REVISTA

CCK

CULTURA, EDUCACIÓN Y CIUDAD

Antanas Mockus
Pablo Gentili
Mariano Jabonero

Nuevas formas de socializar la cultura y la creatividad
Santiago Eraso

La cultura en los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS)
Enrique Glockner

Cátedra Medellín-Barcelona: un proyecto de cooperación ciudad-ciudad
Roser Bertran Coppini

Número 9
Octubre-Diciembre 2019



CCK Revista es una iniciativa del programa **Ciudades Creativas de Fundación Kreanta**.
CCK Revista está disponible gratuitamente en formato pdf, por suscripción, y sus artículos son accesibles en la web
www.ciudadescreativas.org

Director: Félix Manito
Consejo Editorial: Roser Bertran Coppini, Félix Manito, Emilio Palacios y Antònia Hernández
Comunicación: Cristina Rodríguez
Diseño de la portada: Vicenç Viaplana
Diseño y maquetación pdf: Anna Julià
Edición web: José David Valero Cabrejas

Contacta con nosotros en:
ciudadescreativas@kreanta.org
Suscripción gratuita de la versión pdf en:
http://www.ciudadescreativas.org/revista/
Acceso a la versión web en:
http://www.ciudadescreativas.org/ revista/
Síguenos en redes sociales:
www.facebook.com/ciudadescreativas/
https://twitter. com/jornadaskreanta
www.youtube.com/user/ciudadescreativas

Edita: Fundación Kreanta
Córcega, 102
08029 Barcelona (España)
info@kreanta.org
Tel. +34 934 301 427
www.kreanta.org

© de la edición y del texto: Fundación Kreanta
© de las fotografías: Santiago Eraso (pág. 69), Enrique Glockner (pág. 70) y del resto, Fundación Kreanta.

Fundación Kreanta no se hace responsable de las opiniones expresadas en los artículos firmados de esta revista. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización expresa por escrito de Fundación Kreanta.

Sumario

Editorial

Dossier: Cultura, educación y ciudad

10 *La ciudad es un aula. Entrevista con Antanas Mockus* de *Félix Manito y Roser Bertran Coppini*

18 *Derecho a la educación y construcción de ciudadanía. Entrevista con Pablo Gentili* de *Roser Bertran Coppini*

29 *Cooperación iberoamericana en educación, cultura y ciencia. Entrevista con Mariano Jabonero* de *Emilio Palacios y Félix Manito*

Visiones

42 *Nuevas formas de socializar la cultura y la creatividad* de *Santiago Eraso*

Tendencias

51 *Cultura y Objetivos de Desarrollo Sostenible* de *Enrique Glockner*

Experiencias

58 *Cátedra Medellín-Barcelona: un proyecto de cooperación ciudad-ciudad* de *Roser Bertran Coppini*

Autores y entrevistados

Información de números publicados



La fotografía de la portada corresponde a estudiantes de Copenhaguen en una actividad artística de calle.

CiudadesCreativas|kreanta

Es una iniciativa de:
fundación **kreanta**







Editorial

En momentos de grandes transformaciones sociales y de una competencia mundial cada vez más intensa entre ciudades, debemos mirar más allá de las fuentes tradicionales de crecimiento y bienestar socioeconómico y examinar el papel de la educación y la cultura en ciudades dinámicas, innovadoras y ricas en diversidad. Cada ciudad, cada comunidad humana, ha de encontrar sus propias formas de explotar el potencial que ofrecen la cultura y la educación para estimular el desarrollo, la innovación, la creatividad, la generación de empleo y mejorar la calidad de la vida de sus habitantes.

Educación y cultura establecen sinergias, respetando sus especificidades, para contribuir al desarrollo de la ciudad. Sobre la base de los valores permanentes de la educación, la acción cultural se vincula estrechamente a la evolución de los problemas sociales y los centros de interés de los ciudadanos. De esta manera, la educación y la cultura amplían su campo de intervención y contribuyen significativamente a la formación del ciudadano y a la construcción de una conciencia social a través de un enfoque intelectual y crítico.

En el apartado ***Dossier***, dedicado a tratar el tema **Cultura, educación y ciudad**, se ofrecen tres entrevistas: una primera, con **Antanas Mockus**, que fuera alcalde de Bogotá en dos ocasiones (1995-1997/2001-2003) y candidato a la Presidencia de Colombia (1998, 2006, 2010). Mockus es matemático y filósofo, y cuenta con el reconocimiento como Doctor Honoris causa de las Universidades de París XIII y de la Nacional de Colombia. Una segunda, con **Pablo Gentili**, licenciado y doctor en Ciencias de la Educación y Máster en Ciencias Sociales, ha ejercido como director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y, actualmente (2019), ha sido nombrado secretario de Estado dependiente del Ministerio de Educación del Gobierno de la República Argentina. Una tercera entrevista, con **Mariano Jabonero**, Secretario General de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura), licenciado en Filosofía y en Ciencias de la Educación, profesor en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense y reconocido con la Orden de Alfonso X el Sabio, por su dedicación a la educación y la cultura.





Antanas Mockus fue elegido en 1995 alcalde mayor de Bogotá y ejecutó un plan de gobierno basado en la implementación de políticas y programas de construcción de cultura ciudadana. En el 2002 fue elegido nuevamente alcalde de Bogotá. Durante este periodo, su programa de gobierno tuvo especial énfasis en el cumplimiento voluntario de las normas, es decir, con la alineación de cultura y moral con la ley. Las muertes violentas en la ciudad continuaron decreciendo y los ciudadanos se involucraron más en el desarrollo de su ciudad desde la perspectiva de la corresponsabilidad. En esta entrevista, realizada en el 2007 para el libro *Aprendiendo de Colombia. Cultura y educación para transformar la ciudad*, editado por Fundación Kreanta, reflexiona sobre las principales líneas que definieron su programa político durante la alcaldía y cómo el plan **"Formar Ciudad"** cambió la imagen y el espíritu de convivencia en Bogotá gracias a los mecanismos pedagógicos como la autorregulación y la regulación social más que con el uso exclusivo de la autoridad.

"La ciudad es un aula" es el título de la entrevista con **Mockus** en la que razona esa afirmación con la siguiente reflexión: "**Cultura y Educación** son dos conceptos básicos en lo que fue mi programa de gobierno, los catalogaría como la columna vertebral de mi plan. Ambos conceptos están muy interrelacionados, uno depende del otro y viceversa. No hay cultura sin educación y no hay educación sin cultura". Esta línea de pensamiento determino su acción de gobierno como alcalde: "La educación como herramienta para crear y fomentar la cultura en Bogotá y el éxito del plan "Formar Ciudad" y la aplicación de la cultura ciudadana no son más que un ejemplo de que este binomio funciona cuando es aplicado con respeto y una comunicación sincera. La experiencia vivida en política administrativa me llevó a comprender que la ciudad no podía ser solo un escenario de inversión, de reformas legales o un escenario de cumplimiento jurídico-policivo de la ley, mucho más allá de eso, comprendí que la ciudad era una enorme aula".

"Derecho a la educación y construcción de ciudadanía" es el título de la entrevista realizada con **Pablo Gentili** en Barcelona con motivo de su participación en el XIII Congreso Internacional de Ciudades Educadoras que tuvo lugar del 13 al 16 de noviembre de 2014. Para Gentili, "una ciudad educadora, inclusiva, es una ciudad con escuelas públicas y con equipamientos urbanos que democratizan el acceso a la cultura, a la información, al conocimiento y a la participación".



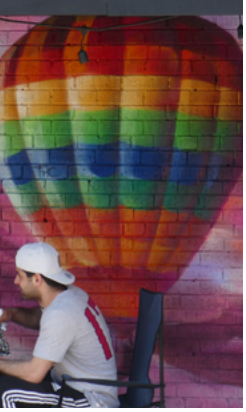



Sobre el derecho a la educación Gentili, explicita que no es solo el acceso a la escuela y la permanencia en el sistema escolar. "El derecho a la educación tiene que ver con la lucha del monopolio del conocimiento. Los individuos, en una sociedad democrática, tienen derecho a la educación porque tienen derecho a vivir en una sociedad donde el **conocimiento sea un bien común** y donde ese conocimiento se produzca y se distribuya de forma democrática".

Construir más y mejor educación para todos, hay que reconocer que la educación es una responsabilidad fundamental de los estados, la necesidad y urgencia de generar buenos sistemas de evaluación y potenciar la educación como un espacio de construcción de futuro son para el académico argentino los principales **retos de futuro**. En esta visión de futuro no cree que el "tema de la formación para el trabajo tenga que ser utilizado sistemáticamente como un mecanismo para negar y reducir las oportunidades educativas de los más pobres. Es necesario que la educación incorpore la noción del trabajo, primero en un sentido filosófico, pero también sociológico porque el trabajo es el medio de producción y de trasformación de la vida humana".

Finalmente, Gentili reivindica la responsabilidad política de los estados ante el fenómeno de los *"ninis"*, ***"ni estudia, ni trabaja"***: "Reconstruir el sentimiento de pertenencia a la sociedad, reconstruir la autoestima y generar políticas efectivas de inserción en el sistema educativo y en el mercado de trabajo es fundamental ya que es la manera de reconocer que la condición de *"nini"* no es producto de una decisión personal sino de un conjunto de variables históricas y contextuales que produjeron esa situación".

El Secretario General de la OEI, **Mario Jabonero**, en una entrevista realizada en julio de 2019, aporta reflexiones sobre el estado del arte de la **Cooperación iberoamericana en educación, cultura y ciencia**. En primer lugar, sitúa el marco de actuación de la Organización en los tres ámbitos en los cuales "la vertebración y la integración de América Latina tiene mejor futuro" y clarifica que, en **educación**, opera de forma multilateral, teniendo además dos objetivos complementarios: mejorar las coberturas educativas y la calidad de la docencia educativa. Todo ello en un proceso de integración regional y subregional. Como órgano gubernamental, la OEI "recoge las aspiraciones de los gobiernos" en materia educativa y, por tanto, "los gobiernos suelen responder a todos





los criterios que se marcan desde la OEI porque los elaboran conjuntamente". Asimismo, será acción prioritaria de su mandato trabajar por hacer efectivos los principios establecidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): educación de calidad, con mayor equidad e inclusiva, y a lo largo de la vida, por medio de alianzas entre los actores de la Organización. Más específicamente, se trabajará por extender al máximo la educación en la primera infancia, que está "relacionada con el nivel de calidad de vida", y por dotar a los y las habitantes de Iberoamérica de las competencias propias y necesarias para el siglo XXI. De manera especial, darán apoyo a las direcciones de los centros educativos –formación de gestores líderes– y a los docentes –formación para la innovación educativa–, desde la educación infantil a la superior, con la finalidad de que la educación cumpla su papel de ascensor social. Por otro lado, la OEI es una Organización bilingüe y, con el objetivo de que el portugués tenga más presencia en sus actividades educativas y culturales, se ha celebrado la I Conferencia Internacional de las Lenguas Portuguesa y Española (CILPE2019).

En el ámbito cultural, las líneas de actuación de la OEI vienen marcadas, principalmente, por la *Carta Cultural iberoamericana* (Montevideo, 2006) que regula los derechos culturales para la Región. Uno de los principales objetivos de su mandato en cultura será desarrollar ese marco jurídico-político, como espacio de derechos, que, hasta el momento, no ha acabado de completarse. En este sentido, **Jabonero** afirma que, en el tema de la relación entre la cultura y la educación, "hay que tener presente que casi siempre la educación se come la cultura". Por ello, durante su mandato, va a trabajar activamente por el fortalecimiento de la cultura y la protección de los artistas, tanto como actores de la vida social como trabajadores con derechos laborales.

Finalmente, en cuanto al tercer eje de acción, la **ciencia**, el Secretario General considera que ha sido el aspecto menos desarrollado por la Organización y que, en general, se ha invertido muy poco en ciencia, pese a que la OEI ha desarrollado "algunos proyectos de tipo científico que se han perpetuado en el tiempo, que tienen una acogida importante en programas de ciencia, tecnología, asociación e innovación". Entre las acciones que se llevarán a cabo en el nuevo período para potenciar el campo de la ciencia, destaca el programa *Paulo Freire Plus*, destinado a dotar becas de doctorado y postdoctorado en investigación en cualquiera de los ámbitos del saber.





En la sección de ***Visiones*** el experto mexicano del Programa de Ciudades Piloto de Agenda 21 de la Cultura de la Comisión de cultura de CGLU, **Enrique Glockner**, en su texto sobre **Cultura y Objetivos de Desarrollo Sostenible** analiza los antecedentes de la aprobación de la agenda 2030 y nos informa de las acciones para que la cultura tuviera un objetivo específico en la Agenda. Objetivo que finalmente no fue posible incorporar y que dio lugar a un comunicado suscrito por organizaciones culturales internacionales denominado: "La cultura en el documento final de los ODS: hay avances, pero todavía falta mucho por hacer", en el que se establecen logros, limitaciones y próximos pasos para consolidar la relación entre cultura y ODS desde diversas visiones y en distintos espacios de participación. Además, reconoce la presencia de la cultura en algunas de las metas establecidas de la Agenda. Sirva de ejemplo la Meta 7 del objetivo 4, relativo a educación de calidad, destacando que la educación debe promover una cultura de paz y no violencia, así como valorar la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

En la sección de ***Tendencias***, el gestor cultural y miembro del Patronato de la Academia de España en Roma, **Santiago Eraso**, reflexiona sobre ***Nuevas formas de socializar la cultura y la creatividad***. Frente a la "cultura constitutiva", que responde a intereses de clase y de poder, el autor afirma que "el arte y la cultura deben ser bienes comunes protegidos". En este sentido, en el momento de proponer cualquier política cultural, hay que tener presente que la cultura no forma parte, actualmente, de los derechos sociales de todas las personas (concepción clásica), sino que está "atravesada de lleno por la pulsión de consumo o, mejor dicho, por el consumismo exacerbado", propio de una sociedad dominada por el capitalismo financiero. Es decir, "se tiende cada vez más a reducir el valor de la cultura a una cuestión de coste-beneficio y, en demasiadas ocasiones, su defensa se limita a proteger exclusivamente su valor como motor económico".

En opinión de **Eraso,** frente a esa tendencia neoliberal, considera que debería apostarse "por una cultura democrática" que ha de formar parte "de las respuestas que nos damos cuando nos preguntamos qué mundo queremos". ¿Cuál es esa cultura democrática? Aquella que se fundamenta en "valores sociales, ecológica y vinculada a su potencia pedagógica y transformadora". Una cultura ciudadana, "a







ser posible, pensada y producida por la propia sociedad civil"; ecológica y sostenible; como derecho y bien común; para el aprendizaje y la transformación; una cultura de proximidad y subsidiaria, en fin.

Para finalizar este número 9 de la Revista CCK, en la sección de ***Experiencias***, **Roser Bertran Coppini**, directora de la Cátedra Medellín-Barcelona, promovida por Fundación Kreanta, reflexiona sobre ***Cátedra Medellín-Barcelona: un proyecto de cooperación ciudad-ciudad***. La Cátedra es un proyecto de Fundación Kreanta basado en el modelo de cooperación bidireccional y en la transferencia de conocimientos y aprendizajes ciudad-ciudad que inicia sus actividades en el 2009 y que desde esta fecha ha mantenido una programación permanente de actividades en ambas ciudades. En este artículo se presentan los objetivos del proyecto, se realiza un balance sobre el resultado de once años de trabajo y se reflexiona sobre los retos de futuro de la iniciativa.

La característica más significativa de Cátedra Medellín-Barcelona radica en el hecho de que se trata de un proyecto surgido desde y para la **sociedad civil**, pero con la clara vocación de promover la cooperación público-privado. Con este objetivo, a lo largo de los once años de actuación, se han comprometido en sus programas más de cien instituciones y entidades del sector público, privado y del tercer sector de las dos ciudades.

Los programas de intercambio de profesionales desarrollados a lo largo de estos años hacen referencia a ámbitos muy diversos que van desde las escuelas de música, pasando por las bibliotecas, la educación, el urbanismo, las industrias creativas, los museos, las universidades o la comunicación. Un total de 160 profesionales han participado en los intercambios del proyecto desde su puesta en marcha en febrero de 2009 hasta octubre de 2019. Aproximadamente 2.200 profesionales vinculados a los ámbitos anteriormente mencionados han participado de las reuniones y seminarios de formación y de trabajo llevadas a cabo en ambas ciudades durante los intercambios. Finalmente, cerca de 12.500 ciudadanos/as han participado en los más de 100 actos abiertos a la ciudadanía de las dos ciudades.


CC
K
Dossier

La ciudad es un aula. Entrevista con Antanas Mockus

Félix Manito y *Roser Bertran Coppini*



Captura de pantalla de la web del diario "El Tiempo" (16 de enero de 2016) que informa de la colaboración de Mockus en cultura ciudadana con el alcalde Enrique Peñalosa. A la derecha "las tarjetas ciudadanas" de la alcaldía de Mockus.

Antanas Mockus fue elegido en 1995 alcalde mayor de Bogotá y ejecutó un plan de gobierno basado en la implementación de políticas y programas de construcción de cultura ciudadana. En el 2002 fue elegido nuevamente alcalde de Bogotá. Durante este periodo, su programa de gobierno tuvo especial énfasis en el cumplimiento voluntario de las normas, es decir, con la alineación de cultura y moral con la ley. Las muertes violentas en la ciudad continuaron decreciendo y los ciudadanos se involucraron más en el desarrollo de su ciudad desde la perspectiva de la corresponsabilidad. En esta entrevista, realizada en el 2007 para el libro "Aprendiendo de Colombia. Cultura y educación para transformar la ciudad"[1], reflexiona sobre

[1] "Aprendiendo de Colombia. Cultura y educación para transformar la ciudad" es el primer volumen de la colección editorial de Fundación Kreanta editado

las principales líneas que definieron su programa político durante la alcaldía y cómo el plan "Formar Ciudad" cambió la imagen y el espíritu de convivencia en Bogotá gracias a los mecanismos pedagógicos como la autorregulación y la regulación social más que con el uso exclusivo de la autoridad.

¿Qué papel han tenido la cultura y la educación en su administración?

Cultura y Educación son dos conceptos básicos en lo que fue mi programa de gobierno, yo incluso los catalogaría como la columna vertebral de mi plan. Ambos conceptos están muy interrelacionados, uno depende del otro y viceversa. No hay cultura sin educación y no hay educación sin cultura.

Para mí, que vengo de un medio universitario, me fue muy útil mi experiencia como académico ya que pude aplicar las técnicas pedagógicas en mi labor como gobernante. Sin embargo, he de reconocer que fue allí cuando me di cuenta de que una de las cosas más difíciles de transformar en una sociedad, es la cultura. Y cuando hablo de cultura me refiero al sentido más antropológico de la palabra, a la cultura como un sistema de creencias y hábitos que estructuran gran parte del comportamiento de las personas a pesar de nuestra voluntad.

La educación como herramienta para crear y fomentar la cultura en Bogotá y el éxito del plan "Formar Ciudad" y la aplicación de la cultura ciudadana no son más que un ejemplo de que este binomio funciona cuando es aplicado con respeto y una comunicación sincera. La experiencia vivida en política administrativa me llevó a comprender que la ciudad no podía ser solo un escenario de inversión, de reformas legales o un escenario de cumplimiento jurídico-policivo de la ley, mucho más allá de eso, comprendí que la ciudad era una enorme aula.

