

TEMA MONOGRÀFIC

El patrimoni educatiu a l'espai públic, una mediació entre la formació i la projecció pedagògica¹

*The educational heritage in public space,
a mediation between training and pedagogical
projection*

Eulàlia Collelldemont

eulalia@uvic.cat

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Josep Casanovas

josep.casanovas@uvic.cat

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Isabel Carrillo Flores

isabel.carrillo@uvic.cat

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Raquel Cercós

rcercos@ub.edu

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Espanya)

¹ Aquest article s'ha elaborat a partir dels diferents projectes que s'han desenvolupat des del MUVIP (Museu Universitari Virtual de Pedagogia), tot i que el centre d'interès n'és la recuperació de la memòria democràtica de la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.

Núria Padrós-Tuneu

nuria.padros@uvic.cat

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Núria Simó-Gil

nuria.simo@uvic.cat

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Espanya)

Data de recepció de l'original: març de 2021

Data d'acceptació: juny de 2021

RESUM

En l'article es presenten els elements conceptuals que han fonamentat una acció de formació, recerca i projecció realitzada a la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, amb la col·laboració del MUVIP (Museu Universitari Virtual de Pedagogia) i del CRED (Centre d'Estudis i Recerca en Educació). A partir de les propostes museístiques de construir patrimoni educatiu des de la història pública, el projecte recuperava els referents, les decisions i les aportacions que s'han vist implicades en el projecte de recuperar la memòria oral i visual. Una acció de recerca i formació eminentment pràctica que vincula professorat jubilat, professorat investigador en actiu i alumnat dels graus de mestres i educació social que ens ha permès repensar la trajectòria del MUVIP i plantejar diferents reptes amb què els museus pedagògics ens enfrontem avui.

PARAULES CLAU: Universitat, formació, investigació, memòria pública, memòria oral, memòria democràtica, comunitat d'aprenentatge, museu pedagògic.

ABSTRACT

The article presents the conceptual elements that have underpinned a training, research and projection action carried out at the University of Vic-Universitat Central de Catalunya, with the collaboration of the Virtual University Museum of Pedagogy (MUVIP in Catalan), and the Centre for Studies and Research in Education, (CRED in Catalan). Based on the museum's proposals to build educational heritage from public history, the project pointed out references, decisions, and contributions to

recover the oral and visual memory of retired teachers who were agents in the process of recovery of democracy. A practical research and training action that links retired teachers, active research teachers and students of the degrees of teachers and social education has allowed us to rethink the trajectory of MUVIP and pose different challenges that pedagogical museums face today.

KEYWORDS: University, training, research, public memory, oral memory, democratic memory, learning community, pedagogical museum.

I. EXTRAIENT APRENENTATGES DELS MUSEUS PEDAGÒGICS DE CARRER: ENTRE EL PROJECTAR-SE A LA CIUTADANIA I FER-SE RESSÒ D'ALLÒ QUE LA CIUTADANIA EXPOSA

Quan s'entrecreuen les idees d'espai públic i patrimoni educatiu, ràpidament ens imaginem velles escoles que han perdurat a través dels anys. Construïdes algunes d'elles al segle XIX, altres a inicis del segle XX o en el si de la Segona República, aquestes escoles han ocupat i encara ocupen el territori urbà, tot redissenyant-ne el paisatge i creant noves estructures urbanes.² Poques vegades pensem en aquells edificis escolars nascuts a redós dels plans de construccions escolars del franquisme, amb una arquitectura que recollia els valors de funcionalitat, severitat, rigidesa i geometria del franquisme.³ Menys encara, en les construccions accelerades de la transició que es poden observar en la mostra d'arquitectura escolar i universitària,⁴ i encara molt menys en

² Una investigació sobre com les escoles defineixen el territori i s'expressen en mapes elaborada des del MUVIP fou l'elaborada per Núria Padrós i Eulàlia Collelldemont: *Continuïtats en la ocupació educativa de l'espai urbà El cas de Vic i els seus entorns*. 2018-2019.

Un estudi històric sota aquesta premissa es pot consultar a COLLELLEDMONT, Eulàlia. «Tracing the evolution of education through street maps and town plans: educational institutions in the maps of Edinburgh during the seventeenth, eighteenth and nineteenth centuries», *Paedagogica historica*, 50-5 (2014), p. 651-667.

³ BOX, Zira. «El cuerpo de la nación. Arquitectura, urbanismo y capitalidad en el primer franquismo», *Revista de Estudios Políticos*, 155 (2021), p. 159.

URL: <https://recyt.fecyt.es/index.php/RevEsPol/article/view/40218>

⁴ JUNTA DE CONSTRUCCIONES, INSTALACIONES Y EQUIPO ESCOLAR. 1993 *Una muestra de arquitectura escolar y universitaria. Desde 1980 hasta hoy*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia, 1993.

URL: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/38052/1/201504%20Ra%2016%20%282014%29-4.pdf>

les construccions provisionals que han suposat els «barracons».⁵ Totes elles, però, son part de patrimoni educatiu que està al carrer, com també ho són els senyals que adverteixen de les escoles, les figures al terra indicant els camins a l'escola o l'art de carrer que, de manera més o menys temporal, ocupa parets i murs.

Tots aquests béns patrimonials, complementats amb aquell patrimoni intangible conformat de veus, olors i consignes que conformen una història perceptiva de l'educació formen part del que podríem anomenar els museus pedagògics de carrer. Una modalitat de museu que, al nostre entendre, és coherent amb l'article 1.2 de la Llei 17/1990, de 2 de novembre, de Museus de Catalunya,⁶ que estableix que «tenen la consideració de museu els espais i els monuments amb valors històrics, arqueològics, ecològics, industrials, etnogràfics o culturals que reuneixen, conserven i difonen conjunts de béns culturals.» Parlem d'una modalitat de museu que està agafant força en el món artístic i en l'etnogràfic, però que també té la seva translació en l'àmbit pedagògic, en tant que representa un dispositiu compartit entre totes i tots.

El patrimoni educatiu a l'espai públic és, doncs, abundant. I els museus de carrer són múltiples i propietat de tothom. Des d'aquest plantejament, és rellevant que els museus pedagògics universitaris se'n facin ressò, tot col·laborant amb la comunitat a identificar, conservar i promoure el diàleg⁷ amb aquests béns, en tant que són bé comú, en sigui l'origen privat o públic,⁸

⁵ VIÑAO, Antonio. «El espacio escolar como objeto histórico: una trayectoria intelectual», *Historia y Memoria de la Educación*, 13 (2021), p. 21-48; PONS, Oriol. «Evolución de las tecnologías de prefabricación aplicadas a la arquitectura escolar». *Informes de la Construcción*, 62, 520 (2010), p. 15-26.

⁶ GENERALITAT DE CATALUNYA. *Llei 17/1990*, de 2 de novembre, de museus.
URL: <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=59538>

⁷ Una experiència de diàleg amb la comunitat vinculada a un determinat patrimoni educatiu escolar que es dugué a terme al CEIP El Roure Gros en el marc del projecte Inventari i documentació del patrimoni educatiu de les escoles de la Comarca d'Osona. El CEP El Roure Gros. Programa: Recerca-documentació (IPEC) de la Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura. Investigadors principals: COLLELLEDMONT, Eulàlia; TORRENTS, Jacint; ALEMANY, Carme. 2006-2007 (IPEC-Ajuntament Santa Eulàlia de Riuprimer) a partir de l'exposició i contraexposició elaborada pels investigadors i pels infants de l'escola sobre la base dels mateixos béns patrimonials.

⁸ Aquest doble origen que dona lloc a una sola col·lecció el podem observar clarament en el registre de fons filmics (noticiaris i documentals) del període de 1914-1939.

