



EDUCACIÓN Y GESTIÓN CULTURAL. EXIGENCIAS DE LA COMPETENCIA TÉCNICA

JOSÉ M. TOURINÁN LÓPEZ (*)

RESUMEN. Cultura, civilización y educación son tres conceptos relacionados que la Pedagogía debe considerar desde una propuesta de visión integrada, pues, según la perspectiva conceptual, en el pensamiento contemporáneo no existe ninguna razón que obligue a abandonar alguna de las tendencias y tradiciones de pensamiento que configuran la creación cultural desde sus ejes matriciales como creación cultural artística, cultural socio-identitaria, cultural científico-tecnológica o cultural popular y de consumo.

En referencia a los conceptos de cultura y civilización, el concepto de educación se presenta como una herramienta cultural que sirve para formar a las personas para que puedan contribuir a dominar y a mejorar el progreso material y espiritual del individuo y de la sociedad.

Educación y cultura son dos creaciones humanas interdependientes, con especial significación para la formación de los especialistas, pues cuando la educación se convierte en tarea de todos, de lo que estamos hablando es de un cambio cultural que tiene que ser gestionado con acierto y profesionalidad.

En este nuevo siglo la gestión del cambio cultural reclama a los profesionales la racionalización de la oferta, atendiendo a condiciones básicas de idoneidad socio-cultural, oportunidad organizativa y coherencia ideológica institucional. Es una cuestión de política estratégica que va más allá de una mera estrategia política y que implica especialmente, al Tercer Sector (sociedad civil) en el desarrollo educativo de un mundo globalizado.

ABSTRACT. Culture, civilization, and education are three related concepts that pedagogy should consider from an integrated view, since, according to the conceptual perspective, there is any reason in contemporary thinking to abandon some of the tendencies and thinking traditions that make up cultural creation since its dot-matrix axis as artistic, socio-identity, scientific-technological or popular and consumption cultural creation. Referring to the concepts of culture and civilization, the concept of culture appears as a cultural tool to train people, so that they can contribute to rule and improve the material and spiritual progress of the individual and society.

Education and culture are two interdependent human creations, with special significance in the training of experts, because, when education becomes everybody's task, we are talking about a cultural change that should be managed with good decision and professionalism.

In this new century the management of cultural change demands professionals the rationalization of supply, taking into account basic conditions of sociocultural suitability, organizational opportunity, and institutional ideological consistency. This is a question of strategic policy which goes beyond the mere political strategy and involves, particularly, the Third Sector (civil society) in the educational development of a globalized world.

(*) Universidad de Santiago de Compostela.

¿QUÉ TIPO DE FORMACIÓN QUEREMOS PARA LOS TÉCNICOS EN GESTIÓN CULTURAL?

La diferenciación de «conocimiento de áreas culturales» y «conocimiento de la educación» nos permite distinguir entre *profesionales de la educación* y *profesionales del sistema educativo*. En el sistema educativo, trabajan sociólogos, médicos, psicólogos y otros profesionales que reciben, con propiedad, la denominación de profesionales del sistema educativo, porque ejercen su profesión en y sobre el sistema educativo. Pero, además, existe un grupo de profesionales del sistema educativo que merecen, con propiedad, la denominación de profesionales de la educación; su tarea es intervenir, realizando las funciones pedagógicas para las que se han habilitado; el contenido propio del núcleo formativo, en su profesión, es el conocimiento de la educación. «Profesionales del sistema educativo» y «profesionales de la educación» son dos expresiones distintas con significado diferente, y, tiene sentido afirmar que no todo profesional del sistema educativo es profesional de la educación, en tanto en cuanto, sólo el contenido de la formación profesional de éste es siempre el conocimiento de la educación. Profesional de la educación es el especialista que domina los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos de la educación que le permiten explicar, interpretar y decidir la intervención pedagógica propia de la función para la que está habilitado (Tourrián, 1990 y 1991).

En el marco del sistema educativo vigente en nuestro país, la profesionalización es un principio del sistema educativo y tiene sentido interrogarse acerca de cómo el sistema educativo asume la profesionalización de diversas actividades, tanto en el aspecto de su identidad profesional como en el de su formación profesional.

En nuestro sistema educativo, incide una condición jurídico-administrativa específica que hace muy peculiar la relación

entre sistema educativo y profesionalización (Tourrián, 1995). El artículo 149.1.30a. de la Constitución atribuye al estado unas competencias. Constitucionalmente, el estado tiene la competencia relativa a la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. Nuestros títulos académicos generales, a excepción del de doctor, facultan para el ejercicio profesional y, por otra parte, el estado, asumiendo su responsabilidad competencial, aprueba títulos de carácter oficial y de validez en todo el territorio nacional. Dado que el título garantiza la competencia académica y profesional –la competencia en el ejercicio profesional futuro–, se infiere que la profesionalización es un elemento estructural del sistema educativo. Por consiguiente, la profesionalización es principio del sistema educativo, porque el título que se obtiene en el sistema garantiza la competencia profesional. El sistema hace profesionales y la profesionalización es un elemento estructural de nuestro sistema educativo que tiene que ser considerada desde dos perspectivas distintas y complementarias:

- La profesionalización *en* el sistema educativo (el sistema hace y forma profesionales; identifica, profesionalmente, diversas actividades y lleva a cabo su formación).
- La profesionalización *del* sistema educativo (el sistema utiliza profesionales para mantener su funcionalidad).

El avance de la investigación pedagógica permite afirmar, en nuestros días que el conocimiento especializado es condición necesaria para adquirir competencia técnica pero, también, es verdad que hay algún conocimiento técnico que no requiere la intervención de especialistas para su logro. Es innegable que los padres transmiten y forman destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos, y, además, en determina-

das ocasiones, los padres son al, mismo tiempo, padres y profesionales de un determinado ámbito técnico. Es innegable, por otra parte, que hay procesos formales, no formales e informales de educación, que hay autoeducación e, incluso, como dicen algunos, educación espontánea. Esto permite afirmar que cualquier tipo de intervención no requiere el mismo nivel de competencia técnica (Tourinán, 1987). Desde el punto de vista de la Pedagogía, la gestión cultural se asocia con las tecnologías de la intervención en el ámbito de la cultura, como proceso de educación no formal (Tourinán, 1996; Castillejo 1987; Castillejo y otros, 1994; Varios, 1986; Ucar, 1994; López Herrerías, 1994; Colom, 1994; Requejo, 1994; Quintana, 1986; Ander-Egg, 1989; Trilla, 1993 y 1993 a; Marchioni, 1987; Pérez Serrano, 1994 y 2000).

Desde este punto de vista, la pregunta inicial, *¿quién enseña a quién y qué se enseña para ser técnico en gestión cultural?*, debe completarse, además, con las correspondientes preguntas de *¿dónde se enseña y cuál es el nivel de cualificación?*. Y así formulada la cuestión, parece plausible atribuir significado a la pregunta consecuente de *¿quiénes tienen que colaborar y cómo para conseguir la acción formativa eficaz?*. El principio de profesionalización del sistema educativo obliga a plantear, desde el punto de vista de la formación, la necesidad de técnicos en gestión cultural con conocimiento especializado y específico. El voluntarismo y, el trabajo de las universidades y otras instituciones para programar cursos especializados conducentes a títulos propios en el ámbito de la gestión cultural no resuelve la cuestión social aquí planteada que no se soluciona, simplemente, con la preparación de técnicos en animación socio-cultural y con los especialistas en conservación del patrimonio artístico. Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, le corresponde abrir el debate y afrontar los retos de profesionalizar la gestión de la cultura en una sociedad en la que

el ocio y la formación son elementos constitutivos para el desarrollo del capital humano, la calidad de vida y el bienestar de las sociedades del conocimiento del siglo XXI.

