

5. El patrimoni material i immaterial de la història de l'educació

M. CARMEN AGULLÓ DÍAZ

Universitat de València

Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana

BERNAT SUREDA GARCIA

Universitat de les Illes Balears

Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana

1. DEFINICIÓ I IMPORTÀNCIA DE LA CONSERVACIÓ DEL PATRIMONI MATERIAL I IMMATERIAL HISTORICOEDUCATIU

L'educació, com totes les activitats humanes, ha generat un important patrimoni històric. Aquest patrimoni, a part del documental, pot ser material i immaterial.

Pel que fa al patrimoni material cal dir que, especialment a partir de la revolució liberal, amb el desenvolupament de sistemes que pretenen l'escolarització massiva, es genera un important repertori de recursos i instruments que donen suport a l'activitat educativa. Igualment, les pràctiques educatives, escolars o extraescolars ens han deixat un patrimoni immaterial compost per testimonis, pràctiques, coneixements, expressions, representacions, habilitats i valors que es transmeten de generació en generació.

La construcció de l'escola moderna, dirigida a incloure a la majoria de la població, genera tot un univers d'indústries dedicades a la producció d'objectes i recursos escolars. L'activitat escolar exigeix edificis dedicats a albergar-la. D'escoles ubicades en espais inadequats, es passa, en els segles XIX i XX, a la construcció d'edificis dissenyats per complir amb les condicions pedagògiques, higièniques i estètiques adients segons les idees arquitectòniques i educatives de cada època. L'escolarització massiva implicarà també el desenvolupament de la producció de mobiliari escolar, influït per la reflexió sobre aspectes educatius, higiènics i ergonòmics i per l'evolució de les tècniques productives i dels materials. De la història de l'escola ens informen també els llibres escolars, un dels

objectes que es desenvolupa extraordinàriament amb l'escolarització massiva i que suposarà l'aparició d'empreses dedicades a la seva producció. Als tradicionals instruments necessaris per escriure com les pissarres, els tinters, els llapis i altres estris, el creixent interès per un ensenyament més intuïtiu, proper a la realitat i experimental, va promoure la producció de multitud de materials didàctics. Els quaderns dels alumnes i dels professors formen també part d'aquest patrimoni i són finestres a la cultura escolar que ens informen de les activitats que s'hi feien, dels dibuixos, de les rutines, del tipus de lletra, dels continguts i d'altres detalls.

En resum, l'escolarització massiva genera una indústria i un mercat en el qual trobem llibres, quaderns, diaris i instruments d'escriptura (llapis, gomes d'esborrar, plomins, plomes estilogràfiques, tinters, bolígrafs), així com materials didàctics per a diverses matèries, com ara l'escriptura (alfabets, quaderns amb mostres i pautes per a l'aprenentatge de la cal·ligrafia), l'aritmètica (àbacs, taules de càlcul, regletes), la geografia i la història (mapes, globus terraquís, planetaris, maquetes) o les ciències (models, objectes de laboratori, jocs de pesos i mesures, cartells). Igualment, es produeixen i comercialitzen un conjunt d'objectes que formen l'airexovar dels alumnes, com és el cas de quaderns, carpetes, uniformes. De la mateixa manera es pot parlar de tot el mobiliari escolar: taules, pupitres i banc, pissarres, estanteries, etc.

Aquests productes conformen la indústria escolar i són els objectes de consum d'un mercat emergent, on la llei de l'oferta i la demanda regeix. Sovint, la demanda és induïda pels mateixos fabricants, que anticipen les necessitats educatives dels docents i produeixen materials didàctics innovadors per respondre-hi de la millor manera possible i de forma rendible. Això implica una evolució de la figura del professor, que passa de ser un artesà del saber a un consumidor de productes dissenyats per a les necessitats genèriques de tota una categoria professional en creixement.

En allò que fa referència al patrimoni immaterial, la UNESCO considera que del patrimoni cultural intangible en formen part l'idioma com a vehicle d'aquest patrimoni, les tradicions i les expressions orals, les arts de l'espectacle (música tradicional, dansa i teatre), els usos socials, els rituals i els actes festius, religiosos o cívics, els contes, els refranys, les llegendes, les cançons, els himnes, les informacions orals... Per tant, el món escolar també té un ric patrimoni immaterial, format per cançoners, rituals, jocs, etc. Incloses en aquest patrimoni immaterial cal considerar les fonts orals i el patrimoni sonor de les escoles. En la història de l'educació, les veus i els testimonis vius dels protagonistes de les pràctiques escolars han esdevingut documents imprescindibles per elaborar la història de l'escola, tant recuperant les dels grans protagonistes com aquelles de mestres i alumnes anònims i, en general, de tots els membres de la comunitat educativa, autèntics *tresors vius* que

guarden a la memòria un immens patrimoni immaterial sobre el passat de l'educació, el qual volem recuperar i conservar (Agulló, 2010, p. 164).

A més dels testimonis personals, els sons, que es poden considerar com una part medul·lar del patrimoni intangible que forma part de la nostra identitat, estarien inclosos dins del patrimoni immaterial escolar. Fem referència als relacionats amb les activitats educatives: salutacions, cançons i himnes indissociables del moment històric que els marca i obliga; lliçons corejades, taules de multiplicar cantades, poesies apreses i recitades, pregàries resades i lectures en veu alta que acompanyen activitats com cosir o menjar. I la campana o el timbre que marca els temps escolars. I al pati, els jocs, les cançons... Un univers sonor que ens introdueix en la quotidianitat escolar.

La reproducció sonora, precisament pel seu caràcter intangible, permet aportacions absolutament originals a l'estudi de les realitats escolars. I el camp de les divergències, de les transgressions de la norma, n'és un dels més fructífers. Difícilment s'exposen, en un museu, materials defectuosos, llibres usats, quaderns amb faltes d'ortografia, materials transgressors a causa del seu caràcter d'error, d'incomprensió del discurs vigent i imposat. Però recitar poesies, cantar himnes o cançons de la infantesa ens permet apropar-nos a les errades que, de manera intencionada o no, es produïen en el dia a dia de l'escola, difícils de detectar per la seva escassa permanència temporal i la inexistència de suport material.

