

El patrimoni educatiu, element d'una pedagogia cultural i ciutadana

Isabel Carrillo*

Eulàlia Collelldemont**

Pedro Luís Moreno***

Resum

El present article desenvolupa els eixos de pensament que s'estan elaborant des de diferents angles sobre el patrimoni educatiu. Una revisió sobre la importància de les aportacions de les investigacions a l'entorn del patrimoni educatiu permet assenyalar els punts d'inflexió dels museus pedagògics en l'actualitat. Entre aquests destaca la influència que els museus pedagògics, a través de les seves activitats de recerca, difusió i formació, exerceixen en la conformació d'una pedagogia cultural i ciutadana. Amb la irrupció d'una pedagogia d'encuny culturalista, els museus pedagògics recuperen els fonaments i formes de creació de discurs de la pedagogia cultural sorgida a l'inici del segle XX, tot introduint les aproximacions etnogràfiques en les arrels dels estudis i investigacions. D'altra banda, també ressalta el fet que els museus pedagògics resignifiquen la seva acció a partir de les pedagogies ètiques que atorguen un paper principal als projectes de ciutadania. Així, doncs, ambdós aspectes, cultura i ciutadania, es perfilen com els trets diferencials dels museus pedagògics actuals. A més, aquesta caracterització requereix encara d'una reflexió sobre el sentit i amplitud dels canvis introduïts en els projectes museístics.

Paraules clau

patrimoni educatiu, museus pedagògics, història de l'educació, polítiques educatives

Recepció de l'original: 17 de juny de 2008

Acceptació de l'article: 8 d'agost de 2008

Patrimoni cultural i Història de l'Educació¹

La historiografia educativa ha experimentat profundes renovacions durant les últimes dècades del segle XX. L'emergència de l'anomenada «nova història de l'educació» (Escolano, 1997) va suposar, a partir dels anys vuitanta, un accelerat impuls de desenvolupament i transformació que ha contribuït a diversificar i enriquir les mirades des de les quals els investigadors s'han aproximat a l'estudi dels fenò-

(*) Professora del Departament de Pedagogia de la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic. Codirectora de la Càtedra Unesco, Dones, Desenvolupament i Cultures. Recentment ha publicat *És possible educar en valors en família?* (2007), i conjuntament amb Jaume Carbonell *Formación y cooperación. Una experiencia de prácticas de educación en Centroamérica* (2007). Les seves línies d'investigació actuals són: gènere i educació; ètica política dels museus pedagògics. Adreça electrònica: isabel.carrillo@uvic.cat

(**) Professora del Departament de Pedagogia de la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic. Responsable del projecte de Museu Universitari Virtual de Pedagogia (el MUVIP) adscrit a la Universitat de Vic. Ha publicat *La Belleza com a Pedagogia. L'educació estètica de Hölderlin* (1997) i *Educació i experiència estètica* (2002). S'ha especialitzat darrerament en l'estudi dels museus pedagògics i en la gestió del patrimoni educatiu. Adreça electrònica: eulalia@uvic.cat

(***) Professor del Departament de Teoria i Història d'Educació de la Facultat d'Educació de la Universitat de Múrcia. Membre del grup d'investigació que desenvolupa el projecte d'I+D, «El patrimonio cultural de las instituciones educativas en la España contemporánea (siglos XIX-XXI)», així com del Museo Virtual de Historia de la Educación (MUVHE). Adreça electrònica: plmoreno@um.es

(1) Aquest article s'ha realitzat gràcies als ajuts del Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació de la Generalitat de Catalunya al projecte d'Inventari de Patrimoni Educatiu i creació d'un model pedagògic virtual, el MUVIP (Museu Universitari Virtual de Pedagogia), adscrit a la Universitat de Vic, i del Ministeri d'Educació i Ciència al projecte d'investigació SEJ2007-66165, vinculat a la Universitat de Múrcia.

mens educatius. En les darreries del segle passat, la nova història cultural de l'educació, a través de les línies etnogràfica, hermenèutica i microhistòrica, va afavorir la investigació sobre la cultura material de l'escola, situant-la com a camp historiogràfic emergent. Aquesta nova mirada, tot partint dels significats dels elements de les institucions educatives aspirava a oferir una història holística de l'escola (Escolano, 2007b). Els vestigis materials no haurien d'esdevenir mers testimonis asèptics i muts d'un temps passat, sinó que s'haurien de constituir com a *objectes-petjada*, utilitzant la terminologia formulada per Pier Paolo Sacchetto (Sacchetto, 1986). Això és, productes històrics impregnats de les cultures que van conformar l'escola. Altrament, els moviments de recuperació de la memòria també han afavorit una creixent atenció i reconeixement del patrimoni educatiu. Al seu torn, les declaracions i recomanacions internacionals han contribuït, igualment, no només a impulsar polítiques de protecció, conservació i difusió del patrimoni, sinó a ampliar les categories de béns susceptibles de ser resguardats.