Pues bien, llegados a este punto del discurso, conviene resaltar que, en el ámbito de los títulos universitarios vigentes, después de la reforma de los planes de estudios, las *carreras más relacionadas* con el ámbito de la gestión cultural, por el tipo de destrezas y temas que les ocupan, son las siguientes:

- Licenciado en pedagogía.
- Licenciado en psicología.
- Licenciado en psicopedagogía.
- Licenciado en historia.
- Licenciado en historia del arte.
- Licenciado en antropología social y cultural.
- Licenciado en sociología.
- Licenciado en administración y dirección de Empresas.
- Licenciado en humanidades.
- Licenciado en ciencias políticas y de la administración.
- Licenciado en filosofía.
- Licenciado en historia y ciencias de la música.
- Diplomado en educación social.
- Maestro en cualquiera de las especialidades.
- Diplomado en relaciones laborales.
- Diplomado en trabajo social.
- Diplomado en turismo.

Llama, poderosamente, la atención que ninguna de estas carreras tenga la gestión cultural como materia troncal en sus directrices generales para la elaboración del plan de estudios. Más aún, ninguna de estas carreras tiene, entre los descriptores legalmente establecidos para cada una de las asignaturas troncales, el descriptor de gestión cultural. Sólo en muy pocas de estas carreras, existen descriptores desde los que se intuye que la gestión cultural forma parte del estudio sistemático que

debe dominar un graduado profesional de ese ámbito. Incluso, en estos casos, no debemos olvidar que las materias troncales se corresponden con un limitado número de créditos y que estos descriptores son, sólo, una décima parte del conjunto que corresponde a cada materia, aproximadamente.

Con lo que hemos dicho anteriormente, no se trata de desprestigiar el valor de los títulos que habilitan para el ejercicio profesional, de acuerdo con la legislación vigente; se trata, más bien, de poner de manifiesto la evidente laguna que, en este tipo de formaciones, se observa, si queremos *hablar de especialistas en gestión cultural*. Y, a menos que defendamos la no-necesidad de preparación graduada en este ámbito, hemos de aceptar que esta formación no está recibiendo el tratamiento más adecuado en el ámbito académico, a pesar del creciente protagonismo social que se le está otorgando.

Educación y cultura no son sólo dos ámbitos de realidad susceptibles de ser administrados desde el mismo departamento ministerial; educación y cultura son dos creaciones humanas interdependientes, con especial significación para la formación de los especialistas, pues, cuando la educación se convierte en tarea de todos, de lo que estamos hablando es de un cambio cultural que tiene que ser gestionado con acierto y profesionalidad. En mi opinión, cultura, educación, civilización y gestión cultural son conceptos que, en nuestra sociedad, tienen una singular vinculación para la Pedagogía.

CULTURA, CIVILIZACIÓN Y EDUCACIÓN. APROXIMACIÓN A LA INTERRELACIÓN DESDE LA POLISEMIA

La cumbre de ministros de cultura de la Unión Europea, celebrada en Salamanca en marzo de 2002, mantiene, como una de sus preocupaciones fundamentales, la

creación de estrategias comunes para potenciar el papel de la cultura en cada país y el carácter general. La Unión Europea atenderá a las oportunidades que ofrece la red para difundir programas culturales, pues se ha tomado conciencia de que el apoyo a la cultura es elemento fundamental en el desarrollo europeo, tanto desde el punto de vista del florecimiento de la diversidad nacional y regional de las culturas de los estados miembros, como de la importancia del patrimonio cultural común (tratado constitutivo de la Comunidad Europea, art. 151).

El significado de la palabra «cultura» puede ser, tan amplio o tan estrecho, que su riqueza semántica puede convertirse en ambigüedad conceptual, mermando, considerablemente, su utilidad. Nos dice Eagleton que seguimos atrapados entre unas nociones de cultura tan amplias que no valen para nada y otras que resultan exageradamente rígidas, siendo, por ello, una de nuestras necesidades más urgentes, situarnos más allá de ellas (Eagleton, 2001, p.55).

Desde el punto de vista antropológico, en un cierto sentido, la cultura lo abarca todo, desde los estilos de peinado y los hábitos de bebida, hasta el modo de comportarse; en su sentido estético, la cultura engloba las artes y, desde un punto de vista más popular, la cultura comprende desde la identidad hasta la ciencia-ficción. Hasta tal punto esto es así que la cultura (la palabra), también, puede concebirse como una lucha constante por conectar tres significados de la cultura (productos) que se mantienen histórica y filosóficamente hablando –la cultura en el sentido de las artes, la cultura como civilidad y vida valiosa, y, la cultura como sentido y estilo de vida social–, porque los análisis más depurados de la evolución humana conducen a la hipótesis de que los recursos culturales son elementos constitutivos, no accesorios, del pensamiento humano, en el sentido de que las herramientas, la caza, la organiza-

ción de la familia y, luego, el arte, la religión y la ciencia modelaron, somáticamente, al hombre, y, por consiguiente, estos elementos son necesarios no sólo para su supervivencia sino para su realización existencial (Geertz, 2000, p.82).

Si a lo dicho anteriormente, le añadimos el hecho de que la industria cultural ha jugado un papel esencial en la producción de bienes de consumo, estamos en condiciones de percibir, con más precisión, por qué la cultura se ha convertido en el tema de nuestro tiempo. Si la cultura se ha convertido en el tema de nuestro tiempo, es porque ha quedado integrada en el proceso general de producción de bienes de consumo y se ha acentuado, de manera evidente, el valor político de la cultura (Eagleton, 2001, p183). Se trata de entender el hecho de que cantar una balada de amor bretona o montar una exposición de arte afroamericano, por ejemplo, no son cosas, ni perpetua ni inherentemente, políticas; se vuelven políticas cuando se vinculan a un proceso social de oposición, modificación o apoyo al orden social establecido (Otero Novas, 2001, pp.172 y ss.).

La conocida distinción entre formas residuales, dominantes y emergentes, de cultura es un buen reflejo de lo que queremos enfatizar en el párrafo anterior y que Samuel Huntington ha expresado de manera personal y acertada como «choque de civilizaciones», pues la influencia de la cultura en la política y en la economía varía de unos períodos a otros y es, especialmente, fuerte en el mundo posterior a la Guerra Fría. En la fase actual de la historia global, todo parece apuntar, en palabras de Huntington, a que las causas fundamentales de conflicto internacional son de carácter cultural, en el sentido de que, las diferencias importantes entre civilizaciones, en materia de desarrollo político y económico, están claramente enraizadas en sus diferentes culturas. Las grandes divisiones de la humanidad, a partir de los años noventa del siglo XX, no son los tres bloques de la

Guerra Fría sino los agrupamientos correspondientes a las civilizaciones principales del mundo (occidental, latino-americana, africana, islámica, sínica, hindú, ortodoxa, budista y japonesa). La cultura y las identidades culturales están modelando los patrones de cohesión, desintegración y conflicto en el mundo actual. En este mundo del siglo XXI, la política local es la política de la etnicidad; la política global es la política de las civilizaciones. El choque de civilizaciones reemplaza a la rivalidad entre las superpotencias. La política global se ha vuelto multipolar y multicivilizacional (Huntington, 2001, p. 30 y, más ampliamente, pp.21-84).'

Kroeber y Kluckhohn, en su clásico trabajo sobre la revisión crítica del concepto de cultura y de su casi sinónimo civilización, clasificaron 164 definiciones en dos grandes grupos: las definiciones pertenecientes a las concepciones humanistas, etnocéntricas y elitistas, y las definiciones pertenecientes a las concepciones menos valorativas que buscaban resaltar el poder explicativo de la ciencia en el ámbito de la cultura (Kroeber y Kluckhohn, 1952). Es obvio que esta recopilación no resuelve ni contempla los problemas enunciados en los párrafos precedentes pero, sí, nos permite reflexionar sobre la versatilidad de los términos que nos ocupan.

A modo de resumen, podemos decir que el *concepto de cultura* se ha asociado a los siguientes significados preferentemente:

- La forma y el estilo de vida de un pueblo.
- El refinamiento y perfeccionamiento individual.
- Las ideas y valores tradicionales.
- Desarrollo de la civilidad y legado espiritual de un pueblo.
- Un patrón de significados transmitidos históricamente.
- La mentalidad colectiva, ya sea de élite, de masas o popular.
- La instrucción adquirida por una persona.

