
Museografia i patrimoni educatiu

Activar el patrimoni educatiu: de la memòria a la identitat pedagògica

Activating educational heritage: from memory to pedagogical identity

Eulàlia Collelldemont Pujadas i Jacint Torrents Buxó

Universitat de Vic

RESUM

En el marc de l'actual debat entorn del patrimoni etnològic i cultural, l'article busca fer una reflexió sobre les característiques que defineixen el patrimoni educatiu a fi d'avançar en la seva comprensió, i poder, des de la pedagogia, fer propostes de gestió patrimonial. La pregunta a què denominem patrimoni educatiu, a quins elements històrics o actuals adjuquem valor i considerem que cal fer-ne difusió i transmissió a les generacions posteriors, obre així una interpretació sobre la memòria pedagògica que, responent a preguntes i preocupacions polítiques i de sensibilitat cultural, és base en la construcció d'una identitat pedagògica potenciada per les institucions patrimonials, com ara bé museus pedagògics o centres culturals per a la memòria educativa. Unes institucions que, al seu torn, són subjectes d'una proposta d'anàlisi.

PARAULES CLAU: museus pedagògics, patrimoni educatiu, memòria i identitat pedagògica, política educativa, gestió del patrimoni.

ABSTRACT

In the framework of the current debate on ethnological and cultural heritage, the article provides food for thought on the characteristics that define educational to further our understanding of it and be able, from the basis of pedagogy, to make heritage or asset management proposals. The question as to what we call educational heritage, what historic or current elements we attach value to and which have to be disseminated and transmitted to subsequent generations, thus opens up an interpretation on pedagogical memory which,

responding to political and cultural sensitivity questions, is based on the construction of a pedagogical identity promoted by the heritage institutions, such as pedagogical museums or cultural centres for educational memory. Institutions which in turn are the subject of an analysis proposal.

KEY WORDS: pedagogical museums, educational heritage, pedagogical memory and identity, educational policy, heritage management.

Del concepte genèric de *patrimoni* a la noció de *patrimoni educatiu*

El concepte genèric de *patrimoni* que apareix al *Diccionari de la llengua catalana*¹ i sobre el qual hi ha més o menys acord en el debat patrimonial ens il·lustra sobre la polisèmia de la paraula però també dels elements comuns que apareixen en les diverses accepcions. Els aspectes comuns consisteixen a afirmar que el patrimoni és un bé (material o immaterial) que s'hereta (en l'àmbit personal o institucional) dels ascendents (i implica, per tant, una transmissió de generació en generació). És a dir, que el patrimoni es constitueix a partir d'aquells elements que permeten la consolidació i promoció de la memòria històrica, etnològica, ideològica, artística i, també, científica. De tal manera que, en definir el concepte de *patrimoni educatiu*, farem necessàriament referència a la possibilitat d'establir una memòria viva i oberta entorn del fenomen educatiu entès des de la referència etnològica, però també ideològica. Una memòria que, al seu torn, es constitueix a través de les aportacions de les interpretacions sobre els elements patrimonials.

En conseqüència, lògicament, en la base de tota reflexió sobre el patrimoni educatiu ens trobem la pregunta de quins són els béns considerats patrimoni: és aquella pregunta que l'infant mig adormit ens ha plantejat?, és aquell poema que va escriure un dia sense tenir consciència del do evocador de les seves paraules?, és aquella creació artística que va realitzar a l'escola?, és potser la fitxa o el material didàctic que havia provocat la pregunta?, són les taules de treball que porten intrínseca la pàtina del temps?, és el diari de la mestra o el mestre que acompanya i estira el coneixement de l'infant?, són els documents fundacionals d'un centre educatiu?, són les normatives que regulen l'acció educativa?, etc. O tal ve-

1. *Diccionari de la llengua catalana*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1995: «**patrimoni** m. Béns que una persona hereta dels seus ascendents. *Heretà un bell patrimoni.* | Conjunt de béns, de valors i de crèdits que posseeix una persona o una institució. *Patrimoni reial. Patrimoni de l'Estat. patrimoni de Sant Pere* Terres que posseïa el papa a Itàlia. | *Patrimoni genètic.* || FIG. *Tenir un bell patrimoni d'erudició. El patrimoni natural, cultural.*»

gada és el conjunt, la imatge de continuïtat que es dona en aquelles col·leccions d'elements compostes per «aquells» objectes (plànols d'edificis, pupitres, llibres d'estudi, jocs, escrits d'infants, etc.), «aquells» conceptes (teories educatives, propostes d'aplicacions didàctiques, comprensió de les idees dels nens i les nenes, etc.) i «aquelles» idees pedagògiques (legislacions, projectes filosòfics, principis pedagògics, mirades de la infància envers els i les mestres, l'aula i l'escola, etc.) que s'han valorat com a significatives en la mesura que conformen la memòria pedagògica d'un territori.