Tanmateix, l'anàlisi de la historiografia educativa espanyola evidencia l'escassa atenció donada a l'estudi de la cultura material de les institucions educatives. Els intents per recuperar la memòria de la nostra història material són força recents. En realitat, quatre són les vies o variables que evidencien la naixença d'aquesta nova parcel·la d'estudi. La *primera* està associada a la celebració d'exposicions pedagògiques i a l'edició, en el seu cas, dels catàlegs corresponents (Hernández Díaz, 2003). La *segona* és la publicació d'estudis, alguns dels més emblemàtics d'època recent²; en aquest sentit, algunes publicacions periòdiques de l'àrea, més enllà d'incloure en les seves pàgines treballs i articles esporàdics sobre la cultura material de l'escola, últimament han començat a atorgar una atenció creixent al tema: en alguns dels casos, com la revista *Participación Educativa*, del Consejo Escolar del Estado, mitjançant l'edició d'un número monogràfic i, en altres, tot incorporant seccions especialitzades, com és el cas d'*Educació i Història* i l'esmentada *Participación educativa*³. Una *tercera* via, amb destacades repercussions en la promoció d'aquests estudis, ha recaigut en la gestació, el juny de 2003, de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE) que, entre altres iniciatives, promou la celebració de jornades científiques i edita el *Boletín Informativo SEPHE*, amb periodicitat anual, al qual s'hi pot accedir en versió digital a través de la seva pàgina web⁴. S'intueix alhora que la recent creació de societats científiques internacionals contribuirà al foment de l'estudi, la protecció i la divulgació d'aquest patrimoni; en aquest sentit, cal remarcar que a finals de 2007 un col·lectiu d'investigadors i institucions promoguessin la creació de la Red Iberoamericana para la Investigación y Difusión del Patrimonio Histórico-Educativo (RIDPHE). Una *quarta* aportació per a l'avenç de la historiografia en aquest camp resideix en la celebració de congressos científics, que han experimentat un desenvolupament notable. Fins a la primavera de 2008 s'havien organitzat a l'Estat espanyol vuit esdeveniments dignes de menció. Cronològicament, el primer

(2) Alguns dels treballs pioners i de major interès poden veure's en l'obra coordinada per Agustín Escolano i José María Hernández Díaz (2002).

(3) *Participación Educativa*, 7, número monogràfic «Historia de un olvido: patrimonio en los centros escolares», març de 2008. A *Educació i Història*. Revista d'Història de l'Educació, si bé la secció «Exposicions» ja apareixia en números anteriors, un segona secció dedicada a «Museografia i patrimoni educatiu» la podem trobar en el núm. 9-10, 2006-2007.

(4) <http://www.institucional.us.es/paginasephe/>

es va celebrar el novembre de 2001 a Santiago de Compostel·la, sota el nom de I Foro Ibérico de Museísmo Pedagógico, al qual va seguir, a la tardor de 2002 a Palma de Mallorca, el I Encuentro de Museos e Historiadores de la educación, que derivaria en la creació de la SEPHE. D'especial entitat i projecció nacional i internacional va ser la realització a Burgos, el juny de 2003, del XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, que va centrar la seva atenció en l'Etnohistoria de la Escuela, les actes del qual són un referent obligat en aquesta àrea. La SEPHE convoca jornades científiques; fins al moment, se n'han realitzat les primeres al Museo Pedagógico de Galicia (MUPEGA), a Santiago de Compostel·la el 2005, i les segones al Centro Internacional de Cultura Escolar (CEINCE), a Berlanga de Duero el 2007. Les III Jornadas de la SEPHE es desenvoluparan al Museu Pedagògic d'Aragó, a Osca en el transcurs de 2008. També s'han dut a terme les dues Jornadas de Institutos históricos de España: les primeres, a Granada el 2007, i les segones a La Laguna el 2008. Així mateix, al febrer de 2008 es va celebrar a Santiago de Compostel·la el I Encontro Iberoamericano de Museos Pedagógicos e Museólogos da Educación⁵.

Finalment, una menció específica requereix –com veurem més endavant– el recent desenvolupament experimentat pels museus pedagògics de l'Estat espanyol que, amb els seus notables precedents –com va ser, per exemple, el Museo Pedagógico Nacional (1882-1941) o el Museu Pedagògic Experimental de Barcelona (1904-sense determinar)– no tornarien a ressorgir fins al final del segle xx.

Aquest darrer impuls experimentat en els estudis sobre el patrimoni educatiu ha posat de manifest l'existència d'una amalgama de qüestions de diversa entitat que antropòlegs, historiadors i museòlegs, com també organismes i institucions sobre els que recau la seva protecció, conservació i difusió, estan cridats a clarificar. Al cap i a la fi, la delimitació mateixa dels béns i fenòmens culturals, arquitectònics, antropològics o pedagògics que són susceptibles de ser patrimonialitzats ha variat al llarg del temps. Tant és així que un bon exemple de l'evolució experimentada pel concepte de patrimoni el trobem en les declaracions i orientacions internacionals. La Convenció sobre protecció del patrimoni mundial, cultural i natural, aprovada en la dissetena Conferència General de la Unesco, celebrada a París a la tardor de 1972, aplicava la consideració de patrimoni cultural a monuments, conjunts arquitectònics i llocs d'un valor excepcional des del punt de vista de la història, l'art, la ciència, l'etnologia o l'antropologia. Les iniciatives impulsades per la Unesco a favor, en un primer moment, del patrimoni cultural material arribaria, amb posterioritat, al patrimoni cultural immaterial. Una tendència que començaria a gestar-se al final de la dècada dels anys vuitanta del segle passat amb la *Recomanació sobre la salvaguarda de la cultura tradicional i popular* (1989) i culminaria amb la Convenció per a la salvaguarda del patrimoni cultural immaterial, en la trenta-dosena reunió de la seva Conferència General que va tenir lloc a París a l'octubre de 2003. En aquesta Convenció s'entenia per patrimoni cultural immaterial: «els usos, representacions, expressions, coneixements i tècniques –juntament amb els instruments, objectes, artefactes i espais culturals que els hi són inherents– que les comunitats, els grups i en alguns casos els individus, reconeixin com a part integrant del seu patrimoni cultural» (Unesco, 2003, p. 2). No en va, i com assenyalava Lipovestky, una de les característiques dels

(5) Dels diferents congressos i jornades es poden consultar les respectives actes referenciades a Peña (2003); XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación (2003); Escolano (2007a).

temps hipermoderns és «l'ampliació infinita de les fronteres del patrimoni» (Lipovetsky, 2006, p. 91). Una realitat a la qual no és aliena el patrimoni educatiu.