- El conjunto de productos de la cultura.
- Los diversos ámbitos susceptibles de ser cultivados (cultura física, intelectual, moral, general, especializada, técnica, artística, científica, material, espiritual, etc.).
- Cultivo de los objetos naturales.
- La civilización como lo heredado socialmente en la vida del hombre, material y espiritual.
- La conciencia de identidad étnica.
- Subsistema de la sociedad que interacciona con otros subsistemas, tales como el político o el económico, y puede constituir, a su vez, sus propios subsistemas, tales como el arte, la ciencia, las humanidades etc.
- Sistema de símbolos y significados propios de cada cultura (concreción de las culturas).

Por su parte, el *concepto de civilización* ha sido asociado, básicamente, a los siguientes significados:

- Conjunto de costumbres moderadas (civilidad y urbanidad) propias del hombre urbano como contraposición a las costumbres rústicas.
- Fase histórica que refleja un desarrollo superior en relación con el progreso y desarrollo social de los pueblos.
- La entidad cultural más amplia y elevada del grupo humano, que engloba tanto el sentido material de la realización, como el sentido técnico y espiritual.
- Entidad contrapuesta al concepto de cultura inmaterial y que hace referencia sólo al progreso material de los pueblos.
- Concepto sinónimo de cultura, en su sentido etnográfico más amplio identificado con un todo complejo que incluye conocimiento, creencias, arte, costumbres, leyes, moral y cualquier otra capacidad o hábito

adquirido por el hombre en tanto que es miembro de una sociedad.

- Sentido plural del término; sólo hay civilizaciones y no existe una civilización definida como ideal ni un criterio único de «civilizado».
- La asociación humana más perdurable, que tiene continuidad histórica a través de los cambios de sus unidades políticas, sociales, económicas e, incluso, ideológicas.
- Sinónimo de civilización universal o confluencia de la humanidad en un conjunto de valores, creencias, orientaciones, prácticas e instituciones comunes para pueblos y personas.
- Sinónimo de civilización mundial entendida como conjunto de pautas de consumo y de cultura popular occidental que, gracias a las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a la difusión de innovaciones de la industria cultural, se están generalizando en el mundo (civilización globalizada).

En referencia a los conceptos de cultura y civilización, el *concepto de educación* adopta la forma de una herramienta cultural que sirve para formar a las personas con el objeto de que puedan contribuir a dominar y a mejorar el progreso material y espiritual del individuo y de la sociedad. Esto es así entendido, porque, social y colectivamente, el mayor grado de cultura de un pueblo comprende y coincide con el de su «civilización», aún cuando sea verdad que puede haber individuos cultos que son pobres y que pueden existir hombres cultos en pueblos atrasados materialmente (Morin, 2000; Diccionario Ciencias Sociales, 1975; Diccionario de Pedagogía, 1970; Delors, 1996; Ferrer, 1998; Rodríguez Neira y otros, 2000).

Desde una perspectiva histórica, el concepto de cultura tiene su arranque en la palabra latina «cultura», cuyo primer sentido de «cultivo» se aplicó a la «agricultura» y

al «culto». Pero es, en el siglo XVIII, cuando el término cultura es utilizado, en lengua alemana, con el sentido moderno de cultura, aplicado a sociedades humanas. La tradición alemana identifica el término cultura con hechos intelectuales, artísticos y religiosos, e implica un cultivo personal, una progresión hacia la perfección espiritual (por medio de la educación). Esta tradición romántica de la cultura no permaneció estática en su desarrollo y, el pensamiento historicista, el idealismo y el estilo hermenéutico contribuyeron a acentuar, en el concepto de cultura, el sentido de etnicidad y de la política identitaria de carácter nacional o regional, tan afín al pensamiento actual (Kuper, 2001, pp. 26 y ss.).

En la tradición francesa, la palabra que representa los ideales y los logros materiales y espirituales del hombre y de los grupos sociales es el vocablo «civilización». Dicho vocablo procede del latín *civilitas* y su sentido más básico es el de lograr o impartir modos de vida refinados. En el siglo XVIII, adquiere su uso moderno, atendiendo a las dos estipulaciones que Lucien Febvre le atribuye: un sentido descriptivo, coincidente con los aspectos materiales, intelectuales, morales y políticos de la vida colectiva de un grupo humano, y, un sentido normativo, coincidente con el ideal de alto grado de desarrollo y progreso, y consonte con la idea de civilización universal, científica y racional, propia de la Ilustración (Kuper, 2001, p.42). Esta concepción francesa avanzó durante el siglo XIX al amparo de las ideas del positivismo, del socialismo científico y del utilitarismo, consolidando, en el devenir histórico, la idea de civilización científico-técnica (Munford, 1979). Esta idea de civilización mundial, científico técnica, es la que ampara la cultura del progreso y la globalización en nuestros días (Kuper, 2001, p.28).

En la tradición inglesa de los intelectuales liberales, desde J.S. Mill a E.B. Tylor, la cultura se identifica con los valores cul-

turales eternos del arte, la filosofía y la religión dentro de la estructura de la sociedad, de tal manera que, en el pensamiento inglés, frente a la visión humanista convencional de la cultura que tenía que ver con el desarrollo intelectual y espiritual de un individuo, grupo o clase, se consolida el sentido de cultura como estilo de vida de la sociedad (Tylor, 1977, p.1). La cultura, en el sentido de T.S. Elliot, no se confina a una minoría privilegiada, sino que abarca a grandes y a humildes, a la élite y a lo popular, a lo sagrado y a lo profano, y, cada clase tiene la función de mantener la parte de la cultura total de la sociedad que pertenece a la misma (Kuper, 2001, p.55; Moreno Báez, 1996).

En el más puro sentido de la tradición inglesa, la cultura materializaba los valores sobre los que descansa el orden social y, dado que la cultura se transmite por el sistema educativo y se expresa en su forma más poderosa, en el arte; la educación y el arte eran los campos que un intelectual comprometido debería intentar mejorar; la educación y la cultura condicionan la fortuna de una nación y, precisamente, por eso, ambas constituyen un terreno decisivo para la acción política (Elliot, 1948, p.120).

Este sentido de la tradición inglesa ha sido matizado en Norteamérica, haciendo referencia, más a los valores de un determinado pueblo que a los lazos sociales concretos que le dan consistencia orgánica como pueblo. El problema no es la semejanza de los pueblos, porque cada cultura es un ensayo único e irrepetible de vivencia del mundo. La cuestión de la cultura, así interpretada, es el modo de vivir y de concebir la existencia que tiene un determinado grupo desde su nivel de conciencia.

El Diccionario de Ciencias Sociales (tomo I, p.602) contabiliza, desde los estudios de Kroeber y Kluckhohn, más de trescientas definiciones de cultura, lo cual nos hace pensar que, igual que hay discursos franceses, alemanes e ingleses acerca de la cultura, y, de la misma manera que existe un pensamiento ilustrado, otro romántico y

otro clásico sobre la cultura, el relativismo cultural propicia la posibilidad de transformaciones estructurales del concepto de cultura que utilizan, de modo diverso, esas tres tradiciones centrales de la definición. Hoy, se insiste en el discurso politizado sobre la cultura y es un hecho que las nuevas disciplinas culturales conocidas como «estudios culturales» incluyan, en el concepto de cultura, tanto las bellas artes, la literatura y la erudición, como las humanidades y los medios de comunicación, así como el folklore, el arte proletario, los deportes y la cultura de masas, ya sea, ésta, relacionada o no con el amarillismo y los culebrones (Kuper, 2001, p.264).