Fonaments polítics en la construcció del patrimoni educatiu: els arguments de la història museològica

Cercar definir el patrimoni educatiu, per tant, ens porta a pensar sobre la decisió de quins són els béns susceptibles de ser considerats com a valuosos a fi de ser transmesos a les properes generacions. Una decisió que, igual que passa amb tota selecció patrimonial, porta implícita la idea que el patrimoni es construeix, ja sigui via una construcció social inconscient, o també a partir d'una invenció conscient i voluntària que cal preservar, atendre i potenciar.² Atès que, i seguint

2. Així es pot extreure també de la Convenció sobre la Protecció del Patrimoni Mundial Cultural i Natural 1972, aprovada per la UNESCO a París el 16 de novembre de 1972. El primer bloc d'articles definia la concepció de patrimoni: «1. DEFINICIONES DEL PATRIMONIO CULTURAL Y NATURAL. Artículo 1: A los efectos de la presente Convención se considerará "patrimonio cultural": los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico. Artículo 2: A los efectos de la presente Convención se consideran "patrimonio natural": los monumentos naturales constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico; las formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies animales y vegetales amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico; los lugares naturales o las zonas naturales estrictamente delimitadas que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural. Artículo 3: Incumbirá a cada estado parte en la presente Convención identificar y delimitar los diversos bienes situados en su territorio y mencionados en los artículos 1 y 2.» Definicions que, endemés, es troben implícites en el codi deontològic elaborat per l'ICOM, especialment en els articles 1, 2 i 3: <http://icom.museum/codigo.html> (consulta: 4 maig 2006).

Llorenç Prats a *Antropología y patrimonio*,³ el patrimoni, tal com l'entendem actualment, no existeix a la natura, «no és quelcom donat, ni un fenomen social universal, de manera que no es produeix en totes les societats ni en tots els períodes històrics».⁴ Altrament, és un artifici ideat per algú o en el decurs d'algun procés col·lectiu (amb una intervenció més o menys directa d'una hegemonia social i cultural) en algun lloc i moment, per a uns determinats fins. A més, és històricament canviant d'acord amb els nous criteris o interessos que es van establir tot determinant noves finalitats d'acord a les noves circumstàncies contextuals. En conseqüència, l'elaboració de repertoris patrimonials entorn de l'educació en determinades societats humanes es pot concebre des de la idea del patrimoni com una *construcció social o cultural* fonamentada en la creació d'*universos simbòlics legítims*, i, al mateix temps, es pot considerar el patrimoni com una *invenció* entesa com a *manipulació* intencionada de la realitat. De fet, i com insisteix Prats, «invenció i construcció social del patrimoni no serien processos antagònics, com podríem pensar a priori, sinó més aviat fases complementàries d'un mateix procés».⁵ En la mesura que «la invenció es refereix sobretot a processos personals i conscients de manipulació, mentre que la construcció social s'associa principalment a processos inconscients i impersonals de legitimació» (no cal que es produeixin en un procés lineal), amb el matís afegit que la invenció, per arrelar i perpetuar-se, necessitarà «convertir-se» en construcció social, és a dir, arribar a un mínim nivell de consens.⁶

