

UN ANÁLISIS EDUCATIVO DE LOS INFORMES MUNDIALES SOBRE LA CULTURA

Este artículo pretende analizar, desde una perspectiva educativa, los dos Informes Mundiales sobre la Cultura elaborados en los últimos años en el seno de la UNESCO. Para ello se ha estructurado el trabajo en tres partes diferenciadas. Una primera en la que, de una manera genérica y rápida, se realiza una revisión teórica de la evolución del concepto de cultura a lo largo de las últimas décadas. Una vista panorámica sobre dicha evolución permite contextualizar los Informes Mundiales y, sobretudo, comprender el significado y la importancia de las innovaciones que aportan. Una segunda parte en la que se elaboran toda una serie de reflexiones alrededor de las que, desde mi punto de vista, son algunas de las principales aportaciones temáticas y conceptuales del primer informe mundial: el denominado Pérez de Cuellar. Y una tercera parte, por último, en la que se desarrolla este mismo proceso de análisis y reflexión en clave educativa con el segundo informe mundial: el titulado Cultura, creatividad y mercados.

Una cultura que se reproduce siendo idéntica a sí misma (una cultura de reserva o de gueto) es un cáncer sociológico. (Auge, 1998:32)

Las culturas están hechas de tejidos, pero la confección varía con cada sastrer (Przeworski, A.)¹

La cultura es hoy objeto de reflexión y análisis para políticos, empresarios, intelectuales y sociedades civiles de todo el planeta. Decía Ander-Egg hace unos años que ni el desarrollo ni la política cultural eran temas que preocuparan realmente a los gobiernos. Aparecen –señalaba– en todos los discursos y programas de gobierno con una importancia equivalente a “la salsa en los menús y con una función semejante a la guinda en una tarta” (1989:110). Con esta afirmación tan expresiva venía a enfatizar la función meramente decorativa que la cultura desempeñaba en los planteamientos políticos. En los años transcurridos desde dicha afirmación, se ha producido una transformación radical en la actitud de los políticos hacia la cultura y las problemáticas culturales. Una y otras están hoy en el centro de los discursos de los responsables públicos; aunque, eso sí, compartiendo espacio con lo económico, que parece seguir reinando como monarca absoluto.

En un mundo como el nuestro en el que el globalismo –según la afortunada definición de Beck²– pretende

desplazar o suplantar a la globalización, la cultura y el trabajo sobre lo cultural se presenta como uno de los antidotos posibles. En el marco de los flujos transnacionales de personas o mercancías, las interacciones y las interactividades trascienden a menudo el ámbito personal o profesional para ubicarse de lleno en lo cultural. Cómo gestionar dichas relaciones sin que las frecuentes y a veces abismales asimetrías entre los interlocutores generen situaciones de exclusión social, de grave deterioro ambiental o de limpieza étnica –por decirlo de una forma cruda–, constituye una preocupación que afecta por igual a ciudadanos y a gobiernos.

En relación a la educación puede afirmarse que la cultura es, a un tiempo, continente y contenido. Es continente porque condiciona e incluso puede llegar a determinar formas y acciones educativas. La cultura es el contexto en el que uno o más tipos de educación se hacen posibles. Es, por otra parte, contenido, porque ella misma se transmite y actualiza a través de la educación con cada nueva generación de personas. Incluso se hace difícil distinguirlas o discriminar qué corresponde a la una o a la otra en estos tiempos que corren en los que la formación parece ser el paso indispensable para, prácticamente, cualquier actividad que se desee desarrollar.

1. CONTEXTO TEÓRICO: LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CULTURA

En contra de lo que podríamos pensar el concepto de cultura y la acción política sobre ella, son fenómenos relativamente nuevos. La reflexión colectiva sobre la cultura, como elemento de desarrollo de los pueblos, no comienza en Europa hasta después de la II.^a guerra mundial en el marco de unas instituciones supraestatales que se acababan de crear –el Consejo de Europa y el Consejo de Cooperación Cultural entre otros³–. La primera conferencia, también mundial, sobre *Políticas culturales*, no se produce hasta 1970 en Venecia. Nos movemos, por tanto, en un ámbito de reflexión extraordinariamente joven. En las últimas décadas estos trabajos alrededor de la cultura han sido continuos y han ido generando diversas líneas de intervención que, con mayor o menor énfasis, han ido siendo impulsadas y desarrolladas por los gobiernos de los diferentes Estados.

La primera idea fue la de generalizar la *cultura de elite* acercándola a las capas de población que tradicionalmente no habían tenido acceso a ella. Fue la perspectiva denominada *Democratización cultural*. Perspectiva que, entre otras cosas posibilitó el desarrollo de las industrias culturales y que se extendió, en la década de los 70, a caballo de los medios de comunicación social. Se inauguraba la época del *consumo cultural* de la mano de los procesos de difusión cultural y de las inversiones de las empresas privadas en cultura⁴. Hasta este momento el concepto de cultura hace referencia solamente a las artes y al patrimonio. Es lo que en otro lugar hemos denominado *concepto tradicional o pragmático* por oposición al *concepto antropológico* de cultura que, en aquellos momentos, se disponía a entrar en escena (Etxeberria/Trilla/Úcar, 1994).

En los años 80 se plantea una nueva perspectiva que supone un cambio cualitativo en las concepciones sobre la cultura. Se enuncia la perspectiva denominada *Democracia cultural* que entiende la cultura no como objeto de consumo sino como un ámbito de desarrollo personal y colectivo. Esta perspectiva se basa en una definición antropológica de la cultura⁵ que se presenta en la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales realizada en Méjico en 1982. “La cultura –se afirma en dicha conferencia– es el conjunto de rasgos distintivos, espi-

rituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Engloba además, las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”. A partir de este momento el concepto de cultura permanece definitivamente ligado a la historia y a las diferentes formas y estilos de vida de los pueblos, a la manera como se relacionan con otros grupos humanos y con su medioambiente. La nueva cultura es cultura vital, cultura de vida y no solamente cultura artística. Las propias formas y estilos de vida son ahora cultura. Esta nueva perspectiva se actualizará a través de los denominados procesos de *creación cultural*.

En enero de 1988 se inició, a instancias de la ONU y de la UNESCO, el *Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural* que pretendía, entre otras cosas⁶, ofrecer un marco temporal e instrumental para impulsar reflexiones, propuestas y acciones encaminadas a la reformulación del concepto y las prácticas de desarrollo vigentes hasta aquel momento. Un modelo de desarrollo que se pensaba y concebía como un camino único, uniforme, economicista y lineal; un modelo que, a lo largo de los últimos años, había mostrado su inoperancia como motor de un bienestar auténticamente humano. El propio Pérez de Cuellar señala en la introducción al primer informe mundial que, “se trataba de trascender la economía pero sin abandonarla” (pág. 7), optando por un desarrollo humano que posibilite el aumento de las opciones de las personas en su propio medio sociocultural. Se trataba, por tanto, de ligar la cultura y el desarrollo.