Cultura, civilización y educación son tres conceptos relacionados que la Pedagogía tiene que considerar desde una propuesta de visión integrada, pues no hay ninguna razón, en el pensamiento contemporáneo, que obligue a abandonar, desde el punto de vista conceptual, alguna de las tendencias y tradiciones de pensamiento que configuran *la creación cultural, desde sus ejes matriciales, como creación cultural artística, creación cultural socio-identi-*

taria, creación cultural científico-tecnológica o creación cultural, popular y de consumo, pues, como dice Munford, hay un sentido social profundo en la creación cultural: «lo que se requiere, pues, es comprender que la vida creadora en todas sus manifestaciones, es necesariamente un producto social. Se incrementa con la ayuda de tradiciones y técnicas mantenidas y transmitidas por la sociedad en general, y ni la tradición ni el producto pueden quedar como propiedad única del científico, del artista o del filósofo, menos aún, de grupos privilegiados que, según las convenciones capitalistas, tan ampliamente los apoyan (...) el hecho es que la actividad creadora constituye el único negocio importante de la humanidad (...). La tarea esencial de toda actividad económica equilibrada es la de producir un estado en el que la creación sea un hecho corriente en toda experiencia; en el que no se niegue a ningún grupo, en razón de su trabajo o de su deficiente educación, su parte en la vida cultural de la comunidad, dentro de los límites de su capacidad personal». (Munford, 1979, 3ªed., pp. 433-434).

GRÁFICO I:
Cultura, civilización y educación como ejes matriciales de la creación cultural



LA RACIONALIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES: DECISIONES TÉCNICAS, DECISIONES MORALES Y DECISIONES POLÍTICAS

La decisión es un acto por el que se responde, de acuerdo con las oportunidades, a una realidad interna y externa que modifica la premiosidad de las necesidades (Tourinán y Rodríguez Martínez, 1993). En general, la decisión identifica un curso de acción, por eso, se dice que la teoría de la decisión trata el problema de la elección entre dos o más cursos de acción, que son decisiones posibles, en orden a encontrar el óptimo, según las preferencias del decisor. En este sentido, tomar una decisión es elegir, entre varias alternativas posibles, una de ellas. Precisamente por eso puede decirse que tomar una decisión es realizar un juicio sobre esas alternativas y elegir la que se considere mejor. Y esto, en el fondo, no es más que afirmar un valor que se elige (Tourinán, 1999).

Otro modo de acercarse a la decisión es considerarla como proceso. En este caso, la decisión es «el proceso mediante el cual se llega a la elección de un curso de acción entre un conjunto de cursos alternativos» (Gómez Dacal, 1981, p. 14). Entender, de este modo, la decisión, implica atribuir al proceso «un dinamismo racional continuo, mediante el cual, partiendo de ciertos datos y efectuando un análisis y una valoración sobre la conveniencia y sobre las consecuencias de las soluciones alternativas posibles, respecto de un determinado objetivo, se llega a efectuar la elección final» (Jiménez, 1986, p. 134), (Toulmin, Rieke y Janik, 1979; Tuck, 1981; Rumiati, 2001; Luhman, 1983; Mises, 1968; León, 1993; White, 1979; Tourinán, 1997).

Es obvio que son cosas distintas crear cultura, mediar ante el especialista para que cree cultura y ser gestor del producto cultural que se oferta, con objeto de fomentar el uso y disfrute del mismo desde una determinada institución, para promover el crecimiento de la cultura.

Cuando se habla de toma de decisiones en la planificación de actividades culturales, debemos tener muy en cuenta que suelen entrecruzarse tres tipos genéricos de decisión, que se fundamentan en conocimientos y variables diferentes. En el proceso de planificación, confluyen decisiones técnicas, decisiones morales y decisiones políticas (de política cultural, se entiende).

Previo a la acción de planificación, el profesional de la gestión asume el compromiso moral de realizar bien su tarea. Junto a la decisión moral, se encuentra, también, en este caso, la decisión técnica.

Puede afirmarse que la *decisión técnica* se identifica con reglas y con normas derivadas del propio proceso, en función del conocimiento que se tiene del ámbito específico y a partir de la elección primaria de trabajar en ese ámbito. A su vez, la *elección moral* no es elección dentro de un ámbito sino confrontación de ámbitos diversos respecto de la propia vida y del proyecto personal; es la ordenación que hace el hombre de sus exigencias, de acuerdo con las relaciones que se dan, en la realidad, en cada ámbito de su existencia.

La elección técnica no es una elección de medios para fines dados. Nos pueden proponer fines pero es una competencia definir qué objetivos pueden fundarse como objetivos de un ámbito, basándose en el conocimiento científico de ese ámbito. La elección técnica es una elección de fines y medios subsidiarios que están, lógicamente, implicados en la tarea; es elección de fines y medios subsidiarios con fundamento en el conocimiento de la actividad a realizar. El esquema de la elección técnica podría expresarse del siguiente modo (Tourinán, 1987).

$T (= C \rightarrow A)$

A es el objetivo a conseguir y está legitimado por el marco teórico.

Constrúyase C.

Éste es el esquema de la decisión técnica; en primer lugar, porque es una elección dentro de un ámbito determinado de necesi-

dad y, en segundo lugar, porque el criterio de decisión se basa, estrictamente, en el conocimiento del funcionamiento del ámbito en el que se actúa, para alcanzar el objetivo.

Por su parte, la *elección política* es, con propiedad, ordenación y elección entre metas y sus correspondientes alternativas de acción para lograrlas. El objetivo previo a la decisión, en política cultural, es determinar cuáles son las necesidades que demanda la sociedad en esa materia y cómo se pueden satisfacer, para establecer, de acuerdo con los presupuestos económicos, cuáles son las prioridades que se pueden alcanzar y cuáles, por consiguiente, deben ser financiadas.

La elección de los fines y la asunción de las estrategias de logro en el ámbito cultural constituyen lo que denominamos *decisiones políticas*, el esquema de la decisión política podría ser representado de la siguiente forma:

$$P = (X_1 \vee Y_1 \vee Z_1 \rightarrow A) \vee_s (X_2 \vee Y_2 \vee Z_2 \rightarrow B) \vee_s (X_3 \vee Y_3 \vee Z_3 \rightarrow C)$$

Donde:

A, B, C son expectativas institucionales sobre el ámbito de cultura; son objetivos a conseguir y, están legitimadas por el conocimiento propio de cada ámbito y reconocidas, socialmente, como necesidad de ese ámbito determinado.

X, Y, Z son distintas alternativas para alcanzar A, B, C, justificadas con el conocimiento técnico pertinente.

P es la decisión política que fija la prioridad de una expectativa sobre otra, desde el punto de vista de la institución, que soporta la decisión, basándose en variables de coherencia ideológica institucional, pertinencia socio-cultural y oportunidad organizativa, básicamente, y, asume una expectativa y un modo de lograrla.

El postulado básico de la decisión política es que ésta es correcta, siempre que no se contradiga lo demostrado por el conocimiento propio del ámbito de la realidad

sobre el que se decide (en nuestro caso, la cultura). Se entiende, por tanto, que la decisión política parta, casi siempre, de alternativas y soluciones que le presentan los técnicos de cada ámbito (informes de expertos). En este sentido, el político no tiene que decidirse, necesariamente, a favor de un determinado problema pero, en el problema que elija como prioritario, ha de adoptar la solución satisfactoria avalada por el conocimiento técnico del ámbito al que pertenece el problema. Esto es así, porque en su decisión cuentan variables externas e internas, respecto al ámbito que se convertirá en prioritario. Estas alternativas o soluciones que presentan los técnicos o especialistas se conocen genéricamente como decisiones técnicas y se fundamentan en el conocimiento que se tiene del ámbito en el que se decide (en nuestro caso, el conocimiento de la cultura).