1.1. El gir material en la investigació històrica de l'educació

Les darreres dècades s'ha produït en la investigació històrica sobre l'educació un creixent interès per les fonts materials (Lawn, Grosvenor, 2005; Dussel, 2019). Fins i tot s'ha parlat d'un gir material (*material turn*), que ha afectat les ciències socials en general i, especialment, la història (Bräunlein, 2012). En el cas de la història de l'educació aquest gir ha estat analitzat per diversos autors (Lawn, Grosvenor, 2005; Dussel, 2019). És un gir que ha tingut un fort impacte en molts àmbits de la investigació i de l'organització dels museus i en l'impuls de les activitats formatives basades en el patrimoni. En el cas de la història, els seus impulsos en el segle xx han estat la superació del positivisme ingenu i el fort impacte de la nova història, molt oberta als mètodes de les altres ciències socials, a noves fonts i a la microhistòria o a la història de la vida quotidiana. El gir material en història de l'educació s'ha vist especialment impulsat per l'impacte que ha tingut en la investigació el concepte de cultura escolar, encunyat per Dominique Julia el 1995.

Des de diverses perspectives, la materialitat de l'educació, els objectes que participen de la coreografia i determinen els espais on es desenvolupen els esdeveniments educatius, ha estat objecte d'investigacions i tema d'articles, conferències, congressos, i ha impulsat la creació de societats científiques. Aquesta atenció

pels elements materials s'ha vist reforçada pel creixent interès pel patrimoni cultural i pel suport públic que aquest objectiu ha aconseguit. La conservació i la difusió d'aquest patrimoni ha impulsat la creació de museus, col·leccions i catàlegs, físics o virtuals. Igualment, els aspectes materials de l'educació s'han utilitzat per construir noves narratives en la interpretació del passat de l'educació, concreta-tes en exposicions o productes audiovisuals en els quals els aspectes materials juguen un paper important pel valor visual que tenen. L'increment de produccions dissenyades per a la divulgació d'aspectes relacionats amb la història de l'edu-cació fora dels cercles erudits ha estat impulsat també pel corrent memorialista amb la voluntat de recuperar personatges i tradicions renovadores en el camp de l'ensenyament, de reforçar discursos favorables a la valoració de determinades polítiques o de reforçar la identitat de centres i institucions. L'interès que poden tenir els investigadors per les fonts i els testimonis materials de l'educació es com-plementa amb el caràcter evocador que poden tenir aquests objectes i les històries que sobre ells es poden construir, per a altres professionals del periodisme i la comunicació. Aquesta confluència ha de fer reflexionar els historiadors de l'edu-cació sobre el seu paper com a científics en el desenvolupament, cada vegada més intens, de la que s'ha convingut a anomenar història pública, i sobre quina ha de ser la seva col·laboració amb els mitjans de comunicació i els especialistes en divulgació.

2. INICIATIVES PER A LA CONSERVACIÓ I LA DIFUSIÓ DEL PATRIMONI MATERIAL I IMMATERIAL DE L'EDUCACIÓ

L'estudi del patrimoni històric de l'educació ha rebut suport i finançament públic i privat que han permès crear estructures i consolidar grups de recerca. Per citar-ne alguns casos, podem fer referència al Centre de Recerca MANES, creat el 1992, que té la seu a la Facultat d'Educació (Departament d'Història de l'Educació i Educació Comparada) de la Universitat Nacional d'Educació a Distància (UNED) a Madrid, i que ha desenvolupat un ampli programa de recerca sobre llibres escolars; el Centre Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE), establert a Berlanga de Duero, Sòria, dirigit pel professor Agustín Escolano i que es va posar en marxa el 2006, després d'un conveni signat entre la Conselleria d'Educació de la Junta de Castella i Lleó, la Fundació Germán Sánchez Ruipérez i l'Associació Schola Nostra, i que és un dels centres de referència en el tema de la cultura escolar; el grup Helmantica Paideia de la Universitat de Salamanca, que ha pres com una de les seves línies de recerca les revistes pedagògiques i escolars; el Grup de Recerca Educativa (GREUV) de la Universitat de Vic, que ha estudiat les imatges i els audiovisuals; i el Grup d'Estudis d'Història de l'Educació de les Illes Balears, que ha centrat l'atenció en les fotografies i les imatges en general.

2.1. *La museística historicoeducativa*

Els museus d'educació són espais que conserven el patrimoni material i immaterial del passat educatiu, especialment l'escolar, que es converteixen en fonts d'estudi i objectes de les col·leccions, i han esdevingut de manera simultània centres d'investigació i interpretació de la cultura escolar, des d'una perspectiva històrica.

En l'actualitat, fins a 59 museus pedagògics o de l'educació es troben, sota diferents denominacions, a l'Estat espanyol (Álvarez, 2016).

Molt lligats als grups universitaris de recerca corresponents han florit també un conjunt de museus universitaris, com el Museu de l'Educació de la Universitat del País Basc; el Museu Pedagògic Andalus de la Universitat de Sevilla; el Seminari d'Història de l'Escola de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València; el Museu Pedagògic de la Universitat de Huelva; el Museu/Laboratori d'Història de l'Educació Manuel Bartolomé Cossío – Universitat Complutense de Madrid, creat ja el 1995; el Museu de l'Educació de la Universitat de La Laguna (MEDULL); el Centre Museu Pedagògic (CeMuPe) de la Universitat de Salamanca; i els museus virtuals de les Universitats de Vic (MUVIP) i de Múrcia (MUVHE).

En altres casos han estat les comunitats autònomes les que han creat aquests museus en desenvolupament de la legislació de protecció del patrimoni, com és el cas del Museu Pedagògic de Galícia (MUPEGA, 2000); l'Arxiu Museu de l'Educació de les Illes Balears (AMEIB), creat per decret de la Comunitat Autònoma el 2001 i que aglutinava col·leccions que es van començar a reunir des de 1995; el Centre de Recursos, Interpretació i Estudis de l'Escola de Cantàbria (CRIEME, 2005); o el Museu Pedagògic d'Aragó, creat el 2006.

