

**Ponència: " Los siete errores: Su utilidad"**

**Autor: Pruden Panadès (Gestora Cultural)**

**Taula Rodona 2: " Balance crítico de 20 años de experiencias educativas desde los equipamientos culturales"**

---

#### **"Els set errors": les seves utilitats**

Celebro l'oportunitat que ofereixen aquestes Jornades per compartir amb altres gestors culturals algunes idees, dubtes i reflexions entorn a la trajectòria de les experiències educatives i els reptes que comporten. "Els set errors" és un títol-pretext, el vaig proposar perquè remet al *passatemp* de descobrir les dissemblances entre dues imatges aparentment iguals i perquè el temps d'intervenció en una taula rodona demana concisió.

Sobre un retrat simulat dels "20 anys d'experiències educatives des dels equipaments culturals" proposo l'exercici de focalitzar l'atenció en alguns errors/lapsus/contradiccions de procediment o d'actitud (propis, aliens o compartits) que he viscut i que m'han fet pensar. Revisant-los, tal vegada podia emergir un altre retrat amb les corresponents solucions o alternatives.

Pertanyo a la generació ("sènior") d'aprenents-inventors de l'ofici de gestors culturals<sup>i</sup> que ens iniciàrem amb la recent inaugurada democràcia<sup>ii</sup>. Les qüestions que plantejo per contrastar i debatre parteixen de l'experiència de treball com a gestora cultural en un centre cultural a Granollers que ha acollit ininterrompudament activitats de tota mena i especialment les adreçades a la població escolar. He observat les actituds, comportaments i reaccions de públics diversos davant activitats també molt diverses i inevitablement no escapo de la dicotomia quantitat – qualitat? És certament una dicotomia?

#### **0 – Un "problema" previ.**

La frase de Bruno Munari<sup>iii</sup> (1986): "*Un bambino creativo è un bambino felice!*" em va impactar perquè és absolutament certa però de difícil demostració empírica. Com es mesura l'abast d'aquesta felicitat? Com es relaciona amb d'altres resultats estadístics? És possible aprendre, o aprendre a aprendre, sense gaudir? Per què recordem am tanta claredat la/el mestre que era feliç explicant un o altre contingut? O la recomanació "cultural" d'un amic? Sempre resulta impactant el clima d'un "obrador" de nens, adolescents o adults concentrats en una activitat que els interessa veritablement: com quantificar aquesta intensitat d'atenció? Quin impacte tindrà en cadascun d'ells i en el seu entorn? Per a què serveix "habitar poèticament el món"? Vaig trobar indicis de resposta en un text de Karl Popper<sup>iv</sup>:

*"(...) Los problemas son previos a las teorías (...) Ahora por supuesto, debemos preguntar: ¿qué es comprender un problema? ; si se supone que un científico joven comienza por un problema ¿cómo puede, pues, llegar a estar alguna vez en posición de comprenderlo?; ¿cómo se puede, pues, comenzar por un problema? Mi respuesta es que en realidad sólo hay una*

*manera de aprendre a comprendre un problema que no hayamos comprendido todavía: tratar de resolverlo y fracasar.”*

## **1- L'absència d'errors, el primer error.**

### **(“No és culpa meva...”)**

A ningú li agrada cometre errors i “fracassar” és una paraula que no ven gaire però tots sabem fins a quin punt resulten alligonadors els errors (fracassos puntuals) si del que es tracta és de “resoldre” problemes i millorar la qualitat del que estem fent. Durant aquests anys he observat, en contextos diversos de la GC, tota mena de dificultats per a l'anàlisi fred, per a la valoració distanciada de determinats resultats i per a la recerca de solucions en un clima lliure de susceptibilitats. Tal vegada encara pesi la influència d'una educació basada en la culpa i l'estigmatització de l'equivocació. Potser és per aquests motius que a l'hora d'avaluar són més freqüents els resultats en “xifres” (a vegades obtingudes de fonts no “homologades” o contrastades) perquè són “faves comptades” i conclusives. Però són tècnicament suficients? L'absència d'errors, d'aspectes a millorar junt amb les reticències a la visió crítica també resulten preocupants. Quan això passa, “*tot va bé*” i no hi ha cap interès en avaluar, potser estem davant de fenòmens com l'intrusisme, l'opacitat o senzillament altres interessos aliens al treball cultural. La planificació acurada de les accions i en especial la de la seva avaluació final són les millors eines de prevenció/correcció d'errors. Són alhora l'única referència per innovar, assumir nous reptes, arriscar-se amb més o menys càlcul o fonamentar arguments de cara a possibles espònsors.