Es con esta idea que la UNESCO encarga este informe a una Comisión independiente integrada por expertos de todo el mundo y dirigida y representada por Pérez de Cuellar. El mandato precisaba que había que “identificar, describir y analizar las cuestiones básicas, los problemas y los nuevos desafíos” (pág. 9) que plantean los conceptos señalados –cultura y desarrollo–, pero que las conclusiones obtenidas tenían que orientarse hacia la formulación de políticas de acción concretas. El documento pretendía “un llamamiento a la acción” en aquellos ámbitos concretos que la evaluación mostraba como prioritarios con la idea de favorecer el que las comunidades humanas abordaran sus respectivas problemáticas de la mejor manera posible.

2. APORTACIONES DEL INFORME PÉREZ DE CUELLAR

El propio título del Informe constituye un verdadero enunciado de los principios básicos que, como un eje transversal, vertebrarán todo el documento; principios, por otra parte, asumibles todos ellos como marco y contenidos de la educación, sea ésta formal o no formal.

Nuestra (en referencia a los nuevos fenómenos de la globalización mundial). El documento parte del hecho de que somos una comunidad, una colectividad planetaria. El **nosotros** es un término que incluye; se refiere al otro, más allá de sus diferencias, como a **alguien que está conmigo**. El **vosotros** y el **ellos** son términos que excluyen, que se refieren a los otros, a los extraños; a aquellos que **no están con nosotros ni son como nosotros**. A partir de ahora, **nosotros** se refiere a **todos** los que habitamos este planeta y no trabajan por la construcción de esta nueva realidad aquellos que utilizan este término de forma restringida, para diferenciar a la propia comunidad de sus vecinas.

Diversidad (diferencias entre personas, pueblos y culturas) A pesar del reconocimiento de las numerosas fuerzas que nos llevan hacia la homogeneización cultural, el documento apuesta por la diversidad y la diferencia. Señala el Informe: "La diversidad y pluralidad de las culturas implican beneficios comparables a los de la diversidad biológica...{dado que}..tienen la ventaja de tomar en consideración la riqueza acumulada en toda la experiencia, sabiduría y comportamiento humanos" (pág. 35). El informe plantea esta apuesta de una manera muy inteligente: es aquello que nos iguala lo que nos ha de permitir entendernos, convivir⁷ y trabajar unidos. Esto es, así mismo, lo que fundamenta la propuesta de ética global que plantea el documento. Lo que nos diferencia no solamente no es lo que nos separa, sino que eso es, justamente, lo que nos enriquece. "La identidad –afirma– es una relación, no una fortaleza, y reconocerlo implica una apertura recíproca que, por definición, se ha de dar en un doble sentido" (pág. 116). Señala, así mismo que: "El respeto de la diversidad es esencial, pero si se desea evitar la formación de nuevos guetos, debe ir acompañado de la promoción del diálogo" (pág. 161).

Creativa (en referencia a las nuevas riquezas que se derivan de la relación entre las culturas y entre cada cultura y su entorno). Porque la creatividad es resultado de esta diversidad y de las diferentes maneras con las que cada pueblo se relaciona con su medio sociocultural. Un concepto ampliado de creatividad (que trasciende el ámbito de las artes y el patrimonio) que posibilita y estimula la innovación y la experimentación cultural. La creatividad en lo cultural, lo tecnológico y en lo político es ya y ha de serlo todavía más en el futuro, la nueva metodología de relación con el medio físico y sociocultural. "Al no poderse enseñar o imponer la creatividad se debe cultivar" (pág. 52). Esto quiere decir "encontrar los medios para ayudar a las personas a concebir nuevas y mejores maneras de trabajar y vivir juntos" (pág. 61) "La creatividad es una fuerza social" (pág. 54).

A pesar de que el Informe mundial sobre la cultura es un documento pleno de ideas y de propuestas concretas sobre una multiplicidad de temas yo creo que, desde una perspectiva educativa podríamos hablar de tres grandes aportaciones:

- A. Ligar el concepto de cultura al de desarrollo; el de desarrollo al de educación y, como consecuencia, ampliar el concepto de política cultural
- B. Plantear toda una serie de nuevos conceptos como, **libertad cultural y empoderamiento**, y reformular otros como, por ejemplo, el de **creatividad**.
- C. Definir los principios básicos de una nueva ética global.

Vamos a presentar y a comentar brevemente estas aportaciones.

2.1. El desarrollo se vuelve cultural y educativo

La concepción predominante del desarrollo en las últimas décadas lo caracterizaba como un "proceso de crecimiento económico y una expansión rápida y sostenida de la producción, la productividad y el ingreso por habitante" (pág. 15). En esta perspectiva, la cultura no desempeña un papel fundamental; el protagonismo lo detenta el propio el crecimiento económico que se pre-

senta como la meta a lograr. La cultura juega un papel instrumental como catalizadora de dicho crecimiento. El valor que se le asigna deviene del rol mediador que desempeña: puede favorecer u obstaculizar un rápido desarrollo. Ahora bien, el propio documento señala que “un desarrollo disociado de su contexto humano y cultural es un crecimiento sin alma” (pág. 11).

Una concepción actualizada considera que el desarrollo es “un proceso que aumenta la libertad efectiva de sus beneficiarios para llevar adelante cualquier actividad a la que le atribuyen valor” (pág.15). En este marco, el progreso económico y social, y el propio desarrollo humano -por oposición al puramente económico- están culturalmente condicionados. En la nueva perspectiva el fin último del desarrollo es el bienestar físico, mental y social de todos los seres humanos. “El desarrollo comprende no sólo el acceso a los bienes y servicios, sino también la oportunidad de elegir un modo de vida colectivo que sea pleno, satisfactorio, valioso y valorado, en el que florezca la existencia humana en todas sus formas y en su integridad” (pág. 11). Este es un programa que cualquier intervención educativa o socioeducativa suscribiría como propio. Éste es un modelo cultural de desarrollo que apuesta y persigue un desarrollo que, con el nuevo planteamiento, sí es verdaderamente cultural.

En el nuevo enfoque la cultura ya no se limita a ser instrumento del desarrollo económico, sino que juega un papel constructivo, constitutivo y creativo en la vida de las sociedades. La cultura es la base social de los fines que dichas sociedades se proponen conseguir⁸. Lo que viene a concluir el informe es que todas las formas de desarrollo humano -incluido el económico- están culturalmente determinadas.