A la consolidació d'aquesta temàtica d'estudi i a l'intercanvi d'informació entre els diferents grups hi ha contribuït també la creació de la Societat Espanyola per a l'Estudi del Patrimoni Historicoeducatiu (SEPHE), creada el 2004 després de diverses reunions de grups universitaris i de representants de museus a Santiago de Compostel·la i a Palma de Mallorca. La SEPHE publica en format digital, amb el suport públic de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports del Govern de Cantàbria, la revista *Cabás*, sobre aspectes relacionats amb el patrimoni històric de l'educació. La revista és editada conjuntament amb el Centre de Recursos, Interpretació i Estudis de l'Escola (CRIEME).

Cal esmentar igualment el suport oficial que ha rebut la preservació del patrimoni dels instituts històrics, aquells que van oferir ensenyament secundari des del segle XIX fins a la generalització d'aquest nivell en les darreres dècades del segle XX. El Consell Escolar de l'Estat, màxim organisme de participació de la comunitat educativa en la planificació general de l'ensenyament, ha desenvolupat diverses actuacions per salvaguardar els patrimonis d'aquests centres: edificis, laboratoris,

gabinets de ciències naturals, biblioteques, documents, etc. La iniciativa, encara que està molt centrada en un tipus determinat de centres educatius, ha contribuït a la valoració del patrimoni històric de l'educació. Aquest interès per conservar el patrimoni educatiu, lligat a centres d'ensenyament secundari de tradició històrica, es manifesta en l'existència de L'Associació Nacional per a la Defensa del Patrimoni dels Instituts Històrics (ANDPIH), també anomenada Associació d'Instituts Històrics d'Espanya, constituïda el 2010. És una associació cultural, dedicada a la promoció, la conservació i la difusió del patrimoni cultural i educatiu dels Instituts d'Educació Secundària espanyols, que tenen caràcter històric. L'associació du a terme diverses activitats i celebra trobades anuals entre els seus associats. Entre els seus membres figuren l'IES Joan Ramis i Ramis de Maó, Menorca; l'IES Ramon Llull de Palma; l'IES Antoni de Martí i Franquès de Tarragona i l'IES Francesc Ribalta de Castelló de la Plana. No integrat en aquesta xarxa, però amb un fort compromís amb la conservació del patrimoni, hi ha l'Institut Menéndez y Pelayo de Barcelona.

Molt recentment s'ha celebrat el II Encuentro Nacional de Colecciones Patrimoniales Universitarias (València, maig de 2024), amb l'objectiu d'investigar, organitzar en arxius, conservar i fer visible el patrimoni universitari. Hi han tingut una destacada participació les Universitats de Barcelona i València i s'ha avançat en la constitució de la Red Española de Patrimonio Universitario (REPU).

Amb una extensió més limitada que el museu, però amb una clara vocació de conservació del patrimoni històric educatiu i amb suport públic, trobem les Escoles-Museu, ubicades als edificis escolars originals i inserides dins un projecte més ampli de recuperació etnogràfica. Són escoles unitàries rurals que van ser tancades als anys setanta, després de l'aprovació de la LGE i la política de concentracions escolars, i que han estat restaurades com a part essencial de la recuperació etnogràfica de poblacions amb un nombre molt reduït d'habitants i en risc de desaparició. Es caracteritzen per conservar el patrimoni historicoeducatiu i difondre'l com a part d'un estil de vida ja desaparegut. Seria el cas de les escoles de Sesga i Mas del Olmo (Racó d'Ademús), la de les Coves de Vinromà (Plana Alta) i la del Canto (Alt Maestrat), que intenten la pervivència de l'edifici escolar dins d'un concepte de conservació de la identitat de la població, davant l'efecte de desubicació que produeix situar-les en un espai que els ha estat aliè i que no mostra les particularitats de l'espai educatiu, amb les seves pròpies característiques i evolució temporal.

Una altra manera de conservar el patrimoni escolar és amb les aules inserides en museus etnogràfics, museus nacionals, municipals..., que s'han reconstruït dins un projecte museístic més ampli. Seria el cas del Museu escolar d'Elx-Puçol, el de Biar, el Museu Colònia Vidal a Puig-reig (Barcelona), integrat en la reconstrucció de la colònia, i el Poblat Hifrensa, dissenyat per Antonio Bonet, on s'ubica el Petit Museu Escola Àster.

A Barcelona trobem la reconstrucció d'una aula i diversos materials educatius al Museu Nacional de Catalunya, que també es troben exposats al Museu de la Ciutat de Barcelona.

Cal afegir que actualment, des de la Societat Catalana de Pedagogia i la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana estem impulsant la creació d'un Museu de l'Educació de Catalunya, amb la finalitat de construir un espai que sia «un testimoni viu i dinàmic de la trajectòria educativa del nostre país que el posarà al servei de les generacions futures i, al mateix moment, en un espai de reflexió, difusió i projecció de futur» (Societat Catalana de Pedagogia; Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, 2024).

2.2. Els espais educatius: els edificis escolars

Fa uns anys, Antonio Viñao (2008) ens parlava de com l'espai escolar no és simplement un contenidor buit i neutre, sinó que té una dimensió educativa important i condiciona el que s'hi fa. Els edificis estableixen un joc de relacions i de significacions que es configuren al voltant de diversos aspectes, com la relació entre l'obert i el tancat, l'interior i l'exterior i el que és comú i el que està assignat a una funció o a un grup específic. L'anàlisi de l'espai escolar s'ha de fer considerant diversos enfocaments, com el simbòlic, el d'ús específic o múltiple, el de condicionant dels moviments, el de la distribució del mobiliari i altres objectes.

També s'ha de veure com una representació teatral, on persones, mobiliari i objectes es disposen segons els moments, les activitats i els mètodes d'ensenyament. Aquest espai és desitjat, prescrit, real i viscut, i combina aspectes d'arquitectura i pedagogia per conformar l'experiència escolar donant resposta a les idees pedagògiques.