URL: <https://www.uvic.cat/sites/default/files/documento-en-proceso-registro-films.pdf>

En aquest enllaç es poden consultar aquelles filmacions de temàtica educativa d'origen domèstic i aquelles d'origen institucional. El registre s'efectuà en el marc de la investigació: RADAE. Revisión y análisis documentales propagandísticos y anuncios audiovisuales educativos producidos entre 1914-1939 en España, Programa Estatal de I+D+I orientada a los Retos de la Sociedad. 2014-2016, (Ref. EDU2013- 48067-R).

de demostració o de reivindicació o, senzillament, de protesta.⁹ Així, rutes sonoritzades, camins geolocalitzats, plafons explicatius o pedres que són reminiscències del passat són algunes de les manifestacions d'aquests museus de carrer. Un exemple conegut que integra les diferents possibilitats és el del camí de Walter Benjamin,¹⁰ un recorregut que permet endinsar-se en els camins de la memòria històrica i també pedagògica, ja que són camins que a través de la percepció del seu paisatge permeten pensar i sentir els vincles entre el passat i el nostre present. En aquest sentit, el monument a la Presó de Dones de les Corts de Barcelona¹¹ és un altre exemple recent, ja que a partir de pedres i plafons instal·lats al carrer es recupera una història esborrada del paisatge urbà tot fent emergir des del subsòl aquella memòria de repressió educativa i social.¹²

Aquest tipus d'iniciatives es poden emprendre des dels museus educatius, com s'ha fet palès en els darrers anys en les diferents jornades de la SEPHE (Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo).¹³

Val a dir que allò que tenen en comú les diferents accions d'exposició de la memòria en espais públics, en espais de pas, és la projecció cívica del patrimoni educatiu perquè

«els museus pedagògics també poden definir-se com a espais d'inclusió, ja que permeten compartir el llegat pedagògic. Compartir no és només deixar veure i promoure la participació, sinó reconèixer i visualitzar que la cultura és creació de les persones, de la seva acció,

⁹ Aspecte que queda de manifest amb el contrast entre els documentals de propaganda del franquisme amb aquells d'oposició, rodats com a contrast, com a alternativa o com a protesta. El registre, efectuat en el marc de la investigació ARAEF. Análisis de las representaciones audiovisuales de la educación en documentales y noticieros durante el franquismo. Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016, (Ref. EDU2017-89646-R, AEI/FEDER, UE), es pot consultar a: URL: https://www.uvic.cat/sites/default/files/registro_repnnot.pdf

¹⁰ La informació i el recorregut es pot realitzar a les pàgines:

URL: <http://www.historia-viva.net/ca/index.html>

URL <https://walterbenjaminportbou.org/es/portbou-y-walter-benjamin/>

¹¹ Es pot consultar informació a la URL: <https://presodedones.wordpress.com/qui-som-quienes-somos/>

¹² RICART, Núria; GUIXÉ, Jordi. «Futur monument a la presó de dones de les Corts. Procés obert», *On the waterfront*, 1, 36 (2015), p. 15-31. URL: <https://www.raco.cat/index.php/Waterfront/article/view/291692>

¹³ Les accions i programes de les jornades es poden consultar a la URL: <https://sephe.org/>

de la seva imaginació, que la història la construïm conjuntament i a la vegada ens construeix». ¹⁴

Es desprèn que en advocar per una història inclusiva, que entomi els reptes del carrer i els projecte, es posa de manifest el vessant experiencial, formatiu i educatiu d'aquesta tipologia de museus.

De la mateixa manera, també hi ha altres manifestacions materials que, sense ser objecte museístic, emergeixen de la pràctica educativa i es construeixen en patrimoni educatiu que mira al carrer tot projectant-se més enllà dels espais educatius. Algunes d'elles són d'origen remot: les il·lustracions de certs edificis educatius en els mapes antics, les fotografies de les façanes dels edificis escolars –amb infants o sense– o de canalla jugant al davant de l'escola o en un pati interior. Imatges que es remunten al segle XIX i es vengueren com a postals de lloc. ¹⁵ Com adverteix Mercè Riera a propòsit de les postals dels Jesuïtes de Sarrià, ¹⁶ moltes d'aquestes imatges tenien una finalitat propagandística i per tal que el missatge arribés al gran públic es modificava la realitat.

Per tant, es posa de manifest la forta vinculació entre propagar i educar, ¹⁷ no sent casual la continuïtat detectada en donar valor patrimonial a allò educatiu que està o mira al carrer. De fet, aquesta seria una conseqüència més derivada de la mateixa concepció contemporània de l'educació formal: el de ser un espai públic, localitzat i amb efectes a tota la població (tot i que certament, aquest darrer principi s'ha fet realitat molt lentament en el nostre entorn), d'aquí que necessiti ésser reconegut. ¹⁸

La correlació entre proveir espais educatius a la ciutadania i anunciar-los immediatament a fi de propagar tant el valor de l'escola com de l'acció municipal o de govern, ha format part de les polítiques educatives engegades des del liberalisme. De fet, si el que volem és enumerar totes les institucions

¹⁴ CARRILLO, Isabel; COLLELLEDMONT, Eulàlia; MARTÍ, Jordi; TORRENTS, Jacint. *Los museus pedagògics y la proyección cívica del patrimonio educativo*. Gijón: Ediciones Trea, 2011, p. 181.

¹⁵ Aquí fem referència a l'exposició *Tarjeta postal ilustrada y educación (España, siglos XIX-XX)* del MUVHE de 2017, comissariada per Viñao, Martínez i Moreno. Es pot accedir a la mateixa: URL: <https://www.um.es/muvhe/exposicion/tarjeta-postal-ilustrada-y-educacion/>

¹⁶ Es poden consultar a: URL: <http://www.bnc.cat/El-Blog-de-la-BC/El-Photoshop-del-s.-XIX-els-Jesuïtes-de-Sarrià>

¹⁷ COLLELLEDMONT, Eulàlia. «Educar, una deriva del verb propagar. La representació de l'educació en els films del període de la Dictadura de Primo de Rivera», *Temps d'Educació*, 53 (2017), p. 245-68.

¹⁸ Idea pronunciada per Jordi García en la seva intervenció com a membre del tribunal de la tesi de Rosa Sambola en ocasió de preguntar sobre l'efecte propagandístic de l'Escola de Bosc de Montjuïc, 3 de març de 2021.

projectades i localitzades en mapes d'Espanya amb nombroses referències a escoles o a campaments, no podem deixar de banda el període de la dictadura franquista. En aquest cas, podem detectar que primerament fou la propagació i després l'habilitació dels llocs que possibilitaven el fet educatiu.¹⁹ El valor patrimonial radicava en les intencions, més que no en les realitzacions.

Situant-nos en l'avui, podem pensar en el difícil equilibri entre la propagació de fonts patrimonials educatives i la posada en escena de la projecció política inicial o, fins i tot, de la crítica als usos passats i actuals de diferents propostes educatives. Circumstància que deixa obert el debat en l'àmbit de la recerca i de la museïtzació del patrimoni social. Una controvèrsia que Jordi Guixé posa de manifest quan analitza, des del marc del projecte EUROM (European Observatory on Memories), el patrimoni controvertit de les èpoques i períodes de conflicte greu.²⁰ Des de la vessant pedagògica encara s'ha de repensar la manera d'encarar qüestions com què dir i de quina manera per tal d'evitar fer un memorial d'allò que no hauria d'haver succeït mai. Tanmateix, i d'acord amb Núria Ricart i Jordi Guixé, el silenci no és una opció.²¹

En els museus de carrer als quals ens hem referit al llarg d'aquestes línies, aquesta opció queda clarament descartada des de bon començament. Els debats entorn de determinades obres i la publicitat que generen són un clar símptoma d'aquest procés. Tant és així que, com alerta Banksy, tota acció genera publicitat i rebuig al mateix temps, i provoca accions i reaccions, i es situen en l'esfera «d'una petita part del pensament. No són més que un acceptable nivell d'amenaça» (2020, s/p), cas contrari, ja no els deixarien aparèixer. En els museus pedagògics allò que cal és impulsar la presència i la visibilitat d'aquells temes que rauen en ser part d'allò difícil.²²

D'aquí, que a l'hora de propagar o difondre –terme aquest últim de connotacions més científiques– qualsevol iniciativa patrimonial, la tasca d'un museu pedagògic mai restarà conclosa ni esdevindrà suficient si no es tenen en

¹⁹ CASANOVAS, Josep; COLLELDEMONT, Eulàlia. «El Ministro de Educación en la escuela. El noticiario franquista NO-DO y las construcciones escolares en España», *Revista Linhas*, 21, 47 (2020), p. 45-72. URL: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/issue/view/809>

²⁰ Consideracions que es van presentar en les Jornades: *From propaganda to resistance. Vital options in the totalitarianism. International seminar*. (2-4 maig de 2019). Les dimensions i complexitats del projecte es poden consultar a: <https://europeanmemories.net/>

²¹ RICART, Núria; GUIXÉ, Jordi. *Op. cit.*

²² COLLELDEMONT, Eulàlia; GÓMEZ, Anna. «Comprender y escribir lo difícil. Relatar perdiéndose en lo conflictivo de la educación», *Curriculum sem fronteras* [en premsa].

compte i s'inclouen, en el procés, els debats, discursos i opinions, o dit d'una altra manera, les idees en procés que han emergit de la ciutadania.