Cuando hablo de buenos resultados me refiero a la reducción de más de dos tercios del número de niños lesionados con pólvora durante las fiestas navideñas, o al ahorro de agua voluntario fomentado por la administración que permitió enfrentar durante varios meses una grave sequía. Estos resultados ilustran la receptividad de la ciudadana hacia una política basada en la educación y la cultura, e ilustran sobretodo la receptividad y el reconocimiento de la importancia del enfoque "pedagógico" adoptado durante mi gestión y la visión con que se asumió y ejerció la gestión pública. Esto también nos demuestra que la modificación consiente de los hábitos y creencias de la colectividad puede llegar a ser un componente crucial de la gestión pública y de la agenda común del Gobierno y de la sociedad civil.

El concepto de cultura ciudadana

¿Qué entiende usted por cultura ciudadana"?

Por cultura ciudadana se entiende el conjunto de actitudes, costumbres ac-

en el 2008. Su objetivo es analizar el papel de la cultura y la educación en el desarrollo de las ciudades colombianas a través de las experiencias de Bogotá, Medellín y Manizales. Se trata de identificar la agenda de la cultura y la educación en estas ciudades y reivindicar su papel como motor esencial de su desarrollo, de su dinamismo económico y de su prosperidad futura. La publicación pretende dar valor a la gestión local, cultural y educativa colombiana, identificando aquellos elementos de singularidad y excelencia y darles difusión en España y América Latina. El libro es un amplio compendio que contiene cuarenta y cuatro artículos: cuatro textos de introducción al país y las ciudades, diecisiete entrevistas y veintitrés buenas prácticas. Más información en: www.kreantaeditorial.org

ciones y reglas mínimas compartidas por los individuos de una comunidad, que permiten la convivencia y generan sentido de pertenencia. Este concepto incluye el respeto al patrimonio común y el reconocimiento de los derechos de los particulares por parte de los funcionarios. Donde hay sentido de pertenencia se respeta el patrimonio común y se asume el proyecto de mejorar la ciudad. Otro punto relevante a la hora de definir la cultura ciudadana hace referencia a la seguridad ciudadana. La vigencia de actitudes intolerantes junto con la violencia en las relaciones sociales y la desprotección ciudadana ante los riesgos, contribuyen probablemente más a la inseguridad que las diferencias socioeconómicas.

¿Cómo definir el concepto: ser ciudadano?

Ser ciudadano es tanto contribuir, respetar al desconocido, contar con la humanidad de otro, como tener la capacidad de colaborar en la construcción de bienes colectivos. La persona que vive en la ciudad, en ciudadanía, para poder gozar de esa realidad, para usufructuar de todo lo que le puede ofrecer la ciudad y beneficiarse con y de ella, necesita respetar unos mínimos comunes denominadores, unas reglas compartidas. En el si de todo colectivo y por ende de una ciudad, hay diversidad de creencias, de religiones, de gustos, de tradiciones, etc.., que han de convivir en paz. Esta enorme libertad de cada uno no se ha de malinterpretar, ni entenderla como "puedo sacar la basura de mi casa a la calle a cualquier hora o dejarla en cualquier sitio", o bien "yo subo por la puerta de atrás del autobús porque mi fe, mis convicciones o mi cultura me lo permiten". No se puede invocar a la diversidad cultural para crear diferencias que afecten la sana convivencia de todos y cada uno de los ciudadanos. Es en acciones de este tipo donde radica la capacidad de adaptabilidad tan necesaria para la convivencia, no solo a nivel grupal, sino también a nivel interpersonal. Quiero remarcar, no obstante, que cuando llegué a la alcaldía encontré un "divorcio" importante entre las leyes, la moral y la cultura.

¿En qué consistía dicho divorcio y de qué manera afectaba a la cultura ciudadana?

Para empezar, tenemos que entender la palabra "divorcio" como una brecha, una separación entre la ley, la moral y la cultura, que son los tres sistemas que regulan el comportamiento humano. Y fue precisamente esta teoría la que nos llevo a tomar la decisión de darle una prioridad importante a la cultura ciudadana entendida como un conjunto de programas y proyectos emprendidos con el fin de fomentar la convivencia ciudadana mediante un cambio conductual consciente.

El reconocimiento de las discrepancias entre la regulación jurídica (legal), la regulación cultural (colectiva variable según el contexto) y la regulación moral (individual) nos ayudó a explicar de manera más precisa las dificultades claves de la convivencia.

En las sociedades modernas se da por sentado que el Estado garantiza el cumplimiento de un único sistema congruente de leyes que favorece, hasta ciertos límites, la coexistencia de distintas actitudes morales y tradiciones culturales, cada una con reglas específicas. Esto permite el pluralismo moral y cultural, sin que ello implique la ausencia de reglas morales o culturales.



La peatonalización parcial de la carrera Séptima de Bogotá ha consolidado un espacio público urbano en la ciudad.

En una democracia hay reglas comunes que son acatadas por personas con diferentes actitudes morales y tradiciones culturales y este pluralismo es posible cuando hay congruencia entre la cultura, la ley y la moral. Ahora bien, en una sociedad democrática ideal, la ley, la moral y la cultura tienden a ser congruentes. Los comportamientos que son válidos a la luz de la moral individual suelen gozar de aprobación cultural, a su vez lo permitido culturalmente suele estar permitido legalmente, aunque algunos comportamientos jurídicamente admisibles son rechazados por razones culturales.

En una sociedad ideal, una cultura es más exigente que la ley, y la moral lo es más que la cultura. Y esto no ocurre en mi país. El "divorcio" entre los tres conceptos ha llevado a Colombia a un auge de la violencia, de la delincuencia y de la corrupción; al desprestigio de las instituciones, al debilitamiento de muchas de las tradiciones culturales, y a una crisis de la moral individual.

El ejercicio sistemático de la violencia y de la corrupción crece y se consolida precisamente porque llega a ser culturalmente aceptado en ciertos contextos. Se toleran así comportamientos ilegales y con frecuencia moralmente censurables. Y era precisamente contra eso con lo cual yo quería luchar y subsanar a través de la educación y de la cultura ciudadana.

¿Cómo se consiguió acortar esa brecha y cuáles fueron los principales logros según su opinión?

Se consiguió a través de la comunicación directa, pedagógica y sincera. La comunicación ayuda a aclarar la relación entre los derechos y los deberes generales y entre el derecho propio y el ajeno. La idea de que el derecho individual es parte de los derechos que todos compartimos anima a cada miembro de la sociedad a obedecer la ley por su propio interés.

Tengo constancia que cuanto más oportuna, sincera y franca es la comunicación, más favorables serán los resultados alcanzados. Y fue así como verificamos que la comunicación abierta y honrada y la aceptación de una interacción más intensa, más cercana y directa entre las partes, podían, de hecho, ayudar a reducir la violencia y contribuir a acortar la distancia entre la regulación cultural y la regulación jurídica. Para lograr acortar esa brecha no intentamos transformar las leyes ni tampoco la moral, sino algunos hábitos y costumbres de los ciudadanos de Bogotá. Se hizo un esfuerzo por entender y mejorar la regulación cultural de la interacción entre desconocidos, seguido de iniciativas enfocadas a la regulación cultural de las interacciones dentro de la familia, como por ejemplo en la lucha contra la violencia intrafamiliar.

Sin duda que, sin la coordinación entre instituciones y la comprensión social del proceso, no habríamos podido alcanzar los resultados registrados. Estos dependieron en gran medida de la aprobación institucional y social de la idea de cultura ciudadana. Sin toda esta valiosa cooperación nada de lo que le contaré habría pasado.

Haciendo cultura ciudadana buscábamos, ante todo, la regulación propia del comportamiento entre personas. Hicimos mucho hincapié en la regulación cultural de las interacciones entre desconocidos en espacios, transportes y establecimientos públicos y entre los ciudadanos y las autoridades, ya que lo público depende en gran parte de la calidad de estas interrelaciones. En el Plan de Desarrollo de la alcaldía se definieron cuatro objetivos relacionados todos ellos con la cultura ciudadana. Buscábamos lograr un mayor cumplimiento de las normas de convivencia; dotar a algunos ciudadanos de una mayor capacidad de llevar a otros a cumplir las normas pacíficamente; mejorar la capacidad para concertar acuerdos y dar solución pacífica a los conflictos entre ciudadanos y mejorar la capacidad de comunicación de los ciudadanos. Las herramientas para conseguirlo las encontraríamos en el arte, las actividades culturales, la recreación y el deporte.

Acciones para prevenir la violencia y la falta de convivencia

Como discurso de buenas intenciones suena bien sin embargo esta cultura ciudadana ¿cómo se gestionó en el día a día?

Hay dos ejemplos muy concretos de acciones que permitieron prevenir y controlar la violencia y falta de convivencia que teníamos en Bogotá.

El primero de ellos se refiere a las denominadas “tarjetas ciudadanas”. El objetivo era que unos ciudadanos regularan el comportamiento de otros de una manera pacífica. Se repartieron de una forma masiva a toda la población, tarjetas con un lado blanco y otro rojo. El lado blanco mostraba una mano cuyo dedo pulgar está extendido hacia arriba, y una leyenda que decía: “Bogota coqueta”,

emulando un poco el slogan que se utilizó en Barcelona.[2] El lado rojo, en cambio, mostraba una mano cuyo dedo pulgar está extendido hacia abajo, imitando la señal convencional de censura. En un principio estas tarjetas fueron elaboradas y repartidas gracias a la colaboración de la empresa privada y el público receptor eran peatones y conductores de vehículos.

El resultado fue que muchos conductores utilizaron la tarjeta y algunos la conservan adherida permanentemente a una de las ventanas de su vehículo. La cara roja de la tarjeta era utilizada con mayor frecuencia para censurar comportamientos indebidos por parte de peatones o de conductores. También, usaron la cara blanca quienes deseaban reconocer o agradecer comportamientos ciudadanos destacables o positivos. Incluso, en algunas situaciones de conflicto, los sindicatos y las comunidades expresaron su desaprobación usando grandes tarjetas con el dedo hacia abajo o haciendo el mismo gesto con la mano.

El segundo ejemplo que quiero referenciar se refiere a la utilización de mimos en los pasos de peatones. Con esta acción buscábamos una mejor convivencia entre peatones y conductores y una mayor conciencia de la conveniencia de tener y observar reglas de convivencia. En las avenidas principales de la ciudad, sobre todo en las intersecciones de calles más transitadas, los peatones respondían con chiflidos a los conductores de vehículos que no respetaban los semáforos o que estacionaban en las zonas de paso peatonal. En el caso que el conductor no moviese el vehículo para atrás y en medio de los silbidos de los transeúntes, salía un mimo que intentaba persuadir de conductor a respetar el paso de peatones. Si no retrocedía ante la invitación amistosa y lúdica del mimo, intervenía un policía de tránsito. La gente ante este espectáculo terminaba aplaudiendo la acción del policía que imponía la multa. Así la represión policial era la última medida de una secuencia pedagógica ordenada y gracias a la clara lectura de la situación y al respaldo social de la sanción; por tanto, el efecto pedagógico se reforzaba.

Esta acción la aplicamos durante tres meses en el ano 1995 gracias a la ayuda de 400 jóvenes que se transformaron en mimos con la cara pintada y vestidos de negro. Fueron ellos los responsables de instruir a los bogotanos y bogotanas –sin palabras y sin gritos– acerca de como respetar las convenciones del tránsito peatonal y vehicular, no tirar basuras a la calle, ayudar a los ancianos a cruzar, respetar los semáforos y los pasos de peatones. Para ello utilizaron el sentimiento de vergüenza como arma educativa a fin de que los mismos ciudadanos se convirtieran en jueces de los infractores. De hecho, conozco importantes empresarios que me han confesado que su peor vergüenza ha sido cuando uno de esos mimos les cogió *in fraganti*.

Ya les he hablado de otras acciones que se llevaron a cabo y que tenían por objetivo de crear cultura ciudadana. Me refiero a las campañas de ahorro de agua, la reducción de lesionados por pólvora, pero también les puedo referenciar campañas para reducir la tasa de mortalidad anual por homicidio, la reducción en un 20% de la tasa anual de muertes por

[2] "Barcelona ponte guapa" fue una campaña de comunicación emprendida por el Ayuntamiento de Barcelona para dar a conocer el Programa de Medidas para la Protección y Mejora del Paisaje Urbano, dirigida a fomentar la rehabilitación de edificios y de otros elementos arquitectónicos de la ciudad. Se inició en el 1985 y finalizó en el 2001.



Campaña de la alcaldía de Bogotá sobre el desarme ciudadano. Fotografía realizada en la plaza Bolívar.

accidentes de tránsito o el aumento del uso del cinturón de seguridad.

Estas acciones, ¿cómo se financiaron?

Elaborar un plan es ante todo fijar prioridades, es administrar recursos que siempre son inferiores a las necesidades y que se diluyen si se presta atención a todos los frentes posibles.

Las fuentes de financiación para el proyecto "Formar Ciudad" recayeron principalmente en la eficiencia del recaudo de la renta, la utilización de nuevas fuentes como la sobretasa de la gasolina y la participación de la inversión privada. En todo caso, las campañas de ciudadanía no fueron realizadas con grandes presupuestos publicitarios. Nos apoyábamos en una comunicación directa, sincera y pedagógica que llegase a todos los públicos. El resto de los proyectos se financiaron gracias al aumento de recaudación de impuestos. Ya antes de ser elegido alcalde, y aún corriendo el riesgo de que fuese un mensaje que jugara en mi contra, dije que cuando fuese alcalde subiría los impuestos. Otro avance lo encontramos en el hecho de que antes evadir impuestos era una proeza de la cual la gente se sentía orgullosa, actualmente hemos instaurado un nuevo concepto, el de los impuestos voluntarios.

Un dicho popular afirma que:* en casa de herrero, cuchillo de palo. *¿Cómo vivió Antanas Mockus sus propios proyectos?

¡Cierto! Para mi gobernar con pedagogía significa también estar dispuesto a apren-

der. Yo mismo me tenía que culturizar, aprender cosas que ignoraba o no me había preocupado por aprender, por ejemplo, que las casas tenían dos sistemas de desagüe. Es decir, el alcalde también es ignorante y asume con humildad su propia agenda de formación. Para mí "ser ciudadano" es pensar en el otro y al alcalde a veces se le olvida pensar en ellos. Una vez en un taxi mantuve una amena charla con su conductor en la cual él alababa mi gestión y mis campañas. Observé que llevaba el cinturón de seguridad falsamente abrochado; solo para eludir la multa. Por mi parte no quise ser violento imponiéndole una regla, sino que intenté modificar su conducta con mi ejemplo y me abroché el cinturón de seguridad. Cuando le volví a mirar, el también se lo había abrochado. Es un caso evidente de cómo el ejemplo parte de uno mismo y que entre todos podemos incentivar el querer ser mejores. La pedagogía hecha en primera persona es definitiva.

¿Qué papel juega la ciudadanía en la construcción y diseño de esa cultura ciudadana?

Tiene un papel primordial. Tal como ya he comentado es gracias al ejemplo de esos buenos ciudadanos que el resto de la sociedad mejora, imitando esas buenas conductas. Para mí el ciudadano tiene un rol principal, además de ser quien lo sustenta económicamente a través de sus impuestos, es el motor ejecutor y el fin de todas nuestras acciones.

Derecho a la educación y construcción de ciudadanía. Entrevista con Pablo Gentili

Roser Bertran Coppini



Pablo Gentili durante la realización de la entrevista para CiudadesCreativasTV de Fundación Kreanta en noviembre de 2014 con motivo del Congreso Internacional de Ciudades Educadoras.

Pablo Gentili (Argentina, 1963). Es doctor en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Ha sido profesor de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Secretario Ejecutivo Adjunto del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Brasil. Actualmente, desde diciembre de 2019, está a cargo de la Secretaría de Políticas Internacionales del Ministerio de Educación de Argentina.

Ha publicado más de veinte libros sobre reformas educativas en América Latina y el Caribe, algunos de los cuales son obras de referencia para estudiar los procesos de privatización y analizar las dinámicas de exclusión que afectan la educación latinoamericana contemporánea. Ha dictado conferencias y cursos de posgrado en más de treinta países. Además de su trabajo académico, Pablo Gentili sostiene una activa militancia en la defensa de la educación pública; es uno de los fundadores del Foro Mundial de Educación, instancia asociada al Foro Social Mundial, del cual fue, junto con Moacir Gadotti, coordinador ejecutivo.

Esta entrevista se realizó en Barcelona con motivo de su participación en el XIII Congreso Internacional de Ciudades Educadoras que tuvo lugar del 13 al 16 de noviembre de 2014. Se puede también acceder a la entrevista en el canal CiudadesCreativasTV de Fundación Kreanta en este enlace.

Derecho a la educación y sociedad del conocimiento

La ciudad no solo es urbanismo, sino que es un espacio de encuentro, de intercambio y de manera muy especial, de aprendizaje. ¿Desde su punto de vista qué papel tiene en la educación de la ciudadanía?

El movimiento de "Ciudades educadoras" tiene el gran mérito de haber planteado de forma clara el pensamiento de que la ciudad es en su totalidad un espacio educador y no solamente un conjunto de dispositivos urbanos. La ciudad, en su conjunto educa y en este sentido es fundamental entender cómo se da ese proceso.

A mí me parece que es interesante reflexionar acerca de dos dimensiones. La primera hace referencia a un doble discurso que se produce en los diferentes espacios urbanos y por medio de diferentes estrategias que puede ser en negativo, transmitiendo un sentido de la vida poco solidaria, competitiva, fragmentada, racista, xenófoba, pero también puede ser un discurso en positivo, de la ciudad generadora de inclusión, de integración, de reconocimiento de las diferencias, de construcción de igualdad y de justicia social. De esta manera, la ciudad educa mediante los diferentes dispositivos discursivos que va creando y que no se traduce en lo que los gobiernos o las organizaciones dicen, sino en un discurso que está asociado a lo que se muestra y lo que se hace. A menudo, si solo dependiera de los discursos, siempre viviríamos en las mejores ciudades del mundo ya que todos reconocen la importancia de la solidaridad, la participación, las visiones humanistas acerca de las instituciones. Pero en realidad, las practicas urbanas confirman cotidianamente que esos discursos no sirven absolutamente de nada, porque desde la circulación hasta las relaciones humanas más elementales, están basados en la desconfianza y en la agresión y es en este sentido que, construir un discurso democrático e inclusivo de la ciudad que sea un discurso educador en un sentido emancipador y transformador, presupone cambiar prácticas y construir modos de relación diferentes.

La segunda dimensión son los dispositivos urbanos, las instituciones, que funcionan en una u otra dirección, como un mecanismo de discriminación, fragmentación, de marginalización o como un mecanismo de inclusión y de producción de igualdad. En este sentido una ciudad educadora, inclusiva, es una ciudad con escuelas públicas y con equipamientos urbanos que democratizan el acceso a la cultura, a la información, al conocimiento y a la participación. Es fundamental que en una sociedad existan espacios de deliberación acerca de la política pública sin que sean solo enunciados políticos de los gobiernos, sino que sean un conjunto de dispositivos específicos e institucionales que permitan que la gente participe y que den la posibilidad que dicha participación se trasforme en acciones efectivas para definir lo que la ciudad hace y lo que el gobierno de la ciudad realiza. En América Latina tuvimos experiencias muy positivas como fueron los presupuestos participativos en Porto Alegre que fue la primera ciudad donde se implementó y que se exportaron hacia otras ciudades como por ejemplo Medellín, una ciudad con la que Kreanta tiene mucha relación, y en donde se llevaron a cabo experiencias exitosas de construcción efectiva de espacios de participación y de movilización popular que permitieron enfrentar temas como la



Escuela infantil en el departamento de La Guajira de Colombia.

violencia y la desigualdad profunda de una ciudad que era referencia internacional del delito y de la criminalidad, y hoy en día es referente de políticas de igualdad y convivencia urbana.