La cultura no es un instrumento del progreso material: es el fin y el objetivo del desarrollo, entendido en el sentido de realización de la existencia humana en todas sus formas y en toda su plenitud. En este nuevo modelo la cultura tiene entidad en ella misma como marco y contenido del desarrollo de los pueblos.

Este nuevo modelo cultural, preconizado para los próximos años, trasciende los límites de los países desarrollados y pretende ser un modelo cultural para todo el planeta. Desde mi punto de vista, es más globalizador,

innovador y progresista que los anteriores, al menos, en tres sentidos:

- A. Porque define un marco ético universal que puede permitir “poner coto” a los tan “socorridos” *relativismos culturales*, refugio frecuente -y, sobre todo, seguro- de conflictos culturales aparentemente irresolubles. “El relativismo cognitivo -afirma el informe- no tiene sentido; el relativismo moral resulta trágico. (...) Celebremos la diversidad, pero conservando normas absolutas para poder juzgar lo que es justo, bueno y verdadero” (pág. 36). El *todo vale* postmoderno queda superado por un planteamiento de estas características. No todo vale ni todo es relativo en función de una pertinente contextualización. En otros términos, la cultura nunca puede ser una coartada que ampare, por ejemplo, actitudes o comportamientos violentos⁹. Hay normas absolutas que es necesario suscribir -más allá de culturas concretas- para poder iniciar un diálogo igualitario.

A menudo se ha señalado que la educación obedece siempre a patrones antropológicos previos que, lógicamente, difieren en función de las culturas en las que se producen. La propuesta de ética global del Informe proporciona un modelo antropológico transcultural que puede servir a modelos educativos también transculturales. No nos referimos a formas educativas homogeneizadoras, sino a modelos y estrategias educativas que, respetando las enriquecedoras diferencias culturales, pretenden formar personas dialogantes, creativas, solidarias y adheridas y comprometidas con las normas absolutas que prefiguran una ética planetaria. Como el propio informe señala, “no puede haber un tipo ideal de educación, sino estrategias educacionales adaptadas” (pág.111).

- B. Porque apuesta por una educación que manifieste y pretenda una visión holística de la cultura; una visión que se ha de actualizar a través de maneras diferentes de educar, en especial, a los niños y a los jóvenes¹⁰. “Para conseguirlo es “indispensable reconocer {que} la educación, en todas sus formas, se identifica con el desarrollo” (pág. 109). Esto supone, claramente, que la educación primaria universal y obligatoria debería preceder al crecimiento económico¹¹.

Con relación a la educación de los niños y los jóvenes se afirma la inexistencia de una solución educativa universalmente válida. La diversidad de estrategias educativas se ha de conjugar con los contextos y prioridades específicos de cada situación. De los diferentes principios¹² educativos sobre los que trata el Informe, destacamos dos:

- a) *La escucha*, que se convierte en una estrategia básica tanto para el trabajo educativo con niños como con jóvenes. Es necesario saber las opiniones, deseos, sueños, intereses y expectativas de los niños y los jóvenes con relación a su vida actual y futura, porque eso provee, entre otras cosas, el marco y el contenido para una relación que responda a necesidades y recursos personales y que sea, en consecuencia, realmente educativa.
 - b) *La oferta de valores y puntos de referencia comportamentales*. Es responsabilidad y obligación de cada sociedad el clarificar cuáles son los límites y potencialidades del comportamiento social. Solamente esto puede ayudar a los jóvenes a contextualizar sus conductas y a tomar conciencia del significado y la importancia que pueden tener en relación con su vida actual y futura: "en una sociedad que frecuentemente recompensa la expresión del odio y la violencia transmitida por los medios de comunicación, la socialización de los jóvenes depende de una definición clara de los límites del comportamiento social aceptable y permisible" (pág. 108)¹³.
- C. Porque amplía, en el sentido que ya se ha comentado, el papel que juega y debe jugar la cultura en nuestras sociedades. De este segundo factor deriva también la ampliación del contenido de la política cultural, que sobrepasa el ámbito de las artes y el patrimonio para centrarse en el empoderamiento (*empowerment*), proceso de autodeterminación cultural por el que las personas y los grupos se dotan de recursos para poder participar en y, al mismo tiempo, determinar las esferas de poder. "Sabemos –se afirma en el Informe– que las personas no dan lo

mejor de sí mismas cuando están sujetas a controles y a reglamentaciones" (pág. 62), la democracia y la participación son, en consecuencia, indispensables en cualquier actividad y proceso relacional.

Un concepto habitualmente utilizado en ámbito educativo y con el que se podrían encontrar equivalencias sería el de *autonomía*. La autonomía, en el sentido de actuar según criterios y normas de comportamiento propias, sería un objetivo perseguido por la educación tanto formal como no formal. Pensamos en este concepto en la acepción que propugna Camps: una forma de actuación propia del denominado *individualismo positivo*; esto es, construido por personalidades fuertes, en el sentido que saben que la relación, el compromiso y la responsabilidad en el contacto humano las enriquecen. El *individualismo negativo* es el resultado de personalidades débiles, que solamente exigen derechos individuales y no los deberes y obligaciones que han de sostener esos derechos (Camps, 1993:51)

La autonomía –por contraposición al concepto de independencia– presupone el vínculo y aun la solidaridad, ya que ambos son necesarios para constituirnos como seres verdaderamente humanos. ¿Qué aporta el concepto de *empowerment*, pensado como objetivo educativo, al propio concepto de autonomía? Desde mi punto de vista, éste es un concepto autocontenido ya que aporta, en su misma formulación, el proceso metodológico por el que se actualiza: es necesario dotarse de poder para participar en y del poder. "La noción de empoderamiento, que resulta de la capacidad de las personas para elegir entre opciones más amplias mediante la participación directa en los procesos de toma de decisiones o influyendo sobre quienes tienen el poder de decidir. El empoderamiento incluye la capacidad de poder expresarse plenamente a través de la riqueza de la identidad cultural (...) que evoluciona en función de sus capacidades para realizar sus propios deseos y aspiraciones" (pág. 62). En este sentido se podría decir, ligando ambos conceptos, que la autonomía es o ha de ser el resultado de un proceso de empoderamiento.

El empoderamiento, por último, deviene un concepto útil como finalidad u objetivo educativo, especialmente, en los procesos de alfabetización, de educación de adultos, de animación sociocultural y de educación especializada, propios de la Educación y la Pedagogía Social.