2. DECIDIR-SE ENTRE SER ASSAIG, NARRACIÓ O PERFORMANCE

En el marc de tot museu pedagògic, s'han de tenir presents aquells elements de pensament que oscil·len entre la investigació i la interpretació d'aquells béns que conformen els propis museus i que entren en diàleg amb el béns que estan al carrer. Cal assumir aquest repte, desdibuixar les fronteres entre el dins i el fora tot plantejant-nos com es realitzen aquestes accions, i què en podem aprendre de la seva acció dinàmica, viva i comunitària. En definitiva, com ampliar allò «tolerable», interrogar-se i reflexionar com es dona en el carrer de manera espontània accions que fan emergir allò silenciats.

Tanmateix, i si ens fem ressò de les fotografies realitzades per Edith Tudor-Hart (1908-1973) visibilitzades a l'exposició del Museu de Viena amb títol *In the Shadow of Tyranny* (2013),²³ podem trobar alguns elements que ens poden ajudar a resoldre algunes de les qüestions plantejades en el paràgraf anterior.

Perquè la fotògrafa ens mostra allò que succeeix al carrer de diferents ciutats europees i ho retrata de manera que no perd la vivència, un fet que evoca el que es pot dir i el que no de l'experiència de viure i créixer en els diferents entorns urbans. La presència i la cura en què són retratades persones, edificis, *graffiti* i ruïnes ens suggereix un patrimoni en construcció. Així ho deixa palès el poema *Retrospect* d'Eric Fried inclòs en el llibre de la pròpia artista, i que té com a entrada la idea que l'horitzó és ser instigador i, al mateix temps, ser-ne part:

«I wanted
to be the flame of my time
or
part of its flame I was its shadow or
part
of its shadow»²⁴

²³ Algunes de les imatges es poden consultar a la URL: <https://artblart.com/tag/edith-tudor-hart/>

²⁴ FRIED ERIC. «Retrospect», TUDOR-HART, Edith. *Wien Museum Exhibition Catalogue „Edith Tudor-Hart - In the Shadow of Tyranny*, Wien: Hatje Cantz Verlag, 2013, p. 6.

Ser instigador i ser part d'un procés en construcció i de recol·locació contínua és fer patrimoni. Un patrimoni que és viu. És aquí que rememorem aquella expressió tan citada de Maragall de la paraula viva o de l'educació viva i que fou reivindicada des de corrents tan diferents com l'anarquisme i l'escola nova. Un patrimoni encarnat en els cossos que li han donat vida, tal i com apuntava Raquel Cercós en el transcurs del seminari *Thinking on the educational changes provoked by the past pandemics. An ecological and cultural perspective*.²⁵

A partir d'aquestes premisses, i en el marc dels museus pedagògics, aquesta perspectiva de vivificació vol dir activar mirades sensibles per així poder atendre allò que preocupa a la societat. Un repte que el podem portar a terme a partir, per exemple, de l'anàlisi diacrònic de la presència de conceptes i paraules en els discursos educatius, com feu Núria Simó²⁶ en referència a la cohesió social; de les instantànies pedagògiques sobre l'educació viscuda com a exercici de memòria, conscienciació i acció de resposta als autoritarismes de gèneres o com proposa Isabel Carrillo Flores en el marc d'un present que continua vulnerant els drets humans de les dones.²⁷ Sempre queda oberta, però, la via del diàleg, del parlem-ne amb cura i respecte tal i com ens mostra Tudor-Hart²⁸ en les seves fotografies.

Això sovint vol dir no oferir respostes sinó plantejaments en construcció, de vies d'acció, d'alternatives i de reaccions que han succeït en el marc de l'experiència educativa, comuna o singular, com es feu palès en el ja citat seminari *Thinking on the educational changes*. L'opció de poder vivificar vol dir, en definitiva, buscar més enllà de representar exclusivament l'objecte final, a no ser que el propi objecte ja autoreferenciï tot el procés, com bé pot ser un diari de camp o la continuïtat de les il·lustracions.

Però bé sabem que aquests objectes són els menys. Quelcom que no ens ha d'estranyar, atès que el moment de la infància és un moment de memòria episòdica a la que els adults hi sobreposem narració. Ens recorda Georges Perec, l'autor de *W o el recuerdo de la infancia*:

²⁵ Seminari celebrat el 10 de febrer de 2021 en el que intervingué el grup Hpad format per Ian Grosvenor, Angelo Van Gorp, Björn Norlin, Inès Félix, Eulàlia Collelldemont, Raquel Cercós i Núria Padrós.

²⁶ SIMÓ GIL, Núria «Cohesió social i educació social en dues revistes pedagògiques Temps d'Educació i Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa», *Temps d'Educació*, 48 (2015), p. 131-149.

²⁷ CARRILLO FLORES, Isabel «Pedagogia de la memòria, una resposta als autoritarismes de gènere», *Quaderns d'Educació Contínua*, 42 (2019), p. 5-13.

²⁸ TUDOR-HART, Edith. *Op.cit.*

«Lo que caracteriza a esta época es ante todo su falta de puntos de referencia: los recuerdos son trozos de vida arrancados al vacío. Sin amarras. Sin nada que los fondee, sin nada que los fije. Casi nada los ratifica. Sin más cronología que la que yo, con el paso del tiempo, he re-construido arbitrariamente».²⁹

Mostrar la història de decisions, de les seves implicacions, dels dubtes i indecisions projectades en l'espai públic, és una opció que possibilita el comprendre i fer comprendre les possibilitats i complexitats de l'educació, ja sigui aquesta donada en un context polític advers o propiciatori, en el si d'una família que potencia els seus membres, en una escola facilitadora o problematitzadora, en un entorn cultural d'animació que fa créixer o que has de reaccionar contra ell.

En l'exposició *Les Enfants de la Résistance. Être jeune en 39-45* del *Musée National de l'Éducation* (2021)³⁰ podem observar com en contextos polítics adversos, les decisions dels subjectes educatius, en aquest cas infants i joves, són part del procés educatiu. En l'exposició s'ensenya com la imaginació dels infants també és decisió i tenim la possibilitat de recuperar-la, ja sigui perquè està escrita, dibuixada o registrada. De fet, suposa una invitació a pensar com ens afecta educativament el posicionar-nos des de la infància. Un procés que no és altre que el segueix Núria Padrós en el marc de la seva recerca sobre els dibuixos infantils del fons Lluís Vives (MUVIP-IMEB)³¹ tot fent dialogar dibuixos, escrits de diari, anotacions i entrevistes.

És obvi que per visualitzar aquestes opcions és necessari recórrer i fer emergir les diferents veus que intervenen en el procés, tot buscant la història que hi ha al darrere.³² Només d'aquesta manera la memòria pot esdevenir aprenentatge cultural compartit.³³ Així ho posa de manifest Josep Casanovas en el seu procés d'investigació de l'obra educativa de la renovació pedagògica

²⁹ PEREC, Georges. *Pere(t)c. Tentativa de Inventario*, Madrid: Maia Ediciones, 2011, p. 209.

³⁰ Més informació URL: <https://www.reseau-canope.fr/musee/fr/connaitre/les-expositions/exposition/les-enfants-de-la-resistance-etre-jeune-en-39-45.html>

³¹ PADRÓS, Núria: *La influència del context en el desenvolupament del dibuix infantil. Un estudi dels dibuixos realitzats pels infants en temps de guerra*. UVIC-UCC. Tesi doctoral en procés de finalització.

³² MYERS, Kevin; GROSVENOR, Ian. *Collaborative Research. History from Below*. Bristol: University of Bristol; AHRC; Connected Communities, 2018.

URL: https://connected-communities.org/wp-content/uploads/2018/07/History_From_Below_SP.pdf

³³ MYERS, Kevin; GROSVENOR, Ian. «Cultural learning and historical memory: A research agenda», *Encounters/Encuentros/Rencontres on Education*, 15 (2014), p. 3-21.

mitjançant els documentals alternatius del franquisme. A partir de l'estudi del cinema amateur d'Antoni Cuadrench i Fort, Casanovas advoca per la visualització dels reportatges sempre contrastant-los amb documents i altres materials d'arxiu, però alhora remarca la necessitat de conversar amb el director d'aquestes produccions cinematogràfiques atès que això li possibilitava conèixer el perquè d'una acció de resistència davant del silenci³⁴ i la censura encara imperant en les darreries del franquisme. Es constata que tota acció cultural, tota acció educativa té, al darrera, un arbre de decisions que ens aporten un aprenentatge més profund que el de la simple recopilació de material –acció necessària, però certament no suficient. Un aprenentatge que, en definitiva, és el que hauria d'albirar tot museu, també els d'educació i pedagogia.

