

# La influència de la cultura i les arts en l'educació

Inés Crosas Remón

Becària del Programa d'Estudis i Assessorament Cultural del Centre d'Estudis i Recursos Culturals de la Diputació de Barcelona<sup>1</sup>.

*El propòsit d'aquest treball acadèmic és reivindicar la importància de la cultura i de les arts en el terreny educatiu, i fomentar l'interès per l'educació cultural i artística. Per assolir aquest objectiu, l'article comença, en primer lloc, exposant el significat del terme 'cultura' i 'd'educació' per tal d'evidenciar el seu rol essencial en la vida dels éssers humans. Particularment, remarca el procés de transformació que l'educació està experimentant com a aprenentatge al llarg de la vida. Aquest primer apartat ens permet comprendre el vincle inherent que existeix entre l'educació i la cultura. En segon lloc, aborda en profunditat el concepte i les perspectives d'anàlisi de l'educació cultural i artística, com a exponent de l'educació al llarg de la vida i de les hibridacions educatives-culturals. Finalment, reflexiona sobre l'aplicació de l'educació cultural i artística a nivell pràctic (més enllà de la teoria), i presenta unes propostes de canvi i transformació per fomentar el paper de les arts en l'educació, i la implementació de polítiques educatives i culturals transversals.*

## 1. El vincle inherent entre educació i cultura

### 1.1. La cultura i l'educació com a pràctiques vitals

Sens dubte, definir la paraula "cultura" en dues o tres línies no és una tasca gens fàcil. El concepte de cultura és extremadament ampli: més enllà d'abastar el món de les arts (de la música, el teatre, la dansa, el cinema, l'artesanía, el disseny, la literatura...), la cultura engloba el conjunt de qualitats espirituals, materials, intel·lectuals i emocionals que caracteritzen a una societat o grup social (Comissió Europea, 2016). Conseqüentment, juga un rol essencial en la construcció dels significats i identitats de les persones, i en l'establiment de les pràctiques socials i formes de poder que regeixen les societats (Giroux, 2003). D'alguna manera, la cultura són les "ulleres" a través de les quals observem el món que ens envolta.

Des d'aquesta vessant més antropològica, la cultura fa referència a tots els aspectes relacionats amb el comportament humà. D'acord amb el sociòleg Stavenhaven (1984), qualsevol element cultural és la resposta d'un grup social al repte que planteja la satisfacció de les necessitats bàsiques pròpies d'una col·lectivitat humana. La cultura proporciona els

---

<sup>1</sup> Agraïments a l'Eugènia Argimon, en Xavier Coca i la Marga Julià per haver-me acompanyat al llarg de l'elaboració d'aquest article.

recursos a través dels quals els individus aprenen a relacionar-se amb ells mateixos, amb els altres i amb el món que els envolta (Hall citat a Giroux, 2003). En aquesta línia, Hernández (2017) sosté, seguint els postulats d'Atkinson, que les arts conformen una pràctica vital; el mètode a través del qual ens acostem a qualsevol forma de coneixement, també al coneixement de l'altre i al d'un mateix. Per tant, l'expressió cultural o artística és un comportament necessari i comú entre els éssers humans, de la mateixa manera que ho és parlar, treballar o estimar (Dissanayake, 1999 citat a Bamford, 2009).

La cultura és un fenomen dinàmic que sorgeix de la pròpia interacció dels éssers humans. Como apunta Zárate (2014), "todos poseemos y pertenecemos a una cultura que se va construyendo de un modo interactivo a lo largo de los años o siglos, en permanente interacción con otros grupos sociales y culturales, ya que no hay culturas cerradas, ni nunca las hubo" (p. 93). Així mateix, adquirir consciència cultural és un procés que es desenvolupa al llarg de la vida a través de l'intercanvi cultural i de l'exposició a diferents formes, estils i mitjans d'art. El diàleg amb una o més cultures ens possibilita entendre el nostre propi sistema de valors, normes i comportaments. Per aquest motiu, és tan important preservar la diversitat cultural<sup>2</sup>, essent reconeguda com a patrimoni comú de la humanitat.

L'educació i la cultura són àmbits inseparables, que s'enriqueixen i complementen mútuament. L'educació, entesa com a qualsevol tipus de formació sistemàtica que impliqui ensenyança i aprenentatge, incideix plenament en el desenvolupament cultural (Bamford, 2009). "De fet, l'educació i la formació continua formen part dels drets culturals" (Agenda 21 de la Cultura, 2015, p. 22). "De manera especial, la educación en artes es hoy una puerta de entrada fundamental al ejercicio de los derechos culturales, sobre todo cuando ésta tiene una orientación educativa y promotora de una conciencia y respeto de la diversidad cultural y estética de los niños, jóvenes y adultos" (Jiménez, 2014, p. 5). Escollir i construir lliurement la pròpia identitat cultural depèn en gran mesura de les oportunitats que hem tingut de rebre una educació de qualitat. L'escola conforma la institució bàsica de garantia i accés universal a la cultura (Carbó, 2015). Més enllà de l'educació formal, l'aprenentatge no formal (fora de l'àmbit escolar) i informal contribueix decisivament en 'l'alfabetisme' cultural. Cal tenir en compte que una gran part de l'aprenentatge no es troba institucionalitzat, fins i tot quan és intencionat i deliberat. Concretament, l'aprenentatge informal és inherent a totes les experiències de socialització, incloent activitats d'aprenentatge que es fan al lloc de treball, a la comunitat local i a la vida diària (de forma autodidacta) o en el si de la família o de la societat (UNESCO, 2015). Finalment, igual que la cultura, l'educació contribueix de forma significativa en la comprensió de les societats que ens han precedit i que ens succeiran. Sense educació no seria possible transmetre la cultura de generació en generació.