2.2. Una ética planetaria

Esta ética global nace de la idea de que las culturas tienen más elementos en común que aspectos diferenciales. Afirma el informe: "A menudo las culturas son percibidas como sistemas homogéneos de ideas y creencias. Sin embargo es necesario matizar esta percepción de varias maneras (...): 1. Las culturas no presentan fronteras claramente delimitadas; se superponen parcialmente. Las ideas básicas suelen reiterarse en diversas culturas, dado que poseen parcialmente raíces comunes, están basadas en experiencias humanas similares y en el curso de la historia a menudo aprendieron unas de otras. (.....) 2. Las culturas no poseen generalmente un portavoz único en materia de asuntos religiosos, éticos, sociales, políticos y otros aspectos de la vida de los pueblos. (.....) 3. Las culturas no suelen formar unidades homogéneas." (pág. 24). Es a partir de estas afirmaciones que se concluye que en la diversidad de culturas existe una unidad subyacente, definida y concretada en una ética global que indica las normas mínimas que debe observar toda comunidad.

Los principios que configuran dicha ética se constituyen como una especie de universales que se manifiestan de forma transversal en la gran mayoría de culturas del planeta. Un ejemplo concreto lo podría constituir el impulso ético que lleva a erradicar el dolor y el sufrimiento siempre que sea posible; éste es un imperativo que se da en prácticamente todas las culturas. En el mismo informe se recomienda que los principios y valores integrados en esta ética global sean considerados como principios morales mínimos que deben ser respetados por todos sin excepción ni restricciones. Lo cual supone que, de una u otra manera, habrían de entrar a formar parte de los currículums escolares de todos los países del planeta. Estos principios son:

a) *Derechos humanos y responsabilidades*

Hoy se considera que los derechos humanos constituyen un principio internacional de comportamiento. Proteger la integridad física y emocional de las personas contra las intrusiones de la sociedad; brindar las condiciones sociales y económicas mínimas que garanticen a las personas una vida digna; tratarlas con justicia y asegurarles el acceso equitativo a mecanismos capaces de reparar injusticias, son principios-clave que se constituyen en fundamento de la vida en sociedad. Afirma el documento: "los derechos implican deberes, las opciones obligaciones, las alternativas lealtades y las libertades limitaciones. Las obligaciones sin opciones resultan opresivas; las opciones sin obligaciones conducen a la anarquía. La modernización ha aumentado las opciones, pero ha destruido algunos vínculos (...) las alternativas sin lazos pueden resultar tan opresivas como los lazos sin alternativas. El objetivo debería ser una sociedad en la cual la libertad no sea libertinaje, la autoridad no sea autoritarismo, las alternativas sean algo más que *actes gratuits*, y las obligaciones algo más que dolorosas restricciones" (pág. 28).

Desde mi punto de vista estas afirmaciones resultan tranquilizadoras en un momento en el que todo el mundo habla de una "pretendida" crisis de valores y de una falta de criterios universalmente válidos para el comportamiento y para la acción, sea ésta del tipo que sea. Resultan, también, valientes dado que toman partido, que afirman un compromiso con una determinada ideología, esto es con una determinada cosmovisión y antropología¹⁴. Resultan, por último, iluminadoras, en el sentido que proporcionan una guía nítida y clara para la acción.

Desde la reflexión educativa se podría decir que aquellas afirmaciones suponen y proponen todo un código ético relacional que podría constituirse como modelo para las relaciones educativas.

b) *La democracia y los elementos de la sociedad civil*

La democracia debe ser considerada en la actualidad el elemento central de una cultura cívica global que está en proceso de gestación. "La democracia incorpora la idea de autonomía política y empoderamiento del ser humano" (pág. 29) y, como ya se ha se-

ñalado, ambas se manifiestan como objetivos y contenidos de las acciones educativas. Existe, por otra parte, una íntima relación entre democracia y derechos humanos, dado que la primera provee una base considerable para salvaguardar los derechos fundamentales de los ciudadanos.

c) *La protección de las minorías*

El pluralismo cultural es una característica intrínseca y perdurable de las sociedades y la identificación étnica es una reacción normal y saludable ante las presiones de la globalización. Desde mi punto de vista, el de *identidad cultural* es un concepto excluyente, fruto siempre de la confrontación o de una percepción equivocada o mal entendida de la diferencia. Es cierto que no hay cultura sin conciencia de cultura, pero también que no hay nada más peligroso que conciencia de cultura sin una verdadera formación humanista que la fundamente y una sensibilidad que la relativice. La xenofobia y los abundantes ejemplos de racismo son una buena prueba de esta afirmación. El concepto que aporta el Informe apela más a las semejanzas que a las diferencias entre las diversas culturas, ya que presupone que se puede hablar de un substrato cultural común, más allá de las identidades específicas. Dicho concepto es, así mismo, dinámico, nunca estático, lo cual quiere decir que su esencia está constituida por el perpetuo cambio, siempre por influjo del resto de identidades con las que tiene contacto. Los discursos que abogan por preservar una «pretendida» identidad cultural son conservadores, quieren parar la historia para afirmar algo que, en realidad, es simplemente una construcción mental producto bien de un complejo de inferioridad; bien de un deseo de dominio; o de una situación más o menos legítima y/o legitimada de confrontación cultural. Insistimos, por otra parte, en que es la formación personal y comunitaria el camino más apropiado para la consecución de una cultura compartida¹⁵.

d) *El compromiso con la resolución pacífica de los conflictos y la negociación justa.*

La justicia y la equidad en la política y en las relaciones humanas no pueden fundarse en la imposición de principios morales preconcebidos. El mismo informe

señala que será necesaria la voluntad de crear una *cultura de la paz*. Éste es un proceso que, mediante la educación y el conocimiento acerca de las diversas culturas, forja actitudes positivas orientadas hacia la paz, la democracia y la tolerancia. Hay que permitir y posibilitar que todas las partes interesadas expresen su punto de vista. Las discrepancias deben ser resueltas mediante negociaciones. La educación juega, en este sentido un papel clave: “En un mundo cada vez más interdependiente, —señala el Informe— la educación desempeña un papel central en la prevención y resolución de conflictos gracias al ejercicio del pensamiento racional” (pág. 116)¹⁶ y, sobre todo, gracias a los aprendizajes cooperativos multi e interculturales que debe tratar de fomentar.

e) *La equidad intra e intergeneracional.*

El principio fundamental de la ética global es el universalismo, que proclama que todos los seres humanos nacen iguales y que gozan de los derechos humanos independientemente de la clase, sexo, raza, comunidad o generación a la que pertenezcan. Esto implica que la satisfacción de las necesidades básicas, para vivir una vida digna, debe constituir una preocupación fundamental de la humanidad. El universalismo exige así mismo que, en nuestra preocupación por proteger a las generaciones futuras, no ignoremos las reivindicaciones apremiantes de los actuales desheredados.