És en aquesta orientació que Isabel Carrillo Flores, recollint l'aportació de Felipe Aramburo a l'entorn de l'experiència del *Parque Explora de Medellín* (Colòmbia) i les seves accions de memòria comunitària,³⁵ indica que es fa necessari motivar experiències de pedagogia de la memòria que facilitin la construcció conjunta de coneixement, és a dir,

«En su concreción práctica, las propuestas educativas que emanan de la pedagogía de la memoria deberán ser instrumento de mediación para que cada persona “encuentre estímulos” y pueda conectar lo que ofrece un espacio museístico, una investigación, un seminario..., con su vida, dándole significado propio. Cada propuesta pedagógica ha de hacer posible desplegar “códigos simbólicos” que permitan “el recuerdo, la evocación y la memoria”, pero no solo. Se trata también “de establecer escenarios (momentos, lugares y espacios) para el intercambio de saberes, la reflexión como medio para la creación de discursos y de la creación conjunta de conocimientos”. Se descubre, así, que el conocimiento no está dado ni es uno, como no está dada ni es una la historia. El conocimiento “es una producción social con un desarrollo histórico”, está dotado de “memoria histórica” (Aramburo, 2013, p. 26-27). Es en este sentido que al facilitar experiencias pedagógicas de memoria se está motivando la creación de conocimiento

³⁴ Una mostra de l'entrevista es pot consultar a la URL: https://www.uvic.cat/sites/default/files/cuadrench5_final2.mp3

³⁵ ARAMBURO, F. «Pensar la memoria desde Explora», AA.VV. *Museo y comunidad*. Medellín: Secretaría de Cultura Ciudadana, p. 25-31.

sobre el pasado que ya es recuerdo, sobre el presente que se va creando cada día, y sobre el futuro que el deseo alumbra».³⁶

Aquesta necessitat d'endinsar-nos en l'experiència quotidiana, i en els sentiments que ens provoca, es va posar de manifest en el marc de la presentació del llibre *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los NO-DO*, recerca que recollia part dels treballs efectuats sobre l'anàlisi de les representacions de l'educació en els NO-DO.³⁷ En un moment donat, part dels participants de més edat van evocar el record de l'experiència de quan havien visualitzat els reportatges durant la infància, tot intentant pensar en quina consciència es tenia de viure en un règim totalitari. Més endavant, els i les més joves de l'auditori, comentaren que aquells records dels altres havien provocat demanar als de casa com havien viscut l'experiència del franquisme. Sense ser propòsit de les persones que havien intervingut, el record individual havia esdevingut record col·lectiu. El patrimoni individual va esdevenir, doncs, patrimoni col·lectiu. I un espai de presentació d'un llibre i intercanvi, va projectar-se com a «comunitat d'aprenentatge».

Aquesta tipologia de patrimoni és, doncs, volàtil i es materialitza en un moment donat i sempre en un context determinat però tanmateix instiga noves connexions i possibilita articular un pensament «altre», això és, un pensament divergent que obre diferents possibilitats. De fet, la volatilitat, tan recurrent i buscada pels artistes de carrer, és un intangible patrimonial que té valor per si mateix i el col·loca en l'esdevenir cultural, tot permetent ser instigador i part del moment. És un patrimoni que no permet anticipar el bé patrimonial que en sorgirà, creix en forma d'assaig, amb narracions compartides i, sobretot, amb accions que esdevenen autèntiques *performance* museístiques. En definitiva, és un patrimoni que no és ni autoreferenciat ni estàtic, requereix la inclusió de reflexions, de l'altre i del jo. És, principalment, un patrimoni evocatiu.

³⁶ CARRILLO FLORES, I. «Pedagogía de la memoria, derecho y bien común», COLLELLEDMONT, E. y VILANOU, C. (coords.) *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los NO-DO*. Gijón: Trea, 2020, p. 299-316.

³⁷ Presentació online del llibre *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los NO-DO*, 13 de gener de 2021, amb intervencions de Josetxu Cerdán i Antonio Canales. La presentació fou realitzada en el marc del projecte ARAEF. Análisis de las representaciones audiovisuales de la educación en documentales y noticiarios durante el franquismo. Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016, (Ref. EDU2017-89646-R, AEI/FEDER, UE).

3. UN PROJECTE PER RECUPERAR LA MEMÒRIA QUE INSTIGA COMUNITAT I S'OBRE AL PÚBLIC

Com abordar i generar propostes, que siguin instigadores i part, per tal de crear un patrimoni des del diàleg amb una història inclusiva, tot incloent diferents veus que emergeixen del singular i del comú, del públic i del privat per tal d'identificar, conservar i promoure la reflexió en un patrimoni per la comunitat i que mira a la comunitat són els eixos vertebradors de les darreres accions del MUVIP, algunes d'elles compartides amb el CRED. Entre aquestes, hi ha el projecte de *La memòria democràtica a través d'investigar l'experiència educativa. Proposta d'actuació en la formació universitària de professionals de l'educació social i mestres*.³⁸ El projecte parteix de la idea que la formació i la projecció de la memòria pedagògica estan íntimament interrelacionades amb la possibilitat d'investigar i interpretar.

Des d'aquesta premissa s'ha endegat un projecte de memòria oral amb la finalitat de recuperar el patrimoni vivencial de la UVic-UCC a partir de l'acció de formació- investigació amb estudiants dels graus d'educació social i mestres. Les accions no es limiten a les aules universitàries, el carrer és també el lloc de destí de totes les accions. Es tracta de posar en diàleg dins i fora, diluint les fronteres formatives per a construir comunitats d'aprenentatge i ciutadania. Parlem d'una via pública entesa com a element dinàmic, en tant que es concep el patrimoni educatiu com un patrimoni que posa en relació experiències comunes a l'entorn de la idea d'aprendre. En el cas del projecte, en l'aprendre a ser educadores i educadors. No es tracta doncs d'un patrimoni singular que tan sols realça una experiència educativa potent, innovadora, especial, sinó d'un patrimoni comú que ha estat apropiat —en el sentit que Illich proposava—³⁹ per les diferents persones que han intervingut en el procés: professorat, estudiants i altres professionals que contribueixen a organitzar l'activitat. La complicitat establerta entre professorat jubilat i estudiants és un dels aspectes que més hem valorat per les seves connotacions formatives no només des del punt de vista pedagògic, sinó també polític i ètic.

³⁸ Projecte finançat pel Memorial Democràtic de la Generalitat de Catalunya, 2020. Referència: (MEM200/20/000019).

³⁹ ILLICH, Ivan. «La reivindicació de la casa», *Archipiélago: Cuadernos de crítica de la cultura*, 34-35 (1998), p. 47-50.

3.1. *Investigar de manera col·laborativa*

El grup de docents que hem acompanyat el projecte (Josep Casanovas, Isabel Carrillo Flores, Eulàlia Collelldemont, Raquel Cercós, Núria Padrós i Núria Simó), vam valorar des de l'inici del projecte les diferents potencialitats que ens oferia la memòria construïda des de la comunitat com a eina pedagògica per formar en el respecte a la professió d'educar, saber-ne les dificultats i passions. S'endevinava que havia de ser una acció que potenciés la sensibilitat pel bé comú —aquell bé que, com va assenyalar António Nóvoa en la conferència: *Els futurs de l'educació. Aprendre a convertir-se*, realitzada l'any 2020,⁴⁰ cal que es reforci especialment ara que el context tecnològic li és advers—, d'ací que es focalitzés en la participació en la construcció de la democràcia de les persones que ens havien precedit en la tasca docent universitària. Es va considerar que les seves biografies personals i socials, professionals i polítiques, enriquien la formació de l'alumnat oferint elements per a pensar i significar com a bé comú l'educació i la memòria des de dos angles entrelaçats: «lo político, la política y las políticas, por una parte; y lo común, el lazo social, lo colectivo, lo público frente a lo personal, lo individual, y lo privado por la otra».⁴¹

En la definició del projecte els interrogants i inquietuds personals havien emergit de la necessitat d'establir ponts entre generacions a fi de comprendre el passat recent i encara present. Un fet que ens va obligar a abordar la memòria des d'una pràctica viscuda i comunicada. Perquè sabem que és través del diàleg, de la conversa lenta⁴² que l'experiència es pot transmetre. Això és, descriure-la, interpretar-la i fer-ne un nou punt de partença. En el tema que ens ocupa, i seguint la línia de pensament esbossada a través de la lògica dels museus de carrer, té a veure amb aquella idea d'experiència que ha de partir d'allò que es vol compartir i fer públic. Així doncs, la nostra finalitat va ser endinsar-nos en la capacitat de reconèixer les trajectòries biogràfiques d'aquelles persones significades en la nostra comunitat, en un projecte que integrés investigació i docència.