---

<sup>2</sup> Els estudis culturals i l'educació intercultural s'originen precisament per reivindicar la diversitat cultural davant la privació sistemàtica de drets a les minories culturals. L'educació intercultural "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" (Carbó, 2015, p. 15-16).

## 1.2. L'aprenentatge al llarg de la vida

Actualment, l'educació es troba en un procés de transformació radical quant a mètodes, continguts i espais d'aprenentatge. Poc a poc estem transitant de les institucions educatives tradicionals cap a entorns d'aprenentatge més barrejats, diversos i complexos en que l'aprenentatge formal, no formal i informal es donen a través d'un ampli ventall d'actors (UNESCO, 2015). La propagació de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) ha instigat aquest procés de canvi en els espais, les relacions i les dinàmiques d'aprenentatge (*e-learning*). Les xarxes socials, les aplicacions dels mòbils, els MOOCs<sup>3</sup>...ens permeten actualment accedir a fonts molt diverses d'informació, independentment de la ubicació, el temps i les distincions freqüents entre allò públic i allò privat.

Cada vegada més l'educació s'entén com un procés que transcorre al llarg i a l'ample de la vida. A tall d'exemple, el projecte Educació 360 il·lustra aquest nou enfocament formatiu. El programa parteix d'una mirada holística de l'educació i es proposa reconèixer els aprenentatges que es donen en els diferents espais de la vida de les persones, i connectar-los millor per construir itineraris personalitzats. De forma similar, el projecte Ciutats Educadores<sup>4</sup> concep el medi com a realitat educadora: "allò que és educatiu transcendeix l'escola i impregna tota la realitat" (Puig, 2009 citat a Barbieri, 2015, p. 36). No obstant, cal remarcar que "la funció de la ciutat educadora no és de cap manera substituir les institucions escolars i universitàries, sinó propiciar les col·laboracions, fomentar les interaccions i promoure la creació de xarxes entre les diferents institucions per tal de fer possible l'educació al llarg de tota la vida (Lipovetsky, 2017, p. 15)." Aquesta, doncs, ha d'aplicar una política educativa i cultural transversal i innovadora que abasti totes les iniciatives educatives formals, no formals i informals.

Al llarg d'aquests processos d'aprenentatge, la ciutadania ha de poder participar-hi activament. Particularment, cal oferir a la infància i adolescència oportunitats de participació en el desenvolupament de la cultura i de l'educació. Certament, "en la nostra societat, hi ha una conscienciació creixent del paper fonamental que els ciutadans tenen com a creadors, productors i consumidors culturals, especialment els joves, i de com la seva capacitat crítica en relació amb el coneixement i la diversitat és vital per garantir les bases dels sistemes públics i democràtics de govern" (Carbó, 2015, p.4). Com remarca Barbieri, "sense agència<sup>5</sup>, sense el compromís en projectes col·lectius (més enllà de l'esfera individual i privada), és difícil parlar de ciutadania, educació i cultura" (Barbieri, 2015, p. 36).

---

<sup>3</sup> *Massive Open Online Course (Curs en línia obert massiu)*

<sup>4</sup> Projecte impulsat per l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE), un organisme sense ànim de lucre fundat l'any 1994 com una estructura permanent de col·laboració entre els governs locals compromesos amb la Carta de Ciutats Educadores (full de ruta). Aquesta última recull els principis bàsics per a l'impuls educatiu de la ciutat. L'any 2016 els membres de l'Associació ascendien a 488 ciutats provinents de 36 països de tots els continents.

<sup>5</sup> "Agència" és la traducció literal del terme anglès "agency" i fa referència a la capacitat d'un agent per actuar com a subjecte actiu i apoderat.

Així doncs, “els nens, nenes i joves tenen dret a ésser tractats com a subjectes competents i sensibles, enlloc de com a simples consumidors” (Agenda 21 de la Cultura, 2015, 22). En aquest sentit, resulten interessants les aportacions de Tonucci (2017)<sup>6</sup>. Segons el pedagog italià, els infants “estan alliberats d’alguns condicionants que esclavitzen els adults com ara els diners, el poder, els prejudicis o l’opinió pública” (citats a Universitat de Barcelona, 2017). Per això, defensa que escoltar la veu dels nens i les nenes enriqueix la democràcia i pot influir positivament en les accions polítiques d’un municipi. Des del camp de la pedagogia crítica, Gramsci (1971)<sup>7</sup> també qüestiona el poder jeràrquic que s’estableix en les aules, apuntant que “la relación entre maestro y alumno es activa y recíproca, de manera que cada docente es siempre un alumno y cada alumno, un maestro” (citats a Giroux, 2003, p. 121).

Per acabar, com afirma Lipovetsky (2017), no hi pot haver ciutat educadora sense ciutat creativa, i viceversa. El desenvolupament cultural està íntimament lligat amb l’educació i l’aprenentatge permanent. “Qualsevol transmissió de sabers i desenvolupament de coneixements a través de la investigació constitueix un acte cultural” (Agenda 21 de la Cultura, 2015, p. 22). Un dels compromisos clau de l’Agenda 21 de la Cultura, el document de referència per a l’elaboració de polítiques culturals locals, és la cultura i l’educació. D’acord amb aquesta, “les ciutats, com a espais d’aprenentatge, proporcionen un excel·lent entorn per explorar les sinergies entre els recursos culturals i educatius” (p.22). Pel que fa a les accions que proposa l’Agenda, cal destacar l’aprovació d’una estratègia local que vinculi la política educativa i la política cultural, així com la provisió d’una oferta local d’educació artística a tots els nivells i accessible a totes les edats i condicions. Conseqüentment, el trinomi cultura-educació-ciutadania és clau per abordar les complexitats econòmiques, socials, culturals i mediambientals de les ciutats.