En funció del que hem dit, lògic és pensar que, igual que es construeix una concepció de patrimoni segons l'entorn cultural i circumstancial, també el patrimoni educatiu es conforma a partir d'un consens o imaginari col·lectiu. I de fet, justament aquest consens, aquest acord no escrit que traça un imaginari, una memòria concreta, és el que es pot resseguir a través de les històries dels museus pedagògics i escolars. Institucions que prenen sentit, específicament, en la mesura que són ens de gestió del patrimoni educatiu i que parteixen de la idea de ser conjunts d'objectes entorn de l'educació, aplegats, difosos i explicats a tenor de certs objectius i/o imaginaris col·lectius sobre què és l'essencial en educació i quins són els referents que porten a promoure determinades reflexions pedagògiques. Objectius que, al seu torn, igual que en les altres institucions museístiques, han estat produïts en determinats contextos socials, polítics i culturals. Una selecció, en definitiva, que es va realitzar i es realitza tot adjudicant valor als processos d'in-

3. Llorenç PRATS, *Antropología y patrimonio*, Barcelona, Ariel Antropología, 1997.

4. Ll. PRATS, *Antropología y patrimonio*, p. 19-20.

5. Ll. PRATS, *Antropología y patrimonio*, p. 20.

6. Ll. PRATS, *Antropología y patrimonio*, p. 20.

novació educativa o a les referències qualitatives i quantitatives sobre la realitat del moment o, altrament, tenint present els béns materials i intangibles del passat. I així, la decisió certament depèn, fonamentalment, de la política museística i dels objectius de la institució patrimonial, però també de les mentalitats i de les cosmovisions de cada època.

Fet i fet, no podem oblidar que el patrimoni es consolida, fonamentalment, pel seu *caràcter simbòlic*, per la seva capacitat de representar simbòlicament una identitat, per constituir memòria d'una realitat a voltes ocorreguda, en altres ocasions imaginada que no ha d'anar associada necessàriament a una realitat funcional sinó que ens evoca una situació, context, cultura o imaginari. És més, des d'aquesta perspectiva bé podem intuir que «el procés de construcció patrimonial consisteix en la legitimació d'uns referents simbòlics a partir d'unes fonts d'autoritat (de sacralitat, si es vol) extraculturals, essencials i immutables, que conflueixen en determinats elements culturals (materials o immaterials) associats a una identitat donada i a unes determinades idees i valors».⁷

En definitiva, doncs, cal pensar que es tracta d'una selecció o presa de decisió amb connotacions polítiques, com al cap i a la fi ja ens il·lustra el fet que la història dels museus en genèric ha estat especialment caracteritzada per les influències de les idees polítiques de cada moment històric.⁸ A mode d'exemple, recordar que l'emergència dels museus històrics i de caràcter etnològic que es donà durant la primera etapa (finals del segle XVIII-finals del segle XIX) es degué principalment a la influència del romanticisme, com també de l'empremta humboldtiana ja que, entre les diferents propostes de legitimació, hi hagué la corresponent a la recuperació de la història com a fonament del nacionalisme. Significatiu foren, doncs, els impulsos dels nacionalismes, des dels quals fou necessari assentar filosòficament els símbols identitaris d'aquestes cosmovisions com a part necessària per a la conformació de les ideologies, per a la creació dels ens patrimonials que coneixem sota el nom de museus.

De tal manera que, i com ens recorda Prats —repetidament citat—, és el nacionalisme que engendra les nacions i no a la inversa, i encara que es presenti com el despertar i la confirmació d'aquestes unitats mítiques, suposadament naturals i preexistents, suposa més aviat la cristallització de noves identitats que es fan possibles gràcies a determinades condicions històriques, per bé que utilitzin com a primera matèria herències culturals, històriques i d'altres tipus originàries

7. Ll. PRATS, *Antropología y patrimonio*, p. 22.

8. Influències que es poden resseguir a J. BALLART, *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*, Barcelona, Ariel, 1997; M. BOLAÑOS, *La Memoria del mundo: cien años de museología (1900-2000)*, Gijón, Trea, 2002, i M. INIESTA GONZÁLEZ, *Els gabinets del món: Antropología, museus i museologies*, Lleida, Pagès, 1994.

d'èpoques anteriors. I per això també, el segle XIX, període de gran esplendor de les identitats nacionals, en què es va recórrer a tot tipus de doctrines, sistemes simbòlics i representacions, entre les quals els repertoris patrimonials, es constituí com l'edat d'or del patrimoni nacional, i es pot anomenar el segle dels museus. Museus que responien explícitament al despertar d'un sentiment nacional i patriòtic, tot i que sovint s'invoquessin i explicitessin com a objectius la tasca científica, pedagògica o artística. Malgrat que, com es va veure al llarg del segle XX, cada cop més patentitzaven la vinculació entre política nacional —o nacionalista— i polítiques culturals museístiques. Així doncs, una primera aproximació a la història dels museus en el transcurs del segle XX ens permet ja de copsar aquesta intensa relació entre la política i la concepció i gestió del patrimoni, tal com veurem a continuació.