Más allá de los discursos políticos, ¿considera que existen políticas activas de educación en los gobiernos locales actuales?

Si, sin lugar a duda primero hay una permanente y sistemática afirmación de la importancia de la educación en todos los discursos políticos. El derecho a la educación dejó de ser una bandera de la izquierda, de los sectores progresista y se transformó en un gran referente común de cualquier discurso. Por lo tanto, no hace falta solamente una declaración de principios acerca de las virtudes de la educación, sino que hay que ver lo que efectivamente los gobiernos hacen para ser coherentes con esa defensa del derecho a la educación. Para eso es importante entender qué es el derecho a la educación, ya que, si bien todo el mundo dice defenderlo, no todos lo entienden de la misma manera.

Derecho a la educación no es solo el acceso a la escuela y la permanencia en el sistema escolar. Ciertamente es una condición necesaria para el ejercicio del derecho a la educación, pero no una condición suficiente. Como se ha visto en muchos países del tercer mundo las instituciones educativas, en un contexto de abandono por parte de los gobiernos estatales y dejadas a la lógica del mercado o al apoyo que las comunidades pueden hacer con sus propias escuelas, especialmente las más desfavorecidas, pueden ser espacios de contención social pero no necesariamente son espacios donde se realiza el derecho a la educación.

El derecho a la educación tiene que ver con la lucha del monopolio del conocimiento. Los individuos, en una sociedad democrática, tienen derecho a la educación porque tienen derecho a vivir en una sociedad donde el conocimiento sea un bien común y donde ese conocimiento se produzca y se distribuya de forma democrática. En este sentido, permanecer 4 o 5 horas en una escuela en donde no se aprende absolutamente nada y en la cual solo se tiene la posibilidad de estar preservado de lo que pueda ocurrir en la calle, no es lo suficiente. Tener derecho a la educación es tener derecho a la escuela, pero también es tener derecho a muchísimo más, y este es el gran desafío. Un derecho que defienden no solo la UNESCO y la UNICEF, sino otros muchos organismos y organizaciones de la sociedad civil, las organizaciones populares y los movimientos sociales que lo entienden en un sentido mucho más amplio, mucho más complejo y que permite, en función de esta noción de derecho, contrastar lo que muchas veces no son más que declaraciones de amor a la educación, que no se traducen en políticas de gobierno efectivas para transformarla en una plataforma de afirmación de un futuro mejor para nuestros pueblos.

Cada vez más, los gobiernos tienden a considerar el sistema educativo como uno de los objetivos centrales de sus políticas sociales. ¿Considera que la educación se ha convertido para muchos en un bien mercantil?

Absolutamente y una de las curiosidades de esta afirmación se concreta en que por un lado se le da una gran importancia, pero por el otro es remarcable el abandono de la perspectiva al derecho a la educación. El expresidente chileno Piñera [hay que recordar que la entrevista fue realizada en el 2014, Piñera vuelve a ser de nuevo presidente desde el 2018] lo explicó de forma muy clara: la educación es importante no solo para los gobiernos sino también para las personas ya que genera riqueza. En este sentido Piñera fue cuestionado sobre la eliminación del principio de gratuidad de la educación, pero es importante recordar que ésta fue una ley heredada de la dictadura de Pinochet. Cabe recordar que el último día de gobierno de la larga dictadura, Pinochet sancionó una ley de educación en donde se establecía y condenaba la posibilidad de la gratuidad de la educación lo cual llevó a Chile a que el concepto de educación universitaria esté asociado a un concepto lucrativo que genera ganancias. Según Piñera no se entendía que alguien no pagara por algo que le iba a traer beneficio económico y, por tanto, no existía si quiera la posibilidad de que se pensara la educación como un derecho, sino como elemento productor de valor para hacernos más competitivos en el mercado. Desde esta concepción es evidente que la educación se tiene que pagar; se tienen que comprar y vender como se compra cualquier cosa que nos valoriza en el mercado. Por lo tanto, si algo me generara beneficios, lo que tengo que hacer es invertir en ello. Esta es una visión muy limitada, muy reduccionista además de extremamente conservadora acerca de lo que es la educación. Es una visión del derecho a la educación profundamente despolitizada, deshumanizada, desde un punto de vista humanista y social. Sin embargo y por desgracia esta visión del expresidente Piñera se puede encontrar en muchos de las políticas educativas de países industrializados.



Alumnos de la Escuela Superior de Hostelería del Gremio de Hoteles de Barcelona.

Retos de la educación

Según usted ¿cuáles son los cinco grandes retos de la educación en América Latina para el horizonte 2020-2025?

En primer lugar, construir más y mejor educación para todos. Hay que ampliar las posibilidades educativas y generar mejores condiciones de educación.

Segundo, hay que reconocer que ésta es una responsabilidad fundamental de los estados. No niego la importancia de la participación de la sociedad civil, de las empresas o del tercer sector. En una sociedad democrática, son los gobiernos quienes tienen que garantizar este derecho y el espacio para llevarlo a cabo es la escuela pública, en todos los niveles educativos; desde la educación infantil y primaria hasta la post universitaria.

Tercero salir de las recetas fáciles. Salir de esta dictadura de las evaluaciones que estamos viviendo sistemáticamente que nos llegan de todos lados. Actualmente la manera de evaluar los logros de la escuela es por medio de las pruebas Pisa y que tienen por objetivo ver cuál es la educación que los jóvenes necesitan hoy para el futuro. Una pregunta tan fundamental que debería movilizar acalorados debates en los cuales deberían participar tanto los jóvenes, ya que son ellos quienes conocen que educación quieren y necesitan para el futuro, como las familias, pero también las organizaciones sociales y populares, los empresarios y los gobiernos. La educación que queremos tendría que ser un debate y en cambio se ha trasformado en una prueba de 2 horas, que se aplica cada tres años en el campo de la matemática, la lengua y las ciencias, a partir de una prueba diseñada por un conjunto de especialistas que pertenecen a una organización privada, creada para promover el desarrollo económico y que a su vez han contratado a una gran multinacional del conocimiento, Pearson, para que le lleven a cabo. O sea, un conjunto de técnicos está definiendo hoy qué es lo que se tiene que aprender, cómo se debe aprender y cuáles son las competencias que se necesitan para desarrollarnos. El

resultado es un ranking que nos acaba llevando a intentar conocer cuál es la receta milagrosa que aplica Corea y que los lleva a ocupar los primeros puestos de este ranking. Mientras, España no acaba de salir entre los países más desarrollados, o América Latina está en los últimos lugares y por eso estamos como estamos. Considero que estas valoraciones son una verdadera tontería, que no mide nada y que lo único que hacen es distraer del debate fundamental que es la situación y el valor de la educación en nuestras sociedades. No cabe pensar que, si avanzamos 3 o 4 puestos en las pruebas Pisa, nuestros países serán mejores en el futuro. Ni Corea, Finlandia o Singapur están donde están porque los chicos saquen buenas notas en las pruebas que aplican los burócratas de Pisa cada tres años.

En cuarto lugar, es necesario y urgente generar buenos sistemas de evaluación, porque sin lugar a duda para cualquier sociedad democrática es un principio fundamental la evaluación de resultados. La democracia no es solo un procedimiento electoral, la democracia es una dinámica social que está orientada a construir mejores condiciones de vida para todos. Desde una concepción progresista, la democracia es un sistema de promoción, de construcción de igualdad y de justicia social. Por lo tanto, es necesario saber si la educación y las políticas educativas públicas nos están llevando en esta dirección. Tenemos que defender la evaluación en todas las instancias de la política pública. Desde el presidente hasta el último empleado de una escuela pública tienen que ser evaluados. Se tienen que pensar sistemas integrales de evaluación que permitan revalorizar, no solo las competencias técnicas y economicistas, sino el conjunto de saberes que están asociadas a la intervención social y a la formación ética de los sujetos y que nos permitan conocer el valor que tienen ciertos conocimientos en la escuela y que no están asociados directamente al mundo laboral. Es en este sentido que podemos pensar sistemas de evaluación muchos más complejos en sus resultados que los que nos aporta Pisa.

Y, por último, hay que reconocer que la educación es un espacio de construcción de futuro. Por eso, la educación tiene que ser el espacio donde el concepto del bien común debe tener lugar. Hoy este congreso de ciudades educadoras [se refiere al que tuvo lugar en Barcelona y en donde se realizó la entrevista en noviembre de 2014] se abrió con una gran presentación artística de la Escuela Pablo Picasso, de aquí, de Barcelona; me tocó verla desde detrás del escenario y me emocionó observar cómo los chicos y chicas entraban al escenario con una enorme energía, se daban fuerzas, se apoyaban, se miraban, se reían tímidamente cuando estaban de espaldas a la platea, se daban aliento; cuando a alguno le salía algo mal el otro le daba fuerza. Ciertamente, en el ensayo se construyó una gran solidaridad, un gran sentimiento de lo que era común: el espectáculo. El objetivo era hacerlo bien todos juntos. No tenía sentido que uno corriera más que el otro, o que un saltara más alto. No era una prueba para ver quién saltaba más alto, quien era más flaco, quien era más lindo, quien era más inteligente. Era un trabajo colectivo, en donde la participación de todos era fundamental para que el espectáculo saliera bien y si alguno se caía, había que ayudarlo a levantarse ya de eso también dependía el desempeño de todos. Lo que estos chicos aprendieron organizando ese espectáculo es un conocimiento fundamental que si no tienen la oportunidad de aprenderlo en la



Imagen del Salón del Ensenyament en Barcelona dedicado a la formación y el trabajo.

escuela nunca en el mercado de trabajo van a tener la oportunidad de hacerlo. En el mercado de trabajo sí les va a contar quien es más alto, quien más bajo, quien más inteligente, quien corre más rápido. Es en este sentido que es fundamental la construcción de estos saberes en la escuela y estoy convencido que el reconocimiento de estos aprendizajes es fundamental para la construcción de sociedades más justas. Lamentablemente nada de esto lo evalúa Pisa y cuando nos presentan sus resultados, me recuerda a cuando se presenta el proceso de selección de los grupos para las copas del mundo de la FIFA. Todo el mundo sale corriendo a ver en qué lugar de la tabla de posiciones se encuentra, y comienzan a diseñar estrategias para mejorar esas posiciones, casi nunca con buen resultado, porque nunca esos resultados se han modificado sustantivamente. En nuestros países, en lugar de pensar cómo utilizar la experiencia de los niños en la escuela para construir sentidos y significados tan profundos como nos mostraron los alumnos de la escuela Pablo Picasso, solo nos interesamos en ver cómo poder mejorar en los resultados de unas pruebas que poco nos dicen acerca de cómo están nuestras escuelas y en cambio sí mucho nos dicen acerca de cómo estamos perdiendo la brújula del futuro.

Educación y trabajo

Los distintos análisis de entidades y organismos nacionales e internacionales vienen a coincidir en* la importancia de contar con técnicos y cargos intermedios que, en gran medida, deberán haberse formado en el marco de la Formación Profesional. ¿Cuál es su visión sobre el estado actual de la *Formación Profesional en Europa y América Latina?

Son muchas las cuestiones que podríamos mencionar, pero creo que dos son las más significativas. La primera es que creo

que es posible y necesario pensar una política de formación para el trabajo que responda a un modelo de desarrollo de país que tiene que incluir aspectos cognitivos y pedagógicos que la escuela tiene que enfrentar y que están asociados a esta política de desarrollo nacional. Por lo tanto, es necesario que haya una relación entre la educación y el mundo del trabajo. Ahora bien, esto tiene sus riesgos ya que puede ser una coartada para, sistemáticamente, pensar que la sociedad se divide en un conjunto de personas destinadas a trabajar y otras a pensar y a acumular riqueza. Un conjunto de personas destinadas a trabajar que tiene que aspirar apenas a sobrevivir y un conjunto de personas destinadas a dirigir los destinos de la sociedad. Unos que mandan y otros que obedecen. No creo que este tema de la formación para el trabajo tenga que ser utilizado sistemáticamente como un mecanismo para negar y reducir las oportunidades educativas de los más pobres. Es necesario que la educación incorpore la noción del trabajo, primero en un sentido filosófico, pero también sociológico porque el trabajo es el medio de producción y de trasformación de la vida humana. Así pues, cuando hablamos de la relación entre la educación y el trabajo nos estamos refiriendo, no solo a la formación profesional, sino a la incorporación del concepto trabajo en el currículo educativo que es algo que por ahora no aparece. Pero también es necesario pensar en estrategias de formación para el trabajo, en la dimensión de la lógica formación profesional, que permitan ampliar, tanto las oportunidades de inserción de sectores de jóvenes que quedan excluidos del sistema productivo, como el diseño de mecanismos que permitan dar continuidad a estos estudios profesionalizadores y no ser presentados como una oferta terminal. Como decía Pierre Bourdieu en su libro *Los Herederos*, parecería que la sociedad traza a los herederos sus destinos; a los hijos de los trabajadores para seguir siendo trabajadores y los hijos de la alta burguesía para seguir gobernando los destinos de la sociedad.

La realidad es que las relaciones entre educación y trabajo son mucho más complejas. La educación para el trabajo no puede quedar reducida, de manera exclusiva, a la formación profesional. Tiene que ser una relación entre el trabajo, como principio educativo y desde perspectivas más críticas históricamente defendidas por el marxismo, pero también es necesaria una redefinición de la formación profesional como una opción para los sectores más desfavorecidos y que a su vez, no signifique utilizar este mecanismo como un mecanismo terminal de desarrollo educativo de los jóvenes de estos sectores que les impida dar continuidad a sus carreras formativas. Además, tenemos que ser rigurosos y entender que estas estrategias educativas de formación profesional son por sí mismas garantía o condición necesaria para ampliar las posibilidades de inserción laboral de los más desfavorecidos. Generalmente, se pone al sistema dual alemán como un buen ejemplo a seguir, pero no se habla de los mecanismos de regulación y de promoción de las oportunidades de empleo que hacen que el sistema dual sea eficiente. No obstante, creer que las oportunidades laborales en Alemania quedan garantizadas gracias al sistema dual es desconocer cómo se desarrollan las relaciones laborales en Alemania y cómo, debido a una fuerte intervención pública en la promoción de las oportunidades

de inserción y de progresión dentro del sistema de relaciones laborales que es altamente protegida por el estado, que está muy regulada y con la participación de las grandes corporaciones empresariales, que hacen que los importantes índices de inserción laboral de los jóvenes no sean debidos única y exclusivamente a la formación profesional dual. Nos queremos parecer a Alemania, pero usando solo el nombre del programa y nos dedicamos a hacer cursitos cortos de rápida salida laboral mientras el sistema continúa siendo sexista, racista y discriminatorio. Consideramos que, porque hicieron estos cursos de formación para el trabajo, nuestros jóvenes van a encontrar empleo de forma rápida cuando lo que acaba en realidad ocurriendo es que les echamos la culpa por no encontrar trabajo o no querer trabajar cuando, supuestamente, nosotros los formamos para el mundo laboral. Creo que es necesaria una mirada distinta y con una óptica mucho más compleja.

El fenómeno de los* "ninis", "ni estudia, ni trabaja"** ***ha pasado a ser uno de los problemas crecientes a nivel mundial. Según usted, ¿se trata de falta de oportunidades educativas y laborales o bien de características particulares de la generación afectada?

Creo que el tema de los *ninis* es un tema complejo a nivel mundial. Hay países en América Latina en los que muchos de los *"nini"* no son solo los jóvenes que de manera genérica se sienten defraudados por las expectativas de movilidad social que genera la educación, sino que de manera específica también lo son las chicas, niñas en algunos casos o adolescentes, que han tenido una maternidad prematura, que abandonan los estudios para cuidar a sus hijos y que, una vez acabado dicho cuidado, permanecen en un estado que no tiene nada que ver con el "nirvana" ni con estados de perfección y de tranquilidad, sino que tienen que ver con una profunda anomia y desorientación que es el "no hacer nada". Esta situación es fruto de varios factores: por un lado, los jóvenes se dan cuenta de que la educación no les garantiza una movilidad social y este hecho les crea una enorme frustración ya que vivimos en una cultura que afirma sistemáticamente que la educación es un factor de movilidad social. No obstante, actualmente están apareciendo estudios que demuestran que esta afirmación es muy relativa. Un ejemplo de todo ello es ver cómo las oportunidades educativas que puede tener en Brasil una joven de 20 años, hija de una mujer negra de 45 años se han multiplicado por 10, en relación con a las que tuvo su madre. Es decir, que puede ser que esa mujer de 45 años hubiera tenido 2 o 4 de escolaridad o que incluso sea analfabeta y que en cambio, su hija ya esté estudiando en la universidad y pueda incluso ampliar sus oportunidades de formación después de terminar la universidad con varios de los programas que el gobierno brasileño desarrolla y que le permitirán a llegar a cualquier universidad del mundo si consigue una beca en alguno de los programas que le ofrece su gobierno; por lo tanto, estamos comparando una mujer negra de 45 años, que no terminó la escuela primaria, con su hija de 20 o 25 años que ahora ya puede hacer un posgrado en el exterior. No obstante, lo que ocurre es que el mercado de trabajo, que en Brasil está marcado por un profundo sexismo y un muy profundo racismo, limita significativamente las oportunidades de inserción en los puestos de comando y dirección a las mujeres de



Alumnas del Centro Ático de la Universidad Javeriana de Bogotá.

manera genérica y a las mujeres negras de manera específica y lo que puede llegar a ocurrir es que las oportunidades de inserción laboral de esa joven, muy bien formada profesionalmente, se reduzcan sensiblemente por su condición de género y de raza y que esto la obligue o bien a tener que aceptar trabajos que exigen una menor calificación que la que tiene como graduada universitaria, o bien a aceptar empleos que si bien están acordes a su nivel de formación, salarialmente tengan remuneraciones inferiores a las que se pagan a los hombres blancos con la misma formación. En Brasil, la diferencia salarial en los niveles superiores de calificación, para mujeres negras ingenieras o abogadas es más alta que la diferencia salarial existente entre hombres y mujeres en general y de manera muy especial entre mujeres negras y hombres blancos, que la que existe en los niveles más bajos de la escala salarial. Si uno va a buscar empleo para hacer trabajos de limpieza, hay diferencias en esos trabajos entre hombres y mujeres y hay también diferencias entre hombres blancos y mujeres negras. Por lo tanto, no debe sorprendernos que esa mujer negra que consiguió estudiar medicina gracias a su inmenso esfuerzo y el de su familia, cuando llegue y observe este nivel de discriminación, se decepcione y acabe en un callejón sin salida en el cuál las opciones de empleo se le limitan y tenga que comenzar a aceptar empleos que están totalmente fuera de su formación, y naturalmente de sus expectativas tanto de crecimiento como salariales.