## 2. L’educació cultural i artística

### 2.1. Concepte i enfocaments

“La pràctica artística, igual que l’escriptura o la lectura, exigeix un procés d’aprenentatge: s’aprèn i es conrea” (Lipovetsky, 2017, p. 16). L’educació cultural i artística<sup>8</sup> forma part de l’educació al llarg de la vida i es concreta en camps d’intervenció que responen a hibridacions culturals. Per exemple, “una literatura que consideri les noves alfabetitzacions, un coneixement del patrimoni que fonamenti la descoberta de la diversitat cultural i una pedagogia del cos i del moviment que permeti desenvolupar les competències creatives i expressives” (Carbó, 2015, p. 93).

---

<sup>6</sup> El pedagog italià, Francesco Tonucci, és un crític per excel·lència de l’escola tradicional que reivindica l’autonomia i la participació política dels infants. Des del 1991, Tonucci és el responsable del projecte internacional “la ciutat dels infants”, que aplega una xarxa de més de dues-centes ciutats a Itàlia, Espanya i Amèrica Llatina.

<sup>7</sup> Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. International Publishers.

<sup>8</sup> Els termes ‘educació cultural’ o ‘educació artística’ es consideren conceptes equivalents. Per tant, s’usaran indistintament.

El concepte de l'educació artística compren dos enfocaments principals<sup>9</sup>, que són diferents però alhora interdependents. El primer, "l'educació en les arts"<sup>10</sup>, consisteix en la transmissió de les pràctiques i dels principis de les diferents disciplines artístiques, amb l'objectiu d'estimular la consciència crítica i la sensibilitat i de permetre la construcció de les identitats culturals (Bamford, 2009). Aquesta última, per tant, proporciona competències culturals i artístiques, ja sigui en el camp de l'oci com en el de la pràctica professional (Comissió Europea, 2016). El segon, "l'educació a través de les arts"<sup>11</sup>, considera l'art com a eina per aprendre d'altres matèries, i assolir resultats i competències educatives generals (Bamford, 2009). La transversalitat inherent a les pròpies arts permetria gairebé "ensenyar-ho tot" artísticament (Hernández, 2017).

Paral·lelament, i conforme al darrer informe de la Comissió Europea (2016), també podríem parlar d'un tercer enfocament en l'educació artística: "l'educació per a les arts"<sup>12</sup>. Aquest faria referència a l'educació destinada exclusivament a les persones que es volen formar professionalment com a artistes. En el terreny de la formació superior, la Investigació Basada en les Arts<sup>13</sup> (IBA) és un altre exponent de la hibridació educació-cultura. La IBA assumeix que en qualsevol activitat artística existeix de forma inherent un propòsit investigador i pedagògic (Hernández, 2008). Concretament, parteix d'elements artístics i estètics (ex. literaris, visuals, performatius, musicals...) per oferir maneres alternatives de representar l'experiència de determinats subjectes o fenòmens específics. Així doncs, no pretén oferir solucions o realitzar "prediccions", sinó aprofundir en les polítiques i les pràctiques. (Barone i Eisner, 2006 citat a Hernández, 2008).

## 2.2. Perspectives d'anàlisi

L'educació cultural i artística representa un àmbit poc abordat per part de la literatura acadèmica. És per això que el seus efectes i implicacions susciten opinions divergents, fins i tot des de les pròpies escoles i institucions culturals (Comissió Europea, 2016). La necessitat d'una educació cultural i artística es tendeix a abordar des de tres perspectives diferents:

La perspectiva econòmica es centra en l'efecte de l'educació cultural i artística en el desenvolupament econòmic dels individus i de les societats. En un context de globalització econòmica, el mercat laboral necessita persones creatives, capaces d'innovar, treballar en equip, i adaptar-se a entorns canviants i dinàmics. En aquest cas, l'educació artística es concep com una via per assolir les competències anteriors i fer front als reptes econòmics i tecnològics característics de les societats del segle XXI. Per exemple, l'estratègia Europa 2020 pel creixement i el treball inclusiu, sostenible i innovador<sup>14</sup> aposta per l'educació artística com a eina pel creixement econòmic i el foment de treball. La forta dependència respecte al talent

---

<sup>9</sup> A les escoles l'educació en les arts és més comuna en la secundària (principalment, música i arts visuals), mentre que l'educació a través de les arts s'aplica més freqüentment en la primària i parvulari (inclou una àmplia varietat de tipologies d'art) (Pasikowska-Schnass, 2017).

<sup>10</sup> *Education for the arts*

<sup>11</sup> *Education through the arts*

<sup>12</sup> *Education for the arts*

<sup>13</sup> *Arts Based Research*

<sup>14</sup> *Europe 2020 Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth and Job.*

creatiu i innovador converteix a l'educació artística i cultural en un instrument imprescindible pel 'progrés' (Comissió Europea, 2016). Paral·lelament, el creixement que han experimentat les indústries creatives i del consum cultural també és un argument per justificar la rellevància de l'educació cultural. Seguint la lògica econòmica, l'alfabetització cultural o artística genera més demanda cultural (i viceversa), fet que acaba aportant beneficis pel consum i la producció cultural (Pasikowska-Schnass, 2017). Com a exemple, un estudi del 2017 finançat per Europa Creativa<sup>15</sup> confirma el potencial de l'educació a l'hora d'atraure públics als teatres (Bollo, Milano, Gariboldi & Torch citat a Pasikowska-Schnass, 2017).