Període de consolidació de la institució Museu (1900-1931)

Respecte a aquest període del segle XX, situat entre principis de segle i l'aprovació de la Carta d'Atenes (1931), cal dir en primer lloc que es va caracteritzar per l'emergència —fins i tot florescència— de diferents iniciatives entorn de la gestió del patrimoni. Aquesta atenció al patrimoni es va materialitzar, per una banda, en la redacció i aprovació de diferents lleis de protecció del patrimoni en el si dels estats i, per l'altra, en la creació de diversos museus.⁹ Uns museus que varen ser pensats des de diferents àmbits —ja fossin amb vocació pública o privada— i des de diferents àrees del saber, cosa que va donar peu al fet que ja, des d'aquests moments, es diferenciessin les concepcions, formes organitzatives i de gestió de les propostes museístiques. Així, i pel que fa a la tipologia dels diferents museus, podem situar en aquests moments el manteniment de les dues grans tendències de finals del segle XIX: la corresponent als museus nacionals i la que s'identifica amb el corrent dels *Folkmuseums*. S'hi contrarestà, però, els incipients museus locals. Dites tendències, més enllà de significar-se en les dimensions del museu o, fins i tot, en la titularitat de l'Administració central o local, d'entitats privades locals o d'associacions privades nacionals, es caracteritzaven per una divergent concepció museística. Mentre als museus nacionals i *Folkmuseums* —i la seva derivació dels *Skansen*— se cercava la concentració de béns culturals considerats com a patrimoni essencial per a la identitat nacional, de manera que fossin representatius de la cultura o de les cultures d'una nació, des dels museus locals es buscava la descen-

9. En el cas de l'Estat espanyol són significatives les lleis de 1911 i 1915 de conservació del patrimoni i la inclusió de la consideració entorn del patrimoni en la Constitució de 1931 (art. 45).

tralització i es musealitzaven béns culturals que provenien de la vida quotidiana i que eren significatius per a la comunitat pròxima, a fi d'assentar la identitat i singularitat del poble en concret.

Tot aproximant-nos ara al cas específic dels museus pedagògics, podem observar que, de forma semblant a com succeeix a la resta d'institucions museístiques, en aquesta època es va assistir a un veritable fenomen d'obertura de museus entorn de la temàtica educativa. Així, si bé els museus pedagògics que marcaren la pauta com a model a seguir eren de la dècada dels anys vuitanta del segle XIX (n'és un clar exemple el Musée National de l'Éducation de París, inaugurat el 1882), fou durant les dues primeres dècades del segle XX que els diferents estats i regions van fer un vertader esforç per obrir i donar a conèixer aquests museus.¹⁰ Tanmateix, es diferenciaven de la resta d'institucions museístiques en el fet que la voluntat de crear els museus pedagògics no es vinculava tant a la idea de gestió patrimonial, com a la de crear un espai receptacle de les noves propostes pedagògiques i com a fòrum de discussió sobre les noves problemàtiques educatives.¹¹ En conseqüència, sovint les exposicions eren mostres sobre les noves produccions didàctiques o sobre propostes de millora de l'arquitectura escolar.¹² Concepció que no exclòia, però, que la idea de fons fos la de fomentar la creació d'una identitat de mestre/a nacional, obert, això sí, als nous corrents de renovació pedagògica que s'estaven duent a terme a Europa i als Estats Units. Fet que es concretà, per exemple, en la creació de biblioteques adjuntes i de celebracions continuades de conferències de pediatria, psicologia, paidologia, etc.