Els museus pedagògics: llocs de la memòria

El patrimoni educatiu té un valor històric, com a font pel coneixement del passat i com a poder evocador que afavoreix la conformació de la memòria individual i col·lectiva propiciant la construcció d'identitats compartides. Tant per la seva naturalesa històrica com per la seva capacitat per estimular el record i la projecció personal i social, el patrimoni educatiu mereix i requereix ser preservat, així com difós i posat al servei de la comunitat. En conseqüència, la musealització del patrimoni educatiu és una via fonamental per garantir la seva democratització.

L'Estat espanyol es va incorporar al museisme pedagògic en un primer moment amb iniciatives paral·leles a les desenvolupades a tot Europa i a Amèrica en el període en què començava a produir-se la seva emergència internacional a través d'exemples ben representatius i, en clara sintonia amb les característiques dels principals museus de l'època, com el Museo Pedagógico Nacional, creat el 1882, el mateix any en què va obrir les portes el Musée National de l'Éducation de França, amb seu a París. Després de la Guerra Civil, amb la negació de la memòria de l'escola republicana imposada pel franquisme, aquesta situació es va malmetre amb el tancament del Museo Pedagógico Nacional. No s'ha d'oblidar que aquest tipus d'institucions havien de ser les dipositàries oficials d'una memòria confiscada pel règim franquista. Així doncs, l'Estat espanyol va restar inicialment al marge de la revitalització dels museus pedagògics que s'ha donat en els últims trenta-cinc anys en el panorama internacional (i a Europa en particular, sobretot a Alemanya, Dinamarca, França, Països Baixos o el Regne Unit). Fet i fet, el cas espanyol es singularitza per la seva tardana reincorporació a aquest moviment d'abast mundial a favor del museisme pedagògic i, a causa dels anys de retard que es van acumular en aquest camp, no va començar a millorar fins a molts anys després de la restauració democràtica⁶.

Així, doncs, a l'Estat espanyol hem passat en el transcurs de les dues últimes dècades de la creació del primer museu a Ossa el 1987, sota la direcció del professor Rafael Jiménez, a comptar amb un total d'uns trenta museus i col·leccions de desigual entitat, com es pot observar en el *Boletín Informativo SEPHE* (2006). Diverses tipologies han intentat classificar la gamma d'iniciatives existents (Hernández Díaz, 2003; Ruiz Berrio, 2002). S'hi hauran d'incorporar, pròximament, projectes museístics nous i, fins i tot, noves modalitats vinculades a les possibilitats que ens ofereixen les tecnologies de la informació i comunicació, com per exemple el Museu Universitari Virtual de Pedagogia (MUVIP) de la Universitat de Vic, o el Museo Virtual de Historia de la Educación (MUVHE) de la Universitat de Múrcia. En qualsevol cas, la creixent vitalitat que mostra el museisme pedagògic en el nostre país és un clar exponent de la fertilitat de la nostra pedagogia d'inicis del segle XXI. En un moment en què la *nova museologia* ha contribuït a transformar una concepció museística antiga, tancada i elitista, es camina vers una nova idea de museu compromès amb l'entorn, amb sentit

(6) Sobre els diferents períodes i característiques principals presents en el museisme en general i el museisme pedagògic en particular, es pot veure Carrillo i Collelldemont (2007) i Collelldemont (2007).

democràtic i educador. D'aquesta manera, el museu assumeix noves funcions en les que el subjecte adquireix prioritat sobre l'objecte, i el patrimoni és considerat com un mitjà al servei de la persona i la societat (Hernández Hernández, 2006). Des de les premisses establertes per la nova museologia, els historiadors de l'educació assenyalen que es troben «reflexionant sobre el concepte de museu, sobre les finalitats i objectius que han d'orientar-los, sobre la manera en què el passat de l'educació pot contribuir en la construcció d'un futur educatiu, millor, democràtic i crític. Ens trobem, doncs, tractant de construir una museologia específica, la museologia de l'educació» (Carreño, 2007, p. 105).

Comptat i debatut, crear una museologia de l'educació arrelada a la memòria per avui porta implícita una primera consideració sobre quin és el patrimoni que aquestes institucions museístiques volen i han de gestionar. La possibilitat de donar valor a uns objectes, a uns documents o a unes veus comporta ser conscient que es deixen i abandonen uns altres objectes i uns altres documents, mentre que unes altres veus són silenciades. La selecció es produeix tant per motius d'accessibilitat a les fonts del passat com per un procés de prioritització. Es pot afegir que aquesta prioritització, com es descriu en l'apartat següent, no resta al marge d'uns posicionaments polítics, ètics i socials. Nogensmenys, també implica una decisió que ens interpel·la estèticament. Els nostres records, els nostres projectes, les nostres ideacions estan en joc. El judici valoratiu sobre quins són els aspectes als quals donem importància, de quins aspectes de la pedagogia i de les pràctiques educatives parlem, constitueix un dels fonaments no escrits de tot museu, com bé s'ha fet palès al llarg de la història dels museus pedagògics tant en els seus projectes museològics com en els continguts concrets que s'exposen. La referència a la clausura en els primers compassos del franquisme del Museo Pedagógico Nacional, comentat anteriorment, el canvi de direcció del Museo Pedagógico de Lisboa a l'època de la dictadura de Salazar, en són només alguns exemples. Des d'aquesta perspectiva, la pregunta sobre quin patrimoni concret trobem en els museus pedagògics té ple sentit. L'anàlisi de quin tipus de patrimoni s'ha exposat més freqüentment, o la reflexió sobre quina és l'orientació que predomina en les exposicions, són interrogants que convé plantejar abans d'entrar a valorar altres consideracions d'índole més museogràfica.