3. APORTACIONES DEL INFORME MUNDIAL SOBRE LA CULTURA: CULTURA, CREATIVIDAD Y MERCADOS

Este nuevo informe es el resultado de una recomendación expresa de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo en la agenda de propuestas que cerraba el documento *Nuestra diversidad creativa*. Sigue, por tanto, la línea de reflexión y análisis iniciada por aquel informe. La cultura y el desarrollo constituyen —en sus intersecciones— un “nuevo e híbrido campo de conocimiento” que es necesario ir poco a poco acotando. En este marco los objetivos que el Informe se propone pasan por “estudiar las tendencias recientes en materia de cultura y desarrollo; examinar los acontecimientos que influyen sobre las culturas

en el mundo entero; elaborar indicadores culturales cuantitativos; destacar las prácticas y las políticas culturales que puedan considerarse como modelos; y analizar temas específicos de interés general que permitan avanzar propuestas sobre las políticas a seguir” (pág. 11).

Todos estos objetivos se traducen en un macro documento que se podría caracterizar –desde el planteamiento educativo que pretendemos y en comparación también con el informe ya tratado– a partir de los siguientes rasgos:

- a) Una perspectiva de estudio interdisciplinar. El nuevo *campo híbrido de conocimiento*, es analizado desde distintos sectores especializados (economía, sociología, política, demografía, estadística, filosofía, etc.).
- b) Una vocación intercultural que se manifiesta a través de una participación muy diversa. El nuevo informe está elaborado por prestigiosos autores del mundo entero que hablan cada uno de ellos con voz propia¹⁷.
- c) Una visión más específica y profunda que la del anterior informe. Si aquel dibujaba escenarios éste profundiza en algunos de ellos. En concreto, en las diferentes formas en que se engarzan la economía y la cultura en un mundo globalizado.
- d) Una perspectiva diagnóstica. Ésta se manifiesta, en primer lugar, en el interés metodológico por el abordaje –a través de indicadores culturales– de las contribuciones de la cultura al bienestar humano. Y, en segundo lugar, por la aportación de toda una serie de tablas estadísticas que tratan de mostrar –a partir de aquellos indicadores culturales– el estado actual de la cultura en el planeta.
- e) Una menor presencia de lo educativo en relación con el anterior informe. Aunque ésta es una temática que parece estar presente, entre líneas, en la mayoría de los artículos, solamente un reducido número de ellos la referencian de forma explícita.

De entre los muchos temas que trata el Informe¹⁸ vamos a centrarnos en dos que resultan especialmente relevantes en el terreno educativo:

- La homogeneidad/diversidad cultural.
- El papel de la cultura en la construcción de las nuevas identidades.

Una y otra temática son abordadas, en el documento, de manera transversal, siempre sin olvidar la perspectiva de la poderosa –aunque no omnipotente– influencia de lo económico. Lo que nos interesa analizar es en qué medida los procesos formativos se hallan implicados en los temas señalados.

3.1. Encrucijadas de la cultura frente a la economía

Como ya mostrara el anterior informe resulta imposible entender la cultura sin atender a lo económico. “La cultura no es independiente de las preocupaciones materiales ni tampoco espera pacientemente su turno detrás de ellas”¹⁹. Es un hecho que para poder participar en la cultura o tomar opciones culturales se han de dar toda una serie de condiciones previas. Entre ellas, la desaparición del hambre y la violencia física y, también, la disposición de libertad suficiente para poder autodeterminarse. No es suficiente con tener recursos para sobrevivir, hay que tener los suficientes para hacerlo de una manera digna. Este presupuesto subyace a cualquier análisis cultural, ya que, si no fuera así, podría suceder que “donde hable la economía, la ética calle”, fenómeno que Bauman identifica como uno de los causantes de la nueva pobreza (1999:124).

No es posible tampoco hablar hoy de cultura sin ponerla en relación con los procesos de globalización a los que nos vemos inevitablemente abocados. Esto supone pensar no sólo en la configuración de un mercado mundial cada vez más cautivo del liberalismo económico²⁰, sino también en las importantes consecuencias que dicho mercado supone para las culturas, las identidades y los estilos de vida. Éste es uno de los principales problemas que se examinan en el Informe, la tendencia a la constitución de una cultura mundial única y homogénea como consecuencia de la globalización creciente de la economía.

La denominada “tesis de la convergencia cultural” o, también, “tesis de la mcdonalización del mundo” vendría a sostener que se está produciendo una paulatina

universalización que se manifiesta en la unificación de formas y estilos de vida; de símbolos culturales; y de modos y modelos de conducta que trascienden los ámbitos nacionales (Beck, 1999:71). Al mismo tiempo, parece erigirse también un movimiento que habla del fortalecimiento de la diversidad cultural y la creatividad a escala planetaria.

El Informe se posiciona claramente ante esta disyuntiva. "Cuando la uniformidad supone embotar la capacidad creadora de las culturas, es evidentemente negativa, sinónimo de pérdida y empobrecimiento cultural. Por el contrario, cuando desemboca en la definición de normas internacionales para las actividades culturales – ya se trate del reconocimiento de los derechos fundamentales de las minorías y de los grupos autóctonos, de acuerdos relativos al derecho de autor o de lugares del patrimonio mundial protegidos por la UNESCO– y cuando asocia democráticamente a muchos grupos y corrientes de opinión al proceso de toma de decisiones, entonces es incuestionablemente positiva." (Pág. 18). En cualquier caso, los datos obtenidos suponen que existe "una tensión creadora entre las tendencias hacia la homogeneización, a nivel macro, y la sabiduría y la diversidad locales, a nivel micro.(p.19).

El Informe Delors ya había señalado, como problemáticas centrales de la educación en el siglo XXI, la "tensión entre lo global y lo local" y la "tensión entre lo universal y lo individual" (UNESCO, 1996:14). A la educación compete ahora la tarea de investigar cómo enfrentar, integrar o superar estas tensiones. Algunos autores proporcionan herramientas conceptuales que, desde mi punto de vista, pueden resultar útiles para revisar o reinterpretar, desde lo formativo, las citadas tensiones.