Estos procesos de discriminación son los que destruyen y corroen las bases de la cohesión social pues fundamentan y amplían el racismo, la discriminación de género, la injusticia social. Así pues, lo que ocurre con muchos de estos jóvenes

"nini" es que se están enfrentando con un mercado de trabajo que les hace muchas promesas pero que no cumple con ninguna y que encima les echa a ellos la culpa por no poder cumplirlas, que de manera sistemática les está diciendo que son burros, que son perezosos, que están desmotivados y sin capacidad emprendedora. Es en este sentido, que creo que debemos tener mucho cuidado con este tipo de discursos muy conservadores que atribuye a las víctimas las causas de su situación. La existencia de los "*nini*" no es otra cosa que el resultado de un conjunto de factores que están tanto dentro del propio sistema educativo, como también fuera del mismo y que producen en estos jóvenes un gran sentimiento de frustración. Reconstruir el sentimiento de pertenencia a la sociedad, reconstruir la autoestima y generar políticas efectivas de inserción en el sistema educativo y en el mercado de trabajo es fundamental ya que es la manera de reconocer que la condición de *"nini"* no es producto de una decisión personal sino de un conjunto de variables históricas y contextuales que produjeron esa situación y es considerar que salir de ella es una responsabilidad política que deben tener los estados y que no pueden transferir a los propios jóvenes con discursos que tienden a estimular el emprendimiento y la capacidad de progresar y de avanzar en la vida.

Cooperación iberoamericana en educación, cultura y ciencia. Entrevista con Mariano Jabonero

Emilio Palacios y Félix Manito



Mariano Jabonero durante la realización de la entrevista en la sede de la OEI en Madrid (julio de 2019).

Mariano Jabonero fue elegido secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) durante su XIII Asamblea General, celebrada en abril de 2018 en México. Jabonero es el quinto español que asume el mando de esta entidad intergubernamental que fomenta la cooperación, entre los 23 países miembros, en los ámbitos de educación, ciencia cultura y tecnología. Actualmente la OEI que fue fundada en 1949, cuenta con 23 Estados miembros: Andorra, Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, Uruguay y Venezuela. La sede central de su Secretaría General está en Madrid, España, y cuenta con Oficinas Regionales en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, República Dominicana y Uruguay. Tiene 18 oficinas nacionales y una Secretaría General, con sede en Madrid.

Jabonero es licenciado en Filosofía y en Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense y autor de numerosos artículos, especialmente referidos a la educación y a Iberoamérica. En diferentes momentos, ha trabajado en todos los países iberoamericanos, y ha residido en

varios de ellos como consultor o experto de la Unesco. Además, ha sido director de Educación de la Fundación Santillana y de 2003 a 2010 fue director general de la OEI.

En el 2019 se ha celebrado el setenta aniversario de la OEI y lo primero que quisiéramos abordar es una aproximación a los objetivos generales de la organización.

Sí, la organización se creó hace setenta años, en el año 1949. Fue creada aquí, en España, en una situación difícil y complicada de ese momento. Tuvo su origen en un congreso de educadores iberoamericanos que insistieron en el valor de trabajar conjuntamente todos los países de América, e incluso asistieron otros países europeos, como Francia e Italia. Decidieron crear la OEI con el objetivo de cooperar en materia de educación, cultura y ciencia, y con la pretensión de mejorar las coberturas educativas y la calidad de la docencia educativa. Y además todo ello en un proceso, digamos, de integración regional y subregional. La OEI no es pseudónimo de cooperación bilateral, en la cual un país, apoya a otro país o recibe el apoyo de otro país, sino que es multilateral. Se intentaría promover la mejora educativa de forma conjunta en todos los países que son miembros de la OEI en el marco de tres áreas: educación, cultura y ciencia. Suelo decir y escribir algunas veces que son las áreas en las cuales la vertebración y la integración de América Latina tiene mejor futuro. Los libertadores de América, Simón, Miranda, todos ellos son la base de la patria común, la patria grande. Y ha sido un sueño, uno de los que jamás se ha cumplido, porque las entidades de integración regional, digamos, que modifican de una forma u otra la soberanía de los países, han tenido siempre una vocación y un perfil muy, muy, muy político. Y eso ha dado como consecuencia que invariablemente planteen proyectos políticos. Sin embargo, los propósitos de la educación, en caso nuestro de la OEI, y de cultura, demuestran, en primer lugar, no solamente que la OEI ha pervivido, sino que ha crecido hasta convertirse en la mayor institución de educación y de cooperación, y que es posible y perfectamente asumible tener proyectos que van creciendo y que comparten los países conjuntamente. Se trata de mejorar la educación en cuanto a cobertura y en cuanto a calidad, con un componente político de integración regional.

En este objetivo de mejorar la educación y a su vez el componente de integración regional, ¿hasta qué punto los Estados o las instituciones educativas de los Estados siguen las líneas establecidas por los acuerdos que se alcanzan dentro de la organización? Más allá de la Carta de Montevideo, que es como una especie de referente principal muy importante.

Esto es el caso de la cultura. La Carta Cultural se fraguó en 2006 en Montevideo, en la cumbre de los Jefes del Estado y de Gobierno, y es una carta que regula derechos culturales para la región. Entonces, se trata de un marco jurídico-político, que la única crítica que le podemos hacer es que no ha acabado de desarrollarse íntegramente, hasta la fecha. Precisamente, uno de mis objetivos en la OEI es activar este desarrollo de la Carta Cultural, que, como decía antes, es el máximo instrumento jurídico-político y merece mayor nivel de desarrollo. Pongo un ejemplo que lo justifica muy



Alumnos de la red de escuelas de música de Medellín.

claramente, el acuerdo entre la Unión Europea y MERCOSUR. Ello va a suponer un impacto tremendo, a pesar de que la aplicación va a ser complicada para los países europeos, dado que algunos están poniendo freno (los países del Este), pero, sin embargo, supondrá un enorme impacto en temas económicos de exportación de cárnicos, de petróleo, de automóviles, de piezas de recambio… Curiosamente, producirá también muchísimo impacto en el intercambio de bienes culturales. Va a afectar claramente al mundo del libro, al mundo del cine, de la música... un cúmulo de repercusiones. Entonces, la Carta Cultural es importante porque todo ese mercado cultural está sujeto a una serie de condicionantes que son: promoción de autoría, derechos y similares, y creo que es un tema que se ha de tener en cuenta. En otro ámbito, en el caso de la educación, los gobiernos suelen responder a todos los criterios que se marcan desde la OEI porque los elaboran conjuntamente ellos. La OEI es un órgano gubernamental y lo que recogemos son las aspiraciones de los gobiernos y estos están conformados por partidos políticos que son los ejecutores de las políticas.

En esta línea, ¿cómo afectan a las finalidades de la organización los objetivos de desarrollo sostenible (ODS)?

En cuanto a los objetivos de desarrollo sostenible, hay 3 principios que, de una forma u otra afectan directamente a la educación. También la actividad nuestra permea otros objetivos, el objetivo uno, el ocho... Pero hay dos objetivos que para nosotros son fundamentales. El objetivo número 4, que es el específico de la educación, es el objetivo que guía toda la actuación de la OEI en cuanto a educación de calidad, con mayor equidad e inclusiva. Y con la oportunidad de desarrollarlo a lo largo de la vida, es la propia educación. Y el 17, que es las alianzas para lograr los objetivos. De cultura, no hay objetivo en los ODS, esto es un dato muy llamativo

y consideramos que se trata de un hecho injusto. El objetivo dedicado a la cultura lo defendió fuertemente América Latina y no fue contemplado por el resto del mundo. Es un dato para tener en cuenta. Hay dos factores: uno, es que Iberoamérica es una región culturalmente muy potente y mucho más que otras regiones del mundo; es un hecho objetivo, su riqueza es recursos y su riqueza es cultura; otro motivo, es que, por razones religiosas fundamentalmente, algunos países no creyeron aconsejable introducir un objetivo relacionado con la cultura. Pero bueno, pues, es una cuestión que está ahí, sin más.

Agenda educativa

Juntando el binomio educación-cultura / cultura-educación, ¿cuáles serían las líneas básicas en que se basa la organización?

El trabajo nuestro se centra fundamentalmente en los siguientes temas. El primero es la primera infancia, es un tema muy troncal, muy importante porque la cobertura en primera infancia de la región es muy, muy baja, relacionada con el nivel de calidad de vida. Y, además, porque la inversión en la primera infancia es la inversión que tiene mayor capacidad de futuro, tanto en términos económicos, financieros, como en términos, digamos, de maduración y lógica del niño, con lo que se determina su futuro claramente. Y la segunda prioridad importante es lo que se llaman competencias para el siglo XXI. Actualmente, se pasa de unos modelos educativos que fueron básicamente constructivistas que, en este momento, digamos, han decaído en buena parte y ahora pensamos en las competencias. ¿Qué son las competencias? Que cualquier chico o chica que está ahora mismo en la escuela, en primaria, va a tener que disponer para poder trabajar, cuando tenga 20 años, y ocupe un trabajo que todavía no se conoce, una serie de competencias: tecnología digital, capacidad comunicativa, lenguas propias y una lengua franca; competencias matemáticas y artísticas; competencias ciudadanas y competencias socioemocionales. Es otra vía de trabajo importante que tenemos en la OEI, que hemos puesto ya en marcha en varios países, en Ecuador, en Perú, en República Dominicana… El tercer proyecto de la OEI es trabajar fundamentalmente sobre la gobernanza de la educación. Latinoamérica es la región del mundo en la que se invierte más en educación: el 5,2% del PIB se invierte en la educación, más que ninguna otra parte, pero mucho más que España, mucho más que los países del OCDE. Y, sin embargo, los resultados no son eficaces y eficientes. Es un tema que abordar. Y la mejora de la docencia, que tiene tres ejes fundamentales. Un primer eje que es la participación, mejorar la participación. La participación no se hace en la asamblea del colegio ni hablar con los padres en la puerta del colegio cuando van a por los chichos; es mucho más complejo. El segundo eje es la innovación, no hay un sistema de calidad que no sea innovador. Y el tercer eje sería la mejora de las competencias de los administradores y los directores de la educación. Un director de un colegio, de una institución educativa, puede tener a su cargo 1.500 o 2.000 alumnos, con lo cual hay 1.500 o 2.000 personas beneficiarias del colegio, con una plantilla de 150 profesores y con un volumen del manejo de presupuesto importante. Para eso hace falta un líder. Hace falta una persona que sea un líder en tres ámbitos: fundamentalmente, es un líder académico; líder en la gestión de



Escuela rural en el departamento de Caldas en Colombia.

recursos humanos, con un equipo bueno y complejo; y líder con capacidad de administrar. Otro eje prioritario para la OEI es la inclusión de la lengua portuguesa. Las dos lenguas oficiales de la OEI son el español y el portugués, además de las 500 y picos lenguas que hay en América, lenguas originarias, pero las lenguas oficiales son el español y el portugués. Además, en la OEI somos miembros aliados de la CPLP, la Comunidad de Países de Lenguas Portugueses, y de los países lusoparlantes en África y Asia que son miembros también de la OEI. Nos encontramos con una situación inmejorable, que es que el colectivo humano de los ciudadanos de los países de la OEI, esos 800 millones de personas que hablan en dos lenguas diferentes entre sí, son las dos lenguas más expansivas del mundo, las que crecen a más velocidad, y además son las lenguas que se han convertido para nosotros en instrumento de comunicación y fortalecen nuestra política institucional. Entonces, la difusión del portugués tiene que ver con que la OEI era y es oficialmente bilingüe, pero no es realmente bilingüe, digamos eso. Entonces, hemos creado un área específica de portugués, estamos trabajando muy intensivamente con Brasil y con Portugal. Incluso los días 21 y 22 de noviembre de este año, celebraremos en Lisboa la I Conferencia Internacional de las Lenguas Portuguesa y Española (CILPE2019), cuyo título es muy gráfico: "Iberoamérica: una comunidad, dos lenguas pluricéntricas". Habrá, pues, una presencia muy importante de representantes de habla portuguesa. Y el otro eje troncal es la educación superior. Siempre había sido un tema tratado como "asunto de los rectores". Pero, se trata de

una política pública. Yo cuando tuve que entrevistarme con todos los ministros al preguntarles sobre los temas que más les interesaban, todos decían el tema de la educación superior, cosa que causa un poco efecto sorpresa. Pero la sorpresa no es tanto si se piensa que la región de América Latina es la región del mundo en la que más crece la matrícula para la educación superior, que justamente ya llegó a 30 millones de estudiantes universitarios, repartido entre 3.600 universidades. Dicho sea de paso, que de las 3.600, 3.000 son de un país solamente, que es México, que es un mundo ingobernable absolutamente y que es una política pública fundamental en la medida que, además, en este momento, de esos 30 millones de estudiantes universitarios que hay, 70% son hijos de familias en las que jamás nunca nadie había entrado en la universidad. Son parte de esa nueva clase media, que casi representa un 21%, y eso da lugar a una nueva clase que empieza a tener la posibilidad de que sus hijos vayan a la universidad.

Es usted muy generoso en las respuestas, a partir de las preguntas, pero quisiéramos sólo profundizar un aspecto de los que ha tocado. Hay una alta inversión en educación. Hay este, digamos, hecho de que la educación está produciendo un efecto social importante en los países latinoamericanos, pero por nuestra experiencia de trabajo en Latinoamérica, tanto en el ámbito de la educación como en el de la cultura, pero me centro ahora más en el de la educación..., consideramos que hay unas diferencias sustanciales en el ámbito educativo entre los propios países. Por ejemplo, nosotros estamos trabajando en estos momentos en Colombia, hemos trabajado en Chile, en Argentina, hemos trabajado en El Salvador hace años y en otros países del continente. Las diferencias son sustanciales. ¿Podría señalar cuál es la causa de esta diferencia, aparte del componente inversión?

La inversión es muy alta, pero la inversión no arregla el problema, no consigue arreglar nada del problema. La causa del origen es que América Latina es la región más desigual del mundo. La gente pobre de América Latina es la que vive la mayor desigualdad del mundo y que se encuentra ya en el límite. Hay ejemplos muy disparates, como el caso de la Guatemala, donde la diferencia de rentas entre unos y otros es de 1 a 77, lo cual es un hecho disparatado. Los tres países más desiguales del mundo son Guatemala, Colombia, y Brasil. Es un dato llamativo. Y la causa, en buena parte, es que la escuela, hecho significativo, hasta la fecha, ha perpetuado estas diferencias. No ha sido en elemento corrector. La educación en América Latina no actúa como ascensor social, es un mito ilustrado nuestro que allí no es real. Lo real, es que, si estoy viviendo en México, estudiando derecho, es muy posible que terminaré siendo taxista en la Ciudad de México. De hecho, la inversión en educación ha sido causa de frustración, evidentemente. La escuela en América Latina no ha sido un ascensor social, la escuela ha sido un elemento de compartimentación de la sociedad. Claramente. Y es un problema grave que ha habido una escuela, digamos, elitista, privada. En América Latina, hay, según la famosa clasificación de Shanghái, hay varias universidades, casi todas privadas, que están clasificadas por encima de las españolas. Dato llamativo. Pero, frente a eso, hay otras universidades en Bogotá que se llaman "de patito," como sabemos.

Son como una palangana de agua en la que nada un patito. Con lo cual son universidades que unas son para un tipo de gente, y otras para otro tipo de gente. Eso no es contribuir a la ascensión social.

Para acabar el tema educativo, porque no queremos abrumar más y que no sea el único tema por tocar, nosotros, en Fundación Kreanta, partimos de un principio que podemos referir como el ADN de la Fundación: el conocimiento, el saber, está en todos sitios. El conocimiento es bidireccional. Nosotros trabajamos en Latinoamérica, pero siempre intentamos que los latinoamericanos vengan a aportarnos sus saberes, sus capacidades, sus conocimientos. ¿Qué considera que podríamos importar de la educación de América Latina a Portugal y España, en este momento?

Portugal y España son dos realidades muy diferentes. No tiene nada que ver la una con la otra. Portugal, en este momento, es el sistema educativo que más ha mejorado la calidad de la educación de toda la Unión Europea en los años 2000-2019. Y eso, además, con un país intervenido financieramente. Es decir, con un gasto en la educación muy limitado, muy reducido, es el que más ha mejorado, con lo cual el poder de las ideas se demuestra que está en las ideas. En el caso de España, el sistema educativo de los españoles es un sistema que tiene unos componentes muy singulares, casi diría insólitos, en el mundo. Es un sistema educativo cuyo rendimiento no es bueno y es profundamente desigual, según la Comunidad Autónoma. Un artículo que escribí hace no mucho tiempo decía que la educación española responde a los versos de Machado: según donde naces te toca la lotería o no te toca la lotería. Esto también es un tema a tener en cuenta. Entonces, el caso de Latinoamérica ahora mismo, lo que se percibe y lo que he percibido yo también trabajando en la región en el tema de la educación, es una alta capacidad de improvisación, de innovación y de experimentación, cosa que en España es muy reducida. Hacer una actividad para una conferencia de educación en España y que asistan 20 personas es un éxito. Hacer una actividad en un país de Latinoamérica comporta la asistencia de 1.500 personas, como a mí me ha ocurrido, te da, te genera emoción, y la gente va allí y escucha y participa. En España, no. Aquí, realmente, el único período importante para la educación se dio en los años '70 y '80, ahora se ha desmovilizado totalmente, hay una sindicalización de la enseñanza muy fuerte. Tomando la frase prestada de mi amigo y tocayo, Mariano Fernández Enguita, "cuando se habla del mundo sindical dentro de la educación, hay que hacer la pregunta ¿estáis del lado de la educación o de lo vuestro?"

Actualmente, se ofrecen datos llamativos sobre España que no tienen ningún fundamento en la evidencia científica. Se habla de la educación y se afirma que A, B, C, D…, producen A. ¿Hay alguna evidencia sobre estos hechos? Ninguna, es una ocurrencia de alguien que por motivos políticos realiza todo tipos de afirmaciones. En el caso de América, se va trabajando cada vez más con la evidencia. Existen informes de evaluación, pero la evaluación no es todo, pero sí que ofrece datos, damos evidencia para trabajar sobre ella. Y hay una capacidad de evolución y de experimentación tremenda, increíble. También existen unos ministerios de educación que son bastante innovadores, con proyectos novedosos. Está el caso de Colombia o el de Panamá.

En Panamá, tenemos un programa que llamamos "Panamá Bilingüe", español e inglés, con el cual este país chiquitito, ha destinado 80 millones de dólares en programas de bilingüismo en la escuela. Se hacen cosas que en España no se le ocurrirían a nadie. Aquí incluso se debate si el bilingüismo es bueno para los alumnos. En fin, yo creo que Latinoamérica tiene una capacidad de innovación, de introducir mejoras sociopolíticas, y de intentar corregir una situación provocada por la corrupción. Aunque deshacerse de eso en Latinoamérica va a costar tiempo. Va a costar tiempo porque las escuelas han sido más parte del problema que de la solución.

Agenda cultural

Cambiamos de tercio, hablemos del tema local. Sobre la relación educación-cultura-ciudad, sobre esos tres vértices y cómo interactúan. En esa línea sería ver, desde lo local, su visión sobre el papel de la educación y la cultura. Cómo, de qué manera, incluso en el ámbito de la cultura, teniendo como referente lo que apunta la Agenda XXI de la Cultura de CGLU [Ciudades y Gobiernos Locales Unidos], que habla sobre la centralidad de la cultura en el desarrollo sostenible de las ciudades. Hablemos sobre su visión acerca de la relación entre educación, ciudad y cultura y cómo reforzarlo, porque cada vez más en las agendas locales se busca cómo trabajarlo de forma conjunta y necesita un planteamiento de romper barreras y de generar dinámicas mucho más estrechas de trabajo.