LAS EXIGENCIAS DE LA RACIONALIZACIÓN DE LA OFERTA: IDONEIDAD SOCIO-CULTURAL, OPORTUNIDAD ORGANIZATIVA Y COHERENCIA IDEOLÓGICA INSTITUCIONAL

La aproximación general realizada en el epígrafe anterior tenía como objetivo introducirnos en las diferentes formas de racionalidad en la toma de decisiones. Esa aproximación tiene un significado, especialmente, destacado, si tenemos en cuenta que la sociedad civil actual (el Tercer Sector no lucrativo que se distingue del estado y del mercado mundial –los otros dos sectores–) tiene un papel de singular importancia en la promoción y fomento de la cultura, la cual debe ser gestionada con criterios de profesionalidad y con sentido de responsabilidad institucional compartida, porque la cultura no es competencia exclusiva de ninguna institución, sino que tiene, primariamente, carácter público y social (Tourinán y otros, 1999; Tourinán, 1997 a y

1979; Salomón, 2001; Pérez Díaz, 1993, 1997 y 1996; Pérez Serrano, 1994 y 1999; Cortina, 1995 y 1998; Brunkhorst, 1995).

En este epígrafe, queremos ahondar en las exigencias singulares del compromiso institucional con la oferta cultural en nuestra sociedad, dado que la construcción compartida de la cultura, a través de las redes en las sociedades del conocimiento, es un problema de futuro que tenemos que atender con imaginación y con profesionalidad. El Tercer Sector, como servicio a la sociedad y a la cultura, se orienta, cada vez más, hacia el mundo exterior y asume una cuota de responsabilidad compartida en el desarrollo tecnológico y cultural, que exige planificación y gestión estratégica ajustada a la demanda (Ferguson, 1974; Mayor Zaragoza, 1993).

Desde el punto de vista general, es un hecho que el futuro se asienta en el conocimiento que, transformado en saber, convierte al capital humano en una mercancía de progreso. Procesos y productos se fundamentan, más que nunca, en la sociedad de la información, en el conocimiento y en la comunicación. La rentabilidad del proceso está íntimamente relacionada con la innovación (Tourinán, 2000).

Las sociedades del conocimiento están obligadas a modificaciones globales en sus organizaciones (Attina, 2001). Esta línea de tendencia está produciendo resultados positivos para fomentar sinergias que faciliten, en varios frentes distintos, nuevas líneas de desarrollo en la acción cultural:

- La creación de redes académicas y profesionales.
- La potenciación de las actividades formativas.
- El apoyo a las investigaciones de interés productivo.
- La creación de redes de información.
- La gestión de programas multiculturales de calidad.

Teniendo en cuenta el papel de la formación y de la cultura en la Europa de las

regiones, y el acceso a la sociedad del conocimiento se han acentuado, en general, las políticas concretas con rasgos distintivos en:

- La incorporación y el fortalecimiento de los sistemas regionales de producción.
- La definición de perfiles para realizar posicionamientos estratégicos, desde el punto de vista de la eficacia y eficiencia de los recursos.
- La responsabilidad del tercer sector (sector no lucrativo de fundaciones y ONG) para contribuir, junto con el estado y el mercado, al desarrollo social y cultural.

Trabajar con sensibilidad ante las nuevas corrientes del pensamiento y la investigación, con capacidad de concurrencia y colaboración, con voluntad de presencia cada vez más frecuente y fecunda en el desarrollo de proyectos de apoyo a los sectores productivos, formativos y sociales, y en actividades artísticas de eficacia contrastada, a medio y largo plazo en las que la producción propia y la colaboración institucional ocupan un lugar central, es, cada vez, más un reto que reclama urgente respuesta (Tourinán, 2001).

Estamos obligados a plantear las viejas dificultades, como nuevos retos, con la firme convicción de que la cuestión no es un problema de nuevos medios ni más medios sino, más acertadamente, un problema de nueva organización porque, también, las organizaciones tienen que estar a la altura de los tiempos. El sentido público de la acción cultural, el sentido polisémico de «cultura» y la racionalidad de la toma de decisiones exigen racionalizar el modelo de decisión en la oferta cultural, atendiendo a criterios de:

- Idoneidad socio-cultural.
- Oportunidad organizativa.
- Coherencia ideológica institucional.

IDONEIDAD SOCIO-CULTURAL

Respecto a la oferta cultural que se gestiona, la idoneidad socio-cultural se asocia a dos conceptos primariamente:

- La *pertinencia* de la oferta cultural que se gestiona.
- La *relevancia* de la oferta cultural que se gestiona.

Pertinencia es el concepto que representa el rigor lógico de la oferta, es decir, que, en la oferta, existen unas características que le son propias y pertenecen sólo a aquellos productos que reciben la denomi-

nación de culturales. Relevancia hace referencia a la significatividad de la oferta; la relevancia alude a la excelencia de la oferta y se entiende como el conjunto de características cualitativas del producto cultural que hacen que se le reconozca su valor en el conjunto de la producción cultural.

La pertinencia y la relevancia condicionan la *diversidad tipológica de la oferta* cultural en cualquiera de las formas que sea considerada ésta y que tratamos de agrupar, atendiendo a sus manifestaciones sociales más frecuentes, en el siguiente gráfico:

GRÁFICO II
Diversidad tipológica de la oferta cultural

• SECTORES DE DEMANDA • COLECTIVOS SINGULARES • DISTRIBUIDOS POR RANGOS • ÁREAS DE CREATIVIDAD • ARTÍSTICA • CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA • SOCIO-IDENTITARIA • POPULAR Y DE CONSUMO • INSTRUMENTOS • BECAS Y PREMIOS • CONCIERTOS • CONFERENCIAS Y CONGRESOS • ESTUDIOS Y ANÁLISIS • EXPOSICIONES • INFRAESTRUCTURAS • MÁSTERS Y POSTGRADO • PUBLICACIONES • TEATRO Y OTROS ESPECTÁCULOS	• MODALIDADES • ACTIVIDAD PROPIA • ACTIVIDAD EN COLABORACIÓN • CONTRATOS • CONVENIOS • SUBVENCIONES • ACCESO LIBRE • ACCESO CONDICIONADO • ACCIONES • APOYO • CREACIÓN • DIVULGACIÓN • EDICIÓN • FINANCIACIÓN • FORMACIÓN • IMPULSO • INVESTIGACIÓN • PRODUCCIÓN • PROMOCIÓN • SERVICIO
---	---

La pertinencia y relevancia no sólo condicionan cualitativamente la diversidad tipológica de la oferta, sino que, además, son el componente substantivo de las «misiones» y

de las «metas cualitativas» que orientan la selección de actividades que componen la oferta de una determinada institución. La UNESCO, en su estudio detallado y progra-

mático acerca de la diversidad creativa que fue realizado por la Comisión mundial de Cultura y desarrollo, propone, para la formulación y orientación de las misiones y metas de las instituciones que promuevan actividades culturales, las siguientes *claves conceptuales* (Unesco, 1997):

- Aceptar la diversidad creativa.
- Favorecer el capital humano.
- Fomentar la innovación productiva.
- Impulsar la cooperación al desarrollo.
- Respetar la identidad cultural y la multiculturalidad.
- Promover la interculturalidad y la integración cultural.
- Apoyar los canales tecnológicos de comunicación e información para el crecimiento de la cultura.
- Generar redes culturales.
- Promover la creación de futuro en los diversos ámbitos de actividad creativa
- Destacar la singularidad de cada una de las acciones creativas

OPORTUNIDAD ORGANIZATIVA

Respecto de la oferta cultural que se gestiona, la oportunidad organizativa se asocia a dos conceptos primariamente:

- La *eficacia* en la oferta cultural que se gestiona.
- La *eficiencia* en la oferta cultural que se gestiona.

La eficacia es el concepto que se asocia con el modo en el que la institución logra o hace efectivo un objetivo propuesto; el grado de eficacia es variable y hace referencia, básicamente, al porcentaje de objetivo conseguido en un programa o actuación. La *eficiencia en la producción/gestión*, a su vez, se identifica con la idea básica de rentabilizar el costo de la oferta, haciendo que, con el mínimo costo, se obtenga el mejor servicio posible. La efi-

ciencia, cuando se piensa en el producto cultural ofertado, no sólo tiene que ver con la producción/gestión, sino que, también, tiene un especial significado la *eficiencia referida a la provisión*, es decir, la adecuación de la oferta a la demanda. Eficacia y eficiencia son los dos conceptos que condicionan y dan sentido a tres indicadores cada vez más reclamados en la evaluación de la oferta cultural (Lehu, 2001):

- La *visibilidad* de la oferta cultural promovida.
- La *rentabilidad* institucional de la oferta cultural programada.
- La *fidelización* de sectores sociales a la oferta cultural publicitada.