La perspectiva educativa es focalitza en les repercussions que l'educació artística té en l'ensenyament. Aquesta contempla com la introducció de l'art a les escoles pot ajudar a renovar els sistemes educatius, tot afavorint pràctiques més interdisciplinàries i transversals (Comissió Europea, 2016). Les pedagogies basades en l'art obren la porta a metodologies més creatives i innovadores que poden aplicar-se a d'altres matèries. Simultàniament, l'educació cultural pot contribuir en el desenvolupament de les competències i habilitats de l'alumnat. En aquest punt, convé recordar els resultats de la investigació de Bamford<sup>16</sup> (2009). Aquests confirmen que els infants i els joves que participen en programes d'educació artística de qualitat milloren substancialment el seu el rendiment acadèmic (71% dels casos). Particularment, la seva actitud es torna més respectuosa, cooperativa, responsable, tolerant i creativa. Per consegüent, els i les alumnes experimenten efectes positius en el seu benestar i salut (65% dels casos), així com reforcen els seus vincles comunitaris (87% dels casos) i el diàleg i la comunicació amb altres cultures (88% dels casos). L'autora remarca que les arts potencien la implicació col·lectiva mitjançant l'esperit compartit i la motivació dels estudiants per aprendre.

La perspectiva social i cultural considera l'impacte de l'educació artística i cultural en la cohesió social i el desenvolupament sostenible. "L'expressió cultural i artística facilita la integració social i millora l'autoestima, permet augmentar el prestigi de les persones amb poc reconeixement social i ofereix projectes de vida, nous horitzons i motivacions diferents a la població en risc de fracàs escolar o amb un futur incert" (Lipovetsky, 2017, p. 18). Carbó (2015) també destaca com la pedagogia teatral o corporal, caracteritzada pel treball en equip i la diversitat, potencia notablement la construcció d'una ciutadania creativa i cultural. L'educació artística enalteix el desenvolupament de la consciència cultural i el sentit de pertinença a una determinada cultura (Comissió Europea, 2016). Al llarg d'aquest procés, també ens permet conèixer formes d'expressió cultural diferents. Des d'un enfocament intercultural, l'educació

---

<sup>15</sup> El programa Europa Creativa és l'eina principal de la UE per proveir suport a les activitats culturals i educatives dutes a terme durant en el període 2014-2020.

<sup>16</sup> És un projecte impulsat per la UNESCO, en col·laboració amb la Australia Council for the Arts i la International Federation of Arts Councils and Culture Agencies (IFACCA), que es proposa analitzar l'impacte de l'educació artística en els infants i els joves. El treball es va realitzar a partir d'enquestes distribuïdes l'any 2004 entre els ministeris d'educació i cultura dels països integrants de la UNESCO (malgrat que l'enquesta fou enviada a 151 persones involucrades en el món de l'art i l'educació i originàries de 75 països diferents, només es va rebre la resposta de 7 països), i d'estudis de cas de programes amb contingut artístic provinents de 37 països (cada país va enviar tres estudis de cas). Per tant, les conclusions quantitatives es van poder contrastar mitjançant una verificació creuada de més de 60 estudis de cas qualitius.

cultural ofereix la possibilitat d'entendre la cultura com un concepte dinàmic que es construeix socialment i per la via dels intercanvis culturals (Pasikowska-Schnass, 2017, 2016). En definitiva, ens ajuda a concebre la diversitat com un valor en si mateix.

Més enllà de les nombroses 'utilitats' de les arts i de la cultura en l'educació, cal partir de la base que l'accés i la participació a la cultura és un dret per si mateix, reconegut a la Declaració Universal de Drets Humans de les Nacions Unides (1948)<sup>17</sup>. Així doncs, l'educació cultural i artística no hauria de ser instrumentalitzada o concebuda com una matèria complementària. Contràriament, hauria de conformar un dret amb plena garantia i universalitat (Hernández, 2017). A la vegada, cal emfatitzar el potencial transformador de l'educació artística i entendre que "les arts i l'educació d'una persona no són una cosa, sinó la possibilitat que un ésser humà pugui canviar els seus punts de vista" (Hernández, 2017, p. 4). L'educació artística permet alterar els punts de vista dels éssers humans, les seves maneres de veure el món, de reflexionar, de compartir i de generar experiències.

### 3. Més enllà de la teoria: la comprensió pràctica de l'educació cultural i artística

La investigació de Bamford confirma que les arts formen part de les polítiques educatives de quasi tots els països del món. No obstant, i d'acord amb les conclusions de l'estudi, existeix un abisme entre la teoria i la pràctica. Les intencions polítiques dels diferents casos disten molt de l'oferta real impartida, de la qualitat dels programes i de les experiències que viuen les escoles d'arreu del món.

A nivell pràctic, la dinàmica general per argumentar la importància de la fusió de l'educació i la cultura adopta el discurs de les externalitats o capacitats instrumentals derivades de la mateixa (Barbieri, 2015). Es tendeix a valorar les arts i l'educació com a productores de coses (de creixement econòmic, de millors resultats acadèmics, de determinades habilitats...). En aquest sentit, Hernández (2017) sosté que ens trobem en un context de 'capitalisme artístic i estètic'<sup>18</sup>, que ens porta a parlar constantment d'art en termes exclusivament econòmics. Segons l'autor, aquest fet denota que no hi ha un interès 'real' per les arts i la cultura.

---

<sup>17</sup> Concretament, els drets culturals i educatius es troben reconeguts en els seus articles 22, 26 i 27 de la Declaració. Aquesta última es va concretar en dos pactes l'any 1966 (el Pacte Internacional dels Drets Civils i Polítics, i el Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals) que constitueixen la Carta Internacional de Drets Humans i configuren la base del dret internacional. Per a més informació, accedir a: <[https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_translations/cln.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_translations/cln.pdf)>

<sup>18</sup>El capitalisme estètic o artístic (terme denominat per Lipovetsky i Serroy, 2016) fa referència a la tendència d'hibridació que s'estableix entre els sectors de l'economia i de l'estètica. Aquí "l'experiència estètica" s'integra en els models de producció i distribució, tot esdevenint una estratègia de venda i consum (citat a Hernández, 2017).