Període de crisi de la definició i sentit de la institució Museu (1931-1972)

A inicis de la dècada dels anys trenta s'inicià un nou període, caracteritzat per la crisi de les institucions museístiques, en part ocasionada per les condicions socioeconòmiques i polítiques del moment, i en part, pel replantejament del sentit i de la funció que havien de tenir els museus. A grans trets, i en referència al primer factor d'influència, podríem destacar la redacció de les declaracions interna-

10. Segons el recompte del *Diccionario Pedagógico Labor* de 1931, se n'arribaren a inaugurar vint-i-nou en vint anys. Així mateix, es pot resseguir la importància que hom els conferia en obres com la d'O. OEBENHAUS, *Warum Schulmuseen?*, s/l, s/ed, 1931.

11. Explícites són en aquest sentit les bases del Museo Pedagógico Nacional de Madrid, quan indicaven que el museu havia de servir, sobretot, a la formació dels mestres (A. GARCÍA DEL DUJO, *Museo Pedagógico Nacional (1982-1941): Teoría y desarrollo histórico*, Salamanca, Universidad de Salamanca - ICE, 1985).

12. Quelcom que s'observa especialment en el Museu Pedagògic Nacional de França (S. CHASAGNE, *Le Musée National de l'Éducation*, La Guerche-de Bretagne, Ouest-France, 1984).

cionals a favor de la preservació del patrimoni en els àmbits nacionals —Carta d’Atenes (1931)— i a partir de la dècada dels anys seixanta, els primers intents de comunicació internacionals —per exemple amb la Carta de Venècia (1964) o l’establiment, també el 1964, de l’ICOM, subòrgan de la UNESCO dedicat als museus i el patrimoni—, procés que culminà l’any 1972 amb la *Convenció sobre la protecció del patrimoni cultural i natural del món*. Contrarestant aquesta tendència, però, també cal esmentar que hi hagué un procés de politització de la idea de patrimoni, que, enllaçant amb les connotacions d’assentament de nacionalitats del primer període, centralitzà la seva atenció en la dimensió ideològica. Concepció que tingué com a conseqüències, per exemple, una major implicació de les administracions estatals en la gestió del patrimoni; si bé en alguns casos depenen de l’organització política de l’Estat, es permetia l’obertura de museus comunitaris, que depenen, en aquest cas, de l’Administració local. Alhora, però, aquesta implicació de les administracions públiques, que en molts casos va significar la possibilitat de preservar el patrimoni, va afectar també la direcció i l’orientació dels museus. Un exemple d’aquesta vinculació entre la política, la direcció de l’Estat i la gestió dels museus són les derivacions dels *Heimatmuseums* en el si del Tercer Reich o, també, la clausura de museus pedagògics considerats contraris als nous ordres polítics.¹³

Respecte a la renovació del discurs museològic, destaca d’aquest moment el plantejament de la sistemàtica que havia de ser present en la gestió del patrimoni. Curiosament, aquesta es qüestiona des de dos enfocaments totalment diferents, els quals, i amb coherència a la radicalització de la política, estaven fortament determinats per les cosmovisions polítiques de rerefons. Així, des d’una primera tendència, trobem les crítiques als museus com a centres on imperava l’ordre arbitrari en la gestió del patrimoni, fet que es considerava que portava a negar, fins i tot, la recreació en el mateix objecte d’exposició. I contràriament a les crítiques a l’ordre, ens trobem les propostes de donar encara més unitat al museu en conjunt, a fi de fer patent i explicitar la idea política sobre la qual es conceptualitzava el museu. En aquesta línia es pot entendre el fet que molts museus ja no s’organitzaven d’un ordenament arrelat en les característiques de les col·leccions sinó en funció de la idea que es volia mostrar.¹⁴ En qualsevol cas, però, els uns i els altres coincidiren en la crítica als museus com a centres per a col·lectius diferencials, tot buscant fer real l’accés de la ciutadania. Intenció que comportà, ja a fi

13. Són significatius d’aquest procés els escrits de T. SCHMIDT, *Los museos de la URSS*, de 1930; de P. M. BARDI, «Mostra de la Rivoluzione Fascista», escrit a l’*Ambrosiano* el 1931; o l’anàlisi d’O. LEHMANN, *La evolución de los museos alemanes: Los orígenes de los Heimatmuseen*, 1935, p. 185-187. Tots han estat recollits per M. BOLAÑOS, *La memoria del mundo: Cien años de museología: 1900-2000*, Gijón, Trea, 2002.