Así como la pertinencia y la relevancia están, especialmente, vinculadas a las misiones, metas y conceptos clave que dan significado a la oferta cultural, la eficacia y la eficiencia se vinculan, preferentemente, a:

- El desarrollo de *procedimientos*.
- La organización del *contenido*.
- La *coordinación* de recursos.
- La *territorialización* de las tareas.

Contenidos, procedimientos y recursos han recibido un tratamiento amplio en la literatura especializada, sin embargo, los cambios que afectan a la dinámica social están obligando a plantear, de modo distinto, el problema de la territorialización (Rodríguez Galdo y otros, 2000; Martínez Mut, 1997).

Es un hecho innegable que los dispositivos de comunicación, en la misma medida que han ampliado el ámbito de circulación de las personas, bienes materiales y símbolos, han acelerado el proceso de desplazamiento de fronteras físicas, mentales y culturales.

Las geofinanzas y sus espacios abstractos desterritorializados constituyen un ejemplo claro de la cibereconomía en un mundo globalizado; se trata, en este contexto, de poner, por delante de la producción y de la inversión industrial la función

financiera y el movimiento especulativo de capitales en tiempo real, en un marco territorial global que desborda los límites territoriales sobre los que se asienta la soberanía de los estados. Cualquier estrategia, en el mercado global, tiene que ser, a la vez, global y local, porque lo local, lo regional, lo nacional y lo internacional no son espacios desconectados (Mattelart, 1998; Heilbroner, 1998).

Ese carácter plural sin unidad, que se ejerce en cada lugar, hace que cada acción, en la sociedad mundial, tenga que ser pensada globalmente y actuada localmente. El principio de las organizaciones no gubernamentales (*think globally, act locally*) es una traducción para la intervención social del concepto del mundo empresarial que une, en cada actuación, lo global y lo local: *glocal*. Es imposible pensar en el desarrollo de las políticas culturales en el mundo actual sin establecer estrategias de *glocalización*. Diversas razones avalan esta situación y podemos resumirlas en las siguientes proposiciones programáticas (Borja, 1999; Castells, 2001; Touriñán, 2000a; Echeverría, 1999; Romano, 1998; Varios, 2001; Terceiro, 2001; Ontiveros, 2001; Burbules, 2000; Cabero, 2001):

- Se ha consolidado el carácter global de la red de mercados financieros y se ha incrementado el poder de las multinacionales.
- Se han aumentado las translocalizaciones y se ha incrementado la necesidad del intercambio internacional.
- Hay un incremento exponencial de la frecuencia de los acontecimientos globales de las industrias culturales.
- Se está configurando, de manera inexorable, por efecto de las TIC, un espacio social electrónico distinto de los dos espacios tradicionales. Junto a la ciudad y el campo, que son los dos entornos primarios, hablamos ya del «Tercer Entorno» o espacio social electrónico.

- Las administraciones nacionales se apoyan, cada vez más, en actores transnacionales.
- En cada lugar concreto, se están planteando conflictos transculturales e interculturales debido al carácter participativo y abierto de las redes, así como a la permeabilidad de la sociedad de la información.

Atendiendo a estos planteamientos, parece claro que las regiones urbanas o las grandes áreas metropolitanas configuran la escala más adecuada para dar respuesta a las nuevas necesidades, ocio y cultura, por su implicación en el fenómeno de la mundialización y por su capacidad de generar *estrategias de glocalización* desde la perspectiva de favorecer con éxito *sinergias institucionales*.

La geografía, la política, la economía, el comercio, la vida social integrada, el arte, la arquitectura y el hombre, con sus manifestaciones mundanas y trascendentes, conforman el conjunto de la ciudad que crece y se desarrolla, y, en el que, la cultura constituye, en sus diversas manifestaciones, la fuerza espiritual integradora.

Hoy por hoy, el crecimiento de la ciudad no atiende ya a las mismas premisas de hace pocos años. La *civitas* romana, la ciudad por antonomasia; la ciudad doméstica y campestre de la civilización nórdica, la ciudad medieval, la ciudad privada y religiosa del Islam y la ciudad barroca que se configura en la España de los Austrias, están, actualmente, afectadas por nuevos aspectos cualitativos.

En la metrópoli individualizable y en la aldea global, los nuevos usos metropolitanos y el cambio espacial nos obliga a pensar con sentido consecuente en los nuevos límites, y a reconocer que las ciudades están llamadas a ejercer un protagonismo renovado, porque:

- Las ciudades son el centro del dinamismo económico, tecnológico y empresarial en el sistema global.

- Las ciudades son los centros de innovación cultural, de creación de símbolos y de investigación científica; procesos, estratégicamente, decisivos en la era de la información.
- Las ciudades son centros de poder político, incluso, en los casos en los que el gobierno reside en otra ciudad.
- Las ciudades son los puntos de conexión del sistema mundial de comunicación, porque la comunicación digital depende, también, de los sistemas de

comunicación estructurados en las ciudades y, de los sistemas de información y de los grupos sociales –usuarios digitales– concentrados en las ciudades.

Nosotros estamos convencidos de esta relación entre cultura y ciudad, y ello refuerza la necesidad de territorializar la oferta cultural desde el punto de vista de la eficacia y de la eficiencia organizativa, y, esto implica coordinar y distribuir tareas, actividades y recursos.

GRÁFICO III
Territorialización Sectorializada



COHERENCIA IDEOLÓGICA INSTITUCIONAL

Respecto a la oferta cultural que se gestiona, la coherencia ideológica institucional se asocia a dos conceptos, primariamente:

- La *transparencia* en relación a la oferta cultural que se gestiona.
- La *orientación estratégica* en la construcción de la oferta cultural que se gestiona.

La transparencia es el referente semántico de la coherencia como compromiso

moral e institucional en el ámbito de la cultura. Se dice, de dos cosas, que son coherentes cuando están relacionadas entre sí y, especialmente, cuando están relacionadas entre sí de acuerdo con algún patrón o modelo. Desde el punto de vista de la lógica, la coherencia implica *compatibilidad* (entre oferta cultural elaborada e ideología de la institución). A su vez, la compatibilidad expresa la *conformidad* de una propuesta a una regla o criterio.

Resulta obvio afirmar que la coherencia ideológica institucional, respecto de la oferta, se traduce en la concreción de las misio-

nes y metas cualitativas que conforman la idoneidad sociocultural de la oferta cultural propuesta pero no resulta tan obvio afirmar que la coherencia se está vinculando, cada vez más, al cumplimiento y declaración pública de compromiso, con un *código deontológico* de la institución respecto de la promoción, gestión y creación cultural. En este sentido, la coherencia no es tanto un problema de idoneidad socio-cultural o de organización racionalizada, que, también, exige coherencia, como un *problema de orden moral* y de compromiso público de la institución con la cultura y con el servicio al interés general social.

La Fundación BBVA ha publicado, en el año 2001, un libro que recoge 22 de más de cuarenta trabajos que componen la investigación original llevada a cabo por L. M. Salamon y sus colaboradores sobre el Sector civil global, con objeto de dar a conocer las dimensiones aproximadas del *Sector no lucrativo – Tercer Sector*–, que no se confunde con el concepto de *«Tercer Entorno»*, que Echeverría definió como el espacio social electrónico (Salamon, 2001; Echeverría, 1999). Resulta sorprendente constatar que, desde un punto de vista comparado, transnacional, pocos tipos de organizaciones han recibido menos atención, por parte de los científicos, que las fundaciones filantrópicas. Salvo en su aspecto legal, las fundaciones no han sido analizadas desde el punto de vista de su estructura, gestión y evolución histórica (Domínguez y otros, 2001; Lorenzo y Cabra, 1991). Paradójicamente, los representantes de intereses empresariales y cívicos acentúan el papel y protagonismo de las fundaciones para construir la sociedad civil y prestar servicios a la sociedad, pues las fundaciones son un instrumento eficaz, desde el punto de vista de la creación de actividad cultural, para acrecentar la cooperación entre sector público, sector privado y sector no lucrativo. En la última década, es perceptible un cambio de orientación que consiste en que las fundaciones

ya no dan, simplemente, dinero para financiar proyectos, sino que generan su propia oferta cultural, cuestión nada despreciable al lado de la capitalización social que generan. Precisamente por esto, la coherencia se manifiesta, en primer lugar, como voluntad de transparencia y publicidad de *principios de acción*, ya sea como *declaración programática general*, ya sea como *declaración de principios deontológicos*.