Al llarg del segle XIX l'increment en la creació d'escoles elementals i de centres de secundària no es va correspondre amb la construcció d'edificis dissenyats per a aquesta finalitat. Els ajuntaments, per a les escoles elementals, feien servir edificacions que en molts casos no reunien els requisits adequats. Malgrat que en la segona meitat del segle XIX es difonen noves idees educatives lligades a l'higienisme i noves formes d'ensenyar que exigien espais i edificis diferents, no és fins a principis del segle XX que es comencen a materialitzar aquestes idees. L'evolució dels edificis escolars al llarg del segle XX no reflecteix només els avenços en la pedagogia i l'arquitectura, sinó també una preocupació creixent per la salut i el benestar dels estudiants.

En aquest context, exemples emblemàtics d'arquitectura escolar que incorporen aquestes influències són l'Escola del Bosc de Barcelona (1914) i l'Escola del Mar (1921). Aquestes institucions, dissenyades respectivament per Antoni Falguera i Sivilla i per Josep Goday Casals, destaquen per la seva integració amb

l'entorn natural i els seus espais oberts, que afavoreixen la ventilació i la connexió amb la natura, aspectes clau de l'enfocament higienista. Malauradament, l'edifici de l'Escola del Mar va ser destruït per un bombardeig el 7 de gener de l'any 1938.

Josep Goday projectà els grups escolars de Baixeras, La Farigola de Vallcarca, Lluís Vives, Pere Vila, Ramon Llull i Milà i Fontanals, inaugurats entre 1917 i 1931 i que encara es mantenen com a edificis docents (Cubeles, 2008). Es caracteritzen per la lluminositat, la ventilació i els espais oberts, concebuts per promoure la salut i el benestar dels estudiants alhora que fomenten la interacció i l'aprenentatge actiu tot seguint els principis del noucentisme. Tot plegat els converteix en autèntiques escoles palau, decorades amb uns magnífics esgrafiats que els fan inconfusibles. Aquests edificis, junt amb altres escoles i centres de secundària, han format la Xarxa d'Escoles Històriques de Barcelona.¹

També es conserven als pobles de les Balears, encara dedicats a centres escolars o a equipaments culturals, alguns dels edificis escolars dissenyats per l'arquitecte Guillem Forteza, un altre exponent rellevant de la combinació d'idees higienistes i els nous principis pedagògics i arquitectònics. Forteza, el 1921, rebé el nomenament d'arquitecte director de Construccions Escolars de l'Estat a les Balears. En aquest càrrec va dissenyar més d'un centenar de projectes escolars entre 1921 i 1940 (Mayol, 2015; Oliver i Seguí, 1993).² Són edificis en molts de casos inspirats en el regionalisme, que es caracteritzen per l'adaptació al clima i la topografia local, així com per l'ús de materials tradicionals, la qual cosa contribueix a crear entorns saludables i sostenibles per a l'educació.

Al País Valencià es conserven edificis de la dictadura primorriverista i del període republicà amb ús escolar que segueixen les premisses higienistes. Destaquen els dissenyats per l'arquitecte Vicent Valls Gadea, ubicats a Aiello de Malferit, Ontinyent (seguint el model de Goday, que inclou esgrafiats) i Gandia. En plena guerra es va inaugurar el grup escolar de Benigànim, projectat per l'Oficina Técnica de Construcción de Escuelas del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, un dels escassos edificis actuals encara en ús escolar dissenyats pel ministeri republicà. Cal remarcar que, més enllà de la singularitat arquitectònica, hi ha edificis la rellevància dels quals radica en les circumstàncies de la seva

1. Més informació sobre la Xarxa d'escoles històriques de Barcelona a https://ajuntament.barcelona.cat/ciutatvella/sites/default/files/documents/xarxa_descoles_historiques_de_barcelona_novembre2014.pdf.

2. Recentment l'associació conservacionista del patrimoni ARCA ha reivindicat la conservació dels edificis de Forteza en una obra de Concha GALLEGÓ; Àngels FERMOSELLE i Benet BOHIGAS (2024), *Una aproximació a l'arquitecte Guillem Forteza*, Mallorca, ARCA, 2024.

creació, com l'Escolaica de Cullera, dissenyada per Fèlix Martí Alpera, amb la finalitat d'acollir la primera escola laica de la localitat.

2.3. Els llibres escolars: la memòria imposada

Els llibres escolars han estat durant segles una peça clau en el sistema educatiu, no només com a font de coneixement sinó també com a testimoni de la història de l'educació i la cultura d'un país. Aquestes obres, utilitzades per a l'aprenentatge a les aules, han evolucionat al llarg del temps, adaptant-se als canvis socials, tecnològics i pedagògics. Amb el desenvolupament de l'escolarització massiva, la producció de llibres escolars ha donat lloc al desenvolupament d'importantes empreses editorials.

Els llibres escolars tenen un valor intrínsec com a patrimoni cultural i educatiu. Cada obra reflecteix el context històric, social i cultural en què va ser escrita, així com les ideologies i les metodologies pedagògiques de l'època. Aquests llibres no només transmeten informació acadèmica, sinó també valors, creences i formes de pensar que han influït en la societat i en la construcció de la identitat nacional.

Per altra banda, són testimonis vius de l'evolució de l'educació i les polítiques educatives d'un país. Les seves pàgines capturen els canvis en els plans d'estudi, les prioritats educatives i els debats pedagògics al llarg del temps.

També és important destacar el valor emocional dels llibres escolars com a objectes de recordança i vincle amb el passat. Molts adults recorden amb nostàlgia els que van utilitzar a l'escola i els moments viscuts a les aules. Aquests llibres es converteixen en testimonis personals de la seva pròpia història educativa i en ponts que connecten les generacions.

Des de finals dels anys setanta, Alain Choppin, del Service d'Histoire de l'Éducation inscrit a l'INRP de França, va crear la base de dades *Emmanuelle* amb l'objectiu d'inventariar la producció d'obres escolars publicades a França des de la Revolució Francesa (Choppin, 1980). Inspirant-se en aquest treball, el 1986 va rebre finançament estatal el projecte «La producció d'obres escolars a Balears (1775-1975)», amb uns resultats que es publicaren el 1992 (Sureda, Vallespir i Allés, 1992; Sureda, 1997).