Sobre este tema, yo diría dos o tres cosas. Una evidencia es demográfica. América Latina se está organizando: va a ser una región en la cual la gente va a vivir, vive, mayoritariamente en ciudades. La zona rural se está vaciando de población y hay países en los que este hecho es pavoroso. Este es el caso de Chile, por ejemplo. En segundo lugar, hay grandes núcleos urbanos en los que se aglutinan una parte significativa de la población del país: en Buenos Aires, São Paulo, Bogotá, Lima y Ciudad de México. Entonces, en educación, estamos trabajando ya en un proyecto destinado al entorno de las ciudades, pero el modo de gestión de la educación en estas ciudades es distinto por completo. Hay que pensar que nuestro objetivo va al territorio. El actor, el protagonista no es solamente el destinatario, sino que también el territorio juega un papel. La segunda evidencia, en el tema de la relación entre la cultura y la educación, es que hay que tener presente que casi siempre la educación se come la cultura. La educación es tan poderosa, tan potente, tan institucional y dispone de tanta maquinaria que cuando se quiere introducir la cultura en ese ámbito, dentro del espacio curricular, al final se concreta en discutir si se trata de un área a la cual se destinan dos horas a la semana o tres horas a la semana. Y el debate queda allí. En cuántas horas y quién da la clase de música o la formación artística. Es un debate que se minimiza por completo, desaparece. Nosotros queremos que el proyecto de actividades culturales tenga un mayor vuelo. La OEI convocaba en julio de 2019 en São Paulo a representantes Ministeriales e Institucionales de Cultura de Iberoamérica, como preparación de una Cumbre. Lo que yo he propuesto, lo que he planteado, es hacer una red de cultura que conecte los ministerios de Educación y de Cultura con las grandes entidades del sector, como las fundaciones, que están trabajando en temas cul-



Panorámica de la Feria Internacional del Libro de Guadalajara 2017.

turales, y los municipios. Los proyectos culturales más potentes están vinculados con los municipios y están relacionados con dos o tres líneas de trabajo. Una línea de trabajo es todo lo que sería las industrias creativas, pensando que las industrias creativas generan un impacto económico de empleo muy fuerte y que cada vez crece más. Dato llamativo y claro, la cultura contribuye al PIB en el mundo en 6 billones de dólares. Un dato muy objetivo. Tiene gran capacidad de generación de empleo. Y, en segundo lugar, tiene una gran capacidad de articulación de la comunidad, de vertebración, de cohesión, de dar un sentido de pertenencia. Y allí nosotros trabajamos a base de la lógica de la identidad Iberoamericana, la ciudadanía Iberoamericana. Y que la cultura sea siempre al final, querer y ser, formar parte de una ciudadanía compartida, por motivos históricos, lingüísticos, familiares, económicos y de todo tipo. Y trabajarlo bajo los que son, digamos, los hilos (nosotros proponemos, utilizamos el término 'hilos'), los hilos que construyen lo que es la cultura. Ese evento de Sao Paulo ha sido un éxito absoluto. Con ese planteamiento de industrias creativas, el tema de inserción sociolaboral de los jóvenes a través de las industrias creativas es muy fácil. Tenemos unos proyectos en Brasil, en este momento, que son muy interesantes, que tienen que ver con la elaboración de, por ejemplo, juegos digitales, con la música, con el teatro, con el cine. Trabajo destinado a jóvenes sin el cual, por otra parte, su inserción sociolaboral sería más complicada.

Siguiendo en esa línea de cultura, y evidentemente en el ámbito también de lo que le es propio a la OEI, ¿cuáles son los ejes centrales en una agenda Latinoamericana de desarrollo cultural?

De hecho, esos ejes están definidos en la Carta Cultural. Un primer eje sería desarrollar la Carta como carta de derechos, por una parte, y, por otra parte, sería el apoyo a todo lo que signifique potenciar las industrias creativas. Y también algunos elementos ya más focalizados que son, por ejemplo, temas que tienen que ver con las rutas culturales. Un tema que también vamos a abordar, que por ahora es insólito, es el reconocimiento

de los derechos laborales de los artistas, que están absolutamente desprotegidos. Junto con la OISS, que es la Organización Iberoamericana de la Seguridad Social, institución colega y hermana, vamos a plantear el trabajar en el campo cultural. Esto que parece que es un tema que es obvio, está desatendido, parece cómico, pero es así.

Un segundo tema que también le queríamos plantear es el tema de la movilidad, de los intercambios, de la movilidad dentro del sector cultural, que también va muy ligado a la internacionalización. ¿De qué manera se afronta en el escenario latinoamericano?

Nosotros, las actividades que realizamos, las compartimos con actores y otras personas del mundo de la cultura de todos los países. No hay una actuación, ni una actividad en la cual no compartan entre, como mínimo, dos países. Tenemos otra cuestión que favorece la movilidad, que es el tema de la formación de gestores culturales. Tenemos un programa de formación de gestores culturales. Yo he estado en Paraguay hace poco y su gobierno está con nosotros en plantear un sistema de formación de gestores culturales en el país. Paraguay es el país con mayor tradición en investigación antropológica de América Latina, pero no dispone de ninguna facultad que forme en esa especialidad. Es muy llamativo.

Hemos hablado de lo global, hemos bajado a lo local y volvemos de nuevo a lo global. ¿Qué papel puede jugar la OEI en posicionar la cultura, el uso del español, en ese entorno global? ¿De qué manera puede actuar?

Eso es una pretensión. Hasta ahora tenemos un papel muy protagonista en el espacio nuestro. De hecho, la Carta Cultural Iberoamericana fue impulsada por la OEI y en ella se resalta este tema. Ahora con este nuevo formato de mezclar gobiernos con fundaciones puede dar mejores resultados en el espacio de la OEI. Y fuera de la Región es un reto. Es un reto porque fuera de la Región la lectura que hay, la imagen que hay de América Latina es muy folklórica y muy minimalista. El acuerdo de la Unión Europea con MERCOSUR es un reto que yo creo que no podemos perder. Y es que, la relación de Europa con América Latina, desde hace 50 años, ha pasado por Washington. Ha sido Doctrina Monroe pura y dura. Ahora ya no hay que pagar este peaje. Y eso es ahora una oportunidad magnífica. Anteriormente, en Europa, solamente hubo un país que apostó por América Latina, que fue España en la época del gobierno de Felipe González. Y que fue una apuesta muy fuerte. Se corrió un riesgo, pero salió de maravilla. De maravilla. Pero ahora la situación nos ofrece una nueva oportunidad, ojalá sepamos aprovecharla.

Ya para finalizar. Hemos hablado de cultura, de educación y hay el tercer elemento clave de la OEI, que es la ciencia.

Sí. Nosotros tenemos también esa misión. Sin embargo, la ciencia ha sido el apartado que la OEI ha desarrollado menos. Si hablamos en términos porcentuales, yo siempre digo que la educación representa en la OEI el 70% de su trabajo, el 20% es cultura y, ciencia, el 10%. Somos una región que invierte muy poco en ciencia, y que además la inversión ha entrado en declive en los últimos años. Mi posición como máximo responsable del Organismo es que hemos de invertir



Feria de incubados del Centro Metropolitano de Diseño de Buenos Aires en el marco de las VI Jornadas Internacionales Ciudades Creativas Kreanta de 2013.

más en ciencia. Actualmente, tenemos la Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior (Red INDICES), que es la mejor red que hay en la Región dedicada a la ciencia y que es un servicio que prestamos en todos los países, quien quiere conocer información sobre sus indicadores científicos puede encontrarla allí. Tenemos algunos proyectos de tipo científico que se han perpetuado en el tiempo, que tienen una acogida importante en programas de ciencia, tecnología, asociación e innovación. Disponemos también una revista dedicada a las ciencias, *CTS* (Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad), que, actualmente, se publica cada cuatrimestre. Disponemos también de un programa de formación de docentes en matemáticas, *Geogebra*, que se ha mantenido y que ahora hay que ver si se mantiene en el futuro, porque, al final, ese objetivo es una cooperación que se debe de asumir por los países miembros. *Geogebra* que han pedido ahora que se extienda, lo hemos aplicado en Mozambique… La red de indicadores es un tema importante. Y, también en el campo de la ciencia, vamos a poner en marcha un programa de becas diferente al programa que ha habido hasta ahora: el programa Paulo Freire, al cual alguien le ha llamado el "Erasmus Sudamericano". Se trata de 520 movilidades pequeñitas, cortitas, de 4 meses y con muy poquito dinero frente a los 12.000 millones del Programa Erasmus de la UE. Por favor, seamos razonables, seamos sinceros y humildes, y no vendamos la moto, que diría un castizo… Iniciamos, pues, un nuevo programa de becas que vamos a

denominar "Paulo Freire Plus" porque es otro formato, dado que van a ser becas de doctorado y post-doctorado. Solamente doctorado y post-doctorado. Becas que están asociadas a la vinculación entre dos universidades de la Región y que el doctorado tiene una co-finalidad fundamentalmente: la investigación. Sí, sí, porque el doctorado ha de tener este objetivo. Y ¿porque el doctorado? Pues por una razón muy sencilla. Porque estamos en una Región en la cual el número de personas doctores por universidad es muy bajo. Es muy, muy, muy bajo. Muy bajo. El país que más tiene es Brasil, con el 45% de porcentaje y el siguiente es Chile con el 10%.

Al llevar el nombre de Paulo Freire, se entiende que no es exclusivo para el ámbito educativo, sino también abarca otros ámbitos.

No, el actual "Paulo Freire" son becas que otorga la universidad para estudiantes de pedagogía, magisterio y de la facultad de pedagogía. El nuevo, es decir, el de la OEI, el "Paulo Freire Plus", abarca cualquier ámbito. En algunas universidades forzosamente habrá de ser en otros ámbitos. Incluso hay algunas empresas que financiarán algunas becas y el contenido del doctorado va a estar asociada con su actividad productiva o de servicios.


CCK
Visiones

Nuevas formas de socializar la cultura y la creatividad

Santiago Eraso



Actuación musical en el mercado de Kensington de Toronto.

Después de cuarenta años de entusiasmo y pasión profesional, a la vista de cómo se encuentra el sector cultural público, y después de mi última fracasada experiencia laboral en el Ayuntamiento de Madrid, comparto la idea de Peter Pál Pelbart cuando dice que para abordar el futuro hay que comenzar por aceptar cierto desencanto inicial. Soy un incorregible utópico con altas dosis de escepticismo. Así que empiezo por reconocer cierta decepción, incluso desengaño, pero asumo que esta posición inestable puede ser también la condición previa para continuar abordando nuevas ilusiones. Sobre todo, cuando muchos gestores culturales venimos de tiempos en los que conseguir abrir una guardería pública, inaugurar una casa de la cultura o un teatro, regenerar un museo o poner en marcha un nuevo centro de arte era un logro social.

Existe cierta unanimidad sobre la importancia de la cultura. Parece que todos, con más o menos matices, estamos de acuerdo en que la cultura es un bien que debemos preservar y fomentar porque, en primera instancia, sus diferentes manifestaciones –la lengua, los usos y costumbres, la manera en la que concebimos nuestras relaciones personales (género, familia etc.) y sociales (ritos comunitarios, sagrados o profanos, fiestas etc.), las formas simbólicas (la música, la literatura etc.), la manera de vestir (jeans, velo, minifalda,

smoking etc.) o de alimentarnos conforman sustancialmente nuestras vidas y nos constituyen como seres humanos capaces de convivir en comunidad, para bien o para mal. Insisto también en esta valoración negativa, porque la cultura, entendida como entelequia abstracta no es más que un enunciado bienintencionado que puede contener también la peor cara de sus formas más opresoras. Aquello que Antonio Gramsci denominó la "hegemonía cultural", como el conjunto de mecanismos mediante los cuales las élites normalizan y regulan la vida social, validan o censuran determinadas tradiciones o normalizan las formas de relación social dominantes; es decir, también las formas en las que se regula la vida a través de lo simbólico. Jaron Rowan en su *Cultura libre de Estado* menciona como ejemplo el caso del machismo de izquierdas. Recuerdo aquella vieja y tristemente célebre acepción del "reposo del guerrero", referida a que en la vanguardia de las luchas políticas estaba siempre el hombre y, la mujer, en la retaguardia doméstica. A veces, pienso que, tampoco en esto hemos cambiado demasiado.

Cualquier cambio político de las estructuras de poder puede estar condenado al fracaso sino está acompañado por un cambio de las sensibilidades que animan el conjunto de la vida. Frente a esa cultura constitutiva, afortunadamente, la cultura también nos dota de sus mejores herramientas –el arte, la capacidad inventiva y de aprendizaje para combatir y transformar esa misma cultura cuando ésta se convierte en una cárcel que nos obliga a vivir una vida normativizada.

En este sentido, la imprenta, el progreso ilustrado, las luchas emancipadoras y de liberación –feminismo, antiesclavismo etc.– la evolución de las formas simbólicas (las vanguardias artísticas etc.) nos permiten instituir nuevas narrativas políticas, otros imaginarios sociales o alterar cualquier proceso vital.

Desde esta premisa, en la mejor tradición a la que pertenecemos, al arte y la cultura siempre se han o habían considerado patrimonio popular –entendido como bien de interés general, por tanto, en cierto modo, protegido por el estado moderno, cuya última versión había sido hasta ahora el denominado del bienestar. En ese punto se sitúa el origen de los grandes museos populares históricos (Louvre, Prado etc.), las bibliotecas, archivos, teatros etc. en definitiva, toda la tradición cultural de las bellas artes que denominamos cultura ilustrada. Yo provengo de esa tradición y siempre he trabajado, primero en la biblioteca municipal de mi pueblo, más tarde en Arteleku y hasta hace poco en el ayuntamiento de Madrid, con vocación de servicio público, entendiendo que, efectivamente, el arte y la cultura deben ser bienes comunes protegidos.

Sin embargo, más allá de esta concepción idealista de la cultura, no debemos olvidar que el acceso y la producción de saberes, o la implicación social que podamos pedir a las ciudadan*s está atravesada por una pesada carga histórica –en términos marxistas, materialismo histórico– que nos obliga a interrogarnos sobre su verdadero sentido democrático ya que, entre otras razones, la participación de los sujetos subalternos y sectores marginalizados de la sociedad está determinada por su condición de excluidos sociales – por aquello que sin vergüenza se denominaba como "condición de clase"–. Así pues, antes de proponer cualquier medida reformista de las políticas culturales, debemos entender que la cultura no es lo mismo para la hija de una emigrante latinoamericana, soltera

y con trabajo precario, que para el hijo de un magnate de la banca. Y esta es una cuestión que lamentablemente se olvida con demasiada frecuencia.

Por tanto, cualquier política cultural que podamos proponer tiene que tener muy presente que, a lo largo de estos siglos, la clásica concepción ilustrada, que considera que la cultura y el arte deben formar parte de los derechos sociales de todas las personas, ha estado seriamente afectada por graves desajustes estructurales de clase, género y raza, inscritos además en una concepción colonial que ha dejado y deja, a una parte del mundo fuera de ese "bienestar" eurocéntrico. Mucho más, cuando tras la irrupción violenta del capitalismo financiero postindustrial, que puso su ojo o mejor dicho su garra, en todos los aspectos de la existencia, la sociedad entera se ha vuelto una articulación de producción y nuestras vidas se convierten en el verdadero mercado. En consecuencia la cultura ha sido atravesada de lleno por la pulsión de consumo o, mejor dicho, por el consumismo exacerbado, muy diferente del necesario intercambio de bienes y servicios, consecuente con una vida digna (esta diferencia ha sido expuesta, de forma brillante, por el antropólogo y sociólogo Néstor García Canclini en su libro *Consumidores y ciudadanos* donde afirma que el consumo sirve para pensar, porque puede ser el lugar en el que ejercemos formas de selección y organización de nuestra vida, y por lo tanto puede ser también un lugar de ejercicio de la ciudadanía comprometida con otros modelos de producción y circulación de productos).

Además, tal como los primeros teóricos de la Escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno o Marcuse) comenzaron a señalar, este capitalismo tardío organiza ese mercado utilizando la colaboración cómplice de los estados como otro eslabón más de sus mecanismos de acumulación. No hay más que fijarse en la manera en la que han ido al rescate de los bancos especuladores o, en otro sentido, apoyan a las grandes industrias del ocio y la cultura o a las grandes corporaciones tecnológicas de la información y apuntalan las ciudades marca con sus excesos urbanísticos y arquitectónicos.

Lamentablemente, ahora que los recursos públicos son escasos, o, mejor dicho, los acumuladores de siempre y sus cómplices políticos han decidido que sean insuficientes, se tiende cada vez más a reducir el valor de la cultura a una cuestión de coste-beneficio y, en demasiadas ocasiones, su defensa se limita a proteger exclusivamente su valor como motor económico. Es decir, se la reduce a su condición utilitaria, despojándola de todo su potencial político –entendido como la capacidad democrática de las personas para construir las ciudades en las que queremos habitar– y, sobre todo, emancipador – como la suma de recursos comunitarios (escuela, vivienda, sanidad, trabajo digno etc.) que nos permitan vivir con dignidad la vida que deseamos vivir y no la que nos obligan a padecer.

Creo que nunca como ahora –cuando esta estafa neoliberal, denominada crisis, ha puesto patas arriba el sistema cultural público en Europa– son necesarias otras políticas para reformar de arriba a abajo el sistema cultural, pero si tenemos en cuenta que la cultura, como la vida, es también un campo de batalla, la cuestión sería determinar cuáles son esas políticas. Precisamente aquí es donde radica la verdadera razón de que las cosas sigan como estaban, porque ante la imposibilidad de construir un "consenso" paliativo –ya que entre los agentes implicados hay intereses



Espacio comunitario en el distrito XIX de París.

muy contrapuestos– los que siguen rentabilizando más los pocos recursos que quedan son los de siempre: las grandes industrias culturales.

Por tanto, si partimos de ese determinismo social y económico que también sitúa a la cultura en el centro de los procesos de acumulación capitalista, en principio, no es posible conformarse con "políticas culturales o medioambientales reformistas" porque todo el sistema es lo que está en juego. La reivindicación no puede sino ser radical: poner la cultura al servicio de esa vida que queremos vivir y no la que nos obligan a vivir, que diría el filósofo y activista Santiago López Petit.

Una y otra vez se trasmite que la única preocupación del mundo del arte y la cultura es el mantenimiento de su industria, y no la supervivencia de un ecosistema mucho más complejo que, además de mercancías, produce una vasta red de experiencias artísticas y creativas, conocimientos científicos y humanísticos, recursos simbólicos y un extenso campo sensible para la experimentación, la curiosidad y la imaginación. Además, claro está, de bienes comunes, relaciones sociales, intercambio de saberes, costumbres populares, pautas de comportamiento y, sobre todo, herramientas de producción conceptual y tecnológica para su transformación.