En relació amb l'anàlisi sobre quin tipus de patrimoni s'ha exposat amb més freqüència, i que encara avui es continua exposant, cal assenyalar que de les diferents possibilitats patrimonials, això és patrimoni comú, singular o relictual, aquell que més habitualment podem trobar en els museus pedagògics és el patrimoni comú en els objectes i béns intangibles. Paral·lelament, el patrimoni singular es musealitzava en les col·leccions de documents i de representacions de béns immobles. I els béns relictuals es localitzen només en aquelles col·leccions destinades a la vida i obra de pedagogs i pedagogues.

A diferència d'altres tipologies de col·leccions, en els museus pedagògics predominaven aquells objectes, aquells béns mobles, que es caracteritzen per haver format part de la quotidianitat dels infants en una època o context determinat. Els quaderns d'escriptura, els llibres de text, els utensilis de laboratori, els materials didàctics, els pupitres, les maquetes escolars pel joc dels infants o les joguines són presents en la majoria de museus. Igualment, en les col·leccions i en els inventaris comencen a aparèixer també les representacions simbòliques de la cultura escolar,

com ara els cartells o els registres de veu ja siguin gravacions sonores extretes de situacions educatives reals o entrevistes realitzades als testimonis de l'activitat educativa i pedagògica. En tots els casos, ressalta la perspectiva situacional amb què es mostren els béns. Les escenografies, les reproduccions i les reconstruccions són les estratègies que utilitzen els museus per apropar el públic a una època i moment concrets. De fet, amb una mirada que oscil·la entre l'antropologia i la sociologia de l'educació, es pretén provocar un impacte de conjunt més que no de detall.

També ocupen un espai dels museus pedagògics les col·leccions documentals que s'han conformat des de l'escola i des de l'administració educativa així com les obres editades dels pedagogs i pedagogues o, al seu torn, les cartes que s'han entrecreuat els i les mestres. Ocasionalment, també es localitzen en els museus pedagògics les notícies aparegudes en diaris generals o articles de revistes educatives que han tingut una rellevància específica en la història. D'igual manera, és freqüent la representació dels béns immobles singulars. Plànols dels instituts històrics, maquetes de les institucions d'educació primària que han estat l'avantguarda arquitectònica i pedagògica d'un determinat context, els llibres d'arquitectura escolar, etc. són algunes de les peces patrimonials que es poden observar en els diferents museus.

Amb la successió cronològica dels documents, hom pot observar els canvis, les transformacions i les contradiccions de l'evolució dels discursos pedagògics, ja esdevingui aquesta evolució en el marc de la vida d'un autor o autora, d'un període o a través de la història. Efectivament, des dels museus pedagògics es potencia la lectura atenta de cada un dels escrits a fi d'obrir la possibilitat de comprendre com s'han anat gestant i consolidant els canvis. D'altra banda, els béns immobles s'exposen des de la perspectiva de creació d'horitzó de possibilitats. Tant si els béns immobles es musealitzen en el lloc d'ubicació i es difonen a través dels itineraris pedagògics, com si es traslladen les seves representacions als museus, la intenció subjacent és donar a conèixer la pluralitat del patrimoni educatiu arquitectònic.

Per últim, i de manera molt més esporàdica, podem trobar en les cases-museu aquelles peces patrimonials que han estat revestides d'un especial significat per a la pedagogia mercès a la càrrega simbòlica que contenen. Manuscrits, cartes, documents, creacions pedagògiques i artístiques o, fins i tot, els objectes privats de la vida del pedagog o pedagoga són algunes d'aquestes peces. Ara bé, curiosament i paradoxalment, les obres d'art i peces emblemàtiques sobre l'escola, l'educació o la pedagogia, com pot ser l'escultura *La escolar* d'Àngel Ferrant, les joguines didàctiques de Torres-García o els textos sobre pedagogia de Goethe, no es localitzen en els museus escolars o de pedagogia sinó que estan incloses en les col·leccions d'art, en les cases-museu literàries o en els museus d'història i civilització. En aquest cas, tot i ser un patrimoni que pot assolir la condició d'educatiu, l'enfocament que predomina correspon a la dimensió cultural. En darrera instància, donar a conèixer les biografies al detall com també els imaginaris que s'han originat al seu entorn afaiçonen la finalitat que mou aquest tipus d'institucions de signe cultural i no pedagògic.

Cal assenyalar que malgrat la presència de les tres tipologies de patrimoni i les tres perspectives d'aproximació que se'n deriven, destaca en el conjunt la major presència dels béns comuns amb la consegüent perspectiva *situacional*. Aquest fet ens invita novament a pensar en la idiosincràsia dels museus pedagògics, és a dir, d'uns museus fets des de la quotidianitat i per a la quotidianitat. D'uns museus que

allò que exposen és el passat i el present de l'educació. D'uns museus que provoquen la memòria per tal com apel·len als records esdevinguts història. D'uns museus, en definitiva, que han nascut en el context modern de la democratització de l'educació i es constitueixen en si mateixos com una eina per a la democratització de la cultura educativa i pedagògica.

A la vista del que s'ha exposat, podem afegir que aquesta voluntat de donar a conèixer un seguit de situacions de l'educació i de la pedagogia, de mostrar alguns aspectes concrets del discurs educatiu i pedagògic, com també la represa d'uns imaginaris educatius i pedagògics, porta implícita la institucionalització de les situacions, aspectes i imaginaris considerats com a rellevants per a la conformació de les noves narracions pedagògiques. En aquest sentit, la presència o absència de determinades preocupacions i pensaments pedagògics comporta també un element constitutiu dels museus pedagògics. No altrament, els museus de pedagogia són creacions resultants de les diferents cultures pedagògiques. Amb altres paraules, constitueixen espais condicionats per la normativa i els reptes educatius i socials de cada època.