Molt relacionades amb ells es troben les biblioteques escolars, que en nombrosos centres custodien llibres de lectura de diferents èpoques, cosa que ens permet fer un seguiment de quines eren les aconsellades o prescrites, així com les censurades en cada moment històric. En algunes, malgrat la depuració franquista, es troben exemplars de les biblioteques escolars, remeses per la Secció de Biblioteques del Patronato de Misiones Pedagógicas, que ens confirmen la difusió d'aquestes biblioteques i el tipus de lectura que recomanaven.

2.4. Els materials didàctics: empremtes del passat escolar

La configuració dels sistemes educatius de masses ha suposat canvis significatius en les concepcions educatives i en l'enfocament pedagògic que han donat lloc a tota una indústria de materials didàctics destinats a enriquir l'experiència d'aprenentatge dels estudiants, a acostar-los als objectes d'estudis i a facilitar-los un coneixement més directe.

Un dels canvis més rellevants en les concepcions educatives ha estat la recerca d'una educació més intuïtiva, experiencial i activa en la qual la manipulació, la utilització dels sentits i el joc tindran una funció important. A mesura que els pedagogs i els educadors han reconegut la importància de l'aprenentatge pràctic i la participació activa dels estudiants en el procés educatiu, s'ha produït una creixent demanda de materials escolars que facilitin aquest tipus d'aprenentatge.

Així, ha sorgit tota una indústria de materials didàctics que abracen una àmplia gamma de recursos: des de maquetes i cartells fins a mapes de geografia i història, instruments de laboratori i projectors d'imatges, amb les corresponents col·leccions de plaques de vidre, diapositives..., làmines murals d'història sagrada, ciències naturals... Aquests materials no només complementen els llibres de text i les lliçons magistrals, sinó que també permeten als estudiants interactuar amb els conceptes i les matèries d'una manera tangible i visualment estimulant.

Són uns materials que ens ajuden a entendre com era la realitat escolar. En molts casos han estat lligats directament a determinats mètodes, com són especialment rellevants els regals o dons d'Heinrich Fröbel i els materials del mètode Montessori. A més de la producció industrial d'aquests materials, de la qual podem tenir notícia a través dels nombrosos catàlegs que es publicaven, molts mestres i professors han creat els seus propis materials didàctics adaptats a les seves concepcions educatives. Materials creats en nombroses ocasions gràcies a les diferents màquines de reprografia (multicopistes, màquines d'alcohol i altres estris casolans de reproducció de documents) que permetien la confecció i la reproducció de materials didàctics tant per a l'alumnat com per al professorat.

2.5. La memòria visual de l'escola: fotografies i audiovisuals

Igual que s'ha produït un gir material en la historiografia historicoeducativa, és obligat parlar del gir visual o *pictorial turn*, que es pot reconèixer a partir de l'important debat produït en 1998 en el xx Congrés de l'ISCHE perquè les imatges, tal com diu Ian Grosvenor, ens obren la possibilitat de desplegar noves narracions que complementen els estudis de textos, documents i dades (Collelledmont, 2010, p. 137).

Les imatges tradicionalment han acompanyat els llibres escolars i les parets de les aules i dels edificis docents en forma d'il·lustracions, cartells, gravats, pintures murals, esgrafiats, cartes postals, estampes...

A aquest conjunt d'imatges cal afegir l'aparició de les fotografies al segle XIX, que va significar un impacte en el món de la investigació històrica. En un primer moment es van utilitzar com a il·lustració de la història, completant els textos, però des de 1986 es va iniciar un debat que conduiria a considerar-les una font documental per a la interpretació històrica que aporta informació que difícilment es pot obtenir d'altres fonts i que la converteix en part important del patrimoni educatiu.³

Però una fotografia no és mai un document objectiu, és una ficció que està condicionada per les mirades tant de la persona que la registra com la de qui la contempla. Cal analitzar-la i interpretar-la com un fragment de temps (instant) i com un fragment d'espai (mirada), utilitzant les mateixes tècniques interpretatives que s'apliquen a totes les fonts (Del Pozo, 2006).

En el nostre cas, les fotografies escolars tenen valor per reconstruir la cultura i les activitats de l'escola i per representar els models escolars d'una època determinada, però cal tenir present que tenen un fort control de significació perquè estan fetes amb objectius concrets, cosa que implica, en la majoria dels casos, una manca d'espontaneïtat i una escenificació que intenta transmetre una imatge prèviament determinada per unes pautes culturals i històriques. (Comas; March i Sureda, 2010, p. 200).

Tenint presents aquestes limitacions en la seva interpretació, cal reconèixer que les fotografies componen una autèntica memòria visual educativa perquè reflecteixen, amb els matisos apuntats, la vida escolar dins i fora de les aules: els edificis escolars, les aules amb el seu mobiliari i la seva peculiar distribució, els moments rituals, com festes commemoratives, les exhibicions de gimnàstica o de música, les representacions teatrals; els actes públics per lliurar premis, la distribució del got de llet..., i fora de l'aula: excursions, activitats esportives o culturals, colònies... Especial relleu s'atorga a les activitats religioses i patriòtiques, desenvolupades tant dins com fora del marc escolar; recordem, per exemple, les dutes a terme durant el franquisme per la Sección Femenina, el Frente de Juventudes... A elles cal afegir les fotos de grups d'alumnes amb el mestre i els retrats escolars individuals, marcats per l'escenografia creada pel mateix fotògraf i condicionada per unes circumstàncies de temps i espai determinats.

3. De la importància que actualment es dona a les fotografies com a font per a la història de l'educació en són mostra els monogràfics «Fotografia» i «Història de l'educació» d'*Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, núm. 15 (2010) i «Fotografía, propaganda y educación» de la revista *Historia y memoria de la educación*, núm. 8 (2018).