Aquesta manca d'actuació i reconeixement resulta problemàtica perquè provoca que l'educació cultural i artística acabi depenent d'actors externs al sector públic. Cada vegada hi ha més grups que actuen als marge de les escoles, liderant programes socials, de mediació, d'autoria col·lectiva, d'expansió de l'aprenentatge. Com a contrapartida, aquests són projectes que apliquen la perspectiva del DIY<sup>19</sup> i que advoquen primordialment per una educació artística per a la justícia social (Hernández, 2017). Malgrat la contribució sens dubte positiva de totes aquestes iniciatives, el voluntarisme del professorat i dels artistes no hauria de fer-se servir com a excusa per prolongar la situació de precarietat de les arts en el marc de l'educació general (Bamford, 2009). En aquest context, existeix el perill de la institucionalització de la privatització, sobre tot quan aquestes iniciatives estan liderades per grans grups empresarials.

Per consegüent, és essencial que existeixi una voluntat política real que reconegui les oportunitats vinculades a les arts en l'educació, i s'impliqui a través de la implementació de determinades polítiques i accions. Aquest fet comporta, a la vegada, la responsabilitat dels governs a l'hora de difondre i fomentar experiències híbrides entre els àmbits educatius i culturals a través de polítiques educatives culturals (o culturals educatives) estructurals i estructurades (Barbieri, 2015).

### 3.1. Propostes de canvi

En primer lloc, les institucions culturals i educatives s'han de concebre com a agents interdependents i complementaris, ja siguin de naturalesa pública, comunitària o privada<sup>20</sup>. Com apunta Barbieri (2015), per fer front a problemes integrals, com la desigualtat, l'exclusió social o la pobresa, calen respostes integrades. Per tant, és necessari aplicar un enfocament integral i transversal<sup>21</sup> basat en programes de cooperació i col·laboració intersectorial i coproducció internacional, que possibiliti el treball conjunt tant entre institucions culturals-educatives com amb d'altres actors (Comissió Europea, 2016).

En el panorama europeu, la Comissió Europea i els Estats Membres (dins del marc de les seves competències) han d'elaborar una política que interconnecti totes aquelles àrees polítiques/sectors rellevants (ex. família, educació pre-escolar, joventut, innovació econòmica, indústries creatives...). A tall d'exemple, l'Estratègia 2020 per a la Cooperació en l'Educació i la Formació<sup>1</sup> pretén (entre d'altres) promoure la innovació i la creativitat a través de la creació de *partnerships* entre, d'una banda, institucions educatives i acadèmiques i, d'altra banda, entitats i centres culturals (Pasikowska-Schnass, 2017).

En segon lloc, les experiències culturals i educatives han de promoure la participació de tots els i les ciutadanes, prestant especial atenció als més joves o a les persones que provenen d'entorns socioeconòmics més vulnerables. Hem d'impulsar noves formes de creació, producció i interacció artística que involucrin a comunitats urbanes, joves, escoles i d'altres

---

<sup>19</sup> *Do It Yourself*. Per a més informació, accedir a:

<https://www.diba.cat/documents/113226/127467/Hibridar.pdf/b696507a-0aae-4d3b-b359-ee18799aef40>

<sup>20</sup> Cal fomentar la col·laboració entre les àrees educatives i culturals de les administracions públiques i evitar la segmentació i compartimentalització de les polítiques públiques.



espais, amb la finalitat de generar noves formes de diàleg entre l'oferta artística i la població (Jiménez, 2014). Concretament, és imprescindible seguir una pràctica inclusiva que es proposi arribar a tots els nens i nenes, independentment dels seus coneixements i competències en el terreny artístic o de la seva situació econòmica. Per tant, més que mai cal analitzar els obstacles que impedeixen l'accessibilitat plena i elaborar plans d'acció que tinguin en compte les diferents preferències, experiències i recursos (Comissió Europea, 2016).

En connexió amb el punt anterior, els programes d'educació cultural i artística són cabdals en escoles públiques, centres comunitaris i cívics o espais dedicats al desenvolupament social (Jiménez, 2014). Igualment, per tal de fer un ús responsable de l'espai públic, cal motivar la realització d'aquests programes en infraestructures desaprofitades o en aquells equipaments on és possible transformar l'orientació de la seva oferta cultural en un sentit educatiu (Jiménez, 2014). En general, cal propiciar aquells projectes definits pels vincles que es creen amb l'entorn local amb l'objectiu d'intentar respondre a les necessitats de les persones i fomentar la transformació social.

En tercer lloc, cal apostar per la formació contínua del professorat, artistes i agents comunitaris (Pasikowska-Schnass, 2017). Jiménez (2014) emfatitza la importància de desenvolupar noves formacions presencials i a distància en habilitats interculturals, convivència en la diversitat i educació per a la pau entre gestors/es, mestres, artistes, tècnics/ques, programadors/es i directores/es d'infraestructures a nivell local. Cal formar als professionals perquè sàpiguen promoure l'equilibri i harmonia entre identitat i diversitat, garantint el dret de totes les persones a sentir-se reconegudes des de la seva pròpia identitat cultural (Associació Internacional de Ciutats Educadores, 2009).

En quart lloc, hem de fomentar un "enfocament més fluid de l'aprenentatge com un continu, en què l'escolarització i les institucions d'educació formal interactuïn més estretament amb altres experiències educatives menys formalitzades des de la primera infància i al llarg de tota la vida" (UNESCO, 2015, p. 51). Per tant, cal superar un enfocament de l'educació centrat en l'escola i reconèixer el valor de l'educació informal o no formal, és a dir, "aquella que engloba propostes d'oci cultural, activitats fora dels horaris escolars, activitats familiars i la participació directa dels actors de la creació cultural" (Lipovetsky, 2017, p. 16).