Explica Touraine²¹ que las representaciones dicotómicas que han dominado y dominan la vida y el pensamiento de Occidente proceden de la universalización del modelo que Europa inventó al comienzo de la modernidad. Un modelo racional que separa, distingue y se contrapone a todo aquello que suponga algún tipo de irracionalidad. La cultura occidental universalizada contrapone y jerarquiza razones y creencias, intereses y pasiones, pensamientos y actos e intención y resultados, por poner algunos ejemplos. Señala también, este mismo autor, que el último siglo ha estado marcado por la rebelión de los dominados –obreros, mujeres, colonias,

niños–; una rebelión que tenía por objeto hacer valer sus derechos. Concluye, como consecuencia, que se ha iniciado un gran movimiento a escala planetaria –que denomina de *recomposición del mundo*– por el que todo lo que estaba separado y jerarquizado tiende a aproximarse y a comunicarse.

Con relación al tema que nos ocupa, esto supone, entre otras cosas, que "hay que huir de la elección entre dos soluciones extremas: la desaparición de las diferencias en una sociedad de masas o el enfrentamiento directo de las diferencias y las comunidades. Por el contrario es preciso aprender a combinar las dos" (Pag. 62). El camino para gestionar estas tensiones no pasaría según Touraine por el enfrentamiento o la superación sino por la integración de ambas perspectivas. Un planteamiento metodológico que, como buenos hijos e hijas de una cultura que gusta y se fundamenta en jerarquías, dicotomías y contraposiciones, no estamos acostumbrados a realizar.

En esta línea de pensamiento Beck concreta todavía más al proponer dos maneras de diferenciar: la *excluyente* y la *incluyente*²². La primera se fundamenta en la disyuntiva *o esto o eso*, mientras que la segunda es una afirmación ilativa del tipo *esto y eso*. "En el marco de las diferenciaciones *incluyentes*, los límites se piensan y se solidifican como ejemplos móviles que posibilitan lealtades encabalgadas" (1999:83). De lo que se trata es de aprender –y por lo tanto de enseñar– que la razón no excluye la emoción o viceversa, y que la jerarquía entre ambas es siempre contingente al propio sujeto o al objeto al que una u otra se dirigen. Se trata también de profundizar, desde la formación, en el hecho de que lo local, lo individual o la propia cultura o nacionalidad no ha de suponer ni puede construirse, en ningún caso, sobre la negación, la exclusión o la eliminación de lo global, del otro o de las otras culturas y nacionalidades. Globalización y localización, por poner un ejemplo, se *encabalgan* en el neologismo aportado por Robertson para caracterizar los nuevos procesos culturales que se desarrollan a escala planetaria. Este nuevo concepto, *glocalización*, viene a afirmar que lo local y lo global ni son antitéticos ni se oponen sino que el primero es un aspecto del segundo²³.

"Tiempo es ya –nos dirá Touraine en el Informe– de que centremos la educación en los jóvenes para ayudarlos, no

a perder sus particularismos en nombre de la universalidad, sino, por el contrario, a vivir y a innovar combinando las actividades técnicas y las motivaciones culturales y psicológicas. La educación no debe ser un medio para reforzar la sociedad: debe ponerse al servicio de la formación de personalidades capaces de innovar, de resistir y de comunicar, afirmando su derecho universal a participar en la modernidad técnica con una personalidad, una memoria, una lengua y unos deseos propios, y reconociendo el mismo derecho a los demás" (Pág. 63).

3.2. La fluidez de la cultura: las nuevas identidades

Desde mi punto de vista, tres son las ideas fuertes a destacar en esta temática que también estaba ya prefigurada en el anterior Informe Mundial.

a) *El carácter fluido de la cultura*

No existe ninguna cultura de la que pueda decirse que no ha recibido influencias externas; que sea, en este sentido, pura. "Un examen pormenorizado indica la presencia en todas las culturas de un conjunto de *elementos importados* externos, aunque pueden (y esto es importante) acabar siendo percibidos como parte de la cultura propia"²⁴. Una cultura o una identidad cultural es, en un momento determinado de la historia, un extraño e indescifrable conglomerado de rasgos propios y de rasgos ajenos que, con mayor o menor fortuna, han ido siendo integrados como propios a resultas de contactos, positivos o negativos, mantenidos con otras culturas u otras identidades culturales. Toda cultura es, por definición y por historia, producto de intercambios culturales y es, en este sentido, multicultural y fluida.

En el Informe se dice que "hay que distinguir entre comunidades relativamente abiertas y relativamente cerradas. Las primeras adoptan la dinámica cultural fluida e interrelacionada, mientras que las segundas tienden a ocultarla por no decir a negarla. (...). Es curioso comprobar cómo la identidad cultural casi nunca "se pierde" en las sociedades relativamente abiertas"²⁵. Cualquier discurso relativo al "peligro" o la "pérdida" de la identidad cultural ha de ser analizado siempre en el marco de las características que definen a la sociedad concreta que la sustenta.

Las nuevas identidades culturales se construyen y consolidan a través de un contacto continuo- extraordinariamente favorecido y ampliado por efecto de las nuevas tecnologías- con otras identidades. Este proceso obliga a cada identidad cultural a pensarse y a autoobservarse, a través de la mirada de otras identidades culturales, en un proceso fluido y permanente de reconstrucción y reubicación en el mundo.

Ésta es una idea que se puede trabajar desde lo formativo, al menos, en dos frentes. Por una parte, como prevención frente a defensas a ultranza de identidades culturales o nacionalidades que afirman bien su pureza, bien la diferencia que las singulariza. Y, por otra, como objetos de análisis o reflexión sobre las diferentes formas con que cada cultura concreta ha sabido o sabe integrar rasgos culturales ajenos. Como señala Borofsky "hay que conceder prioridad al reconocimiento de los recursos de cada cultura para abordar los cambios" (Pag,71), ya que dichos recursos constituyen buena parte del repertorio formativo -y por tanto, del patrimonio intangible- que hay que legar a las generaciones venideras.

b) *La evolución cultural como proceso de aprendizaje socialmente diferenciado*

Las culturas, como conjuntos de valores, creencias y comportamientos, parecen estar sujetas a la acción, a la contestación y a la evolución de los diferentes grupos y corporaciones que integran una sociedad. Esto significa que puede haber muchas diferencias, contradicciones y contraposiciones entre ellos o a causa de ellos dentro de una misma sociedad²⁶. Hay que tener en cuenta que estas creencias, valores y comportamientos son aprendidos, pero que las oportunidades y las motivaciones para este aprendizaje no son las mismas según el grupo social al que se pertenezca o del que se provenga. Dicho de otra manera, una misma cultura puede expresarse de formas diferentes en función de diferentes grupos sociales.