Als professionals ens correspon aparcar susceptibilitats i procurar les condicions i contextos més adequats per a l'exercici de la revisió i l'anàlisi regulars. També el d'assumir la necessitat d'elaborar i difondre avaluacions qualitatives (malgrat la seva complexitat) que complementin i enriqueixin els resultats quantitatius que com a única dada de referència sempre resulten “pobres”. En aquest sentit resulta molt suggerent la tesi defensada enguany per Anna Planas, professora de la Fac. d'Educació i Psicologia de la UdG: *L'Avaluació de polítiques socioculturals municipals. Una proposta d'indicadors*<sup>v</sup> en la que desenvolupa un model d'avaluació qualitativa amb més de setanta indicadors.

## **2- Errors d'escissió.**

### **(“Això no és per a elles”)**

*“... el divorci –amb perspectives de reconciliació-- entre els professionals de la gestió i els de l'animació cultural, produït per l'elaboració de dues línies discursives centrades en perspectives i tècniques de treball diferents que han generat llenguatges paral·lels”<sup>xvi</sup>*

Per què es va produir aquest distanciament? Algunes escissions poden ser doloroses... A vegades, les conseqüències de l'organització administrativa de la vida de la ciutadania i en especial les seves rigideses poden ser letals: educació, cultura, joventut (separada d'infància),

benestar social, ciutadania, polítiques socials, juvenils, culturals, processos participatius... La consolidació de la fragmentació (molt mimètica amb la segmentació pròpia del mercat) afavoreix una visió de finestretes que impregna la mentalitat dels seus gestors i de la ciutadania en general: "aquest tema no ens pertany, és de..." .

En aquests vint anys s'ha fet evident la predisposició als moviments pendulars, anar "d'un cantó a l'altre" amb el risc de pèrdua d'equilibri. La tan invocada transversalitat de persones, professionals i institucions demana flexibilitat i voluntat d'adaptació. Orientacions i experiències de "Community art", "Social art", "Arts for health" o "Desenvolupament Cultural Comunitari" que des de finals dels noranta han proliferat amb decidits partidaris i detractors<sup>vii</sup> (Anglaterra n'és un dels principals escenaris), en el nostre context encara estan tot just emergint, encara són tímides les aproximacions i diàlegs entre agents diversos: educadors, treballadors socials, creadors, agents culturals, programadors...

Des de la perspectiva del s.XXI costa d'imaginar un horitzó d'escissions perllongades, "tècnics" o professionals que no dialoguen formalment o espontàniament amb d'altres d'altres departaments o especialitats. Tal vegada avui, el rol més efectiu dels GC tingui a veure amb el "Jocker" del Teatre de l'Oprimid<sup>viii</sup> i amb les habilitats del *bricoleur* o l'esportista d'aventura : "reconstruir ponts", "obrir dreceres", "establir enllaços", "sargir xarxes", "dissenyar passeres", "saltar barreres", "detectar/ massillar esquerdes", "superar inèrcies" o "mediar entre departaments, entitats, professionals". I també compartir-ho i difondre-ho entre els col·legues i l'opinió pública. Una perspectiva estimulant i gens avorrida.