Concretament, la UNESCO (2015) proposa l'adopció d'un enfocament humanista<sup>22</sup> de l'educació i el desenvolupament, que inclogui les dimensions culturals, socials, econòmiques, ètniques i cíviques de les nostres societats. A l'hora de repensar l'educació, s'inspira en els quatre pilars fonamentals d'aprenentatge de l'Informe Delors (1996): l'aprendre a conèixer (*learning to know*), és a dir, adquirir un coneixement general i tenir l'oportunitat d'aprofundir

---

<sup>22</sup> L'enfocament humanista de la UNESCO es basa en "el respecte per la vida i la dignitat de les persones, la igualtat de drets, la justícia social, la diversitat cultural, la solidaritat internacional i la responsabilitat compartida en un futur sostenible" (p.11). De la mà del benestar humà, l'educació també ha de fomentar el respecte, la cura i la protecció de la natura i la biodiversitat del planeta. Una educació bàsica de bona qualitat és essencial per atorgar als individus i a les comunitats les eines necessàries per adaptar-se als canvis mediambientals, socials i econòmics que tenen lloc a escala global i local. En poques paraules, l'educació ha d'esdevenir l'impuls essencial per al desenvolupament global sostenible.

Cal apuntar que els moviments post-modernistes, ecofeministes, o ecologistes generalment critiquen el concepte d'humanisme per les creences antropocentristes i teocentristes que l'acompanyen.

en un nombre petit de matèries; l'aprendre a fer (*learning to do*), que implica assolir no només competències professionals, sinó també capacitacions per afrontar situacions nombroses i per treballar en equip; l'aprendre a ser (*learning to be*) i, per tant, construir una personalitat pròpia i ser capaç d'actuar de forma més autònoma i responsable, i l'aprendre a viure junts (*learning to live together*), desenvolupant sentiments d'empatia ver les altres persones i valorant la interdependència mútua.

Simultàniament, la col·laboració activa entre els centres escolars i les institucions artístiques és clau. Per exemple, els col·lectius d'educadors i d'artistes s'han de sumar a pràctiques reflexives formatives i de col·laboració que fomentin l'intercanvi d'idees, el debat i la reflexió crítica sobre els mètodes d'aprenentatge. Aquests tipus de sinèrgies es generen, per exemple, quan les institucions educatives acullen artistes residents. Aquesta dinàmica de treball requereix que tant els centres escolars com les institucions culturals posseeixin una determinada flexibilitat organitzativa (a nivell d'horaris, divisió de competències, sistemes d'avaluació...), per tal de facilitar la plena implicació dels infants i dels joves en els programes educatius i culturals (Bamford, 2009).

En cinquè lloc, l'educació artística s'ha d'abastir d'una àmplia varietat d'experiències artístiques (plàstica, teatre, música, dansa...) i ha de combinar els seus dos enfocaments principals: l'educació en les arts i l'educació a través de les arts. L'estudi de Bamford (2009) confirma que l'educació artística de més qualitat, la que té un major impacte, és aquella que barreja el desenvolupament de llenguatges específicament artístics amb filosofies pedagògiques creatives. Així mateix, l'autora puntualitza que en els programes d'educació artística de qualitat els infants es responsabilitzen dels seus processos creatius i d'investigació, i assumeixen els riscos que els acompanyen. Així doncs, se'ls anima a superar les barreres de les seves percepcions i desenvolupar la seva capacitat de reflexió crítica i resolutiva (a través del diàleg, de diaris escrits i orals, d'imatges...). Cal motivar la participació dels infants i del jovent en programes de creativitat i aprenentatge intercultural que tinguin un sentit formatiu i no només d'apropament a l'oferta artística i cultural (Jiménez, 2014). L'experimentació creativa i tot el procés que l'acompanya és el més important.

Sense contradir el punt anterior, l'existència d'oportunitats d'exposició i representació pública també ajuden a fomentar el reconeixement social de les arts en l'educació. Tot i que el resultat no és el propòsit principal, culminar les classes amb una representació o exposició pública pot reforçar l'autoestima del centre i de l'alumnat, teixir vincles amb la comunitat, i augmentar la visibilitat dels programes d'educació artística (Bamford, 2009). En aquest punt, Lipovetsky (2017) defensa que és important oferir als joves nous exemples vius, capaços de mobilitzar les seves passions, el seu gust per "fer" i activitats que els ajudin a sentir-se valorats i reforçar la seva autoestima. Com a exemple, "conèixer músics pintors, actors i actrius i, en un context més ampli, creatius d'altres àmbits com ara la publicitat, les arts gràfiques, la moda, la fotografia, els audiovisuals o el disseny, és una manera d'estimular el desig de creació i d'aportar noves perspectives de vida i de lleure" (Lipovetsky, 2017, p.16-17).

En sisè lloc, és important incentivar i millorar els mecanismes de relació entre el món artístic professional i el món de la formació i educació. El Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (2016) puntualitza que cal impulsar nous programes que facilitin la interacció i el treball en

xarxa, fomentant els espais de treball i coordinació entre les diferents administracions, els sectors professionals i la societat. El reforç de les aliançes entre els centres formatius nacionals i internacionals és una altra acció essencial que possibilita assolir propostes acadèmiques d'avantguarda. També proposa la creació d'espais de confluència entre els i les artistes professionals de reconeguda trajectòria i futurs professionals del món artístic i cultural. Des de la perspectiva de Carbó (2015), el repte de futur per a l'educació cultural és la universitat, que cal posicionar-la com a actor central de les polítiques culturals i educatives. "Les universitats han d'exercir com a agents dinamitzadors culturals del territori i per al territori" (p. 94).