El mismo Informe investiga la opinión pública respecto los valores de la ética universal presentados en Nuestra Diversidad Creativa²⁷. Las conclusiones refuerzan la idea presentada:

- Ningún valor parece recibir una adhesión general. No existe un país enteramente a favor o en contra, sino siempre mayorías y minorías, siempre diferencias de grado en la frecuencia con que se expresan ciertas opiniones.
- Las diferencias entre los sexos no parecen influir apenas en las diferencias de opinión en todo el mundo.
- La edad sí es un factor de divergencia. En nuestro mundo dinámico no es sorprendente que la generación joven tenga experiencias y enfoques diferentes. Los jóvenes tienden a conservar los mismos valores y las mismas costumbres al envejecer.
- La importancia de la educación es otra constante. Después de la renta el grado de instrucción parece ser el parámetro que más contribuye a explicar las actitudes. Principalmente las actitudes positivas frente a ciertos valores. (...) En general las capas sociales sin instrucción y de escasa renta son las más desconfiadas e intolerantes (Pág.251)

c) *La importancia de la capacitación para cualquier forma de actividad cultural*

En función de su particular historia de relación con el medio, cada cultura valora de forma singular lo que resulta importante para ella. El Informe señala que las diversas culturas "damos importancia a cosas diferentes, pero {que, en realidad,} tenemos necesidad de las mismas capacidades. (...). La capacidad de leer, de escribir, de contar, no es útil solamente en una cultura, sino en casi todas ellas. Lo mismo puede decirse de la libertad de leer lo que se quiera o de escribir lo que nos plazca"²⁸. Hay que evidenciar de forma general el hecho de que ciertas capacidades fundamentales son absolutamente indispensables para diferentes formas de

actividad cultural. Se podría decir que la participación y la capacitación son inseparables²⁹.

4. UN APUNTE FINAL

El nuevo ámbito de investigación y trabajo que estos dos Informes mundiales delimitan –el resultante de la interacción entre la cultura y el desarrollo– es campo abonado para el análisis, la reflexión y la investigación educativa. De hecho existe, como se manifiesta a lo largo de la lectura de ambos Informes, una vinculación esencial entre la cultura, el desarrollo y la educación. Y es quizás, en la construcción de una ética reguladora de los comportamientos a escala mundial, donde más claramente se evidencia dicha vinculación.

Todos estos principios de la ética global proveen un marco más que aceptable para propiciar, sea desde las escuelas o desde las instituciones y agencias que proveen educación no formal, la formación de ciudadanos y ciudadanas del planeta. Una nueva clase de personas, en toda *nuestra diversidad creativa* planetaria, que vean y vayan más allá de nacionalismos ciegos y cegados al futuro; más allá de individualismos negativos que exigen derechos y niegan deberes; más allá de identidades autosuficientes que se sustentan y construyen sobre identidades pisoteadas; y más allá, por último, de aislamientos, desvinculaciones y fronteras que niegan el diálogo, que es lo mismo que negar la posibilidad de ser social y, por tanto, de ser humano.

El aprendizaje y desarrollo de una ética global, reguladora de los excesos económicos de la globalización, debería ser el nuevo compromiso que una educación –identificada con el desarrollo– contrae con la cultura. El compromiso pertenece, como señala Finkelkraut, al orden de la apuesta. Ésta ha de ser, desde mi punto de vista, la apuesta fuerte de la educación en un mundo tan cambiante y tan diverso como el que nos ha tocado vivir.

NOTAS

¹ UNESCO, 1999:140.

² "Por globalismo entiendo la concepción según la cual el mercado mundial desaloja o sustituye el poder político; es decir, la ideología del dominio del mercado mundial o la ideología del liberalismo" (1999:27) "La globalización se puede describir como un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza las culturas locales y trae a un primer plano terceras culturas" (1999:30).

³ Para ampliar ver Úcar, 1992.

⁴ Esta perspectiva se manifiesta como una visión oligárquica de la cultura: unos pocos la generan y el resto acceden sólo como espectadores o consumidores. Zallo (1992) ilustra, con los siguientes fenómenos, el fracaso, en las sociedades desarrolladas, de los proyectos encarnados en este modelo cultural. Fracaso generado por la propia crisis que afecta al denominado *Estado del Bienestar*.

a) El desplazamiento objetivo de la cultura tradicional por las industrias culturales, más productivas y adaptables a las necesidades de mercado. Se observa una aceleración de la privatización y mercantilización de la cultura, en detrimento de una concepción de aquella como servicio público, caracterizada como tal por su gratuidad e igualdad.

b) La subordinación de las políticas de democratización cultural a los imperativos de reproducción económica y social, que implica –cuando no la eliminación– una limitación relativa del gasto cultural público y la potenciación de la cultura escape-rate vinculada a la política de prestigio de las ciudades.

c) El aumento de la estratificación y diferenciación cultural, potenciada entre otras cosas por la propia estratificación formativa (en función de la relativa posesión de códigos culturales) de la población. En la actualidad conviven dos tipos básicos de cultura: una de masas, de fácil decodificación y acceso económico en la que se haya anclada la mayor parte de la población y, otra para elites, que requiere una formación o especialización previa y que resulta más gravosa desde el punto de vista económico.

d) La remisión, por parte del Estado, de muchas de sus responsabilidades respecto a la información, cultura, entretenimiento y formación de la opinión pública a las empresas privadas y a las grandes corporaciones. El Estado mercantiliza también sus propias actividades –convirtiéndose en un poder más de los que compiten en libre mercado– y enfoca las temáticas culturales más como un problema de costes y beneficios que como una responsabilidad sociocultural.

⁵ Que venía a recoger la primera definición que el antropólogo cultural E. B. Tylor dio sobre este concepto en el último cuarto del siglo XIX.

⁶ Los objetivos propuestos para dicho decenio eran: 1. *Considerar la dimensión cultural del desarrollo*. 2. *Afirmar y enriquecer las identidades culturales*. 3. *Ampliar la participación en la vida cultural*. 4. *Promocionar la cooperación cultural internacional* (Tohme, 1992:9).

⁷ El Informe Delors define los que han de ser los cuatro grandes pilares de la educación: A) Aprender a ser. B) Aprender a hacer. C) Aprender a conocer. D) Aprender a vivir juntos. Señala Cortina que este cuarto principio resulta insuficiente. No basta con aprender a vivir juntos, ya que podemos hacerlo soportándonos y amargándonos la vida continuamente. Es necesario añadirle una *coletilla* a dicho principio: Aprender a vivir *bien* juntos.

⁸ El propio informe señala que los gobiernos no pueden determinar la cultura de los pueblos, que, en realidad, ellos mismos están parcialmente determinados por dicha cultura. Lo que sí pueden hacer es influir positiva o negativamente sobre ella y, de esta manera, marcar las pautas del desarrollo.

⁹ Los casos de ablación de clítoris podrían ser un buen ejemplo de esta afirmación.