Amb l'horitzó de sentir-nos interpel·lades pels records d'aquelles persones que havien significat l'esdevenir d'una comunitat educativa, buscàvem saber

⁴⁰ Intervencions de Tarciba Rivera Zea, Elisa Guerra, António Nóvoa. Moderació de Claudia Uribe i Carlos Vargas. URL: <https://es.unesco.org/futuresofeducation/noticias/seminario-web-sobre-los-futuros-de-la-educacion-involucra-la-comunidad-hispanoparlante-en-minuts-17:32-27-a-12>.

⁴¹ BUENFIL BURGOS, ROSA NIDIA (coord.). *Sentidos de lo común en la discusión teórica y en las políticas educativas en cinco países latinoamericanos*. Buenos Aires: CLACSO, 2021.

⁴² GÓMEZ MUNDÓ, ANNA. «Les converses: elements per a la història cultural / Les conversations: éléments pour l'histoire culturelle», *Temps d'Educació*, 44 (2013), p. 49-61.

i dir del nostre passat. Convertir-nos en una comunitat d'aprenentatge i d'investigació constituïda per estudiants i professorat era, doncs, el nostre punt de partida. Perquè el projecte requeria que entre totes i tots construïssim un patrimoni a l'entorn de la democràcia tot rastrejant els fets, decisions i significats del professorat ja jubilat. Al mateix temps, poder traçar la història de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la UVic-UCC des d'una història viva que recuperés allò compartit en la gestió, les accions a les aules i la investigació universitària, però també, en allò propi i singular de la vida de cada persona implicada. Així, es buscava identificar aquelles experiències de formació de la infància, de l'adolescència, de la joventut i de l'adulesa que havien vertebrat vides diferents, singulars però totes compartint el compromís per l'educació. Unes experiències que, com il·lustrava Núria Simó en el taller d'entrevistes que l'alumnat va realitzar com a fase prèvia al disseny i realització de l'entrevista amb una professora o professor jubilat, buscava vincular els diferents moments vitals a diferents esferes d'acció, tot creant un paisatge cultural i vivencial seguint les pautes dels principis de l'ecologia cultural d'exposició de vides, fets i fenòmens.⁴³

El següent esquema (figura 1) representa aquesta complexitat que calia copsar a través de les entrevistes.



Figura 1: Recorreguts a investigar (Núria Simó, 2020)

⁴³ HOLDEN, John. *The Ecology of Culture. A Report commissioned by the Arts and Humanities Research Council's Cultural Value Project*. Arts and Humanity Research Council, 2015. URL: <https://ahrc.ukri.org/documents/project-reports-and-reviews/the-ecology-of-culture/>

El procés requeria formar-se en les tècniques d'investigació de la memòria, però també en el sentit de la memòria i el seu valor per a la democràcia. Per aquest motiu, es realitzaren diferents conferències, tallers i tutories vinculats a la investigació biogrficonarrativa. Parlem d'un procés de formació i acompanyament per tal de preparar les trobades i la posterior realització de les entrevistes que havien de portar a terme els i les estudiants a 30 professors jubilats (14 professores i 16 professors). D'aquesta manera és com es va anar apuntalant el següent recorregut en tres moments, com queda recollit al Quadre 1:

Abans de la trobada	Què volíem saber i per a què? Com ens podíem documentar bé abans de la trobada? ⁴⁴ Com ubicar el seu recorregut històric a partir de les dades de què disposàvem? ⁴⁵
Durant la trobada	Com preparàvem el guió d'entrevista? Quin podia ser el millor espai per a conversar, tot tenint present les limitacions del moment? ⁴⁶ Com eren capaços d'obrir l'entrevista al procés de conversar? ⁴⁷ Com podíem visualitzar el passat? ⁴⁸ Com fer notes de camp escrites o dibuixades ⁴⁹ que aportessin sentit?
Després de la trobada	Com fer una transcripció de qualitat? Com analitzar i interpretar sense forçar la veu de l'altre a l'hora d'introduir els fils de pensament propis? ⁵⁰

Quadre 1: Moments clau en la realització de les entrevistes (Núria Simó, 2020)

⁴⁴ PLANELLA, Jordi; VILANOU, Conrad, *Fonaments històrics de l'educació social: el sentit de la història. Història de l'educació social*. Barcelona: UOC, 2010.

⁴⁵ ROSENBERG, Daniel; GRAFTON, Anthony. *Cartographies of Time: A History of the Timeline*. Princeton Architectural Press, 2013.

⁴⁶ RICART, Núria; GUIXÉ, Jordi. «Arte público y memoria. Sistemas de significado», *Huarte de San Juan Geografía e Historia*, 27 (2020), p.21-46.

⁴⁷ GÓMEZ MUNDÓ, Anna. *Entre converses: una recerca narrativa en pràctiques d'educació social*. Tesi doctoral. UVIC, 2011.

⁴⁸ BURKE, Caterine; GROSVENOR, Ian; NORLIN, Björn (eds.) *Engaging with Educational Space Visualizing Spaces of Teaching and Learning*. Umeå: Learning Department of Historical, Philosophical and Religious Studies Umeå, 2014.

⁴⁹ PEREC, Georges. *Op. cit.*

⁵⁰ RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración*. Madrid: Cristiandad, 1986. FULLAT GENÍS, Octavi. «La Fenomenología Aplicada a la Educación», *Revista Portuguesa de Filosofia*, 46, 2 (abril-juny de 1990), p. 193-212.

Volíem també, i sobretot, promoure l'actitud de pensar en la complexitat de les vides particulars, on professió, vocació i activisme s'interrelacionen. Així ho manifestava Ramon Plandiura i Vilacís, un dels professors participants en el projecte:

«Jo militava políticament, és a dir, estava compromès amb els corrents polítics. La professió de l'advocacia em va permetre decantar-me més cap el dret en les meves funcions polítiques. Pel compromís polític potser hauria fet alguna altra cosa, però sempre tot acabava confluint amb la meva professió, però això el compromís polític i social l'he pogut lligar sempre amb la meva professió. La veritat és que he tingut molta sort, amb això he pogut fer una professió, política, fer context social, compromís amb el país, ho he pogut acumular tot en una sola feina, i això és un luxe que crec que no tothom es pot permetre».⁵¹

No altrament, considerem que amb la successió de diferents entrevistes s'evidencien les múltiples formes d'habitar el món, sovint plenes de possibilitats i passions. Ho recollien així estudiants i professorat i ho sintetitzava Carme Sanmartí i Roset, professora jubilada també entrevistada: «Aprendre és una activitat inigualable, meravellosa, que a més no té edat, aprens fins al final».⁵²

De fet, després d'hores de dedicació activa, reflexiva i administrativa, el projecte ens ha possibilitat prendre consciència de la força didàctica que ha tingut una investigació col·laborativa en l'àmbit de la memòria oral. Una activitat didàctica volgudament oberta i dinàmica que s'ha plasmat en l'aprenentatge que han realitzat estudiants, professorat jubilat i també el grup de recerca promotor.

3.2. Un canvi de perspectiva metodològica en la recerca sobre memòria

En el projecte de formació i recerca en memòria desenvolupat destaquem la necessitat de configurar una metodologia de l'atenció sense prescripció, que segons Anna Gómez ens ha permès

⁵¹ CASANOVAS, Josep (coord.). *Memòria democràtica, educació i universitat. Educació Social*. Vic: Servei de Publicacions de la UVic-UCC, 2020, p. 18.

⁵² *Ibidem*, p. 24.