En setè lloc, les polítiques i els programes culturals i educatius han d'estar subjectes a formes permanents d'avaluació (Comissió Europea, 2016). En paraules de Barbieri (2015), "l'avaluació és un exercici de transparència i rendició de comptes, però fonamentalment és un procés d'aprenentatge col·lectiu, que pot ajudar a establir lligams de confiança i interdependència entre els agents culturals educatius...(p.5). Avaluar possibilita la creació d'oportunitats de millora per incrementar la qualitat dels programes existents. En aquest sentit, Bamford (2009) destaca la rellevància d'analitzar i avaluar les iniciatives d'educació artística per conèixer l'evolució dels infants, les seves experiències i opcions d'aprenentatge. Amb referència als mètodes d'avaluació, aquests han d'anar més enllà dels resultats o dels exàmens externs, i combinar tècniques d'anàlisi qualitatives i quantitatives. En aquest àmbit, la OECD ha iniciat un projecte d'investigació per elaborar tècniques que ens permetin avaluar les habilitats del pensament crític i la creativitat desenvolupades en diferents terrenys disciplinaris, entre els quals s'inclou les arts i la cultura<sup>23</sup> (Pasikowska-Schnass, 2017).

En últim lloc, cal promoure la realització de projectes d'investigació que demostrin el valor de l'art en el processos d'aprenentatge i en la transformació social. Identificar i promoure bones pràctiques és una estratègia clau per aprofundir en el coneixement i la implementació de polítiques educatives culturals (o culturals educatives). Alhora, permet enriquir els processos locals, i fomentar la cooperació i el diàleg entre ciutats. Per aquest motiu, l'Associació Internacional de Ciutats Educadores posseeix un banc d'experiències virtual que conté més de mil exemples de programes, projectes i polítiques que il·lustren diferents concrecions dels principis de la Carta de les Ciutats Educadores<sup>24</sup>. Així mateix, la Comissió de Cultura de l'Organització Ciutats i Governos Locals Units (CGLU) ha creat recentment una plataforma online<sup>25</sup> que aplega bones pràctiques culturals de ciutats d'arreu del món sobre la base dels objectius de desenvolupament sostenible de l'Agenda 2030 de les Nacions Unides<sup>26</sup> i dels compromisos de l'Agenda 21 de Cultura<sup>27</sup>. De manera paral·lela, per tal d'afavorir l'intercanvi de bones pràctiques, convé aprofitar els lligams existents entre els Estats europeus i les institucions internacional de referència (ex. UNESCO, Consell d'Europa, OECD...) <sup>28</sup>.

---

<sup>23</sup> Concretament, les habilitats vinculades amb la consciència i l'expressió cultural seran avaluades l'any 2021.

<sup>24</sup> Per a més informació, accedir a: <http://www.edcities.org/ca/banc-experiencies/>

<sup>25</sup> Per a més informació, accedir a: <http://obs.agenda21culture.net/>

<sup>26</sup> L'educació de qualitat és un dels 17 objectius de desenvolupament sostenible de l'Agenda 2030 de les NNUU (objectiu. núm. 4).

<sup>27</sup> L'Agenda 21 de la cultura va ser aprovada l'any 2004 per l'organització mundial Ciutats i Governos Locals Units (UCLG). L'educació i la cultura és un dels 9 compromisos que conforma l'Agenda 21 de Cultura de l'organització CGLU (compromís. núm.3).

## 4. Conclusions

Al llarg de l'article hem vist que les potencialitats de la cultura i de les arts són moltes, a nivell educatiu, social, cultural, econòmic...No obstant, el potencial transformador de les arts en l'educació i de l'educació en les arts dependrà de la gestió que les institucions públiques en facin de les mateixes. L'educació cultural i artística no dona com a resulta *per se* en individus més tolerants ni en societats més equitatives o inclusives (Pasikowska-Schnass, 2017; Giroux, 2003).

Els ajuntaments i els governs nacionals han de partir d'un enfocament de les arts basat en dos criteris principals: el respecte a la diversitat (diàleg intercultural) i la participació (processos democràtics) (Comissió Europea, 2016). No podem oblidar que “los jóvenes de hoy serán los creadores de los nuevos patrones culturales y las filosofías sociales del mañana, por lo que deben ser capaces de diseñar los materiales, las condiciones y las relaciones que regirán este nuevo mundo” (Bamford, 2009, p.22).

Simultàniament, cal recordar que per crear programes d'educació artística de qualitat és necessari el suport de nombrosos actors. Més enllà de les institucions públiques, resulta imprescindible la participació d'organitzacions no governamentals, galeries d'art, empreses, particulars...La col·laboració entre professors i artistes, amb la mediació d'associacions professionals i organismes governamentals i no governamentals, pot contribuir a millorar la qualitat de les practiques pedagògiques. Per tant, és necessària una voluntat social i política real.

Per acabar, i seguint el llegat de Paulo Freire, és important tenir present que l'educació consisteix en intervenir en el món amb l'objectiu de canviar-lo. Més que mai cal iniciar el camí cap a una educació emancipadora que permeti crear subjectes capaços de pensar per si mateixos. Com remarca la filosofa Marina Garcés (2017), l'essència d'una educació emancipadora recau en la voluntat que tenim per “aprendre a aprendre”. Aprendre comporta aprendre a estimar allò que volem compartir i mostrar al món.