14. P. VALÉRY, *El problema de los museos*, 1923, text recollit també per M. BOLAÑOS, *La memoria del mundo...*, p. 31-34.

nals d'aquest període, les primeres exposicions itinerants o en recorregut, o les propostes de museus oberts al territori i instal·lats en el territori.

Respecte a l'evolució dels museus pedagògics, dir que aquests segueixen la tendència general. Fou bàsicament un moment de crisi en el qual alguns dels centres es veieren clausurats per motius polítics (aquest és el cas del Museu Pedagògic Nacional, tancat l'any 1941, o el Museu Escolar de Lituània, clausurat a partir de la integració de dit estat en l'URSS); altres es veieren redirigits i es convertiren en centres de l'expressió política dels partits dictatorials (com en el cas del Museu Pedagògic de Portugal), o els que persistiren experimentaren una clara disminució de la seva activitat, arrel de disposar de menys recursos, al mateix temps que representaven menys significat per a la societat. Esmentar, com a data curiosa, el fet que s'inicia en aquest moment una incipient i de manera quasi experimental col·laboració entre les facultats de pedagogia i centres de recerca pedagògica i els museus pedagògics.¹⁵

Període de revalorització de les diferents institucions museístiques (1972-2000)

Les crisis de sentit i funcionament dels museus, però, es van anar afeblint a partir de la dècada dels anys setanta, moment en què s'observa una revalorització social entorn de les institucions museístiques. Confortat per les lleis i declaracions internacionals entorn de la gestió del patrimoni, com l'esmentada convenció de 1972, així com per les normatives que garantien l'ús social dels museus (important és el Conveni internacional UNIDROIT, signat el 1995, sobre la recuperació de béns culturals a mans de particulars o el reconeixement de la tasca educativa dels museus que es fa des de la citada convenció de 1972 de l'ICOM), el museu com a institució ha passat a ser considerat com a part important de la ciutat al mateix temps que se n'ha universalitzat l'ús.¹⁶

Aquesta revalorització com a bé comunitari ha tingut la conseqüència immediata de propiciar l'obertura de nous museus. Seguint la lògica d'èpoques anteriors, però, les característiques d'aquests museus presenten força diferències. Així, ens trobem en un moment en què s'han repotenciat els museus nacionals, s'han

15. El primer museu que recull aquesta experiència és el Museu escolar de la ciutat de Nuremberg, que poc després de la seva inauguració el 1945 per la ciutadania, ben aviat va passar a dependre de l'Erlangen Nürnberg University.

16. Emblemàtica n'és l'atenció als museus per part de la ciutat de Barcelona, com es recull en el dossier *BMM Quadern central*, núm. 55, especialment en l'article de C. V. GUITART, «Museus, patrimoni i territori». (Obtingut mitjançant recurs electrònic <http://www.bcn.es/publicacions/bmm/arxiu.htm> [consulta: 4 maig 2006].)

internacionalitzat diferents museus de gestió privada —museus que amb un mateix centre de coordinació tenen diversos centres museístics disseminats en diferents espais— i, al mateix temps, s’han inaugurat un seguit de petits museus emplaçats en el territori, gestionats des de les mateixes comunitats, si bé sovint sota xarxes paraigua.¹⁷ Així, per exemple, l’*ecomuseu* ha fet entrada en el panorama de les diferents institucions museístiques, el qual contraresta la magnificència dels grans museus nacionals, tant a nivell de concepció, com de finançament o de funcionament o, fins i tot, de professionalització de la institució.

Respecte a la concepció museística, podem observar com el fonament ideològic s’ha revisat davant la necessitat que el museu sigui un centre d’interpretació, un centre per a la discussió, un centre d’obertura a la reflexió. En definitiva, que sigui un centre conformador de ciutadania, com s’indica des de la línia de la *Nueva museología*.¹⁸ D’alguna manera, doncs, les col·leccions d’objectes de l’inici de segle i les ideacions de l’època anterior s’han sotmès al concepte que es vol explicar, difondre i potenciar des del museu. No altrament, el bé patrimonial ja no es mostra només com un valor objectual sinó també com un valor social que s’explica a través del concepte. Si bé cal fer esment que encara és present la definició de Giannini de «bé cultural com a testimoni patrimonial de valor de civilització», ja en els debats de l’ICOM s’ha introduït la idea de béns immaterials.¹⁹ En aquest sentit, assenyalar que l’obertura a tota la ciutadania amb especial èmfasi a la fruïció del bé cultural com a objectiu, així com la creixent consideració que els continguts dels museus són fonamentalment instruments per al saber, ha propiciat la creació dels museus virtuals —primer de manera singular, ara ja de forma més consolidada—. Aquests són uns museus oberts, als quals tothom qui ho desitja té accés —més enllà de les dificultats de temps, espais i economia— i que, sovint, són petites mostres per a potenciar la visita al centre presencial, quan no són ja radicalment virtuals sense expressió objectual al darrere.