### 3- Errors de lèxic.

*"...no se pueden enunciar ideas buenas a partir de ideas trilladas, y no se pueden evaluar críticamente las ideas si no se las presenta con la suficiente claridad".<sup>ix</sup>*

Què volem dir quan fem servir expressions com: "cultura de proximitat", "activitats complementàries", "músiques del món", "públics de futur", "servei educatiu", "públic captiu" (a mi m'agrada més el públic "captivat") o "públic en general", "assistents", "participants" o cultura, sociocultural, educació en el lleure, *edutainment*, turisme cultural...

I si momentàniament deixem de banda tots aquests conceptes i re formulem, des de la perspectiva dels Drets Culturals les preguntes bàsiques: què fem? com ho fem? per què? per a qui? per a quants? de quina manera? amb quins resultats?

*"En el concepte ja clàssic de ciutadania democràtica de T. H.Marshall (1950) hi trobem aquest component social: la democràcia requereix no només el desenvolupament de drets civils i polítics, sinó també drets socials, en la mesura que garanteixen la igualtat d'oportunitats. La lluita contra les desigualtats i, en especial, contra la seva reproducció és doncs el fonament de les polítiques socials i un projecte bàsic de la mateixa democràcia".<sup>x</sup>*

Les oportunitats "d'experiències" de coneixement i gaudi de les arts i les ciències, en qualsevol etapa de la vida, són drets fonamentals com el dret a l'educació o la sanitat. Parlo d'oportunitats pràctiques, no de formació específica, per allò del proverbi xinès que diu: "...si

*escolto oblidat, si veig recordo, si faig aprendre*". Implícitament l'accés a determinades pràctiques culturals s'ha considerat no prioritari, gens urgent o bé subtils filtres (incloses omissions de tot tipus) perpetuen les exclusions i reforcen elitismes. Sobre les oportunitats, limitacions i efectes de la incorporació de cinc hores setmanals de "Cultural Learning" a les escoles angleses i per a una clarificació terminològica és imprescindible el document de John Holden "Culture and Learning: Towards a New Agenda"<sup>xi</sup>

#### **4- Errors de percepció i comunicació.**

##### **("Com és que s'entretenien en els detalls...?")**

En l'ampli procés de comunicació que es genera al voltant de les accions culturals (siguin els que siguin els seus continguts, dinàmiques i durada) cada element, agent i acció "signifiquen". Si com a promotors-gestors practiquem la sordesa o la visió selectives sobre aquest fet, a banda de mal informats perdem possibilitats insospitades. És com saltar-se sistemàticament les pàgines finals d'un llibre. No passa res, però la lectura sempre serà incompleta. Per descomptat els resultats en xifres aporten pocs detalls d'aquesta mena, les enquestes i els estudis ja són una altra cosa (especialment si no es queden en un calaix i es tenen en compte de cara a la presa de decisions) però, de tant en tant, l'observació directa pot resultar molt alligadora.

Les maneres com es programa, comunica, connecta (o s'intenta connectar), informa... són molt expressives i inevitablement (per activa o per passiva) posen al descobert el tipus de públic/s al qual s'adrecen com també la sintonia/disintonia dels diferents agents que intervenen en el projecte o programa: des de la idea inicial fins a l'avaluació final.

Observar, escoltar i tenir en compte els parers i les opinions de tot l'equip humà (departaments, serveis, col·laboradors) així com dels usuaris, no únicament facilita una avaluació qualitativa sinó que pot ser una font increïble d'estímuls, de renovació d'idees, de millora de resultats de tota mena. En resum, "parar orelles" als resultats per rescatar-los de la seva insuficiència informativa.

#### **5- Error de reconeixement d'experts.**

##### **"Servei educatiu"**

El seus noms no acostumen a aparèixer en els crèdits d'exposicions temporals, de sales "permanents", ni tampoc en els catàlegs. En el millor dels casos queden implícits en el terme "Servei educatiu".

El més freqüent és que la gent dels "Serveis educatius" s'incorpori tardanament als projectes i quan ho fa, és amb un caràcter d'epígon que té més de remolc que de motor. Se'ls confia l'animació, la dinamització o el didactisme, en definitiva, la mediació entre l'exposició i els públics.