## 5. Referències bibliogràfiques

- Associació Internacional de Ciutats Educadores (2017). 'Banc d'Experiències'. Disponible a: <http://www.edcities.org/ca/banc-experiencies/>
- Associació Internacional de Ciutats Educadores (2009). *Carta de Ciutats Educadores*. Barcelona: Associació Internacional de Ciutats Educadores. Disponible a: < [http://www.edcities.org/ca/wp-content/uploads/sites/6/2014/03/CARTA\\_catala.pdf](http://www.edcities.org/ca/wp-content/uploads/sites/6/2014/03/CARTA_catala.pdf) >
- BAMFORD, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro.
- BARBIERI, N. (2015). Cultura i educació: cap a una aproximació integral. A *Estat de la cultura i de les arts 03\_2015: repensant les polítiques culturals, reptes i reflexions* (pp. 35-39). Barcelona: Consell Nacional de la Cultura i de les Arts. Disponible a: <http://cercles.diba.cat/documentsdigitals/pdf/E150247.pdf>
- Culture 21 Agenda (2015), United Cities and Local Governments. Disponible a: [http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/multi/c21\\_2015\\_web\\_cat.pdf](http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/multi/c21_2015_web_cat.pdf)
- CARBÓ RIBUGENT, G. (2015). *Pensar l'educació des de la cultura. Tesis doctoral, Universitat* Disponible a: [https://www.firatarrega.cat/media/upload/pdf/pensar-leducacio-des-de-la-cultura\\_editora\\_14\\_96\\_1.pdf](https://www.firatarrega.cat/media/upload/pdf/pensar-leducacio-des-de-la-cultura_editora_14_96_1.pdf)
- COHEN-EMERIQUE, M. 1999. "Análisis de Incidentes Críticos: Un Modelo Para La Comunicación Intercultural." *Revista Antípodas* 145.
- Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (2016). *Aproximació a l'ecosistema dels ensenyaments artístics de caràcter professional a Catalunya*. Barcelona: Consell Nacional de la Cultura i de les Arts, Generalitat de Catalunya Disponible a: [http://interaccio.diba.cat/sites/interaccio.diba.cat/files/concaformacioart\\_resum.pdf](http://interaccio.diba.cat/sites/interaccio.diba.cat/files/concaformacioart_resum.pdf)
- Declaració Universal de Drets Humans (1948), Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas. Disponible a: [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_translations/cln.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_translations/cln.pdf)
- Diputació de Barcelona (2017). 'Educació 360. Adhesió dels ajuntaments a l'aliança'. Disponible a: <https://www.diba.cat/en/web/educacio/educacio-360>

- European Commission (2016). *Cultural Awareness and Expression Handbook*, European Agenda for Culture, Work Plans for Culture 2015-2018/2011-2014. Luxembourg: Publication office of the European Union. Disponible a: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6066c082-e68a-11e5-8a50-01aa75ed71a1/language-en>
- STAVENHAGEN, R. (1984). La cultura popular y la creación intelectual. A *La cultura popular (4ª ed.)*(pp. 21-39). Tlahuapan: Premia.
- GARCÉS, M. (novembre, 2017). Educació i Emancipació. Conferència debat presentada al *Seminari de formació en diversitat, arts i educació*. A TEMPO Arts i Formació, ConArte Internacional i Fundació Ciutat Invisible, Girona.
- GIROUX, H. (2003). *La inocencia robada: juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ, F. (2008). «La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación». *Educatio Siglo XXI* (26), 85-118. Disponible a: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>
- HERNÁNDEZ, F. (novembre, 2017). Hibridar i transformar l'educació a través de les arts. Conferència presentada a les *Jornades Educació artística i municipi, XXVI Fòrum Local d'Educació*. Diputació de Barcelona, Barcelona.
- JIMÉNEZ, L. (2014). *Educación, Cultura y Ciudadanía*. Agenda 21 de la cultura- Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos & Global Taskforce of Local and Regional Governments for Post- 2015 Development Agenda Towards Habitat III. Disponible a: [http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/experts/newa21c\\_lucina\\_jimenez\\_spa.pdf](http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/experts/newa21c_lucina_jimenez_spa.pdf)
- LIPOVETSKY, W. (2017). Ciutat educadora i ciutat creativa: vies per a una bona convivència. A *Monogràfic Associació Internacional de Ciutats Educadores: ciutat, convivència i educació*. Barcelona: Associació Internacional de Ciutats Educadores (pp. 14-19). Disponible a: <http://www.edcities.org/ca/wp-content/uploads/sites/6/2017/07/Monogràfic-Ciutat-Convivència-i-Educació.pdf>
- Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura UNESCO (2015). Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial?. Centre UNESCO de Catalunya. Disponible a: <http://www.unescocat.org/fitxer/3686/repensareducacio.pdf>
- OSLER, A. (2017). Educació per a una ciutadania cosmopolita: aprenent a viure en temps difícils. Un reforç per al professorat i l'alumnat. A *Monogràfic Associació Internacional de Ciutats Educadores: ciutat, convivència i educació* (pp. 20-27). Barcelona: Associació Internacional de Ciutats Educadores. Disponible a: <http://www.edcities.org/ca/wp-content/uploads/sites/6/2017/07/Monogràfic-Ciutat-Convivència-i-Educació.pdf>

Pasikowska-Schnass, M. (2017) (2017). *Arts, Culture, and Cultural Awareness in Education*. European Parliament, European Parliament Research Service. Disponible a: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/608807/EPRS\\_BRI\(2017\)608807\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/608807/EPRS_BRI(2017)608807_EN.pdf)

United Cities and Local Governments (2017). 'Good Practices'. Culture 21 Agenda. Disponible a: <http://obs.agenda21culture.net/>

Universitat de Barcelona (3 de gener de 2017). «Francesco Tonucci: "la veu dels nens i nenes enriqueix la democràcia».

*Notícies Universitat de Barcelona*. Disponible a: [http://www.ub.edu/web/ub/ca/menu\\_eines/noticies/2016/12/039.html](http://www.ub.edu/web/ub/ca/menu_eines/noticies/2016/12/039.html)

ZÁRATE PÉREZ, A. 2014. "Interculturalidad y Decolonialidad." *Tabula Rasa* 20: pp. 91-107.