Els museus de pedagogia, espais de ciutadania

Precisament, el que s'observa al traçar l'evolució dels museus pedagògics és la incidència dels aspectes contextuais en la determinació de la seva caracterització. Així, es pot constatar com la formació professional dels docents, l'establiment de cultures pedagògiques, o la sensibilització de la societat respecte l'educació, han incidit en la direcció i significació dels projectes museològics a partir de la incorporació de les dimensions ètica i política en els seus estatuts, programes i activitats. Justament en relació a aquestes dimensions es fa necessari clarificar alguns punts i significats.

Ens recorda Aranguren (1985) que l'ètica és personal i social, elements primaris en ella i inseparables d'ella, i això més encara si es té en compte que la política és part constitutiva del món social. Aquest reconegut filòsof afirma que l'ètica especial tradicional –ètica social– ha esdevingut una ètica abstracta i ideal, centrada en indicar com hauria de ser una societat perfecta. Fet i fet, aquesta ètica especial al·ludeix a l'ètica política que té per objecte ensenyar-nos com hauria de ser i organitzar-se i, amb quins principis, la *societas civilis* per ser moral. Ètica personal i ètica social han d'estar presents en un Estat de justícia social, de democràcia política, atès que la moralització ha d'efectuar-se per via personal i institucional, fent possible la socialització de l'ensenyament i els mitjans de comunicació i cultura per tal que tota la ciutadania hi tingui accés. En aquesta línia de pensament, s'imposa una nova lectura dels museus pedagògics, en funció de la constant de la seva significació històrica i dels discursos pedagògics que s'han generat. Per aquest camí podem aprofundir en els reptes morals i en la comprensió de com s'han integrat, en els seus projectes i realitzacions, els principis ètics i polítics que volen ser orientadors de la construcció de determinats models de ciutadania.

La pròpia història dels museus de pedagogia mostra una diversificació de centres museístics, de les formes de gestió i de les funcions i continguts. Genèricament, els centres museístics s'han orientat amb la finalitat de compaginar la recuperació i conservació del patrimoni material i immaterial, amb tasques de recerca i amb les accions culturals divulgatives. Però com afirma Arias (2003), actualment aquests

espais que es projecten com a serveis de cultura –centres de socialització de la cultura– s'obren i són més accessibles –centres culturals públics al servei de la ciutadania–, i es democratitzen tot contribuint al desenvolupament social i cultural del context immediat. En aquest sentit, els museus de pedagogia, com altres propostes museístiques, amplien les funcions genèriques que estableix la reglamentació de museus en el marc legislatiu espanyol⁷. En aquest procés de revisió i reorientació de les seves funcions, cal destacar com els museus pedagògics es conformen en espais de memòria que contribueixen a construir les identitats comunitàries. Ara bé, també són espais de participació en tant que les narracions, experiències i vivències personals tenen un lloc específic en el discurs i en l'exposició museològica. Així, des d'aquest doble horitzó observem com els museus de pedagogia es projecten com a espais de participació i construcció de la ciutadania.

Si bé en l'apartat anterior ja s'ha parlat dels museus com espais de memòria, aquí volem insistir en el fet que la funció de recuperació i guarda del patrimoni educatiu permet conformar la memòria dels fets històrics, materials escolars, instantànies de moments significatius..., i alhora aquesta memòria incorpora i permet visualitzar els models educatius i els models de ciutadana i ciutadà de cada època. Per tant, es dibuixa justament l'ètica política del museu, ja que el patrimoni educatiu, com a patrimoni cultural, constitueix un testimoni únic de l'aportació i de la identitat de cada poble i societat, de les seves formes de viure i relacionar-se, de la seva cultura cívica. Els materials per l'aprenentatge dels treballs domèstics exposats en el Bergen Skolemuseum ens donen una clara indicació del context rural d'explotació ramadera –explotació de llana–, alhora que mostra els sistemes de producció, però també visualitza els contextos de relació en els espais privats, i amb això les seves formes de vida. Un altre exemple són les mostres, exposades al Museo Pedagógico de Galicia (MUPEGA), d'estatuts dels instituts creats amb aportacions procedents dels emigrants gallecs –coneguts a casa nostra com *americanos*– que retornaven a la terra d'origen part de les seves fortunes en forma de donacions econòmiques per a la construcció i manteniment d'escoles. Aquestes exposicions ens inviten a pensar en les raons polítiques i econòmiques de les migracions d'una època i en les vinculacions que l'emigrant mantenia amb el seu país, i també ens fan reflexionar sobre la precarietat del sistema educatiu d'un Estat que necessitava de la intervenció dels particulars, de la ciutadania, per al seu sosteniment. Tal vegada, els dos exemples esmentats, reporten mostres d'espais de recuperació i conservació de la *memòria episòdica*, encara que no sigui autobiogràfica i que nosaltres hem anomenat memòria situacional. Aquesta nomenclatura –manllevada d'Umberto Eco (2005)– permet establir nexes entre el que som avui i el que hem estat, ja que es tracta d'una memòria que narra els episodis de la vida i del context on es desenvolupa⁸.