La cultura, como la vida, es un campo de batalla. Son las condiciones materiales de producción y la posibilidad de dejarte enajenar por ellas o rebelarse contra ellas las que determinan las expresiones artísticas. Hace unas semanas, cuando Edu Maura, parlamentario vasco de Podemos, presentó en el Congreso la propuesta de creación de una mesa para el estudio de una ley de estatuto para el artista, mantuvimos una conversación en la que yo insistía en que la cuestión de la ecología es un tema central para pensar las

políticas culturales. Lamentablemente –le decía– el sistema cultural funciona con la misma lógica productivista, acelerada y consumista que el capitalismo impone en nuestras vidas; de hecho –insistí– es un espejo donde se reflejan sus mismas señas de identidad: competitividad, mercantilización, globalismo contrario al internacionalismo localizado, espectacularización, desregulación, flexibilización, individualización, precarización etc.

Si estamos de acuerdo en que las políticas ecológicas son sustanciales al cambio de régimen económico que puede impedir el cambio climático y todas sus consecuencias en la vida de nuestro planeta, también la ponderación responsable en la producción cultural debería serlo con la vida sostenible de las próximas generaciones.

Frente a la característica aceleración urbana de las grandes ciudades que determina también los ritmos desenfrenados de la actividad cultural –véanse los debates sobre la movilidad y contaminación de Madrid o Barcelona– sería mucho más consecuente con las denominadas ciudades verdes, hacer menos, con más tiempo y con una mejor y más justa distribución de los recursos y de la organización de nuestra vida laboral y doméstica. Ricardo Antón y el colectivo ColaBoraBora nos propone que, ante el supuesto drama del fin del empleo y la paradoja de estar más ocupadas que nunca, debemos atrevernos a transitar hacia el paradigma de la vida activa de manera sostenible. Empezar por cambiar las formas de repartir el empleo y el trabajo, distribuir la riqueza, relocalizar la actividad productiva y organizar el tiempo.

En fin, no podemos seguir actuando con la lógica de la burbuja, como si no hubiera pasado nada estos últimos años. Es decir, el futuro de la política cultural también debería enmarcarse en la confrontación consecuente con las grandes políticas económicas y sociales y las diferentes maneras de entender el mundo que hay detrás de ellas. La apuesta radical por una cultura democrática forma parte de las respuestas que nos damos cuando nos preguntamos qué mundo queremos.

En un reciente post de su blog, la artista Ohiane Altube, a propósito de su asistencia al Festival Salmón de Barcelona se preocupaba de que Barcelona en Comú –añadiría Ahora Madrid etc.– no comprendiese que las políticas que, con mayor o menor fortuna, está intentando instaurar en temas como la vivienda, la energía, el género, la educación etc. son completamente transportables al ámbito de la cultura. Si ni siquiera Barcelona en Comú comprende esto ¿qué esperanza nos queda? se preguntaba con todo el sentido.

Y cuando se preocupa en su posts sobre la precarización de los trabajadores culturales, más allá del estatuto y otras prerrogativas posibles, empieza a preguntarse, también en buena lógica, si con una Renta Básica Universal, o sea, con saber que podrá pagar parte del alquiler y parte de la comida mensual nos sería más fácil a todas: artistas, programadores, directores, público, etc. soñar y practicar con otros posibles, y generar maneras más múltiples y heterogéneas de creación, visibilización, transmisión. La Renta Básica Universal –decía– me empieza a parecer además una lucha que rompe con las jerarquías artista-público, que manda al garete los narcisismos y nos coloca a todas como ciudadanas por igual, más allá de profesión, ideología, religión, género.

Por tanto, ya no se trata tanto de subrayar de forma aislada los privilegios de

los artistas, sino de luchar por la reapropiación colectiva de los bienes comunes que las sucesivas fases de acumulación, denominadas crisis para hacernos creer que nosotros también somos culpables, nos han ido usurpando. Si las prioridades vitales de la existencia –comida, vivienda, sanidad, educación– estuvieran cubiertas por derecho –y no al contrario como señalan las tendencias hacia la privatización de todos los servicios– probablemente las relaciones con el trabajo estarían mucho más determinadas por el deseo que por la obligación.

Así pues, también la economía cultural es fundamental para determinar qué modelo de sociedad pretendemos; porque si, como se insiste retóricamente, queremos invertir mucho más en educación y cultura como derechos sociales, habrá que decidir también dónde menos, porque el café para todos, característico de la situación actual, no llega para todos y si lo hace, lo hace afectando más a eslabón más débil de la cadena de valor.

Desde mi punto de vista, debemos optar, sobre todo, por una cultura de valores sociales, ecológica y vinculada a su potencia pedagógica y transformadora. Una cultura que responda a una pregunta que hace unos meses se hacía la filósofa Marina Garcés, autora de *Un mundo Común:* ¿me importa lo que hago?, ¿nos importa a cada uno de nosotros lo que estamos haciendo? Una guía vital que abra la puerta a hacer y a comprometernos con aquello que realmente nos afecta; una cultura que nos constituye, por un lado, pero que también nos invita a instituir nuevas formas, expresiones y por tanto transformar el mundo donde vivimos.

Así pues, en esta batalla por el derecho a la cultura como bien común, me sitúo al lado de aquellas políticas públicas que apuestan por:

Cultura libre y democrática *versus* autoritaria y restrictiva

- Entre un modelo gubernamentalista, basado en el autoritarismo tecnoburocrático de los procesos institucionales, mucho mejor una cultura ciudadana, a ser posible, pensada y producida por la propia sociedad civil; frente a una administración restrictiva, mucho mejor la autogestión o la corresponsabilidad subsidiada, pero no precarizada; mejor el fomento de la interacción autónoma de los agentes con una administración pública capaz de ponerse al servicio y en beneficio de los agentes creadores, mediaciones sociales, cooperativas de trabajo, pequeñas empresas, redes de producción independiente. Una cultura que tenga en cuenta los nuevos espacios relacionales generados en el marco del avance de las últimas tecnologías de la comunicación de dominio público (Internet, medios telemáticos de comunicación, etc.), favoreciendo la implicación activa y comprometida de la ciudadanía.

Cultura ecológica y sostenible *versus* excesiva y productivista

- Entre un modelo de cultura monumental y espectacular, basado en las ciudades marca y la propaganda institucional, en complicidad con las grandes industrias del turismo, el ocio y el entretenimiento, mucho mejor invertir más y mejor en pequeños y medianos equipamientos, y en proyectos que trabajan a medio y largo plazo que tiendan a generar programas más estructurales y menos coyunturales, pasajeros, efímeros



Interior de la Biblioteca Central de Ámsterdam.

de rápida obsolescencia. Pensemos mucho más en sostener y fomentar las redes, proyectos, espacios donde primen la cooperación, el bien común y el interés general, sin menoscabo del adecuado mantenimiento del conjunto del patrimonio.

Cultura como derecho y bien común *versus* del privilegio y el lujo

- Eentre la cultura entendida como un privilegio para determinadas élites y otra que pueda estar también al alcance de las personas menos favorecidas, mejor una cultura que contribuya, por tanto, a ampliar los derechos sociales de la mayoría social y no el capricho y el lujo de las clases privilegiadas. Entre una cultura para las "grandes estrellas" de la industria con altos cachés, mejor invertir en la inmensa mayoría de trabajadores del arte y la cultura que han visto precarizada su vida profesional hasta extremos, muchas veces, insospechados. Una cultura de alto rendimiento social que garantice el trabajo dignamente retribuido de los profesionales, artistas y mediadores. Es decir, repensar la cadena de valor de los bienes culturales para priorizar los derechos laborales ordinarios de los trabajadores culturales.

Cultura para el aprendizaje y la transformación *versus* la ignorancia y la *barbarie*

- Entre una política cultural que ceda el protagonismo al mercado y al consumo, mejor otra que incentiva mucho más procesos educativos vinculados al conocimiento, la formación continua y la experiencia a lo largo de toda la vida; que acentúe, sobre todo, la participación de las generaciones venideras como clase emergente, infancia y juventud, sujetos activos y responsables de un futuro por venir

y que integre la creciente diversidad ciudadana, cultural, religiosa, de género, lingüística, entendiéndola como una oportunidad y no como una amenaza. Es decir, mucho más a favor de prácticas educadoras antipatriarcales, antirracistas y anticlasistas. Una cultura que no se piense sólo desde la autonomía de las bellas artes tradicionales, sino inserta en la construcción de lo social, es decir, construida desde la complementariedad y la cooperación interdisciplinar, pensada desde convergencia entre arte, cultura, educación, urbanismo, bienestar social, medio ambiente etc..

Cultura de proximidad y subsidiaria *versus* centralizada y estatalista

- Entre centro y periferia, mucha menos centralización y más localización. Se trata de trabajar mucho mejor en centros de proximidad para que, por ejemplo, la excelencia generada en los equipamientos emblemáticos de las ciudades no sea exclusivo y se desplace también a los centros culturales de los barrios. Por tanto, una cultura que impulse el desarrollo de proyectos de participación comunitaria y vecinal, dirigida a la creación de una 'cultura de la participación' arraigada en lo local, desde el empoderamiento social del tejido comunitario y sectores sociales excluidos. Un sistema cultural que afecte mucho más a la permacultura y redes micro, más desde y para las redes ciudadanas, asociaciones de barrio, colectivos sociales, creadores, agentes y pequeñas y medianas empresas intermediarias y menos desde la maquinara funcionarial del Estado o los lobbies de la gran industria del ocio y el entretenimiento.

En definitiva, frente a la política que apuesta por una cultura controlada por los aparatos del Estado, pero demasiadas veces al servicio de intereses particulares y partidistas, o por las ciudades marca al servicio exclusivo del turismo y el consumo, el derecho a la ciudad, que de forma acertada definió Henri Lefebvre, implica una concepción mucho más democrática y ecológica de la cultura en el marco de una economía social que permita la participación e implicación ciudadana en su gestión y que ponga el bien común en el centro de sus objetivos.

En fin, una cultura que promueva la construcción de otras subjetividades y procesos de liberación y contribuya al desarrollo pleno de las libertades democráticas y promueva una sociedad más justa de mujeres y hombres libres, como una manera integral de entender la democracia, tal como Raymond Williams, consciente de las implicaciones de la cultura en los procesos históricos y el cambio social, proponía en su *Sociología de la cultura*.

Este texto fue presentado por Santiago Eraso en el NON PROFIT ZARAGOZA que se llevó a cabo del 25 al 27 de noviembre de 2016. NONPROFIT ZARAGOZA ha sido la primera actividad de NON PROFIT LAB a través de una iniciativa conjunta de Fundación Kreanta y el Ayuntamiento de Zaragoza. NON PROFIT LAB es una iniciativa de Fundación Kreanta que tiene por objetivo promover la innovación y la cooperación en y entre las entidades culturales del tercer sector en España, así como la colaboración y participación ciudadana y social en sus proyectos. Más información en: https://www.ciudadescreativas.org/non-profit-lab/


CCK
Tendencias

Cultura y Objetivos de Desarrollo Sostenible

Enrique Glockner



Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, también conocidos por sus siglas ODS.

El principal objetivo de la Cumbre de Río de 1992 fue establecer un diálogo que sobre las distintas visiones de desarrollo se estaban debatiendo en ese momento en diversos lugares del mundo, en particular se buscaba cuestionar los elementos que se habían asociado a la visión de este concepto hasta ese momento e incorporar en la agenda internacional los componentes que se habían abordado en el documento "Nuestro Futuro Común", elaborado cinco años antes y que daba un giro a las diversas ideas que giraban en torno al debate de crecimiento económico y desarrollo.

Este encuentro tuvo diversos resultados, primero, fue a partir de ese momento que el concepto desarrollo sostenible comenzó a reflejar los alcances y metas que se deberían buscar desde distintos horizontes a la hora de establecer objetivos de desarrollo, desde la perspectiva gubernamental, académica y hasta empresarial, teniendo además que en esta nueva concepción se buscaba incorporar un equilibrio entre tres dimensiones o pilares, lo social, lo ambiental y lo económico, a partir de este momento no se puede hablar de desarrollo sin que en esta fórmula dejen de entrar en juego estos tres universos; en segundo lugar tenemos la definición misma de desarrollo sostenible, entendido como "aquel que garantiza las necesidades del presente sin comprometer las posibilidades de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades"; en tercer lugar tenemos la suscripción de un acuerdo fundamental, denominado "Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo", en el que en 27 principios se establece el parámetro de lo que se busca con establecer criterios de aplicación del desarrollo sostenible; por último tenemos la elaboración de un documento llamado Programa o Agenda 21, guía dirigida a los gobiernos nacionales para abordar los

retos de lo que sería el próximo siglo, todo desde distintos enfoques como asuntos prioritarios, fue así como se suscribieron más de 2.500 recomendaciones en las que se buscaba la relación de los tres componentes de la formula, para procurar un sano equilibrio que fomentara mejores condiciones de vida para los habitantes de cada país, siendo este el punto de partida bajo el que cada uno de los países que suscribieron el documento, deberían hacer una priorización acorde con su propio contexto para lograr la sostenibilidad de sus territorios.

Desde su creación, el centro del debate de la Agenda o Programa 21 giró en torno a la distinción que hay que hacer entre desarrollo y crecimiento, el punto es que 1992 representa un parteaguas al hablar de desarrollo, ya que este término se volvió algo más complejo, no se puede asociar sólo al crecimiento económico, hay que vincular esta idea a cuestiones más complejas y que implican diseñar modelos en el que las tres variables puedan encontrar un equilibrio. Esta nueva agenda o programa de acción se volvió el referente más concreto y la principal herramienta de construcción de políticas de gobierno de fin del siglo pasado, el problema al que ahora se enfrentaban los estados-nación, era cómo atender tantas recomendaciones sin dejar fuera algún punto importante, cómo priorizar una agenda tan extenuante, además de cómo incorporar a los gobiernos locales en el cumplimiento de sus metas. Es así que se iniciaron esfuerzos para reducir este universo de problemática a una lista más estructurada y con criterios que atendieran problemáticas globales partiendo de los principales objetivos de esta agenda, para que a partir de estas prioridades se construyeran metas e indicadores más concretas que deberían alcanzar los países, es así como se establece una primera lista de ocho componentes denominados Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), los mismos que fueron aprobados en septiembre de 2000 en la cumbre del milenio, teniendo como punto final la revisión de su cumplimiento en 2015.

El cumplimiento de las metas e indicadores de los ODM, para contribuir a la agenda de desarrollo, no fue muy difundida entre los distintos sectores en que debía tener algún tipo de impacto y tuvo, desde sus inicios, diversos obstáculos en su implementación, más aún en el ámbito local, que iban desde la manera en que cada país y región conceptualizaba y generaba indicadores para medir el alcance de cada uno de los objetivos, hasta tener los mecanismos para financiar las acciones que de cada uno de estos se derivaban.

En la Conferencia sobre Desarrollo Sostenible, también conocida como Río+20, en 2012, aproximadamente tres años antes de que se cumpliera el plazo para el cumplimiento de los ODM, se comenzó con un dialogo permanente para la construcción de una nueva agenda global para el desarrollo, conocida en ese momento como agenda post 2015, que tenía como principal objetivo establecer los alcances de la medición de cada uno de los ocho objetivos y sobre todo poder priorizar los componentes que iban a prevalecer los subsecuentes quince años en un nuevo plan de acción, esto a partir de un grupo de trabajo especializado. Es así como expertos de muy distintos ámbitos de conocimiento y temáticas comenzaron a fomentar espacios de discusión para poder proponer qué debía contener esta nueva agenda.

Es así que diversas organizaciones vinculadas al campo de la cultura, comenzaron a impulsar la incorporación de un objetivo



Desfile anual de la comunidad boliviana en el centro de Buenos Aires.

de desarrollo relacionado con este tema, con la finalidad de visualizar a la cultura como cuarto pilar del desarrollo, junto con lo social, lo ambiental y lo económico, perspectiva de la que se había generado un amplio debate desde años atrás, "Esta nueva perspectiva apunta a la relación entre cultura y desarrollo sostenible a través de un enfoque doble: desarrollando los sectores culturales propios (a saber: patrimonio, creatividad, industrias culturales, arte, turismo cultural); y abogando para que la cultura sea debidamente reconocida en todas las políticas públicas, particularmente en aquellas relacionadas con educación, economía, ciencia, comunicación, medio ambiente, cohesión social y cooperación internacional."[1]

Como resultado de diversas acciones, que enmarcaron la campaña global "El futuro que queremos incluye a la cultura", que fue promovida por más de 900 organizaciones de tipo regional y global de la sociedad civil y miles de personas de 120 países promovieron la generación de una serie de documentos en los que se planteaba la necesidad de hacer que el papel de la cultura, como un elemento más del desarrollo sostenible, tuviera una participación más proactiva y que se reconocieran diversos aportes que este componente hace al modelo general y que no siempre se visualiza. Una de las propuestas más concreta se planteó en un documento denominado

[1] La cultura es el cuarto pilar del desarrollo sostenible, documento de Orientación Política aprobado por el Bureau Ejecutivo de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) el día 17 de noviembre de 2010, en el marco de la Cumbre Mundial de Líderes Locales y Regionales, 3er Congreso Mundial de CGLU, celebrado en la Ciudad de México.

Un Objetivo "Cultura" en la Agenda de Desarrollo Post-2015, en el que se planteaba: "Creemos que la mejor forma de incluir consideraciones sobre el papel de la cultura en la lucha contra la pobreza y en pos del desarrollo sostenible es mediante la existencia explícita de un Objetivo centrado en la cultura en la Agenda de Desarrollo Post-2015."[2]

El 25 de septiembre de 2015, se reunieron en Nueva York 193 líderes mundiales en una cumbre en reunión plenaria de alto nivel de la Asamblea General, en la que se propuso una Agenda que llevó por título "Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible", a partir de la cual se establecieron los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que se agruparon en cinco ejes temáticos, denominados Paz, Planeta, Personas, Prosperidad y Alianzas, de las cuáles a su vez derivan 169 metas, que llegaron a sustituir la agenda de desarrollo creada 15 años antes. Dentro de esta nueva agenda se incorporaron temas como Trabajo decente y crecimiento económico; Industria, innovación e infraestructura; Ciudades y comunidades sostenibles; Acción por el clima y Paz, justicia e instituciones sólidas, no se logró incorporar un objetivo en particular que hable sobre cultura, pero en algunos de los anteriores se pudo incorporar a la cultura o algún aspecto relevante como alguna de las metas de los objetivos.

En el marco de la reunión de la aprobación de la agenda 2030, se formuló un comunicado denominado: "La cultura en el documento final de los ODS: hay avances, pero todavía falta mucho por hacer"[3], en este documento se establecen logros, limitaciones y próximos pasos para consolidar la relación entre cultura y ODS desde diversas visiones y en distintos espacios de participación. Además, reconoce la presencia de la cultura en algunas de las metas establecidas, teniendo las siguientes como ejemplo:

- Meta 5 del objetivo 2, relativo a hambre cero, al abordar la necesidad de promover la utilización de los recursos genéticos y conocimientos tradicionales, así como su distribución equitativa.
- Meta 7 del objetivo 4, relativo a educación de calidad, destacando que la educación debe promover una cultura de paz y no violencia, así como valorar la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
- Meta 3 del objetivo 8, relativo a trabajo decente y crecimiento económico, sugiriendo políticas orientadas al desarrollo, apoyando la creatividad y la innovación, fomentando la creación de empleo decente y el emprendimiento.
- Meta 4 del objetivo 11, relativo a ciudades y comunidades sostenibles, donde se hace evidente la necesidad de consolidar esfuerzos para proteger y salvaguardar el patrimonio cultural y natural del mundo, en ciudades que

[2] Documento promovido por cuatro redes culturales mundiales, La Federación Internacional de Consejos de Artes y Agencias Culturales (FICAAC), La Comisión de Cultura de la asociación mundial Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU), La Federación Internacional de las Coaliciones para la Diversidad Cultural (FICDC) y Culture Action Europe (CAE), septiembre 2013.