La indiferència social cap a la conservació del patrimoni fotogràfic ha provocat que gran part dels fons fotogràfics educatius romanguin en arxius particulars, en àlbums conservats en l'àmbit privat, i que, en nombroses ocasions, siguin venuts a la mort dels seus propietaris i se'n perdi la informació. En conseqüència, són molt escasses les col·leccions de fotografies dedicades de manera específica a l'educació, i la majoria estan ubicades en seccions d'arxius públics de caràcter estatal com l'AGA o la Biblioteca Nacional, o a institucions públiques d'àmbit autonòmic com l'Arxiu Nacional de Catalunya, l'Arxiu del Regne de Mallorca, l'Arxiu del Regne de València, els arxius de les diputacions o els arxius històrics provincials, força interessants perquè de les diputacions en depenien els establiments de beneficència, raó per la qual custodien fotografies de les diverses cases de beneficència, de la misericòrdia... En l'àmbit local podem esmentar també els arxius de so i d'imatge, com el de Mallorca, Menorca, València... També hi ha fonts fotogràfiques als arxius municipals, com l'Arxiu fotogràfic de Barcelona, el Centre d'Imatges de Tarragona (CIT) o l'Arxiu d'Imatges de l'Arxiu Municipal de Granollers, en arxius comarcals, com el Servei d'Imatges de l'Arxiu Comarcal de la Garrotxa, i a centres docents públics i privats, entre els quals es poden citar l'Arxiu provincial de l'Escola Pia de Catalunya o l'arxiu històric de la Companyia de Jesús a Catalunya.

Junt amb les fonts fotogràfiques cal fer esment del patrimoni educatiu que representen els audiovisuals, perquè el sorgiment del cinema el 1895 afegeix una nova font documental que, compagina, al mateix temps, so i imatge en moviment.

El cinema es considera un mitjà important per a la construcció de contextos i per a la seva comprensió, perquè consolida el valor d'identitat entre allò que apareix representat a la gran pantalla i la societat que visiona i contempla aquesta representació (Durán, 2018, 10).

Per aquesta raó, igual que ocorre amb les fotografies, els audiovisuals requereixen una acurada tasca d'anàlisi, ja que estan condicionats pel temps, l'espai i les persones implicades en la seva realització. Aquest inconvenient es converteix, de manera simultània, en un factor positiu, ja que un mateix film permet diverses lectures. Per tant, cal utilitzar una metodologia que integri diverses mirades des de diferents disciplines per poder analitzar unes fonts documentals de naturalesa diversa, amb motivacions ideològiques diferents, amb diferents narracions audiovisuals i que estan produïdes des de l'àmbit domèstic, aficionat o, al contrari, amb patrocini públic.

Tots aquests factors han d'estar presents a l'hora de l'anàlisi dels audiovisuals com a font historicoeducativa que forma part del nostre patrimoni, tant en aquells que pertanyen al gènere de ficció com als inclosos en l'anomenat cinema informatiu, al qual pertanyen els noticiaris i els documentals.

Les pel·lícules de ficció, produïdes dins dels circuits comercials, combinen de manera explícita ficció i realitat en recrear escenaris i protagonistes sense una

exigència formal de rigor històric. Els documentals, en canvi, se'ns presenten com una obra amb caràcter testimonial, és a dir, objectiu. Malgrat aquesta declaració, sempre ofereixen una visió condicionada pel mòbil de propaganda a què responen, entenent *propaganda* com la intenció de proporcionar informació o de persuadir al voltant del fet documentat (Miquel; Comas, 2018, p. 232).

Seguint aquestes pautes, històricament els documentals han obeït a necessitats propagandístiques, raó per la qual s'han centrat en moments solemnes, com inauguracions d'edificis; en pràctiques educatives dutes a terme en centres considerats model; i en activitats commemoratives de caràcter patriòtic o religiós, oferint, en escasses ocasions, una mirada sobre la realitat educativa quotidiana. Tot plegat, els audiovisuals són un mitjà de suport a la transmissió d'idees pedagògiques, de pràctiques educatives marcades per les circumstàncies històriques i d'escenes escolars freqüentment escenificades.

Dins d'aquesta intenció propagandista, entre els documentals que ofereixen informació sobre institucions i pràctiques educatives es troben *Valencia, protectora de la infància* (1928), encarregada per la Junta Provincial de Protecció de la Infància de València a Maximiliano Thous per mostrar els centres educatius, els hospitals i els centres de beneficència que depenien de les institucions públiques valencianes; els de colònies;⁴ *Per als nostres infants*, on es fa la crònica de la inauguració del Parvulari Forestier, o la *Festa de gimnàs*, de l'any 1935, de la Mútua Escolar Blanquerna de Barcelona.⁵

Entre els que destaquen el vessant de persuasió cal ubicar els filmats en el transcurs de la Guerra Civil o durant les dues dictadures, especialment els utilitzats formant part dels noticiaris, que ens apropen a la visió particular de l'educació que, des de les instàncies oficials, s'intentava transmetre en el període determinat de la seua producció.

Durant la Guerra Civil destaquen, en la zona republicana, els produïts per Laya Films i projectats dins dels noticiaris *Espanya al dia* o *Noticiari de Laya films*, on es pot conèixer la tasca de protecció de la infància realitzada des de la Generalitat de Catalunya (Casanovas, Prat, 2016; Collelledemont i Padrós, 2016). A la zona franquista comencen a projectar-se els noticiaris *NO-DO*, que continuaran la seva emissió als cinemes durant tota la dictadura (Sanchidrián; Molina, 2014).

El valor patrimonial del cinema va ser reconegut oficialment per primera vegada el 1980, amb la «Recomanació sobre la salvaguarda i la construcció de les

4. El documental *L'hora dels infants. Colònies i escoles a l'aire lliure, la revolta educativa a Catalunya* (2022), d'Eduard Miguel i Martí Boneta, recull imatges que es conserven de colònies escolars.

