de la creatividad en las aulas?

¿Podrías señalar algunos cambios consideréis necesarios en el ámbito de las políticas educativas para adaptar el modelo escolar a las demandas de formación personal, profesionales, culturales y sociales de los contextos contemporáneos?

5.- Identificación de los principales avances y/u obstáculos para un mejor diálogo entre ambas políticas

Por último, ¿qué señalaríais como problema principal de la descoordinación y la poca relación existente entre el mundo de la cultura y el de la educación?

Muchísimas gracias de antemano por vuestra inestimable colaboración

8.2.- QUADRE-RESUM DE LES LLEIS ANALITZADES

Codi	Àmbit	Any i legislatura	Lleis Parlament Català	Lleis estatals (Orgàniques)	Derogada / vigent
	Constitució	1978		Constitució Espanyola	Vigent
	Estatut	1979	Estatut de Catalunya		Modificat 2006
	Educació	1980		LOECE. <i>Ley Orgánica Elección de Centros Escolares.</i>	Derogada
001	Educació	1983		LORU. <i>Ley orgánica de Reforma Universitaria</i>	Modificada 2002
002	Educació	1983 — 1a	Llei 8/1983, del 18 d'abril, de centres docents experimentals.		Derogada
003	Educació	1983 — 1a	Llei 14/1983, del 14 de juliol, reguladora del procés d'integració a la xarxa de centres docents públics de diverses escoles privades.		Derogada
004	Educació física	1984 — 1a	Llei 11/1984 del 5 de març, de creació de l'organisme autònom Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.		Vigent
005	Universitats	1984 — 1a	Llei 26/1984, del 19 de desembre, de coordinació universitària i de creació de consells socials.		Modificada 2003
006	Festa	1980 — 1a	Llei 1/1980, del 12 de juny, per la qual es declara festa nacional de Catalunya la diada de l'Onze de Setembre		Vigent
007	Biblioteques	1981 — 1a	Llei 3/1981, del 22 d'abril, de Biblioteques.		Modificada 1993
009	Espectacles	1981 — 1a	Llei 8/1981, del 2 de novembre, que crea l'entitat autònoma d'Organització d'Espectacles i Festes.		Derogada
012	Fundacions	1982 — 1a	Llei 1/1982, del 3 de març, de fundacions privades (modificada el 1985).		Derogada
013	Llengua	1983 — 1a	Llei 7/1983, del 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya.		Modificada 1998
014	Educació	1985		LODE. <i>Ley Orgánica Reguladora Derecho a la Educación</i>	Modificada 1999
015	Educació	1985 — 2a	Llei 25/1985, del 10 de desembre, dels consells escolars.		Derogada
016	Educació	1986 — 2a	Llei 7/1986, del 23 de maig, d'Ordenació dels Ensenyaments no reglats en el Règim Educatiu Comú i la creació de l'Institut Català de Noves Professions.		Derogada