(7) Reial Decret 620/1987, de 10 d'abril, pel que s'aprova el Reglament de museus de titularitat estatal i del sistema espanyol de museus, BOE 13/05/1987. Modificat pel Reial Decret 496/1994, de 17 de març, BOE 21/03/1994. La normativa estatal indica, com a funcions dels museus, les següents: a) conservació, catalogació, restauració i exhibició ordenada de les col·leccions; b) investigació en l'àmbit de les col·leccions o de la seva especialitat; c) organització periòdica d'exposicions científiques i divulgatives d'acord amb la seva naturalesa; d) elaboració i publicació de catàlegs, i monografies dels seus fons; e) desenvolupament d'una activitat didàctica sobre el seu contingut; f) qualsevol altra funció que en les seves normes estatutàries o per disposició legal o reglamentària es determini.

(8) En la novel·la *La misteriosa flama de la reina Loana*, Umberto Eco escriu sobre diferents tipus de memòria: «Nosaltres tenim diversos tipus de memòria. Una es diu implícita, i ens permet fer sense esforç una

A més, la funció de difusió dels museus no pot quedar limitada a mostrar, a ser un expositor o aparador objecte de contemplació sinó que s'ha de constituir com una forma de contribuir a conformar el significat de la ciutadania a través de la participació de les dones i els homes que visiten el museu, participació motivada, en part sí més no, per la pròpia didàctica de les exposicions, o per les propostes didàctiques que els serveis educatius dels museus o altres centres, proposen i motiven les visites. Així, aquesta iniciativa pedagògica de caràcter sistèmic incideix en la universalització de la cultura, atès que promou l'accés de la ciutadania a espais on es contempla el llegat històric, però on també diferents generacions comparteixen l'aventura del saber que sorgeix dels processos de descobrir i aprendre en relació. Arribats a aquest punt, també resulten d'interès les activitats que desenvolupa el Museo dell'Educazione de Padova sobre la recuperació de memòries testimoniales, activitats dirigides a la població de més edat amb la finalitat de construir un passat conjuntament amb elles. La importància pedagògica i social de la iniciativa permet donar significat al museu com a espai de ciutadania, és a dir, com a espai on la memòria patrimonial es va articulant gràcies a l'aportació de la memòria oral de les ciutadanes i els ciutadans.

Des d'aquí, els museus de pedagogia es defineixen com a centres de creació de memòria que s'obren a la comunitat per tal que aquesta participi i aprengui a llegir el present d'acord a la història educativa que ha definit els processos identitaris de la ciutadania. Al promoure la participació, els museus contribueixen –i al mateix temps són centres participants– a la dinamització dels contextos de relació i convivència ciutadanes. No podem oblidar, com afirma Santos Guerra (2003), que una de les formes de millorar la convivència rau en augmentar i enriquir la participació; una participació que no és instrumental, sinó que en si mateixa té el valor de virtut democràtica. En aquesta línia de pensament, els museus pedagògics, com altres agents educatius de la comunitat, han de promoure la participació com a exercici de responsabilitat democràtica. En un sentit similar, Bolívar (2007) afirma que la ciutadania no és un concepte abstracte, sinó una pràctica, un procés constant i dinàmic d'exercici de valors democràtics resultat de la participació de dones i homes en els diversos espais socials. Per consegüent, els museus són, i poden esdevenir, espais socials i culturals on la ciutadania posseeix la capacitat real de participar en la vida pública. Això establert, no és debades dir que els museus pedagògics esdevenen espais de ciutadania perquè també són espais de participació.

Les consideracions anteriors volen posar de manifest com els museus de pedagogia s'han de definir èticament i políticament per tal de permetre una aproximació

sèrie de coses que hem après, com rentar-nos les dents, engagar la ràdio o fer-nos el nus de la corbata. [...] Quan ens ajuda la memòria implícita, no som conscients que recordem, actuem automàticament. Després hi ha una memòria explícita, aquella gràcies a la qual recordem i sabem que estem recordant. Però aquesta memòria explícita és doble. Una és la que ara tendim a anomenar memòria semàntica, una memòria pública, aquella gràcies a la qual sabem que una oreneta és un ocell, i que els ocells volen i que tenen plomes, però també que Napoleó va morir quan... quan ha dit vostè. [...] Però aquesta és la primera que es forma també en els nens, els nens aprenen de seguida a reconèixer un cotxe, un gos, i a formar-se esquemes generals, per la qual cosa si una vegada ha vist un gos llop i li han dit que és un gos anomenarà també gos quan veu un Labrador. En canvi, el nen triga més a elaborar el segon tipus de memòria explícita, la que anomenem episòdica o autobiogràfica. No és capaç de seguida recordar, fins i tot en veure un gos, que el mes anterior havia estat al jardí de l'àvia i havia vist un gos, i que és sempre ell mateix que ha tingut totes dues experiències. És la memòria episòdica la que estableix un nexa entre allò que som avui i allò que vam ser, si no quan diem *jo* ens referim només a allò que sentim ara, no a allò que sentíem abans, que precisament es perd enmig de la boira.» (Eco, 2005, pp. 15-16).