«sobrepasar la posibilidad de colocar los hechos históricos en cajitas ordenadas linealmente. Por eso pensamos que lo difícil exige salir de los cauces marcados por el acervo historiográfico y encontrar un lugar que combine la rigurosidad con la libertad de pensamiento. Lo difícil es romper con las estructuras –individuales y sociales– que funcionan como andamiajes intocables por los que seguir avanzando en el conocimiento de la historia. Porque contar lo difícil es abrir la puerta a la diversidad de voces, de percepciones, de interpretaciones. Contar lo difícil demanda salir de la historia monolítica en singular y enmarañarse en una red de historias abiertas en plural».⁵³

Precisament per això, el procés realitzat ha anat acompanyat de la presa de decisions de qüestions conceptuals i metodològiques. Entre les mateixes destaquem el que ens va implicar investigar de manera col·laborativa; com vam significar el narrar dialògicament històries de vida, sostenint el comú i el singular; i com vam mitigar la sensació col·lectiva de pèrdua de passat a través de les aportacions artístiques i documentals en l'espai públic.

Les implicacions metodològiques i epistemològiques d'investigar de manera col·laborativa la memòria pedagògica rau en la necessitat de partir de preguntes obertes sobre què implica emprendre una investigació d'aquest tipus.⁵⁴ En la proposta ens vam centrar en la necessitat de vincular diferents veus i experiències, formes de pensar i projectar-se en l'educació com a fonament per conèixer el quotidià de l'experiència passada.⁵⁵ Aspecte crucial quan allò que es vol investigar són els entreactes que habitualment no apareixen en els textos d'història però que són claus per a la comprensió de la memòria de les persones. Així, es va buscar recollir aquells elements que, com expressa Joan Vera i Saucedo, ens van possibilitar aproximar-nos a allò més conegut però també, a allò més desconegut i traçar una història sense talls, amb les superposicions que tot moment vital implica: «Totes les transicions sempre tenen un moment de foscor; quan neix el dia és igual, no es fa de dia de cop».⁵⁶

De la mateixa manera érem conscients que aquest fer col·laboratiu no podia desatendre el treball amb la comunitat local, element base de tota acció

⁵³ COLLELLEDMONT, Eulàlia; GÓMEZ, Anna. «Comprender... *Op. cit.*

⁵⁴ MYERS, Kevin; GROSVENOR, Ian. *Collaborative Research... Op. cit.*

⁵⁵ BOSCH, Eulàlia. *Qui educa a qui? Educació i vida quotidiana*. Barcelona: Laertes, 2003.

⁵⁶ CASANOVAS, Josep (coord.). *Memòria... Op. cit.*, p. 33.

democràtica, tal com afirma Miquel Casanovas i Prat en referir-se a la seva acció sociocomunitària:

«[...] havia intentat exercir una tasca pedagògica des de la militància social, que en aquell moment [...] passava bàsicament per associacions de veïns i organitzacions clandestines que estaven compromeses culturalment, socialment i, fins i tot, políticament en superar la dictadura per aconseguir un espai democràtic».⁵⁷

Una comunitat que és sempre una concreció d'una realitat relacionada amb contextos més amplis,⁵⁸ una idea que ens empeny a recórrer les diferents iniciatives desenvolupades a la universitat, el carrer, les associacions, les escoles, els centres de protecció i en les seves concrecions politicoeducatives.

El diàleg ens permet donar materialitat a la memòria. Això és donar cos i donar lloc a la memòria oral investigada.⁵⁹ Una memòria que, recordem, es fonamenta en la legislació sobre memòria vigent en el nostre context i en l'avantprojecte de Llei de Memòria Democràtica que preveuen les accions en matèria educativa i d'investigació. El capítol IV de l'avantprojecte parla del deure de memòria democràtica i específicament en la secció 3a fa al·lusió al coneixement i divulgació:

«Artículo 45. Medidas en materia educativa y de formación del profesorado

El sistema educativo español incluirá entre sus fines el conocimiento de la historia y de la memoria democrática española y la lucha por los valores y libertades democráticas.»

Artículo 46. Medidas en materia de investigación.

La Administración General del Estado, en colaboración con las universidades, los organismos públicos de investigación y las corporaciones de derecho público con competencias en la materia, incluidas las Reales Academias de ámbito nacional, fomentará en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en

⁵⁷ *Ibidem*, p. 14.

⁵⁸ Idea de Ian Grosvenor tractada en el Seminari esmentat en la nota 25.

⁵⁹ Idea de Raquel Cercós tractada en el Seminari: *Thinking on the educational changes provoked by the past pandemics. An ecological and cultural perspective*. UVic-MUVIP-GREUV-CRED, 2021.

materia de memoria democrática, resaltando el componente europeo y global de la memoria democrática en España».⁶⁰

La normativa reforça la trajectòria del MUVIP, un fer pedagògic conscient del valor específic que té la investigació de la memòria democràtica, des de l'acció docent de les universitats. En aquest sentit, en destaquem el valor de la memòria quan és percebuda com una experiència oberta, com una experiència de pensament que ens convida al qüestionament subjectiu.⁶¹

3.3. Narrar dialògicament històries de vida, tot sostenint el comú i el singular

Compartim amb Manuel Martí Puig⁶² que les històries de vida del professorat jubilat ens ofereixen una oportunitat de recuperar la història col·lectiva de l'educació a través de la memòria i el record narrat de les seves vivències i experiències. La memòria oral ens permet retrobar-nos amb la història educativa, social, política i cultural a través de la paraula. Les veus ens mostren les històries viscudes per les persones entrevistades. Com afirmen Conrad Vilanou i Raquel de la Arada, es recupera el passat de les persones que van participar en la construcció de la història social d'una comunitat.⁶³ No per atzar, com comentava Ramón Sitjà i Domènech:

«L'escola estava molt polititzada, molt [...] quan dic polititzada vull dir política. No política partidista, no. Vull dir política, en el sentit de discussió, de discutir el que volem, quina societat volem, com, què necessitem. Política en aquest sentit ampli de la paraula».⁶⁴

⁶⁰ Anteproyecto de Ley de Memoria Democrática, 15 de setembre de 2020. URL: <https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/Paginas/enlaces/150920-enlace-memoria.aspx> <https://www.mpr.gob.es/servicios/participacion/Documents/APL%20Memoria%20Democr%C3%A1tica.pdf>

⁶¹ SONLLEVA VELASCO, Miriam; SANZ SIMÓN, Carlos; MARTÍNEZ SCOTT, Suyapa. «Testimonios de la escuela contemporánea para la formación del profesorado. Una apuesta por la memoria silenciada», *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*. 1, 3 (2020), p. 252.

⁶² MARTÍ PUIG, Manuel «Las Historias de Vida: Identidad docente e Historia de la Educación», *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*. 1, 3 (2020), p. 314-325.

⁶³ VILANOU, Conrad; ARADA DE LA, Raquel. «Las fuentes orales y audiovisuales: un nuevo marco para la construcción colectiva de la historia de la educación», MOREU, Àngel. (coord.). *Les fonts orals i audiovisuals en la història de l'educació. Innovació i recerca en la docència universitària*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 2010.

⁶⁴ CASANOVAS, Josep (coord.). *Memòria... Op. cit.*, p. 26.

Així, i tenint present els matisos d'una pluralitat d'experiències personals molt diferents, en juxtaposar la informació extreta podem constatar certs trets i tendències. Esquemàticament ho representem en els talls cronològics del professorat entrevistat vinculat als estudis d'educació social. Destaquem elements de dues etapes: la infància i la joventut que aporten elements de memòria escolar i familiar, així com els anys de formació universitària i els inicis en el fer docent.

SOBRE LA INFÀNCIA:

1940	Neix a Vic	Inici de l'escolarització	Estudia al Col·legi de Sant Miquel dels Sants de Vic	p.35
1943	Neix a Vic			p.15
1946	Neix a Manlleu	Estudis a l'Escola de Gràcia i la Salle		p.27
1946	Neix a Alpens	1949-1962 Etapa d'escolarització primària		p.19
1947	Neix a la Fatarella (Terra Alta)	1953-1958 Ensenyament primari	1958-1966 Ensenyament Secundari	p.11
1947	Neix a Barcelona			p.13
1947	Neix a Castellterçol			p.9
1949	Neix a Barcelona	1953 Estudia en una escola de monges	1965 Monitora d'un cau amb nens i nenes amb diversitat funcional	p.17
1950	Neix a Barcelona	Estudis als col·legis de les Carmelites i Teresianes	Estudis a l'Institut Joan Maragall	p.21
1951	Neix a Barcelona	Escolaritzada a l'Institut Francès i l'escola Mercedàries	Estudis de secundària a l'Institut Maragall	p.25
1952	Neix a Vic			p.23
1955	Neix a la Clínica l'Aliança de Vic	1958 Inicia l'escolarització a Folgueroles	Col·legi de Sant Miquel dels Sants de Vic	p.31
1956	Neix a Centelles	1962 Estudis a l'escola Parroquial de Centelles	1966 Batxillerat al Col·legi Sant Miquel dels Sants de Vic	p.29
1957	Neix a Manlleu			p.33

Quadre 2: Eixos de vida sobre infància.