5. Un recull dels documentals produïts amb intencionalitat propagandista en les tres primeres dècades del segle XX es pot consultar a PRAT; GÓMEZ; CASANOVAS; CARRILLO; PADRÓS i COLLELLEDMONT (2018), p. 35-57.

imatges en moviment» (RSCIM), elaborada per la UNESCO i aprovada a la XXI Sessió de la Conferència General (Belgrad, 23 de setembre a 29 d'octubre de 1980), i són les filmoteques els espais destinats a la localització, la conservació, la restauració, la difusió i l'estudi dels audiovisuals. Entre elles podem fer esment de la Filmoteca espanyola, on es troben els 6.500 documents audiovisuals del NO-DO, Filmoteca Valenciana (IVC) i la Filmoteca de Catalunya.⁶ També hi ha audiovisuals de temàtica educativa dipositats en diferents centres i arxius, com el Centre de Recerca i Difusió de la Imatge (CRDI) de Girona; l'Arxiu d'Imatge i So de Menorca (AISM); l'Arxiu del So i de la Imatge de Mallorca (ASIM); l'Arxiu d'Imatge i So de Formentera (AISF); el d'Eivissa; l'Arxiu Municipal Contemporani i l'Arxiu Històric de la Ciutat, dependents de l'Ajuntament de Barcelona; l'Arxiu Nacional de Catalunya; i l'Arxiu Històric de la Diputació de Barcelona.

2.6. *El patrimoni immaterial: les aules en el record*

Si concretem en l'àmbit de la història de l'educació, en el patrimoni immaterial, com explica Cristina Yanes, cal incloure «tradicions i expressions orals (individuals o col·lectives); pràctiques, rituals i festivitats relacionades o no amb la institució escolar; coneixements i pràctiques relacionades i associades als processos d'ensenyament-aprenentatge; i objectes o «artefactes» amb un gran valor simbòlic en qualsevol escenari educatiu» (Yanes, 2010, p. 83-84).

En aquest context de coneixement i conservació del patrimoni intangible, les fonts orals ens permeten conèixer tradicions, pràctiques, rituals i, fins i tot, la vida dels seus protagonistes. La seva principal aportació és la possibilitat de reconstruir la memòria escolar recuperant els fets amb el valor afegit de la subjectivitat de les persones que els relaten. Ens permeten conèixer el món educatiu des de dins, a través del punt de vista dels implicats, d'aquells col·lectius que tenen dificultats, o que no tenen oportunitats, per deixar testimonis escrits de la seva experiència educativa, o d'aquells personatges amb rellevància social reconeguda que aporten una mirada íntima del procés educatiu.

Poden aportar dades importants per tal de reconstruir el nivell de la pràctica educativa concreta en àmbits com la disciplina escolar, les relacions professor-alumne o les que es donen entre els alumnes, per tal d'interpretar o aclarir conceptes, imatges, actituds... i per reconstruir biografies de professionals de l'ensenyament, mitjançant històries o relats de vida.

6. Una relació de les principals filmoteques existents a l'Estat espanyol i d'àmbit internacional es troba a <<https://eldocumentalistaaudiovisual.com/directorio-2/documentacion-audiovisual/imagenes-en-movimiento/filmotecas/>>.

A més dels testimonis personals, altres materials que hem de conservar són els sons, amb la capacitat d'evocació que posseeixen: la campana, les cançons, els himnes... (Agulló, Juan, 2016).

D'aquí la importància de la seva conservació, així com de recopilar la variada tipologia de testimonis orals que els protagonistes de l'escola produeixen. La UNESCO ha decidit protegir-los, cosa que obliga a organitzar arxius sonors que recullin, classifiquin, reproduïxin i divulguin sons i veus que caracteritzin espais i temps. Alguns museus de l'educació els han incorporat al seu discurs narratiu considerant-los part imprescindible de la reconstrucció del passat de les institucions docents i, també, de l'anomenada educació no formal. Amb aquesta finalitat de conservar la paraula i els sons, sorgeixen els arxius de fonts orals: a Barcelona, l'Arxiu d'Història Oral de l'Institut Municipal d'Història de la ciutat de Barcelona; el Museu de la Paraula - Arxiu de la memòria oral valenciana, de la Diputació de València; el Museu de la Paraula de Banyeres de Mariola; o l'Arxiu Oral de Mallorca. També les universitats han creat arxius de fonts orals, com el de la UAB o el conjunt de la UB i la Pompeu Fabra, que han dut a terme el projecte «Fer present la memòria», que recull vivències, experiències i històries d'alumnes que acudeixen a les Aules de la Gent Gran, les Aules Sènior i les Aules d'extensió Universitària d'aquestes universitats. Cal dir que en la majoria dels arxius amb fons audiovisuals que hem esmentat, hi ha una secció de conservació de fonts orals.

3. CLOENDA

Com s'ha pogut veure, existeix un ric patrimoni educatiu que s'ha de conservar i donar a conèixer. El seu valor és cada cop més important per a la recerca històrica i per comprendre millor el nostre passat i el nostre present educatiu. Aquest patrimoni educatiu material i immaterial pot afavorir la conservació de la memòria històrica per prendre consciència de la importància que ha tingut l'educació en la configuració de les nostres societats i, a més, ajudar a fer evident la dimensió històrica en la formació dels futurs professionals de l'ensenyament.