viva a l'educació i la cultura per part de tota la comunitat. Ben mirat, aquests museus contribueixen a crear memòria, però no com a dipòsits, sinó amb la intencionalitat de col·laborar en els processos de democratització del coneixement i de la cultura de les nostres societats. D'aquesta manera, es caracteritzen com a espais socials virtuoses no restringits, oberts a totes les ciutadanes i ciutadans. La defensa i la promoció del patrimoni educatiu, i la concepció dels museus com a centres al servei públic que fomenten la participació cultural, lúdica i científica, constitueixen una garantia per tal que dones i homes puguin accedir, en condicions d'igualtat, a la cultura i a l'educació, alhora que participen del coneixement sobre els models de ciutadania, els drets i deures, les actituds i valors que al llarg de la història han fornit les formes de vida i la moral de cada grup i societat. És en aquest sentit que la significació dels museus i del patrimoni que emergeix de la legislació no pot ser limitadora, sinó que ha de concretar-se en propostes que permetin definir els museus pedagògics com a espais d'ètica política; espais de significació de la ciutadania, de formació i participació de ciutadanes i ciutadans. Visualitzar i potenciar aquestes dimensions resulta necessari ja que els museus es conceptualitzen i es projecten ideològicament al decidir el què, el com i el perquè conformar la memòria del patrimoni. Des d'aquesta perspectiva de pensament s'ha de desxifrar necessàriament la voluntat política de crear una cultura social coherent amb les característiques productives i econòmiques de cada època. Però també, i en referència al moviment dels ecomuseus, s'ha de pensar en la protecció de les societats en desaparició, i donar valor a les cultures quotidianes que signifiquen les identitats diverses de la ciutadania. I aquí estariem al·ludint a la presència simultània de la memòria implícita i explícita que relata Eco (2005).

Podem considerar que, a través de la seva dimensió formativa, els museus de pedagogia poden desplegar la seva ètica i la seva política per contribuir a configurar societats del coneixement més humanes. La seva finalitat no estrebava, per tant, en aportar un cúmul de memòria informativa. Ans al contrari, la representativitat del patrimoni educatiu pot contrarestar els buits que les societats de la informació generen. Igualment, al promoure la difusió cultural contemporània i al motivar un pensament pedagògic d'acord a les noves tendències formatives i als contextos de vida locals i globals, es contribueix a establir vincles entre sabers i a comprendre els significats de la ciutadania en les nostres societats complexes. Des d'aquest punt de vista, els museus de pedagogia també han de formar part dels projectes educatius de les ciutats, car han de fomentar la formació en democràcia i per a la democràcia de ciutadanes i ciutadans. En conseqüència, les iniciatives museístiques no poden donar-se de manera aïllada, sinó que hauran de formar part de les accions que impulsen la mobilització sistèmica a favor de l'educació i la justícia. Convé tenir present que la pròpia reglamentació museística estableix la necessitat d'estructurar xarxes, conjunts organitzats de museus i col·leccions museogràfiques amb la finalitat de donar un servei públic cultural i educatiu.

No es pot oblidar que, segons Marina (2007), l'educació ha de ser el resultat de complexes interaccions socials, de sistemes interactius que generin la reciprocitat d'influències i que superin les propostes lineals desvinculades. I en aquesta direcció els museus de pedagogia poden participar d'aquest plantejament i organització sistèmica si impulsen accions formatives en cooperació amb altres museus i centres socials i educatius del territori, tot ajudant a conformar pedagògicament els contex-

tos de vida. Les seves funcions i accions s'amplien en promoure l'expansió de la cultura a tota la població, i, de retop, la dimensió ètica política deixa de ser una abstracció allunyada de la pràctica ja que la pròpia dinàmica museística, al democratitzar la cultura, vetlla per la dignitat humana. És així que els museus es transformen en espais de justícia social, de dignitat, en el sentit de les paraules de Cortina (2007), que ens recorda que respectar la dignitat humana no significa únicament no utilitzar els éssers humans com a mitjans, com tampoc significa no causar cap mal a altri, sinó que exigeix empoderar cada persona per tal que pugui assolir el seu projecte d'autorealització, el seu projecte vital, és a dir, pugui decidir i ser agent de la seva pròpia vida personal. Per tant, la memòria –patrimoni dels museus– constitueix un element d'empoderament de dones i homes, virtut necessària per projectar el demà des d'un present conscient.

Vistes així les coses, estructurar-se d'acord als principis que hem definit dona sentit al compromís que en el present haurien d'assumir els centres museístics que s'han convertit en espais de cultura i formació dinàmica, de promoció de nous reptes i noves tendències. Sense aquests espais de memòria no és possible mirar, però tampoc no ho és pensar i sentir. Espais, en fi, d'ideació estètica, ètica i política. Com afirma Freire (2003), la cultura és creació de l'home i de la dona, de les seves accions, de les seves imaginacions, de manera que gràcies a aquests actes creatius la història es va construir de forma conjunta i, al mateix temps, ens construeix socialment i personalment tot dibuixant les nostres identitats. I potser avui no existeix una raó més pregonera per tal que els museus esdevinguin espais de ciutadania.