[3] Comunicado suscrito el 23 de septiembre por diversas organizaciones, tales como: FICAAC – IFACCA, Agenda 21 de la cultura – CGLU, FICDC – IFCCD, Culture Action Europe, Consejo International de Monumentos y Sitios – ICOMOS, Red Latinoamericana de Arte para la Transformación Social, entre otras.



Mercado de Barbès en París.

sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

En los últimos meses se han generado dos documentos que establecen la relación que existe entre los ODS y la cultura, a manera de establecer un diálogo que permita identificar la contribución que en algunas de las metas hace esta última con relación a la agenda 2030, el primero es de la Comisión de Cultura de CGLU y se publicó en mayo de 2018: *La Cultura en los Objetivos del Desarrollo Sostenible: una Guía para la Acción Local,* en el que se establece la relación que entre los 17 objetivos y la cultura y como se impactan uno a otro; el último se presentó en Nueva York en septiembre de 2019, se llama La cultura en la implementación de la Agenda 2030 y se centra en las Revisiones Nacionales Voluntarias (VNR) presentadas por los miembros de la ONU para los Foros Políticos de Alto Nivel de 2016, 2017, 2018 y 2019, incluyendo también un análisis de las Revisiones Locales Voluntarias (VLR, presentados por ciudades y gobiernos locales) y aportando recomendaciones clave para todas las partes involucradas en el entrante decenio de implementación (2020-2030) de los ODS con relación a la cultura.

El alcanzar y/o contribuir al logro de los ODS representa un reto en sí mismo, son muchos los desafíos que se deben afrontar y coordinar los esfuerzos por sí mismo ya representa diversas problemáticas, estamos en una época donde existe una clara prevalencia de lo urbano, datos del Banco Mundial señalan que para el 2050 el 70% de la población mundial vivirá en zonas urbanas. Debido al aumento de las tensiones provenientes del cambio climático, los impredecibles desastres naturales, la existencia de agentes estresores que implican una amenaza para la adecuada gestión de los territorios, de las formas

de emplear tecnología para gestionar la vida urbana y de las nuevas dinámicas que emergen en las megalópolis, debemos reflexionar sobre nuestro papel en esa agenda de desarrollo y de qué manera vamos a armonizar a las personas y su bienestar con los apremiantes y cada vez más urgentes problemas del planeta, estamos cerca de cruzar un umbral del que ya no podremos regresar, para evitar cruzar el límite que el planeta tierra nos ha puesto como ultimátum, implica disminuir la emisión de carbono en un 50% en menos de 10 años; las fortunas combinadas de las 358 familias más ricas del planeta equivalen a las riquezas disponibles de 2,500 millones de las personas más pobres; más de mil millones de personas aún no tienen acceso a agua potable; 783 millones de personas vive por debajo del umbral de pobreza, con 1,90 dólares diarios; todos estos son solo algunos ejemplos de lo que implicará mejorar las condiciones de vida de los habitantes del planeta en los próximos 10 años, la pregunta es ¿cómo la cultura puede contribuir a estos y otros muchos problemas que enfrentamos?


CC
K
Experiencias

Cátedra Medellín-Barcelona: un proyecto de cooperación ciudad-ciudad

Roser Bertran Coppini



Presentaciones y reuniones de la Cátedra en Medellín y Barcelona en el 2010 con la participación de los miembros de su Consejo Fundador y del equipo Kreanta.

Cátedra Medellín-Barcelona es un proyecto de Fundación Kreanta basado en el modelo de cooperación bidireccional y en la transferencia de conocimientos y aprendizajes ciudad-ciudad que inicia sus actividades en el 2009 y que desde esta fecha ha mantenido una programación permanente de actividades en ambas ciudades. En este artículo se presentan los objetivos del proyecto, se realiza un balance sobre el resultado de once años de trabajo y se reflexiona sobre los retos de futuro de la iniciativa.

Fundación Kreanta y la cooperación ciudad-ciudad

Fundación Kreanta (www.kreanta.org) es una institución internacional, sin ánimo de lucro, con sede en Barcelona y reconocida por la Agencia Española de Cooperación Internacional como Organización No Gubernamental de Desarrollo. Se constituye en enero de 2007 para desarrollar un papel activo de *think tank* dentro de la sociedad civil española y latinoamericana. Desarrolla sus actividades en España, América Latina y la Unión Europea y tiene el objetivo general de generar conocimientos, valores y estrategias en el ámbito de las políticas públicas locales y de forma más amplia, en los sectores de cultura y educación. Fundación Kreanta lleva a cabo el desarrollo de su ideario mediante la promoción y gestión de proyectos de cooperación ciudad-ciudad, el impulso de espacios y plataformas de debate y reflexión, la edición de contenidos y la generación de una oferta formativa propia.

La Fundación promueve e impulsa la gestión de proyectos de cooperación bidireccionales ciudad-ciudad con el objetivo de establecer una relación de colaboración duradera y de continuidad para llevar a cabo la transferencia, el intercambio y la generación de conocimiento entre ciudadanos, empresas, entidades e instituciones en los ámbitos de educación, cultura y ciudad a través de la movilidad de profesionales y la generación de proyectos de cooperación, así como de actividades de sensibilización y difusión. Hasta la fecha, Colombia ha sido la apuesta básica del programa y la iniciativa de "Cátedra Medellín-Barcelona" su proyecto prioritario.

Antecedentes, constitución e ideario

Dentro del programa de cooperación, el primer proyecto fue el estudio acerca del papel de la cultura y la educación en el desarrollo de las ciudades latinoamericanas a través de las experiencias de tres ciudades colombianas: Bogotá, Medellín y Manizales. Se trataba de realizar un balance-diagnóstico de las principales prácticas e iniciativas desarrolladas por dichos municipios y reflexionar acerca del impacto y las estrategias de la cultura y la educación en la construcción de un modelo de ciudad y en la consolidación de la cohesión social para después transferirlas tanto a España como difundirlas en América Latina. Con los resultados de dicho estudio, llevado a cabo en el año 2007, la Fundación editó en España y Colombia el libro *Aprendiendo de Colombia. Cultura y educación para la transformación de la ciudad.*[1] Fruto de este primer trabajo, se concretó, a finales de 2008, un acuerdo con la Alcaldía de Medellín y el Instituto Municipal de Educación del Ayuntamiento de Barcelona para promover durante el año 2009, la formación y el intercambio de docentes de las redes de escuelas de música de ambas ciudades. El programa incluyó la visita de una delegación de la red de Medellín a Barcelona en febrero de 2009 y una de la delegación de Barcelona a Medellín en abril del mismo año. Tras el éxito de este proyecto piloto, Fundación Kreanta vio la necesidad e interés de impulsar un proyecto de cooperación permanente entre Medellín y Barcelona en los ámbitos cultural, educativo y de ciudad. Fue así como en el mes de septiembre de 2009, la Cátedra se constituyó formalmente contando con el apoyo de un Consejo Fundador copresidido por Pasqual Maragall y Sergio Fajardo y del que también formaban parte Beth Galí, Alfons Martinell y Ferran Mascarell por parte de Barcelona, y Gabriel Jaime Arango, Juan Luis Mejía y Jorge Melguizo por parte Medellín. Junto al documento de constitución que está accesible en la web de la Cátedra[2], también está accesible en el canal YouTube de la Cátedra un video de presentación del proyecto con las intervenciones de los miembros del Consejo, de Kreanta y de los participantes en los intercambios[3]. De esta manera los miembros del Consejo se sumaban al equipo Kreanta de la Cátedra configurado inicialmente por Félix Manito (presidente-director de la Fundación) y Roser Bertran (directora

[1] Se puede consultar sus contenidos en http://kreantaeditorial.org/producto/aprendiendo-de-colombia-cultura-y-educacion-para-transformar-la-ciudad/

[2] http://www.catedramedellinbarcelona.org/archivos/pdf/declaraconCatedraMedellin-Barcelona.pdf

[3] https://www.youtube.com/watch?v=TkM8FbQDhFM&list=PLTxDX9hT426x6V5yM-uiZlkPgHKt0N-LD&index=2&t=84s



Las delegaciones de Medellín y Barcelona participantes en los intercambios de las redes de escuelas de música (superior) y bibliotecas (inferior) del 2009 y 2010.

de la Cátedra). Posteriormente, el equipo se ha ampliado con la incorporación de Emilio Palacios (director adjunto de la Fundación) y Antònia Hernández (coordinadora de proyectos de la Fundación).

El ideario de la Cátedra Medellín-Barcelona se basa en una manera innovadora de comprender la cooperación internacional basada en el liderazgo de las ciudades, la transferencia de conocimiento y el protagonismo de la sociedad civil. Es una forma diferente de entender y canalizar las acciones de cooperación en las que los flujos de saberes y conocimientos se dan en las dos direcciones. La Cátedra entiende que la acción de cooperar requiere una actitud fundamental de aceptar un trabajo conjunto en el que ambas partes son activas en igualdad de condiciones. Este tipo de cooperación directa, desde la iniciativa social, con recursos humanos, técnicos y materiales propios, tiene la ventaja de movilizar y transformar más profundamente que la exclusiva transferencia financiera.

Las claves

La característica más significativa de Cátedra Medellín-Barcelona radica en el hecho de que se trata de un proyecto surgido desde y para la sociedad civil, pero con la clara vocación de promover la cooperación público-privado. Con este objetivo, a lo largo de los once años de actuación, se han comprometido en sus programas más de cien instituciones y entidades del sector público, privado y del tercer sector de las dos ciudades. En paralelo, se ha promovido la implicación directa y la corresponsabilización ciudadana mediante la iniciativa de "Amig@s de la Cátedra" que cuenta en la actualidad con más de 500 miembros.

Para desarrollar sus objetivos y actividades, la Cátedra ha contado desde su constitución con la participación y financiación tanto del Ayuntamiento de Barcelona como de la Alcaldía de Medellín. La Cátedra ha obtenido también financiación de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desa-



Las delegaciones de Medellín y Barcelona participantes en los intercambios de educación (superior) y urbanismo (inferior) del 2011.

rrollo (AECID), el Ministerio de Cultura de España, la Diputación de Barcelona y la Asociación Mundial de las Grandes Metrópolis. En el caso de Medellín, cabe señalar también el apoyo de la Universidad EAFIT y de Fundación Proantioquia.

Tres son las claves imprescindibles para comprender el calado del proyecto. La primera es que la Cátedra es el resultado de múltiples complicidades: las personales, comenzando por los miembros de su Consejo, la del equipo de Kreanta, las de los profesionales independientes que han colaborado y continúan colaborando en sus programas y por las muchas personas que, desde las diferentes instituciones y entidades, se implican, de manera activa, en la promoción de la iniciativa. La segunda clave hace referencia al entramado institucional y colaborativo en el que se desarrolla la Cátedra y del que ya hemos visto su dimensión. La tercera corresponde a Fundación Kreanta, que, como institución promotora de la iniciativa, lidera de forma permanente el impulso de nuevas actividades y la búsqueda de socios y recursos.

Programas y actividades

Los programas de intercambio de profesionales desarrollados a lo largo de estos años hacen referencia a ámbitos muy diversos que van desde las escuelas de música, pasando por las bibliotecas, la educación, el urbanismo, las industrias creativas, los museos, las universidades o la comunicación. Un total de 160 profesionales han participado en los intercambios del proyecto desde su puesta en marcha en febrero de 2009 hasta octubre de 2019. Aproximadamente 2.200 profesionales vinculados a los ámbitos anteriormente mencionados han participado de las reuniones y seminarios de formación y de trabajo llevadas a cabo en ambas ciudades durante los intercambios. Finalmente, cerca de 12.500 ciudadanos/as han participado en los más de 100 actos abiertos a la ciudadanía de las dos ciudades.



Actividades de la Cátedra abiertas a la ciudadanía en Barcelona y Medellín.

Los primeros intercambios se desarrollaron con profesionales de las *escuelas de música y bibliotecas* de las respectivas redes locales, se iniciaron en el año 2009 y finalizaron en 2011. A lo largo de esos tres años veinticinco profesionales participaron en las diez misiones programadas. Además, como resultado de los intercambios se puso en marcha un proyecto específico de cooperación permanente: "Club de Lectura Internacional Medellín-Barcelona" con encuentros virtuales entre los usuarios de las dos redes de bibliotecas[4]. Es significativo mencionar sobre el programa de *bibliotecas* que, a finales del año 2017, la Alcaldía de Medellin editó un libro[5] en el cual se explica el proceso de la cooperación bibliotecaria.

El programa de *educación* tuvo su inicio también en el año 2011 y es en el que la Cátedra ha centrado sus actividades a lo largo de últimos cuatro años. La primera de las misiones en Medellín se llevó a cabo en febrero de 2011, con una amplia representación de profesionales de diversas instituciones educativas de Barcelona y tuvo una relevante dimensión ciudadana. Más de trescientos profesionales participaron en la Jornada abierta a la comunidad educativa de Medellín que con el título "Educación y compromiso cívico" tuvo lugar en la Biblioteca de Belén el 7 y 8 de febrero de 2011. También en este programa se trabajó durante el 2014 con la Corporación Empresarial ProSUR sobre el desarrollo de la Educación Media Técnica y su articulación con la empresa y la universidad en la región metropolitana de Medellín, en el Aburrá Sur. Actualmente, se está desarrollando el proyecto "Estrategias innovadoras en la formación de docentes en el posacuerdo de paz" iniciado en noviembre de 2017 y que finalizará en abril de 2020. El objetivo de este ha sido acompañar, aportar experiencia y transferir saberes para el fortalecimiento institucional de la

[4] https://www.facebook.com/clubdlecturaMB/

[5] http://bibliotecasmedellin.gov.co/content/uploads/sites/6/2018/09/11.-Mde-Bna-Cro%CC%81nicas-de-un-descubrimiento-mutuo.pdf



Ana Piedad Jaramillo, directora del Museo de Antioquia, y Tere Badía, directora de Hangar en Medellín (2012). Josep Ramoneda, Joan Subirats, Salvador Alsius y Borja de Riquer participantes en los intercambios con la Universidad EAFIT de Medellín (2012-2015).

Secretaría de Educación de Medellín, en el impulso de un modelo colaborativo de gobernanza de la comunidad educativa y ampliar las capacidades del personal docente y de gestión educativa en el ámbito de las políticas públicas de educación a través del desarrollo de MOVA (Centro de Innovación del Maestro). Para alcanzar este objetivo se han realizado ocho misiones de expertos de Barcelona y América Latina en Medellín y dos misiones en Barcelona de miembros del equipo de gestión de MOVA y del equipo político de la Secretaría de Educación.[6]

Como resultado de los intercambios de profesionales del p*rograma de urbanismo* de la Cátedra que tuvieron lugar en el 2011 en Barcelona y Medellín surgió la iniciativa "Piso Piloto"[7] la cual también se ha consolidado como proyecto permanente y que tiene por objetivo realizar propuestas piloto sobre posibles soluciones para garantizar el derecho a la vivienda y el derecho a la ciudad. Una exposición simultanea sobre el proyecto en el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona y el Museo de Antioquia (junio-octubre del año 2015) permitió desarrollar y difundir la iniciativa que posteriormente se ha expandido a otras ciudades latinoamericanas. En el marco del mismo programa, en octubre y noviembre de año 2012, se realizó en el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia en Medellín una exposición sobre el Premio Europeo del Espacio Público Urbano, coproducida por el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona, la Alcaldía de Bogotá y la Cátedra. Esta exposición también se programó en Cartagena de Indias y Bogotá.

Con la visita a Medellín de la directora de Hangar (Barcelona), Tere Badia, en mayo de 2012 se inició el *programa de industrias creativas* que se desarrolla en

[6] En este enlace se puede acceder al material audiovisual generado en el proyecto: https://www.youtube.com/playlist?list=PLTxDX9hT426yscQvtWw5AHIcokvYzRaIS

[7] http://www.pisopiloto.org/es/



Actividades del programa de educación en el 2018 y 2019 en Medellín con los expertos Isabel Carrillo, Xavier Bonal, Miquel Martínez, Joan Manuel del Pozo y el equipo Kreanta.

dos acciones. La primera fue una programación de residencias artísticas entre la Asociación de Artistas Visuales de Catalunya-Hangar y la Fundación Universitaria Bellas Artes de Medellín que se tuvieron lugar durante los años 2012 y 2013. La segunda de las acciones, en el marco de las V Jornadas Internacionales Ciudades Creativas Kreanta celebradas en Medellín en octubre de 2012, fue la participación de profesionales de América Latina y España como ponentes de los ámbitos dedicados al sector de la creatividad e innovación. En las mismas Jornadas se presentaron ocho experiencias creativas, todas ellas de carácter comunitario y/o colectivo, de Medellín. Los participantes fueron: Crew Peligrosos, Parcharte, El Puente Lab, Un/Loquer, Lengüita Producciones, Platohedro, SiCLas y Museo y Territorios.

El *programa de industrias creativas* se centró durante el 2013 y 2014 en la gastronomía. La Primera Dama de Medellín, Claudia Márquez Cadavid, estuvo en Barcelona entre el 12 y el 16 de noviembre de 2013. La agenda de trabajo de esos días incluyó reuniones y visitas a instituciones públicas, privadas y del tercer sector relacionadas con la gastronomía y con los diversos temas de interés del Despacho de la Primera Dama para el desarrollo y fortalecimiento de sus proyectos "Medellín sí sabe" y "Mercados campesinos". Asimismo, el día 15 de noviembre participó como ponente en el Seminario "Ciudad y gastronomía" organizado por Fundación Kreanta, el Consorcio de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo-Centre Ernest Lluch y la Asociación Mundial de las Grandes Metrópolis. Dentro del programa tuvo lugar en el 7º Foro Urbano Mundial de Medellín (abril de 2014) el seminario "Ciudad, gastronomía y equidad" organizado por Fundación Kreanta, Asociación Mundial de la Grandes Metrópolis, Alcaldía de Medellín y Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

El *programa de museos* inició sus actividades en el 2012 con la visita a Barcelona de la directora del Museo de Antioquia de Medellín, Ana Piedad Jaramillo. Posteriormente, participaron en el proyecto de

la Cátedra el Museo de Arte Moderno y el Museo Casa de la Memoria. Dentro de la cooperación con el Museo de Antioquia se promovió la participación de la artista visual Núria Güell en el Encuentro Internacional de Arte de Medellín-MDE15. En su proyecto "La Feria de las Flores", se hacia una revisión sobre el turismo sexual y la explotación sexual infantil en Medellín a partir de la realización de visitas guiadas por la obra de Fernando Botero, con la particularidad de que dichas guías eran menores de edad (entre 12 y 17 años) que habían sido explotadas por el creciente negocio del turismo sexual en Medellín.

Con la designación de Carlos Uribe como director del Museo Casa de la Memoria de Medellín se inició, a finales del 2012, el proceso de trabajo con el Museo, que continuó con la nueva dirección de Lucía González hasta finales de 2015. A lo largo de esos tres años se acompañó el proceso de puesta en marcha del Museo junto con el Instituto Catalán Internacional por la Paz (ICIP) y la participación de profesionales de instituciones museísticas y universitarias de Barcelona.