Encara que en aquesta primera aproximació a l'estat de la qüestió ens hem centrat, principalment, en el patrimoni historicoeducatiu dins de l'educació formal (escoles, instituts, universitats...), cal afegir que hi ha un importantíssim patrimoni relacionat amb els àmbits no formal i informal que també cal localitzar, catalogar i conservar. Ens referim al relacionat amb ateneus i centres obrers, biblioteques populars, experiències dutes a terme per sindicats, organitzacions de dones, associacions veïnals i altres entitats educatives que històricament han contribuït al desenvolupament de les persones en qualsevol etapa de la vida.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- AGULLÓ DÍAZ, M. Carmen (2010). «La voz y la palabra de los ‘tesoros vivos’: fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial». *Educatio siglo XXI, Revista de la Facultad de Educación*, vol. 28, núm. 2, Universidad de Murcia, p. 157-178.
- AGULLÓ DÍAZ, M. Carmen; JUAN AGULLÓ, Blanca (2016). «La voz de la escuela: recuperación, catalogación y difusión del patrimonio sonoro histórico educativo en los museos». A: DÁVILA, P; NAYA, L.M. (coord.). *Espacios y patrimonio histórico-educativo*. Donosti: SEPHE.
- ÁLVAREZ, Pablo (coord.) (2016). *Los museos pedagógicos de España. Entre la memoria y la creatividad*. España: Ediciones Tea-Editorial Universidad de Sevilla.
- BRÄUNLEIN, P. J. (2012). «Material turn». A: *Dinge des Wissens. Die Sammlungen, Museen und Gärten der Universität Göttingen*, p. 14-28.
- CASANOVAS, Josep; PRAT, Pilar (2016). «Els noticiaris de Laya Films sobre els infants i la seva educació durant la Guerra Civil espanyola (1936-1939)». A: *Educar en temps de guerra*. València: SHEPC - Institució Alfons el Magnànim.
- CHOPPIN, Alain (1980). «L’histoire des manuels scolaires: une approche globale», *Histoire de l’Éducation*, núm. 9, p. 1-25.
- COLLELLDEMONT, Eulàlia (2010). «La memoria visual de la escuela». *Educatio siglo XXI, Revista de la Facultad de Educación*, vol. 28, núm. 2, Universidad de Murcia, p. 133-156.
- COLLELLDEMONT, Eulàlia; PADRÓS, Núria (2016). «La representació de les colònies-refugi: diferències entre els films de propaganda política i els films de conscienciació a l’estranger» A: *Educar en temps de guerra*. València: SHEPC - Institució Alfons el Magnànim.
- COMAS RUBÍ, Francesca; MARCH MANRESA, Miquel i SUREDA GARCIA, Bernat (2010). «Les pràctiques educatives de l’escoltisme de Mallorca durant la dictadura franquista a través de les fotografies». *Educació i Història: Revista d’Història de l’Educació*, núm. 15, gener-juny, p. 195-226.
- COMAS RUBÍ, Francisca (coord.) (2010). «Monogràfic sobre fotografia i història de l’educació». *Educació i Història. Revista d’Història de l’Educació*, núm. 15, gener-juny.
- COMAS RUBÍ, Francisca; DEL POZO ANDRÉS, María del Mar (2018). Monogràfic: «Fotografia, propaganda y educación». *Historia y Memoria de la Educación*, núm. 8.
- CUBELES I BONET, Albert (2008). *Josep Goday Casals: arquitectura escolar a Barcelona de la Mancomunitat a la República*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona - Institut d’Educació.

- DEL POZO, Mar (2006). «Imágenes e historia de la educación: construcción, reconstrucción y representación de las prácticas escolares en el aula». *Historia de la educación, revista interuniversitaria*, núm. 25, p. 291-315.
- DURÁN MANSO, V. (2018). «La Filmoteca Española, un recurso didáctico para la Historia del Cine y los historiadores de la Educación». *History of Education in Latin America – HistELA*, núm. 1, p. 1-12.
- DUSSEL, I. (2019). «Visuality, Materiality, and History». A: FITZGERALD, T. (ed.). *Handbook of Historical Studies in Education*. Singapur: Springer International Handbooks of Education. Springer, p. 137-152.
- (2019). «La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico». *Educare em Revista*, núm. 35.76, p. 13-29.
- JULIA, Dominique (1995). «La culture scolaire comme objet historique». A: NOVOA, Antonio; DEPAEPE, Marc i JOHANNINGMEIER, Erwin V. (coord.). *The Colonial Experience in Education: Historical Issues and Perspectives*, Bèlgica: Paedagogica Historica, Supplementary Series, I, p. 353-382.
- LAWN, Martin; GROSVENOR, Ian (2005). «Introduction: The Materiality of Schooling». A: LAWN, Martin; GROSVENOR, Ian (eds.). *Materialities of schooling. Design, Technology, Objects, Routines*. Oxford: Symposium Books, p. 1-15.
- MAYOL AMENGUAL, Jaume (2015). *L'arquitectura escolar de Guillem Forteza Pinya*. Mallorca: Lleonard Muntaner Editor.
- MIQUEL LARA, Avelina; COMAS RUBÍ, Francesca (2018). «Fotografía, escuela y propaganda durante la Guerra Civil: una aproximación desde Nova Iberia». *Historia y memoria de la educación*, núm. 8, p. 231-269.
- OLIVER I JAUME, Jaume; SEGUÍ I AZNAR, Miquel (ed.) (1993). *Guillem Forteza, arquitecte escolar*. Palma: Govern Balear. Conselleria de Cultura, Educació i Esports.
- PRAT, Pilar; GÓMEZ, Anna; CASANOVAS, Josep; CARRILLO, Isabel; PADRÓS, Núria i COLLELLDEMONT, Eulàlia (2018). «L'educació representada als documentals de propaganda a Espanya (1914-1939)». *Educació i Història. Revista d'Història de l'educació*, núm. 31, gener-juny, p. 35-57.
- SANCHIDRIÁN, Carmen; MOLINA, Dolores (2014). «Lo que sabemos de educación a través de NO-DO: revisión bibliográfica». *El Futuro del Pasado*, núm. 15, p. 841-879.
- SOCIETAT CATALANA DE PEDAGOGIA; SOCIETAT D'HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ DELS PAÏSOS DE LLENGUA CATALANA (2024). «Manifest per impulsar la creació del Museu de l'Educació de Catalunya». <<https://pedagogs.cat/reg/ca/6262>>.
- SUREDA GARCIA, Bernat (1997). «La producción y difusión de los manuales escolares». A ESCOLANO, Agustín (dir.). *Historia ilustrada del libro escolar en España: del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Ediciones Pirámide, p. 69-100.

- SUREDA GARCÍA, Bernat; VALLESPÍR SOLLER, Jordi i ALLÉS PONS, Elies (1992). *La producción de obras escolares en Baleares (1775-1975)*. Palma: Universitat de les Illes Balears.
- VIÑAO, A. (2008) «Escolarización, edificios y espacios escolares», *CEE Participación Educativa*, núm. 7, març, p. 16-27.
- YANES CABRERA, Cristina (2010). «El patrimonio educativo inmaterial. Propuestas para su recuperación y salvaguardia». A: RUIZ BERRIO, Julio (ed.). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*, Madrid: Biblioteca Nueva, p. 83-84.