Uns eixos amb lloc i data que necessiten de l'explicació de l'experiència. En ella veiem que la majoria varen néixer durant la primera etapa de postguerra amb una infàncies marcades per la pressió-repressió política a les famílies i pel ser educats en una escola castigada per les polítiques educatives del règim o, més aviat, negació de polítiques. Aquests fets van convidar a professorat i estudiants a pensar en l'educació en gris, trista i discriminatòria. De la mateixa manera, moltes de les persones entrevistades van posar de manifest que les seves famílies articularen un reguitzell de recursos dialògics per escapar-se d'aquella realitat, ja fos a través del silenci, les mitges veritats o l'exposició directa del problema. Núria Franch i Batlle, en la seva entrevista ho relata de la manera següent

«En plena dictadura i en ple franquisme, els moments de tensió hi eren. A casa de política no se'n parlava. Era un tema misteriós. No se'n podia saber gaire res. Però com que no se'n podia saber gaire res... sempre senties coses; quan hi havia els grans, senties coses. A vegades no ho entenies, no entenies de què parlaven, però no preguntaves perquè sabies que et dirien que ho deixessis estar».⁶⁵

Ho manifestava també Joan Sala:

«Els meus avis em van influir molt, sobretot el pare del meu pare, que havia estat fonedor d'alumini i cantant d'òpera. Aquests detalls els he descobert ara, a través de documents. A Ceuta va treballar-hi tres anys per a l'exèrcit. I quan va arribar a Vic va ser president del Sindicat del metall. Més tard van jutjar-lo i li demanaven pena de mort. Finalment el van condemnar a 13 anys de presó, però van acabar sent 3 anys a la presó Model, ja que només hi havia cel·les per a sis-centes persones i hi havia més de dotze mil presos després de la guerra, així que els van anar alliberant. Aquest fet m'ha influït, en el sentit que a casa mai s'ha parlat d'això, i realment ho van passar molt malament, ja que eren "els rojos" de Vic».⁶⁶

Les expressions sobre els diferents camins recorreguts en els marges de les lògiques institucionals que havien traçat, foren una interpel·lació directa als recorreguts del present. Així, els i les estudiants es van sentir cridats a reformu-

⁶⁵ *Ibidem*, p. 16.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 23.

lar les preguntes sobre l'experiència educativa que supera i es mou més enllà de la institucionalització i el directivisme polític.

SOBRE LA JOVENTUT:

1940	1958 Es llicencia en Belles Arts	1958 Treballa a l'escola d'art Raimundo Lulio i San Pedro ad Vincula	1970 Professor de dibuix all Col·legi de Sant Miquel dels Sants de Vic	p.35
1943	1966 Vinculat a l'educació	1972 Mestre de l'escola Normal de Barcelona	1975 Treballa al barri d'Aluche de Madrid	p.15
1946	Llicenciat en Enginyeria Tècnica Química a la Universitat Laboral d'Ossa	1973 Mestre a l'Escola Andersen de Vic		p.27
1946	1962 Inici llicenciatura en Dret	1965 Pausa en els estudis per treballar	1970 Acaba la llicenciatura en Dret	p.19
1947	1963-1972 Estudis superiors	1973-1976 Becària del III Pla de Desenvolupament (Institut de Química Orgànica – CSIC Barcelona)		p.11
1947	1975 Fundador de la revista Cuadernos de Pedagogía	1983-1990 Professor a l'Escola de Mestres de Vic		p.13
1947	1965-1968 Estudia magisteri i teatre a Barcelona	1967 Funda el Grup de Teatre Vermell x 4	1971-1980 Fa classes d'expressió i teatre a l'escola Andersen de Vic	p.9
1949	1966 Inicia els estudis de magisteri	1970 Comença a treballar a l'escola d'educació especial Fàtima		p.17
1950	1968-69 Inicia els estudis de Filologia Hispànica a la UB	1972 Primera feina com a docent a la Oak House School		p.21
1951	1978-1995 Professora a l'Institut Salvador i Pedrol de Sant Joan Despí	1993 Doctorada en Història Contemporània per la Universitat de Barcelona		p.25
1952	Estudia per mestre a l'Escola de Magisteri de l'Església Balmes de Vic	1970-1984 Mestre a l'Escola Sant Albert i Can Maurici de Vic	Llicenciatura de Psicologia a la Universitat de Barcelona	p.23

1955	1972-1973 Inicia els estudis universitaris	1975-1976 Viatge a l'Índia seguint la Ruta de la Seda	1979 Obté la llicenciatura en Antropologia Cultural	p.31
1956	1973 Inicia la carrera de Matemàtiques a la UB	1976-1979 Estudis de magisteri a l'Escola Normal de Barcelona	1980-1994 Mestre d'escola	p.29
1957	1972-1973 Participa en l'Assemblea de Catalunya i coneix les JOC	1974 Inicia la seva activitat sindical		p.33

Quadre 3: Eixos de vida sobre joventut.

A partir dels records del període de joventut del professorat entrevistat, es posen de manifest les tensions sofertes i vivenciades a partir del binomi repressió-insubmissió al sistema. Així ho expressava Francesc Codina:

«[...] els meus pares que eren antifranquistes de pensament i els meus avis però tenien molta por perquè la dictadura havia espantat molt la gent. La meua generació va perdre la por perquè la repressió no era tan dura com els anys 40-50 però també el món havia canviat molt, havia arribat el turisme... nosaltres teníem la sensació que vivíem en un país retardat i ens arribaven coses de fora. Recordo quan teníem 15-16 anys que anàvem a casa un amic que tenia un tocadiscos i escoltàvem Bob Dylan... hi va haver el maig del 68, el moviment Hippie i fèiem una barreja d'aquestes coses i la política en formava part, ens vam interessar pel marxisme, anarquisme... tothom es va radicalitzar bastant perquè el fet que hi hagués el franquisme va provocar que tothom se n'anés a l'altra banda i uns quants vam passar a fer coses pràctiques contra el règim. Un any clau va ser 1970: hi va haver el judici de Burgos, un procés contra uns bascos, l'ETA del començament, que els jutjaven amb 7 o 8 penes de mort, hi va haver un seguit de protestes i a Vic uns estudiants d'un institut i del Sant Miquel vam organitzar la primera manifestació contra el règim, n'hi havia hagut d'altres com laborals però era la primera en contra la política. La manifestació es va fer a la plaça major i va venir la policia ens va dispersar, ens van perseguir a mi i a un meu company, per sort jo feia atletisme i vaig escapar-me, però el meu company el van enganxar i el van apuntar amb dues pistoles una per cada banda i se'l van emportar. El van tenir

una quantes dies al “cuartelillo”, era una època en que ho barrejàvem tot». ⁶⁷

Pel que fa a l'entrada al món universitari del professorat, es mostren els vincles amb la formació específica en el coneixement educatiu i cultural i la formació social viscuda amb allò que succeïa al carrer. Ho sintetitzava Jacint Torrents i Buxó:

«En aquella època hi havia molta efervescència, explosió de la cultura del carrer, de l'idioma, coneixement del medi, i va afectar a tots els àmbits, em vaig formar en aquest context. [...] La Transició va ser l'inici de la llibertat social. Fèiem teatre al carrer, festes, espectacles». ⁶⁸

També ho verbalitzava Joan Soler i Mata:

«A Magisteri hi havia molta activitat estudiantil i ens implicàvem molt en protestes, en vagues, en conflictes que hi havia. De les classes, no és estrany que no em recordi què hi vaig aprendre, perquè en devíem fer ben poques. Eren els anys 1975, 76, 77, ... tot era molt viu, i a mi m'agradava la política». ⁶⁹

Ja en l'àmbit més concret de la formació docent, aquesta divergència entre el mode de procedir institucional i el mode de procedir d'alguns estudiants i professorat es feia explícita. Maica Bernal se'n feia ressò:

«[...] l'escola de mestres, era doncs una escola de mestres de la Universitat de Barcelona, era molt clàssica. Però hi havien algunes esclertes, perquè era el final del Franquisme. Aquestes esclertes les aportaven, per una banda, els alumnes i, per l'altra banda, alguns professors, no tots eh, però alguns. I aquestes esclertes t'obrien, per exemple, us posaré un exemple molt important. És a dir, sense que cap professor de l'escola de mestres me'n parlés, jo em vaig comprar els llibres del Freinet, que en aquell moment era un mestre considerat d'última hora, modern. Vaig comprar aquells llibres petits que són per modernitzar l'escola, els Consells dels mestres joves ... Tot això,

⁶⁷ Entrevista realitzada el 2021 a Francesc Codina Valls en el marc del projecte Memòria democràtica, educació i universitat (UVic-UCC).