¹⁰ El Informe señala que ninguna generación ha sido jamás tan numerosa ni tan joven: *Alrededor de un quinto de la población mundial tiene entre 15 y 24 años de edad* (pág. 103).

¹¹ En seis ventajas concretas cifra el Informe la extensión de este nivel educativo en los países más pobres: 1) Es un derecho inalienable de todo ser humano. 2) Contribuye a elevar la productividad. 3) Contribuye a disminuir la tasa de natalidad. 4) Es buena para el medioambiente. 5) Favorece la estabilidad social. 6) Contribuye a la estabilidad política.

¹² Los principios esenciales del trabajo con niños son: *educar, proteger y escuchar* (pág. 104).

¹³ También se dice sobre este tema respecto a los niños: *Los niños pueden construir cosas nuevas y atrevidas, pero para ello tienen necesidad de filiación y de puntos de referencia* (pág. 112).

¹⁴ Señala Stevenson que toda ideología está configurada por una determinada cosmovisión y antropología que suponen y proponen un diagnóstico sobre la realidad. Dicho diagnóstico presupone, a su vez, también como resultado, una determinada prescripción de acciones.

¹⁵ Hay que tener en cuenta, sin embargo que, frente a cualquier demanda de integridad cultural presentada por una comunidad es necesario hacer valer los derechos humanos. El informe aporta un nuevo concepto: el de *libertad cultural*, que se caracteriza como una libertad colectiva y se define como "el derecho de que goza un grupo para seguir o adoptar el modo de vida que desea" (pág. 18).

¹⁶ El propio informe referencia un documento de OCDE en el que se afirma: *la educación debería promover una comprensión racional de los conflictos, las tensiones, los procesos en juego, suscitar la conciencia crítica de las interacciones culturales y ofrecer un marco de análisis de conceptos que impedirían aceptar explicaciones oscurantistas, patrioteras e irracionales....*" (pág. 116).

¹⁷ A diferencia del anterior en el que todos los participantes hablaban con una única voz. Por ejemplificar; Sen, A.; Touraine, A.; Borofsky, R.; Mohan Rao, J.; Watanabe, M.; Queau, Ph.; Kim, Y.; Leach, M.A.; Thandabantu, R.; etc.

¹⁸ Los tres primeros capítulos ponen en relación procesos socioculturales que se están dando en el mundo con la economía, los mercados y las políticas de la cultura. El siguiente trata de investigar la ética universal propuesta por el anterior informe a través de la opinión pública. Los últimos capítulos se centran en la elaboración de indicadores culturales y en los datos obtenidos a través de ellos.

¹⁹ Sen, A. en UNESCO, 1999: 317.

²⁰ En este sentido se afirma, por ejemplo, en el informe que "encontrar los medios estratégicos y operativos para someter a los mercados mundiales a una ética universal es el principal desafío político con que debe enfrentarse la comunidad mundial en la próxima década". Stimpson, C.R./Baba, H. en UNESCO, 1999:46.

²¹ Opus. Cit. 60-66.

- ²² En Beck, 1999:83 el traductor ha optado por diferencias *inclusivas* y *exclusivas*, acepciones que no recogen con la suficiente precisión, desde mi punto de vista, el contenido que el autor quiere significar.
- ²³ Como señala este autor " la globalización significa también acercamiento y mutuo encuentro de las culturas locales. (...) La globalización es asible en lo pequeño y lo concreto, *in situ*, en la propia vida y en los símbolos culturales". Opus. Cit. Pág. 79-80.
- ²⁴ Borofsky, R. en UNESCO, 1999:67.
- ²⁵ *Ibidem* pág.70
- ²⁶ En este sentido se afirma en el Informe que "no existe ninguna medida unificada del desarrollo humano que sea constante en el tiempo o de una sociedad a otra". Mohan, J. Opus, cit. Pág.29
- ²⁷ Esta investigación se realiza a través de trabajos preexistentes dado que, parece ser un hecho comprobado que "las opiniones del público sobre los valores en general parecen evolucionar con bastante lentitud" (Pág. 250)
- ²⁸ Sen, A. en UNESCO, 1999:318.
- ²⁹ Centro Nacional Para los Asentamientos Humanos (CNUAH), 1995. Opus. Cit. Pág. 121.

Referencias bibliográficas

- ANDER-EGG, E. (1989) "Acerca del desarrollo cultural", en AAVV. *Procesos socioculturales y participación*. Madrid: Popular. Pp 107-123.
- AUGE, M. (1998) *La guerra de los sueños*. Barcelona: Gedisa.
- BAUMAN, Z. (1999) *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa
- BECK, U. (1998) *¿Qué es la globalización?* Barcelona: Paidós.
- CAMPS, V. (1993) *Paradojas del individualismo*. Barcelona: Crítica.
- CORTINA, A. (1997) *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza.
- DELORS y otros (1996) *Educación: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: UNESCO.
- ETXEBERRIA, F.; TRILLA, J.; ÚCAR, X. (1994) «Educación no formal y políticas culturales», en, COLOM, A.J. (Edit.) *Política y planificación educativa*. Sevilla: Preu Spínola. Pp. 241-278.
- FINKIELKRAUT, A. (1998) *La humanidad perdida*. Barcelona. Anagrama.
- PÉREZ DE CUELLAR y otros (1997) *Nuestra diversidad creativa*. Madrid: Unesco/Fundación Santa María.
- STEVENSON, L. (1988) *Siete teorías de la naturaleza humana*. Madrid: Cátedra
- TOHME, G. (1992) *Développement culturel et environnement*. Genève: UNESCO.
- ÚCAR, X. (1992) *La animación sociocultural*. Barcelona: Ceac.
- UNESCO (1999) *Informe Mundial sobre la cultura. Cultura, creatividad y mercados*. Madrid: Unesco/Acento/Fundación Santa María.
- ZALLO, R. (1992) *El mercado de la cultura*. Donostia: Hirugarren Prentsa.

Abstract

This article analyzes, from an educational perspective, the two World Reports of the Culture elaborated in the last years in the breast of the UNESCO. The work has been structured in three differentiated parts. The first one, in a generic and quick way, carried out a theoretical revision of the evolution of the culture concept along the last decades. A panoramic view on this evolution allows contextualized the World Reports and, overall, to understand the meaning and the importance of its innova-

tions. The second part elaborated an entire series of reflections around those that, from my point of view, are some of the main thematic and conceptual contributions of the first World Report: the one denominated Pérez de Cuellar. And, a last, the third part in which is developed this same analysis process and reflection in educational key with the second World Report: the one titled Culture, creativity and markets.