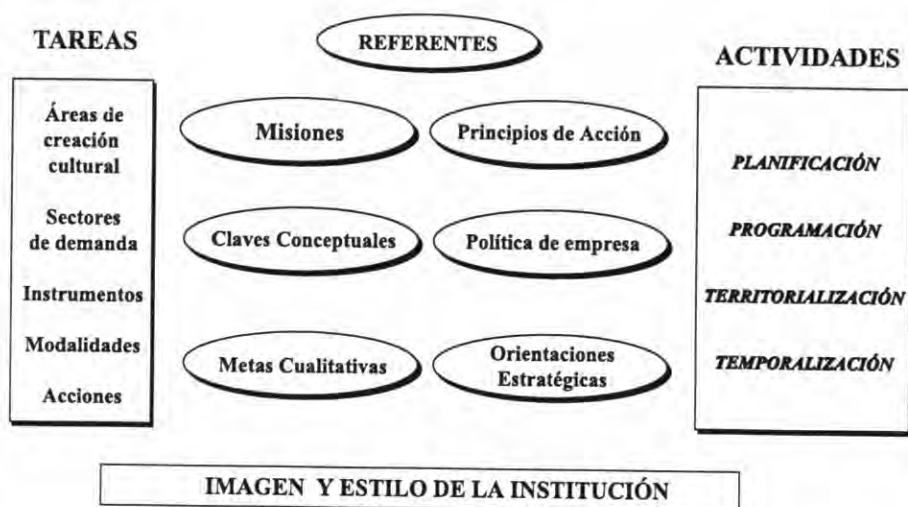
El Consejo de Fundaciones, organismo europeo de afiliación voluntaria, ha insistido en esta línea de actuación a favor de la coherencia, y todas las instituciones que se asocian al Consejo firman el compromiso de aceptación y de cumplimiento de los siguientes *principios y prácticas de la actividad* que apuntan a la substitución, en términos globales, de un talante gerencial reactivo, propio de políticas fundacionales del pasado, por un talante gerencial proactivo hacia el futuro y la cultura que se patrocine y promocióne (Council on Foundations, 2001):

- Elaborar el conjunto de políticas básicas que definan los intereses de los programas y los objetivos fundamentales de la institución.
- Compromiso de ejecución y revisión periódica de esas políticas y procedimientos.
- Elaboración de bases claras y lógicas para procedimientos de recepción, examen y decisión sobre las solicitudes de ayudas, becas y colaboraciones.
- Cumplimiento explícito de responsabilidades estatutarias y de obligaciones contraídas con los grupos.
- Comunicación transparente con el público y con los solicitantes.
- Publicación y distribución de informes, de estudios y de análisis con carácter periódico.
- Participación en la actividad cultural, más allá de la aportación financiera.
- Fortalecer la eficacia de iniciativas que sirvan a las necesidades e intereses del público.

Así mismo, la coherencia se manifiesta en la *orientación estratégica* de la institución, respecto de la oferta cultural que se gestiona. El término «estrategia» recoge, en su sentido más amplio, el concepto de *política de empresa* (Fernández, 2000). La formulación de la estrategia lleva implícita la respuesta al conjunto de aspiraciones que deben ser tenidas en cuenta para establecer unos *programas coherentes*. La estrategia se define como el conjunto de políticas generales corporativas que pretenden

hacer realidad lo que quiere ser la institución, de acuerdo con las misiones declaradas. La estrategia tiene un componente de temporalidad, porque está ligada a la planificación, a los programas de actuación y, a los agentes internos y externos existentes. La *estrategia corporativa* se perfila desde las misiones y principios de acción, y juega un papel decisivo en la asociación de la oferta cultural patrocinada *con la imagen* de marca y *el estilo* del patrocinador.

GRÁFICO IV
Coherencia ideológica institucional



BIBLIOGRAFÍA

- ANDER-EGG, E.: *La animación y los animadores*. Madrid, Narcea, 1989.
- ATTINÀ, F.: *El sistema político global. Introducción a las relaciones internacionales*. Buenos Aires, Piados, 2001.
- BORJA, J. Y CASTELLS, M.: *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid, Taurus. 3ª ed., 1999.
- BRUNKHORST, H.: *Del estado nacional a la sociedad civil: ¿una perspectiva europea?* Valencia, Episteme, 1995.
- BURBULES, N.: *The risks and promises of information technologies for education*. Boulder, CO, Westview, 2000.
- CABERO, J.: *Tecnología educativa*. Buenos Aires, Piados, 2001.
- CASTELLS, M.: *La era de la información. La sociedad red*. Madrid, Alianza Editorial (2ª ed., 1ª reimp.), 2001.

- CASTILLEJO, J. L.: *Pedagogía Tecnológica*. Barcelona, Ceac, 1987.
- CASTILLEJO, J. L. y OTROS: *Teoría de la educación*. Madrid, Taurus, 1994.
- COLOM, A. J. y MELICH, J. C.: «Antropología y educación, Nota sobre una difícil relación conceptual», en *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 6 (1994), pp. 11-22.
- COUNCIL ON FOUNDATIONS: «Principios y prácticas para el eficaz ejercicio de la actividad fundacional. Texto adaptado», en *Cuadernos del Centro de Fundaciones*, (2001).
- CORTINA, A.: *La ética de la sociedad civil*. Madrid, Anaya, 1995.
- CORTINA, A.: *Hasta un pueblo de demonios. Ética pública y sociedad*. Madrid, Taurus, 1998.
- DELORS, J.: *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana-Unesco, 1996.
- DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA: Barcelona, Labor, 2ªed., 1970.
- DICCIONARIO DE CIENCIAS SOCIALES: Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1975.
- DOMÍNGUEZ, I. y OTROS: *La realidad de las fundaciones en España. Análisis sociológico, psicosocial y económico*. Santander, Fundación Marcelino Botín, 2001.
- EAGLETON, T.: *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. Buenos Aires, Piados, 2001.
- ECHEVERRÍA, J.: *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*. Barcelona, Destino, 1999.
- ELLIOT, T.S.: *Notes Towards the Definition of Culture*. Londres, Faber and Faber, 1948.
- FERGUSON, A.: *Un ensayo sobre la historia de la sociedad civil*. Madrid, Centro de estudios constitucionales, 1974.
- FERNÁNDEZ, A.: *Organización y gestión de empresas*. A Coruña, Servicio de publicaciones de la Universidade da Coruña, 2000.
- FERRER, F.: *Cap a l'educació de l'any 2000. Una visió de l'informe Delors*. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, 1998.
- GEERTZ, C.: *Las interpretaciones de las culturas*. Barcelona, Gedisa, 2000.
- GÓMEZ DACAL, G.: «La teoría general de sistemas aplicada al centro escolar», en *Revista de Educación*, 266 (2000), pp. 5-49.
- HEILBRONER, R.: *La crisis de visión en el pensamiento económico moderno*. Buenos Aires, Piados, 1998.
- HUNTINGTON, S. P.: *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Buenos Aires, Paidós, 6ª ed., 2001.
- JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: «Decisión», en GÓMEZ DACAL, G. (Coord.): *Administración educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid, Anaya, (134-137), 1986.
- KROEBER, A. L. y KLUCKHOHN, C.: *Culture. A Critical Review of Concepts and definitions*. Cambridge, Harvard University Press, (Papers of the Peabody Museum, 47:1), 1952.
- KUPER, A.: *La cultura. La versión de los antropólogos*. Buenos Aires, Piados,
- LEHU, J. M.: *Fidelizar al cliente. Marketing, internet e imagen de marca*. Buenos Aires, Piados, 2001.
- LEÓN, O.G.: *Análisis de decisiones. Técnicas y situaciones aplicables a directivos y profesionales*. Madrid, McGraw Hill, 1993.
- LÓPEZ HERRERÍAS, J. A.: «Pedagogía cultural: paradigma crítico-creativo del saber-hacer referido a la educación», en *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 6 (1994), pp. 37-60.
- LORENZO, R. y CABRA, M. A.: *Las fundaciones y la sociedad civil*. Madrid, Cívitas, 1991.
- LUHMANN, N.: *Fin y racionalidad en los sistemas. Sobre la función de los fines en los sistemas sociales*. Madrid, Editora Nacional, 1983.
- MARCHIONI, M.: *La planificación social y organización de la comunidad*. Madrid, Editora Popular, 1987.