⁶⁸ CASANOVAS, Josep (coord.). *Memòria... Op. cit.*, p. 31.

⁶⁹ *Ibidem*, p. 28.

o sigui, les noves alenades pedagògiques ens les vam fer nosaltres a partir d'alumnes que anaven molt avançats i coneixien molts llibres o bé d'alguns professors que per motiu propi et deien llegeix aquest llibre que ha sortit ara. I així és com vaig descobrir els italians, les pedagogies italianes de Loris Malaguzzi, Rodari... I després també perquè anava a les escoles d'estiu de Rosa Sensat».⁷⁰

Disparitat que també es feia palesa en el centres docents que, o bé per la seva singularitat política o pedagògica, els van interpel·lar a viure la pràctica educativa d'una manera diferent a l'establerta oficialment. Recordar les experiències pràctiques de joventut va posar de manifest com la professionalitat del docent es va construint en relació a posicionar-se davant «del que passa» i allò que «ens passa». Francesc Codina donava veu a aquesta idea:

« [...] com a docent de primària la satisfacció era veure com els alumnes es motivaven, s'interessaven i fins i tot algun alumne amb mala conducta aconseguies portar-lo cap al terreny de l'aprenentatge, de la formació... encara que fos per moments. Ja en la universitat, on he fet gran part de la docència, sobretot amb joves de la vostra edat, doncs la satisfacció de llavors i la pena d'ara és el contacte amb la gent jove i com deia jo contacte amb el món que ve i que t'ensenya moltes coses. Jo aprenia moltes coses dels alumnes sobre maneres de pensar, debilitats, expectatives i això em rejoventia perquè et donava un contacte amb les noves generacions i això et fa qüestionar maneres de pensar i ara això és el que trobo a faltar».⁷¹

Aquesta predisposició a estar en el món⁷² va captivar especialment els i les joves estudiants de la Universitat de Vic, en tant que en el propi procés de formació que estaven vivint es va generar la necessitat de preguntar-se com es col·loquen ells i elles davant l'avui. Al mateix temps, la pregunta ens servia de mirall a nosaltres, el grup promotor, per preguntar-nos també com en la docència i en la recerca incloem el carrer, la vida, la ciutadania i la democràcia. Doncs el fet de decidir sobre els nostres continguts docents, a l'aula, als

⁷⁰ Entrevista realitzada el 2020 a Maica Bernal Creus en el marc del projecte Memòria democràtica, educació i universitat (UVic-UCC).

⁷¹ Entrevista a Francesc Codina referenciada anteriorment.

⁷² FREIRE, Paulo. *L'educació com a pràctica de la llibertat*. Vic: Eumo editorial, 1987.

centres socials, i a la universitat, és també una opció política, social i ètica que ens convida a parlar sobre les repressions-insubmissions de l'actualitat. Citant de nou l'entrevista de Maica Bernal, només des d'aquí es pot desenvolupar la idea que:

«Mestre és aquell que ens allibera. Tornant-nos a la realitat de nosaltres mateixos i de les coses. I aquesta frase que va dir, que sempre la deia un professor que es diu Segimon Serrallonga (...) Segimon (...) era poeta i escriptor i sempre deia: mestre és aquell que ens allibera. I jo no entenia aquesta frase, tornant-nos a la realitat de nosaltres mateixos i de les coses. Només l'he entesa al cap dels anys». ⁷³

Un aprendre a posicionar-se com a docent universitari, tot partint d'una pràctica reflexionada que va conduir al professorat a estudiar i a estudiar més, com ho reflexionava Carme Rubio i Larramona que per això és: «quan comences a estudiar de debò és quan et poses a fer classes». ⁷⁴

I per això, com apunta Montse Benlloc:

«[...] mira, jo crec que per fer de mestre, per fer de veritat de mestre el que s'ha de fer primer de tot és ser un molt, molt bon aprenent. El primer, molt bon aprenent i a més a més, no només durant la carrera sinó pensar que t'agrada aprendre per tota la vida si no, no siguis mestra, això la primera cosa. [...] jo entenc que s'ha de tenir una curiositat molt àmplia tant amb la ciència, com amb la política, com amb la cultura, com amb el teatre, com amb el cine... En aquest sentit ho dic eh, "o sigui" has de tenir això un interès per veure com funciona el món i com funciona la vida i després entendre què vol dir l'aprenentatge que no és gens fàcil». ⁷⁵

⁷³ Entrevista a Maica Bernal referenciada anteriorment.

⁷⁴ CASANOVAS, Josep (coord.). *Memòria... Op. cit.*, p. 20.

⁷⁵ Entrevista realitzada el 2020 a Montse Benlloc en el marc del projecte Memòria democràtica, educació i universitat (UVic-UCC).

La curiositat i l'aprendre de la pràctica reflexionada són, en definitiva, el que ens permet fer una pràctica explicada.⁷⁶ Ho exemplifica la memòria de Jaume Carbonés al parlar de per què es va crear la *Revista Suports*:

«[En] vaig ser un dels creadors. Això va ser quan ja teníem aquí creat el departament d'educació especial, alguns professors del departament d'educació especial que estaven en tot el tema d'inclusió, *bueno* varen veure que en el país no hi havia cap revista en aquest sentit».⁷⁷

Tres elements, el voler aprendre, el pensar des de la pràctica, i l'escriure l'aprenentatge que, una vegada s'han consolidat les estructures municipals i de govern, han reaparegut amb força i ens inviten a pensar en la universitat com un espai, no només de construcció de coneixement, sinó també d'exploració de les formes de coherència entre el dir, l'estar, el fer i el provocar. En definitiva, tal i com esmenta Jaume Carbonell i Sebarroja, de pensar la universitat en un espai en el que «Tu has de pensar, has de pensar tu sol, has de pensar en els altres i has de passar a l'acció».⁷⁸

4. REPENSAR LA MEMÒRIA DEMOCRÀTICA: MITIGAR LA SENSACIÓ COL·LECTIVA DE PÈRDUA DE PASSAT

Podem dir doncs, que el pensar, el dir i l'actuar ens entrellaça amb el passat recent que encara impregna l'avui i això ens porta a voler assajar noves formes de comunicar la memòria i la història des del museu i des de la universitat. Unes formes que, tot recuperant la idea de museu de carrer, esdevingui en l'espai públic, com una finestra per començar a mirar el món i no pas un discurs estàtic i preestablert. No en va, no ens podem oblidar de l'advertència de Josep Vernis i Burés: «perquè hi ha documentació suficient per saber què és el que va passar».⁷⁹

Allò que ens cal repensar una vegada i una altra és com establir noves vies de diàleg entre el passat i el present. Sensació amb què, juntament amb la idea

⁷⁶ TORRENTS, Mercè. *Reflexió sobre la pràctica i pràctica de la reflexió*. Riuvic, 1995. URL: <http://repositori.uvic.cat/handle/10854/1662>

⁷⁷ Entrevista realitzada el 2020 a Jaume Carbonés en el marc del projecte Memòria democràtica, educació i universitat (UVic-UCC).

⁷⁸ CASANOVAS, Josep (coord.). *Memòria... Op. cit.*, p. 13

⁷⁹ *Ibidem*, p. 34

de fer públic un moment evocatiu, amb narracions que invitin més que no pontifiquin, hem creat la instal·lació de les finestres pedagògiques, recollides en el llibret d'homenatge i que plasmem a les parets d'una de les aules de la FETCH.



Figura 4: Mural de les professores i els professors entrevistats, elaboració pròpia.

Finestres que, en certa manera, actuen com una metàfora de la necessària comunicació entre museu, carrer i ciutadania i ens recorden que els museus educatius no poden ser espais tancats en si mateixos. Finestres que ens serveixen per a fer memòria i per a millorar la comprensió que tenim del món, dels altres i de nosaltres mateixos. Finestres que ens recorden que les fronteres entre art, museus, educació, patrimoni i memòria són prou fràgils com per desdibuixar-se i que ens impulsen a dur a terme propostes que permetin interrograr a la ciutadania sobre el seu passat, per a comprendre una mica més el seu present i actuar per a millorar el futur col·lectiu.