El *programa de universidades* es junto con el de educación el que ha mantenido una actividad continuada desde el inicio de la Cátedra. Un total de quince universidades han participado en sus actividades. Reseñamos especialmente las actividades con el Consorcio Universidad Internacional Menéndez Pelayo Barcelona (CUIMPB) en Barcelona y con la Universidad EAFIT en Medellín.

El programa formativo con el CUIMPB se inició en el año 2011 llevando a cabo seminarios anuales coorganizados con la Fundación. Entre el 2011 y el 2015 se organizaron cinco ediciones que abordaron temas tan diversos como el desarrollo urbano como una de las claves de la transformación de Medellín (2011); las industrias creativas como espacio de aprendizaje e intercambio entre Medellín y Barcelona (2012), la relación entre la gastronomía, la ciudad, sus mercados y la cultura urbana (2013), las conexiones entre memoria y ciudad como espacio de recuerdo y aprendizaje (2014) y finalmente los nuevos retos de los docentes y la innovación en las aulas (2015).

Asimismo, la Universidad EAFIT de Medellín, desde el año 2012, viene organizando semanas académicas con la participación de profesores invitados de Barcelona. Hasta la fecha han estado en la ciudad paisa, el filósofo Josep Ramoneda, el politólogo Joan Subirats, el periodista Salvador Alsius y el historiador Borja de Riquer.

Finalmente, el *programa de comunicación* se configura como otra de las prioridades de la Cátedra Medellín-Barcelona. El objetivo de dicho programa ha sido sensibilizar a las sociedades barcelonesa y medellinense, especialmente a la comunidad educativa y cultural, acerca de los principios y valores de la cooperación bidireccional. A través de este programa, desde el 2010 se han llevado a cabo tanto presentaciones oficiales del proyecto en ambas ciudades, como la puesta en marcha paulatina de diferentes herramientas de comunicación y difusión de la Cátedra como son la web y la Newsletter (trece números editados entre noviembre de 2011 y mayo de 2015). Además, desde septiembre de 2013 la Cátedra está presente en Facebook, Twitter y YouTube. El canal CatedraTV en YouTube a finales de 2019, tiene accesibles más de ochenta y cinco videos editados de sus actividades[8].

[8] https://www.youtube.com/channel/UCc_iqyynKxnAXMcbu5ECaBQ

Una información más detallada del conjunto de actividades realizadas se puede encontrar en la web del proyecto: www.catedramedellínbarcelona.org.

Mirando al futuro

En el 2019 la Cátedra de la mano de Fundación Proantioquia ha ampliado sus actividades más allá de Medellín participando en iniciativas de formación de docentes en los departamentos de Antioquia y Cauca. Esta colaboración con Proantioquia se ha visto ampliada, en el marco de su línea de formación educativa, con la coorganización de la primera edición de una escuela de maestros de Medellín –Parche Maestro– los días 10, 11 y 12 de junio de 2019. Parche Maestro se entiende como un espacio para que maestros y maestras de diversas procedencias y formas de pensamiento, se encuentren para contrastar e intercambiar ideas y prácticas e inspirarse, desde la reflexión tranquila, sobre la profesión docente, sus retos y sus posibilidades en un país complejo como es Colombia. Este proyecto de Fundación Proantioquia y Fundación Kreanta ha contado con el apoyo de la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), la Universidad de Antioquia y el Instituto Humboldt. La segunda edición de Parche Maestro tendrá lugar en el municipio de Caucasia, en la subregión del Bajo Cauca del departamento de Antioquia, en junio del 2020.

Estas actividades ponen de relieve una clara voluntad de Kreanta de ampliar la dimensión territorial de su programa de cooperación en Colombia. En este contexto los objetivos de futuro de la Cátedra son, además de ampliar la dimensión territorial, acrecentar y reforzar la implicación de las diversas instituciones de la sociedad civil; mantener y ampliar el compromiso con el proyecto del mayor número de instituciones públicas; impulsar las alianzas institución-institución; promover la participación empresarial; incorporar nuevas áreas temáticas; explorar nuevos formatos de cooperación presencial y virtual en la gestión de actividades y tramitar la búsqueda de recursos de la Unión Europea y otros organismos internacionales.


CC
k
Autores

Antanas MOCKUS



Antanas Mockus (Bogotá, 1952) es matemático, político y filósofo. Magíster en Filosofía de la Universidad Nacional de Colombia, Licenciado en Matemáticas y Filosofía de la Universidad de Dijon, doctor Honoris Causa de la Universidad de París XIII, y de la Universidad Nacional de Colombia.

Ha sido profesor, investigador y rector de la Universidad Nacional de Colombia.

Fue alcalde de Bogotá en dos ocasiones (1995-1997/2001-2003), candidato a la Vicepresidencia (1998) y a la Presidencia de la República (2010-2014). Desde julio de 2018 es Senador de la República de Colombia.

Es también el presidente de la Corporación Visionarios por Colombia (Corpovisionarios), centro de pensamiento y acción sin ánimo de lucro que investiga, asesora, diseña e implementa acciones para lograr cambios voluntarios de comportamientos colectivos. ◆



Pablo GENTILI

Pablo Gentili (Argentina, 1963). Es doctor en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Ha sido profesor de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Secretario Ejecutivo Adjunto del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en Brasil.

Actualmente, desde diciembre de 2019, está a cargo de la Secretaría de Políticas Internacionales del Ministerio de Educación de Argentina.

Es autor y compilador de más de veinticinco libros en el campo de las políticas educativas y los estudios sobre exclusión social en América Latina y el Caribe, publicados en Argentina, Brasil, México, España, Venezuela e Italia. Entre ellos cabe destacar *América Latina, entre la desigualdad y la esperanza. Crónicas sobre educación, infancia y discriminación* (2015), *Desencanto y utopía: la educación en el laberinto de los nuevos tiempos* (2013), *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente* (2011), *Políticas, movimientos sociales y derecho a la educación* (2010) y *Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação* (2001).◆

Mariano JABONERO



Mariano Jabonero (San Martín de Valdeiglesias, Madrid. 1953). Licenciado en Filosofía y en Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Desempeñó puestos de nivel técnico en el Ministerio de Educación, tales como titulado superior e inspector de Educación en Barcelona y Madrid y, posteriormente, de alta dirección también en el Ministerio de Educación español. Es profesor en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense y autor de numerosos artículos, conferencias y textos, especialmente referidos a la educación y a Iberoamérica. En diferentes momentos, y con distintos programas, ha trabajado en todos los países iberoamericanos, y ha residido en varios de ellos como consultor o experto de la UNESCO, PNUD, OEA y OEI. Asimismo, ha sido director de Educación de la Fundación Santillana llevando a cabo numerosas iniciativas de cooperación educativa con UNESCO, UNICEF y gobiernos de la región. Entre 2003 y 2010 fue director general de la OEI. Cuenta con numerosos reconocimientos por su dedicación a la educación y la cultura, entre ellos, la Orden de Alfonso X El Sabio.◆



Santiago ERASO

Nací el 25 de julio de 1953. Soy donostiarra clínico porque nací en Donostia/San Sebastián, aunque tolosarra patológico, ya que fue en la villa de Tolosa donde adquirí casi todas mis costumbres y enfermedades. En ese pueblo del interior de Gipuzkoa, a finales de los setenta, fui bibliotecario municipal y profesor de Historia del Arte y del Mundo Contemporáneo en la Ikastola Laskorain y, a partir de 1982 hasta finales de 1986, director del Departamento Municipal de Educación, Cultura y Juventud.

Después, entre 1987 y 2006 durante casi veinte años, fui director de Arteleku, Centro de Arte y Cultura contemporánea de San Sebastián.

En el 2007 los avatares del amor me llevaron a Sevilla y allí viví ocho años. Entre 2001 y 2014 fui miembro del equipo de contenidos de UNIA arteypensamiento. Entre 2009 y 2011 fui Director Cultural de la candidatura de San Sebastián para la Capital Europea de la Cultura 2016 de cuyo proyecto Tratado de Paz fui coordinador hasta junio del 2015.

También he colaborado con BNV. Producciones de Sevilla y he sido columnista habitual del Diario Vasco de Gipuzkoa.

En enero de 2015, por circunstancias familiares, vine a vivir a Madrid donde he encontrado mi nuevo "pueblo".

En junio de 2015 el Ayuntamiento de Madrid, gobernado por Ahora Madrid, me nombró Director General de Espacios y Contenidos Culturales de Madrid Destino, la sociedad anónima responsable de una parte importante de los equipamientos más emblemáticos del ayuntamiento dedicados a la cultura y eventos.

Un año después, en septiembre de 2016, abandoné el cargo por diferentes razones políticas, profesionales y personales.

Actualmente sigo investigando y trabajando en arte y cultura, como autónomo e independiente.

Enrique GLOCKNER



Maestría en Sociología (Universidad Autónoma de Puebla, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades) y Licenciatura en Contaduría Pública (Universidad Iberoamericana, Golfo Centro).
Actualmente es Director General de la Fundación VOCES para la Cultura y el Desarrollo (México),
experto del Programa de Ciudades Piloto de Agenda 21 de la Cultura de la Comisión de cultura del
organismo internacional Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU), presidente de la
Fundación de Estudios y Desarrollo de la Gestión Territorial, A.C. y Socio Director de
Interdisciplinaria Grupo Consultor, S.C.
Otras actividades profesionales: director del Congreso Internacional Megalópolis; director del área de acompañamiento del Programa de Certificación, Profesionalización y Asesoría para Funcionarios e Instituciones del Sector Público de la Universidad Iberoamericana, Puebla; miembro de la Junta de Gobierno del Instituto Metropolitano de Planeación del Estado de Puebla; evaluador del modelo UIM de buen gobierno y calidad democrática, de la Unión Iberoamericana de Municipalistas, de Granada España; experto para el desarrollo del modelo metodológico para la aplicación de la Agenda Local 21 y Agenda 21 de la Cultura en gobiernos locales; asesor en temas relacionados con derechos culturales y gobiernos locales del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey; profesor de asignatura en la Universidad Autónoma de Puebla, en la materia de Sociología Urbana y asesor del Instituto Regional de Estudios Municipales de la Universidad Angelópolis.
Experto asociado en: metodología, construcción de indicadores culturales, participación ciudadana, gobernabilidad, confianza institucional y evaluación de impacto.
Desarrollo metodológico y participación en diversas investigaciones sobre: gestión cultural, cultura política, desarrollo sustentable, evaluación de impacto, consumo cultural, indicadores culturales, jóvenes, violencia de género, economía social, prevención social de la violencia y la delincuencia, entre otros.



Roser BERTRAN COPPINI

Licenciada en Geografía e Historia por la Universidad de Barcelona y master en Gestión y Administración del Sistema Educativo por la Universidad Autónoma de Barcelona.

Experta en políticas públicas en el ámbito de educación y ciudad y consultora internacional en los ámbitos de gestión y planificación educativa participando en proyectos de la Unión Europea, la Agencia Alemana de Cooperación Técnica-GIZ y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) en diversos países de América Latina.

Actualmente es vicepresidenta de Fundación Kreanta y directora de la Cátedra Medellín-Barcelona (www.catedramedellinbarcelona.org). La Cátedra inicia sus actividades en el 2009 impulsada por Fundación Kreanta con el objetivo de promover la cooperación bidireccional entre ambas ciudades y llevar a cabo la transferencia, intercambio y generación de conocimiento entre ciudadanos, empresas, entidades e instituciones en los ámbitos de cultura, educación y ciudad, a través de la movilidad de profesionales y la generación de proyectos de cooperación ciudad-ciudad.

Ha publicado, entre otros, los siguientes libros: *Los proyectos educativos de ciudad. Gestión estratégica de las políticas educativas locales* (CIDEU 2007) y *Aprendiendo de Colombia. Cultura y educación para transformar la ciudad.* (Kreanta 2008). ◆

Emilio PALACIOS



Licenciado en Historia Moderna y Contemporánea. Ha sido profesor y director de centros de enseñanza de bachillerato y formación profesional, y formador de formadores. Ha desempeñado responsabilidades de planificación, organización y gestión en los Departamentos de Trabajo y de Educación del gobierno de la Generalitat de Catalunya en los ámbitos del empleo, la formación profesional y la evaluación de la formación. Ha trabajado, como comisionado, en el asesoramiento, orientación y formación de políticos y técnicos en las áreas de desarrollo local y empleo de los gobiernos de la República de El Salvador y de la República de Nicaragua, en colaboración con el Ministerio de Trabajo de España y la OIT. Durante dos años, fue consultor de la Unión Europea en el ámbito del Fondo Social Europeo. Ha impartido e imparte conferencias en diferentes simposios, seminarios y jornadas, y publica artículos en diversas revistas. Actualmente, es director adjunto de Fundación Kreanta. ◆

Félix MANITO



Historiador y periodista. Licenciado en Geografía e Historia y Máster en Gestión Cultural por la Universidad de Barcelona. Licenciado en Ciencias de la Información por la Universidad Autónoma de Barcelona. Diplomado en Función Gerencial a las Administraciones Públicas y en Dirección de Instituciones Culturales por ESADE Business School. Presidente y director de Fundación Kreanta (www.kreanta.org) desde su constitución en 2007. Actualmente también coordina el programa Ciudades Creativas (www.ciudadescreativas.org) que promueve la centralidad de la cultura en el desarrollo urbano sostenible y que organiza anualmente unas Jornadas Internacionales en diferentes ciudades latinoamericanas (Barcelona, Zaragoza, Madrid, Medellín, Buenos Aires, Monterrey, Valparaíso...). Así mismo coordina el programa editorial de la Fundación (www.kreantaeditorial.org) y es director de CCK Revista, la publicación digital de Ciudades Creativas Kreanta.

Fundador y director, desde su constitución en el 2002 hasta el 2019, de la empresa de consultoría Kreanta, Cultura, Conocimiento, Comunicación S.L. especializada en planificación y gestión estratégica en los ámbitos de cultura, educación y gobierno local. Como director de Kreanta ha dirigido más de ciento cincuenta proyectos para diferentes instituciones públicas y privadas de España y América Latina.

Anteriormente, de 1976 a 2001, ejerce como profesional de la comunicación y la gestión cultural en la empresa privada y la administración pública en las siguientes empresas e instituciones: Diario de Barcelona, Mundo Diario, editorial L'Avenç, editorial Crítica, Ayuntamiento de Sant Boi de Llobregat y GFE Associats.

En el ámbito de la gestión cultural ha sido fundador y subdirector de la revista de historia *L'Avenç* (1976-1985), fundador y director del festival de música Altaveu de Sant Boi (1989-1995) y promotor y presidente de la Asociación de Profesionales de la Gestión Cultural de Cataluña (1994-1996).

Ha sido profesor de políticas públicas locales, economía de la cultura y gestión cultural en las siguientes universidades: Departamento de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Pompeu Fabra (2002-2005); Máster en Comunicación Empresarial de la Universidad Pompeu Fabra (2003-2006); Máster en Gestión Cultural de la Universidad de Barcelona (1992-1998); Estudios de Humanidades y Máster en Gestión Cultural de la UOC (1999-2014) y Universidad Corporativa del CIDEU (2007-2012).

Ha publicado en los últimos años, como autor o editor, los siguientes libros: *Cultura y estrategia de ciudad* (2007); *Planificación estratégica de la cultura en España* (2008); *Aprendiendo de Colombia. Cultura y educación para transformar la ciudad* (2008); *Cultura, territorio, economía y ciudad* (2009); *Creatividad, innovación, cultura y agenda local* (2010); *Economía creativa, desarrollo urbano y políticas públicas* (2011), *Ciudadanía, cultura digital y emprendimiento social* (2012), *Espacio público y cultura en acción* (2013) y *Ciudad, innovación, sostenibilidad y comunidad* (2017). ◆

En el próximo número:



El número 10 de **CCK Revista**, dedica el **Dossier** al tema de "Medellín: palimpsesto urbano" con un artículo de Juan Luís Mejía y dos entrevistas, a los exalcaldes Sergio Fajardo y Alonso Salazar. En **Visiones**, Ángel Castiñeira, profesor y director de la cátedra Liderazgo y Gobernanza Democrática de ESADE, ofrece sus reflexiones sobre "El liderazgo educativo". En el apartado **Tendencias**, el arquitecto Xerardo Estévez, que fuera alcalde de Santiago de Compostela, nos ofrece su visión sobre arquitectura y territorio, desde la óptica local. En el apartado **Experiencias**, el historiador, periodista, gestor cultural y presidente de Fundación Kreanta, Félix Manito, nos presenta "Matera 2019: capital europea de la cultura".



REVISTA

CCK

CIUDAD, CIUDADANÍA Y ESPACIO URBANO

Saskia Sassen
Teresa Caldeira
Miguel Robles-Durán

El urbanismo de las ciudades creativas
Jordi Borja

El museo "total"
Jorge Wagensberg

Emprendedores sociales de Ashoka
María Zapata

Número 1
Octubre-Diciembre 2017



REVISTA

CC K

CULTURAS COMUNITARIAS

Célio Turino
Inés Sanguinetti
Iván Nogales

La cultura de la incertidumbre
Josep Ramoneda

Cultura digital, smart citizens y ciudad abierta
Juan Freire

El caso de Ferran Adrià y elBulli
Silviya Svejenova

Número 2
Enero-Marzo 2018

REVISTA

CCK

DISTRITOS CULTURALES

Pier Luigi Sacco
Enrique Avogadro
Gustavo Adolfo Restrepo

Ciudad, talento e innovación
Xavier Marcet

La sociedad inteligente
Alejandro Piscitelli

De Matrix a Ático
Germán Rey

Número 3
Abril-Junio 2018



REVISTA

CCK

CIUDADES INNOVADORAS

Jean-Luc Charles
Kepa Korta
Anna Majó

Ciudades con alma
Montserrat Domínguez

Co-ciudades
Alfons Cornella

Las factorías artísticas en Ámsterdam
Jaap Schoufour

Número 4
Julio-Setiembre 2018



REVISTA

CCK

AMÉRICA LATINA CREATIVA

Germán Rey
George Yudice
Ernesto Piedras

Educación, talento e innovación
José Antonio Marina

Excedente cognitivo y procomún
José Ramón Insa Alba

Arquitecturas colectivas
Santiago Cirugeda

Número 5
Octubre-Diciembre 2018



REVISTA

CCK

EUROPA CREATIVA

Silvia Mugnano
Caroline Chapain
Barbara Wendling

Más cultura a la educación
Alfons Martinell

Del barrio local al mundo global
Ronald van Kempen

Rutas Singulares. Una red de ciudades creativas
Félix Manito

Número 6
Enero-Marzo 2019

REVISTA

CCK

ECONOMÍA DE LA CREATIVIDAD

Montserrat Pareja-Eastaway
Giep Hagoort
Ali Madanipour

Fronteras y espacio público
Judit Carrera

Nuevos territorios del arte
Fabrice Lextrait

SESC São Paulo
Danilo Santos da Miranda

Número 7
Abril-Junio 2019



REVISTA

CCK

GOBERNANZA Y CULTURA

Xavier Greffe
Emmanuel Négrier
Félix Manito

La ciudad como ficción total
Agustín Serra Bosquet

Estética, ética y desarrollo humano
Emilio Palacios

El programa "estonoesunsolar"
Patrizia di Monte e Ignacio Grávalos

Número 8
Julio-Septiembre 2019