La importància que una institució museística o cultural atorga al seu "Servei educatiu" es pot mesurar a partir dels recursos econòmics que hi dedica, de la generositat horària del servei, de les condicions laborals i retributives de la gent que hi treballa per no oblidar l'espai físic que ocupa dins l'equipament. Aquests indicadors, invariablement, donen la temperatura de prioritats, sensibilitats i posicionament institucional.

Amb tot, crec que els educadors de museus, sales d'exposició, centres d'interpretació de patrimoni, auditoris, teatres... aquests mediadors-conversadors (que no conservadors!) tenen un rol fonamental en aquest procés de comunicació complex com és una exposició, un discurs museogràfic una audició o un espectacle. Tant si formen part de la institució com si pertanyen a empreses externalitzades són el rostre viu de la institució, del seu rigor, de la seva accessibilitat; inevitablement són conductors d'itineraris de descoberta, coneixement i emoció tan diversos com diversos poden ser els visitants. Afavoridors o dissuasors de noves visites són, malgrat que no en són prou conscients, els qui millor coneixen els públics, els que tenen a l'abast -com ningú- la percepció directa de reaccions, observacions, comportaments o actituds de tota mena de gent, de totes les edats i condicions. Només des de la més greu miopia es pot considerar "menor" o "irrellevant" el seu paper o no saber escoltar el seu parer. Per què no incorporar-los en els processos de programació o producció? Quin és l'obstacle/s?

Deixem per a unes altres Jornades el tema de l'autoria i els drets de propietat intel·lectual dels projectes educatius?

## **6- Errors d'omissió.**

### **("Què neta està la sala!")**

Com i quan pensem en els no públics? Interessa pensar-hi? I en els nous usuaris que es fixen en la neteja de l'equipament més que no pas en l'ofertament cultural? Què ens suggereix la publicació anual de les dades de visitants de museus o d'assistents a espectacles? Què passa després d'una activitat d'èxit? Tenim en compte tots els aspectes comunicacionals? Quines oportunitats d'aprenentatge artístic i cultural ofereixen els plans d'educació obligatoris? I els de formació del professorat? L'àmplia activitat extraescolar té a veure amb els equipaments culturals? Està present la cultura en sentit ampli en els plans de formació d'educadors del lleure? Qui s'ocupa de visibilitzar bones pràctiques i experiències excel·lents que sí s'estan portant a terme? Tenen responsabilitats socials els equipaments culturals? Formen part de la "tribu educadora"?

## **7- La necessària comunicació i participació.**

Un error greu que interpel·la a tots i totes: l'escassa tradició participativa en l'associacionisme professional o en l'intercanvi -formal o informal- d'informacions i experiències entre col·legues com també la mirada a Europa. És un esforç addicional que cal compatibilitzar amb agendes molt atapeïdes però que és bàsic per a l'elaboració de coneixement (escrivim poc sobre el que

estem fent!) i per a la participació en la vida pública des de la credibilitat professional. Les possibilitats d'iniciatives són de tothom i no exclusives dels membres de la Junta d'una o altra associació. En aquest sentit la proposta de CODI DE BONES PRÀCTIQUES DE LA GESTIÓ CULTURAL de l'Associació de Professionals de la Gestió Cultural de Catalunya és un document que mereix la reflexió i el debat.

### **Alguna solució**

Hi ha un brillant exemple-resposta a l'enunciat que feia al principi i a bona part dels aspectes cometats fins aquí: el Sistema Nacional de Orquestes Infantils i Juvenils de Veneçuela. La seva recent actuació a BCN va demostrar que la intervenció social + acció educativa + formació + excel·lència artística són simultàniament possibles, una admirable lliçó de transversalitat creativa.<sup>xii</sup> Junt amb resultats estadístics: orquestra amb 200 joves músics de 14 a 27 anys, 250.000 membres repartits per tot el país amb orquestres de preescolars, 90 d'infantils, 130 de juvenils i més de 30 orquestres simfòniques professionals adultes, 15.000 professors de música junt amb formació en el camp de la gestió cultural, mous mitjans, escola de "Luthiers" i actuacions en les principals sales de concerts d'arreu del món.