- MARTÍNEZ MUT, B.: *Calidad y educación. Un enfoque de ingeniería*. Valencia, Tirant lo blanch Libros, 1997.
- MATTELART, A.: *La mundialización de la comunicación*. Buenos Aires, Paidós, 1998.
- MAYOR ZARAGOZA, F.: *Papel de las fundaciones en el desarrollo de la sociedad civil*. Santander, Fundación Marcelino Botín, 1993.
- MISES, L. V.: *La acción humana. Tratado de economía*. Madrid, Sopec, 1968.
- MORENO BAEZ, E.: *Los cimientos de Europa*. Santiago, Universidad de Santiago de Compostela, 1996.
- MORÍN, E.: *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Venezuela, UNESCO-IESALC. Universidad Central de Venezuela, 2000.
- MUNFORD, L.: *Técnica y civilización*. Madrid, Alianza Universidad, 3ªed., 1979.
- ONTIVEROS, E.: *La economía en la red. Nueva economía, nuevas finanzas*. Madrid, Taurus, 2001.
- OTERO NOVAS, J. M.: *Fundamentalismos enmascarados. Los extremismos de hoy*. Barcelona, Ariel, 2001.
- PÉREZ DÍAZ, V.: *La esfera pública y la sociedad civil*. Madrid, Taurus, 1997.
- *La primacía de la sociedad civil*. Madrid, Alianza, 1993.
- (1996). Sociedad civil: una interpretación y una trayectoria. ISEGORI, en *Revista de Filosofía Moral y Política*, 13 (1996), pp.19-38.
- PÉREZ SERRANO, G.: *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*. Madrid, Narcea, 2000.
- *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid, La Muralla, 1994.
- Educación para la ciudadanía. Exigencias de la sociedad civil, en *Revista Española de Pedagogía*, 231 (1999), pp.245-278.
- QUINTANA, J. Mª.: *Fundamentos de la animación sociocultural*. Madrid, Narcea, 1986.
- REQUEJO A.: «La educación no-formal de adultos: ciudad educativa y ciudad sana en el contexto del desarrollo comunitario y la intervención socioeducativa en la tercera edad», en *Revista interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 6 (1994), pp.61-77.
- RODRÍGUEZ GALDO, Mª. J. y OTROS: «Dinámica Social», en la obra conjunta *Galicia 2010*. Santiago de Compostela, Proyecto Galicia 2010, 2001, pp.143-200.
- RODRÍGUEZ NEIRA, T. y OTROS: *Cambio educativo: presente y futuro*. VII Congreso nacional de Teoría de la Educación. Oviedo, Universidad de Oviedo, 2000.
- ROMANO, V.: *El tiempo y el espacio en la comunicación. La razón pervertida*. Hondarribia, Argitaletxe Hiru, 1998.
- RUMIATI, R.: *Decidirse: ¿cómo escoger la opción correcta? Riesgo, prudencia o rapidez*. Buenos Aires, Paidós, 2001.
- SALAMON, L. M. y OTROS: *La sociedad civil global. Las dimensiones del sector no lucrativo*. Madrid, Fundación BBVA, 2001.
- TERCEIRO, J. B. y MATÍAS, G.: *Digitalismo. El nuevo horizonte sociocultural*. Madrid, Taurus, 2001.
- TOULMIN, S. RIEKE, R. y JANIK, A.: *An introduction to reasoning*. Nueva York, Macmillan Publishing Co., Inc., 1979.
- TOURINÁN, J.M.: *El sentido de la libertad en la educación*. Madrid, Magisterio Español, 1979.
- *Teoría de la Educación. La Educación como objeto de conocimiento*. Madrid, Anaya, 1987.
- «La profesionalización como principio del Sistema Educativo y la Función pedagógica», en *Revista de Ciencias de la Educación*, 141 (1990), pp. 9-23.
- «Conocimiento de la educación y función pedagógica: el sentido de la competencia profesional», en *Revista interuniversitaria de Teoría de la educación*, 3 (1991), pp. 11-28.
- «Las exigencias de la profesionalización como principio del sistema educativo», en *Revista de Ciencias de la Educación*, 164 (1995), pp.1-27.

- «Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales», en *Revista interuniversitaria de Teoría de la educación*, 8 (1996), pp. 55-80.
- «La búsqueda de calidad en el desarrollo universitario y la definición de perfiles», en *Revista galega de cooperación científica iberoamericana*, 4 (1997a), pp. 40-61.
- «La racionalidad de la intervención pedagógica: explicación y comprensión», en *Revista de educación*, 314 (1997), pp.157-186.
- «Fines, valores, sistemas educativos y redes. Problemas de diversidad desde la perspectiva de las sociedad de la información», en TOURINÁN, J.M. y SANTOS M. A. (eds.): *Interculturalidad y educación para el desarrollo. Estrategias sociales para la comprensión internacional*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, 1999, pp.39-70.
- «Globalización y desarrollo: un reto de las políticas regionales de IDT», en *Documentos de Economía*, 8. Santiago de Compostela, Cief-Fundación Caixa-galicia, (2000a), p.8.
- «Sociedad de la información, políticas regionales y desarrollo de planes estratégicos de IDT (9-40)», en TOURINÁN, J. M. y BRAVO, A. (eds): *Gestión de política científica y recursos de investigación*. Santiago de Compostela, Instituto Galego de Cooperación Iberoamericana, 2000.
- «Tecnología digital y sistema educativo: el reto de la globalización», en *Revista de Educación*, (Número Extraordinario 2001), pp.217-230.
- TOURINÁN, J. M. y RODRÍGUEZ, A.: «Conocimiento de la educación, decisiones pedagógicas y decisiones de política educativa», en *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 5 (1993), pp. 33-58.
- TOURINÁN, J. M. y OTROS: «La función de la universidad: universidad, calidad y sociedad civil», en *Aula Abierta*, 74 (1999), pp.27-67.
- TRILLA, J.: *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona, Anthropos, 1993.
- «La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Barcelona, Ariel, 1993a.
- TUCK, M.: *¿Cómo elegimos? Estudio de la conducta del consumidor*. Barcelona, Ceac, 1981.
- TYLOR, E. B.: *Cultura primitiva*. Madrid, Ayuso, 1997.
- UCAR, X.: «El estatuto epistemológico de la animación socio cultural», en *Revista interuniversitaria de Teoría de la educación*, 6 (1994), pp. 161-184.
- UNESCO: *Nuestra diversidad creativa*. Informe de la Comisión mundial de Cultura y desarrollo. Madrid, Unesco-SM, Fundación Santa María, 1997.
- VV.AA: *Tecnología y educación*. Seminario interuniversitario de Teoría de la educación. Barcelona, Ceac, 1986.
- VV.AA: «Globalización y Educación», en *Revista de Educación*. (Número extraordinario 2001), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (2001).
- WHITE, D. J.: *Teoría de la decisión* (2ª edición). Madrid, Alianza Universidad, 1979.