Referències

- Aranguren, J.L. (1985) *Ética y política*. Barcelona, Orbis.
- Arias, F. (2003) «Museos: actualidad y retos de futuro», a Peña, 2003, pp. 35-46.
- Bolívar, A. (2007) *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona, Graó.
- Carreño, M. (2007) «Museología y museografía de la educación» a Escolano, 2007a, pp. 91-110.
- Carrillo, I.; Collelldemont, E. (2007) «Construir un museo pedagógico virtual. Fundamentos teóricos y elementos de gestión», a Escolano, 2007a, pp. 356-359.
- Collelldemont, E. (2007) «Gestionar la cultura material de l'escola. Propostes i línies de discussió». *Temps d'Educació*, 33, pp. 169-179.
- (2008) «Las imágenes coleccionadas. Preludio de los museos pedagógicos virtuales», a *Buenaventura Delgado Criado, historiador de la educación*. Barcelona, Edicions i Publicacions de la Universitat de Barcelona, pp. 183-198.
- Cortina, A. (2007) *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo, Editorial Nobel.
- Eco, U. (2005) *La misteriosa flama de la reina Loana*. Barcelona, Destino.
- Escolano, A. (1997) «La historiografía educativa. Tendencias actuales», a Gabriel, N. de; Viñao, A. [ed.] *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*. Barcelona, Ronsel, pp. 51-84.
- (2007a) *La cultura material de escuela*. Berlanga de Duero, Centro Internacional de la Cultura Escolar.
- (2007b) «La cultura material en la escuela», a Escolano, 2007a, pp. 15-27.
- Escolano, A.; Hernández Díaz, J.M. [coord.] (2002) *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. València, Tirant Lo Blanch.
- Freire, P. (2003) *El grito manso*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Hernández Díaz, J.M. (2003) «Museos pedagógicos y exposiciones educativas en España en los inicios del siglo XXI» a Peña, 2003, pp. 117-171.
- Hernández Hernández, F. (2006) *Planteamientos teóricos de la museología*. Gijón, Ediciones Trea.
- Generalitat de Catalunya (2004) *Legislació sobre patrimoni cultural*. Barcelona, Generalitat de Catalunya (Departament de Cultura).
- Lipovestky, J. (2006) *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona, Anagrama.
- Marina, J.A. (2007) «¿Qué es la movilización educativa?». *Cuadernos de Pedagogía*, 367, pp. 57-61.
- Peña, V. [coord.] (2003) *I Foro Ibérico de Museísmo Pedagógico. O museísmo pedagógico en España e Portugal: itinerarios, experiencias e perspectivas*. Actas. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- Ruiz Berrio, J. (2002) «Pasado, presente y porvenir de los museos de educación» a Escolano i Hernández Díaz, 2002, pp. 43-65.
- Sacchetto, P.P. (1986) *El objeto informador. Los objetos en la escuela: entre la comunicación y el aprendizaje*. Barcelona, Gedisa.
- Santos Guerra, M.A. [coord.] (2003) *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid, Akal.

- Unesco (2003) *Convención para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial*. París, Unesco.
- (2003) XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Ethnohistoria de la escuela. Burgos, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.
 - (2006-2007) «Secció: Museografia i patrimoni educatiu». *Educació i Història. Revista d'Història i Educació*, 9-10, pp. 368-381.
 - (2008) «Historia de un olvido: patrimonio en los centros escolares». *Participación Educativa*, 7.

El patrimonio educativo, elemento de una pedagogía cultural y ciudadana

Resumen: El presente artículo desarrolla los ejes de pensamiento que están surgiendo desde diversos ángulos sobre el patrimonio educativo. Una revisión sobre la importancia de las aportaciones de las investigaciones al entorno del patrimonio educativo permite señalar los puntos de inflexión de los museos pedagógicos en la actualidad. Así conviene destacar la influencia de los museos pedagógicos que, a través de sus actividades de investigación, difusión y formación, inciden en la conformación de una pedagogía cultural y ciudadana. Con la irrupción de una orientación de signo culturalista, los museos pedagógicos recuperan los fundamentos y formas de creación de discurso de la pedagogía cultural surgida a inicios del siglo XX, introduciendo aproximaciones etnográficas en las raíces de los estudios e investigaciones. Por otro lado, también resalta el hecho que los museos pedagógicos resignifican su acción a partir de las pedagogías éticas que conceden un papel principal a los proyectos de ciudadanía. Así pues, ambos aspectos –cultura y ciudadanía– se perfilan como los rasgos diferenciales de los museos pedagógicos actuales. Además, esta caracterización requiere todavía de una reflexión sobre el sentido y amplitud de los cambios introducidos en los proyectos museísticos.

Palabras clave: patrimonio educativo, museos pedagógicos, historia de la educación, políticas educativas

Le patrimoine éducatif, élément d'une pédagogie culturelle et citoyenne

Résumé: Le présent article développe les axes de la pensée autour du patrimoine éducatif qui sont en cours d'élaboration depuis différentes perspectives. Une révision de l'importance des apports des recherches autour de ce patrimoine permet de signaler les points d'inflexion des musées pédagogiques dans l'actualité. Parmi ceux-ci, on met l'accent sur l'influence que les musées pédagogiques exercent, au travers de leurs activités de recherche, de diffusion et de formation, dans la conformation d'une pédagogie culturelle et citoyenne. Avec l'irruption d'une pédagogie de pénétration de la culture, les musées pédagogiques récupèrent les fondements ainsi que les formes de création du discours de la pédagogie culturelle surgie au début du XX^e siècle, tout en introduisant les approches ethnographiques dans les bases des études et des recherches. D'autre part, on remarque aussi le fait que les musées pédagogiques redessinent leur action à partir des pédagogies éthiques qui accordent un rôle principal aux projets de citoyenneté. Ainsi, les deux aspects, culture et citoyenneté, se profilent comme étant les traits spécifiques des musées pédagogiques actuels. En outre, cette caractérisation requiert encore une réflexion sur le sens et l'ampleur des changements introduits dans les projets muséaux.

Mots-clés : patrimoine éducatif, musées pédagogiques, histoire de l'éducation, politiques éducatives

Educational Heritage: Culture and Citizenship in Education

Abstract: This article explores the axes of thought being developed from different angles concerning our educational heritage. A review of the important contributions made by research into the environment provided by educational heritage enables us to point out key changes in teaching museums today. Among these is highlighted the influence exercised by teaching museums through their research, diffusion and training activities on the enfolding structure of teaching with explicitly cultural and civic aims. With the emergence of teaching with a cultural cast to it, teaching museums are bringing back to life the foundations and methods introduced in educational discourse at the beginning of the twentieth century, when ethnographic approaches were put at the heart of papers and research. In addition, emphasis is placed on the fact that teaching museums are recasting their activities based on ethical approaches to education that give a central role to citizenship projects. As a result, both culture and citizenship can be seen together as the differential features driving teaching museums today. What is more, this characterisation calls for further thought concerning the meaning and scope of the changes being introduced in museum undertakings.

Keywords: educational heritage, teaching museums, history of education, educational policies