Codi	Àmbit	Any i legislatura	Lleis Parlament Català	Lleis estatals (Orgàniques)	Derogada / vigent
017	Educació	1987 — 2a	Llei 18/1987, del 13 de juliol, per la qual s'estableix la gratuïtat de l'ensenyament en els estudis de nivell mitjà i en els d'arts aplicades i oficis artístics.		Vigent
018	Educació	1988 — 2a	Llei 4/1988, del 28 de març, reguladora de l'autonomia de gestió econòmica dels centres docents públics no universitaris de Catalunya.		Derogada
019	Patrimoni	1985		Ley de patrimonio Histórico Español	Vigent
020	Propietat Intel·lectual	1987		Ley de propiedad intelectual	Derogada
021	Arxius	1985 — 2a	Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'Arxius.		Modificada 1989
023	Professions	1985 — 2a	Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Docentalistes de Catalunya.		Vigent
022	Llengua	1987 — 2a	Llei 20/1987, del 12 de novembre, de creació de l'entitat autònoma Institució de les Lletres Catalanes.		Vigent
023	Educació	1991		LOGSE. Ley Orgánica General Sistema Educativo	Derogada
024	Educació	1991 — 3a	Llei 3/1991, del 18 de març, de formació d'adults.		Vigent
036	Universitats	1990 — 3a	Llei 11/1990, del 18 de juny, de la Universitat Pompeu Fabra.		Vigent
039	Universitats	1991 — 3a	Llei 36/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat Rovira i Virgili.		Vigent
040	Universitats	1991 — 3a	Llei 35/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Girona.		Vigent
041	Universitats	1991 — 3a	Llei 34/1991, del 30 de desembre, de creació de la Universitat de Lleida.		Vigent
042	Universitats	1991 — 3a	Llei 12/1991, del 10 de maig, de reconeixement de la Universitat Ramon Llull.		Vigent
043	IEM	1989 — 3a	Llei 1/1989, del 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis (modificada el 1995).		Modificada 1995
044	Arxius	1989 — 3a	Llei 8/1989, del 5 de juny, de modificació de la Llei 6/1985, del 26 d'abril, d'Arxius.		Modificada 2001
045	Patrimoni	1989 — 3a	Llei 10/1989, del 10 de juliol, del Patronat de la Muntanya de Montserrat.		Vigent
046	Espectacles	1990 — 3a	Llei 10/1990, del 15 de juny, sobre policia de l'espectacle, les activitats recreatives i els establiments públics.		Vigent

Codi	Àmbit	Any i legislatura	Lleis Parlament Català	Lleis estatals (Orgàniques)	Derogada / vigent
047	Museus	1990 — 3a	Llei 17/1990, del 2 de novembre, de Museus.		Vigent
048	Llengua	1991 — 3a	Llei 8/1991, del 3 de maig, sobre l'autoritat lingüística de l'Institut d'Estudis Catalans.		Vigent
049	Educació	1995		LOGEPCD. <i>Ley Orgánica General de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes</i>	Derogada
050	Universitats	1995 — 4a	Llei 3/1995, de 6 d'abril, de reconeixement de la Universitat Oberta de Catalunya.		Vigent
051	Cultura popular	1993 — 4a	Llei 1/1993, del 25 de febrer, de l'himne nacional de Catalunya.		Vigent
052	Cultura popular	1993 — 4a	Llei 2/1993, del 5 de març, de foment i protecció de la cultura popular i tradicional i de l'associacionisme cultural.		Vigent
053	Biblioteques	1993 — 4a	Llei 4/1993, del 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya.		Vigent
054	Patrimoni	1993 — 4a	Llei 9/1993, del 30 de setembre, del Patrimoni Cultural Català.		Vigent
055	IEM	1995 — 4a	Llei 10/1995, del 27 de juliol, de modificació parcial de la Llei 1/1989, de 16 de febrer, de creació de l'Institut Català d'Estudis Mediterranis.		Vigent
056	Educació	1996 — 5a	Llei 15/1996 del 15 de novembre, o Llei de Creació del Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de Catalunya.		Vigent
057	Universitats	1997 — 5a	Llei 5/1997, del 30 de maig de reconeixement de la universitat de Vic.		Vigent
058	Universitats	1997 — 5a	Llei 11/1997, de l'1 d'octubre, de reconeixement de la Universitat Internacional de Catalunya.		Vigent
059	Universitats	1998 — 5a.	Llei 16/1998, del 28 de desembre, dels consells socials de les universitats públiques de Catalunya		Derogada
	Universitats	1998 — 5a	Llei 15/1998, del 28 de desembre, del Consell Interuniversitari de Catalunya.		Derogada
060	Cultura popular	1996 — 5a	Llei 18/1996, del 27 de desembre, de relacions amb les comunitats catalanes de l'exterior.		Vigent
061	Associacions	1997 — 5a	Llei 7/1997, del 4 de juny, d'associacions.		Vigent
062	Llengua	1998 — 5a	Llei 1/1998, del 7 de gener, de política lingüística.		Vigent
063	Lleis Marc	1998 — 5a	Llei 22/1998, del 30 de desembre, de la Carta Municipal de Barcelona.		Vigent