Exemple que fa versemblants algunes de les conclusions del Symposium *Evaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle*.<sup>xiii</sup> En relació a les competències i aptituds que propicia l'educació artística:

- 1) Davant d'una situació donada: la capacitat d'explorar el conjunt dels possibles
- 2) La capacitat d'imaginar allò que un no pot observar directament
- 3) La capacitat de fer prova d'originalitat
- 4) L'aptitud per a centrar-se en plena acció, per escoltar la seva interioritat i situar-la en el món
- 5) L'aptitud de suportar una certa tensió
- 6) L'activitat artística introdueix un altre relació amb la norma
- 7) La capacitat de col·locar el propi treball en el món i sotmetre'l a la mirada dels altres.

És des d'aportacions com aquestes junt amb la reflexió sobre els errors o les dificultats que ben segur podrem identificar els -estimulants- reptes de futur.

---

<sup>i</sup> El Centre d'Estudis i Recursos Culturals CERC de la Diputació de Barcelona es creà el 1986, el màster en Gestió Cultural la Universitat de Barcelona comença el 1989 i el 1993 es funda l'Associació de Professionals de la Gestió Cultural de Catalunya.

<sup>ii</sup> Durant una colla d'anys he fet de Gestora Cultural(GC) al Centre Cultural de de Granollers de la Fundació "la Caixa". Aquest equipament polivalent, situat en el que més tard seria el "Barri dels Instituts", sense gaire referents i amb la seva polivalència per explorar, va ser creat l'any vuitanta-u. Era el primer equipament de la institució fora de Barcelona. Va tenir diversos

---

noms, “Centre Cívic”, “Cercle Cultural” i “Centre Cultural”, actualment és un equipament municipal. Un dels seus principals objectius era el d’acollir el programa “*la Caixa*” a les escoles, des de llavors la seva trajectòria ha estat fortament lligada al món de l’escola. Aquest context junt amb l’estimulant paradoxa de l’acció cultural d’una “entitat gran” en una “ciutat petita”, han conformat el marc de la meva experiència professional.

<sup>iii</sup> <http://www.brunomunari.it/>

<sup>iv</sup> POPPER, Karl. *El mito del marco común. En defensa de la ciencia y la racionalidad*. Barcelona, 2005. Ed. Paidós.

<sup>v</sup> [www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)

<sup>vi</sup> MIRÓ BARREDA, Enric “Entre la coherència i l’ambigüitat, la (in)formació”. Barcelona ,2007. Quaderns d’educació social N° 9, Ed. CEESC

<sup>vii</sup> MIRZA, Munira editora. AADD. *Culture Vultures. Is UK arts policy damaging the arts?* London ,2007. Policy Exchange.

<sup>viii</sup> BOAL, Augusto. *Juegos para actores y no actores*. Barcelona, 2002. Alba Editorial.

<sup>ix</sup> Popper. *Op cit*

<sup>x</sup> SOLER MARTÍ, Roger. “El paper de les polítiques de joventut en la mobilitat social intergeneracional”. Barcelona, 2009. Revista ÀMBITS. Núm. 41. Col·legi de Politòlegs i Sociòlegs de Catalunya. Referència a MARSHALL, Thomas Humphrey. *Citizenship and social class, and other essays*. Cambridge, 1950. Cambridge University Press.

<sup>xi</sup> <http://www.demos.co.uk/files/C&LFinal26Feb08.pdf?1240939425> - Similare

<sup>xii</sup> <http://www.fesnojiv.gob.ve>

<sup>xiii</sup> AA.DD. *Evaluer les effets de l’éducation artistique et culturelle*. Paris, 2008. Centre Georges Pompidou; La Documentation Française.