Codi	Àmbit	Any i legislatura	Lleis Parlament Català	Lleis estatals (Orgàniques)	Derogada / vigent
064	Noves professions	1998 — 5a	Llei de creació del Col·legi de Publicitaris i Publicitaris i Relacions Públiques de Catalunya.		Vigent
065	Bibliotecaris i documentalistes	1998 — 5a	Llei 14/1998, del 19 de novembre, de modificació de la Llei 10/1985, del 13 de juny, de creació del Col·legi de Bibliotecaris Documentalistes de Catalunya.		Vigent
066	Universitats	2001		LOU. <i>Ley Orgánica de Universidades</i>	Vigent
067	Educació	2002		LOCE. <i>Ley Orgánica de Calidad de la Educación</i>	Derogada
053	Universitats	2000 — 6a	Llei 23/2000, del 29 de desembre, de modificació de la Llei 15/1998, del 28 de desembre, del Consell Interuniversitari de Catalunya.		Derogada
068	Educació	2001 — 6a	Llei, de creació del Col·legi de Pedagogs.		Vigent
069	Universitats	2003 — 6a	Llei 20/2003, del 4 de juliol, de reconeixement de la Universitat Abat Oliba CEU.		Vigent
070	Universitats	2003 — 6a	Llei 1/2003, del 19 de febrer, de Universitats de Catalunya.		Vigent
071	Fundacions	2001 — 6a	Llei 5/2001, del 2 de maig, de Fundacions.		Vigent
072	Audiovisual	2000 — 6a	Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya.		Modificada 2004
073	Audiovisual	2000 — 6a.	Llei 20/2000, del 29 de desembre, de creació de l'Institut Català de les Indústries Culturals		Vigent
074	Arxius	2001 — 6a	Llei 10/2001, del 13 de juliol, d'arxius i documents.		Vigent
075	Noves professions	2003 — 6a	Col·legi professional de l'audiovisual.		Vigent
076	Noves professions	2003 — 6a	Col·legi professional del disseny gràfic.		Vigent
077	Educació	2006		LOE. <i>Ley Orgánica Educación</i>	Vigent
078	Universitats	2006 — 7a	Llei 3/2006, del 17 de març, de creació del Fons d'Acció Territorial de l'educació superior.		Vigent
079	Propietat Intel·lectual	2006		<i>Modificaciones Propiedad Intelectual (Ley 19/2006 y 23/2006)</i>	Vigent
080	Audiovisual	2004 — 7a	Llei 3/2004, del 28 de juny, de segona modificació de la Llei 2/2000, del 4 de maig, del Consell de l'Audiovisual de Catalunya.		Vigent
081	Audiovisual	2005 — 7a	Llei 22/2005, del 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya.		Vigent

Codi	Àmbit	Any i legislatura	Lleis Parlament Català	Lleis estatals (Orgàniques)	Derogada / vigent
079	Patrimoni	2005 — 7a	Llei 8/2005, del 8 de juny, de protecció, gestió i ordenació del paisatge.		Vigent
	Lleis marc	2006 — 8a	Estatut de Catalunya		Vigent
080	Universitats	2007		LOU. <i>Ley Orgánica por la que se modifica la Ley 2001</i>	Vigent
081	Educació	2009	Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'Educació.		Vigent
082	Audiovisual	2007.	Llei 11/2007, de l'11 d'octubre, de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals		Vigent
083	Arts	2008	Llei 6/2008, del 13 de maig, del Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (modificada per la Llei 17/2008)		Modificada 2008
084	Espectacles	2009	Llei 11/2009, del 6 de juliol, de regulació administrativa dels espectacles públics i les activitats recreatives.		Vigent
085	Cinema	2010	Llei 20/2010, del 7 de juliol, del Cinema.		Vigent