Per acabar ja, i respecte a l’evolució dels museus pedagògics, dir que aquests també han vist potenciada de nou la seva activitat.²⁰ Així per exemple, encara que

17. Esmentar que la recerca d’identitat singular, així com la motivació econòmica via els turistes varen, certament, col·laborar en aquest procés.

18. Es pot consultar la línia d’aquesta manera de pensar el museu des de la pàgina web <http://www.nuevamusologia.com.ar/> (consulta: 4 maig 2006).

19. Com clarament s’especifica en la Carta Barcelona, 2001, art. II: «A museum is [...] VIII. cultural centres and other entities that facilitate the preservation, continuation and management of tangible or intangible heritage resources (living heritage and digital creative activity).»

20. Per a una base de dades actualitzada dels museus pedagògics i escolars, vegeu l’adreça d’enllaç <http://www.schulmuseum.net> (consulta: 4 maig 2006), que recull els museus escolars, educatius i pedagògics d’Àustria, Alemanya, Suïssa, i enllaça amb diferents museus d’altres estats europeus.

no en el nostre entorn, però sí a Alemanya, el Canadà o França, són molts els petits centres de nova obertura dels anys setanta, propiciats en part pels canvis en els sistemes educatius —i així, per exemple, ens trobem davant molts museus d'antigues escoles rurals que ja no funcionen com a tals—, però també per la nova concepció del patrimoni que abraça els fenòmens socials, els objectes i les manifestacions representatives de la vida quotidiana.²¹ Així mateix assenyalen que aquests museus es pensen habitualment com a centre provocador de canvis en el discurs pedagògic. Aquest fet ha propiciat la relació dels centres d'investigació i universitats amb aquests museus —tendència que, recordem-ho, s'havia iniciat a finals de la dècada dels anys setanta—. En aquest sentit, assenyalen que una característica de aquests museus és, justament, la intensitat amb què s'han introduït a l'espai virtual.

En síntesi, doncs, és clara la relació entre patrimoni històric, educatiu, cultural, etc. i política. Així, i en atenció a aquesta relació primigènica entre ideologia i museus sostinguda al llarg dels segles XIX i XX, bé podem preguntar-nos en el debat actual entorn del patrimoni «qui és que activa aquestes versions de repertoris patrimonials “adjectivats”? Si és la “societat” qui com a “subjecte col·lectiu” fa una selecció d'elements patrimonials tipus “vitrina dels records familiars”?, o també, qui és aquesta societat, qui representa o dirigeix la representació, qui elegeix el mirall i determina la més o menys curvatura del cristall, qui pensa i elabora el discurs, qui efectua la selecció, en resum qui decideix què mostrar a la vitrina? Més encara, quan pensem que la societat, com a col·lectiu que minimitza la capacitat de participar del subjecte, en el seu conjunt «pot adherir-se i/o atorgar, o oposar-se i denegar, consensuar una representació, una imatge, un discurs, [...] però no produeix ni crea discurs».²²

I alhora, i com a conseqüència del dit fins ara, bé podem pensar que activar la memòria del patrimoni educatiu és construir la «identitat educativa col·lectiva» des d'una perspectiva que necessàriament està imbuïda d'una raó política, tot integrant-hi les referències pedagògiques quotidianes, els imaginaris col·lectius, els pensaments i narracions compartits, les accions formatives acceptades com a necessàries. De tal manera que el patrimoni educatiu pot ser construït a través d'elements tangibles, objectes i eines educatives, o intangibles, idees, llenguatges, accions, fenòmens, tendències, sempre, però, fent referència al fenomen educatiu ja sigui aquest *real*, com seria el cas de testimoniar la història d'un centre educatiu concret a través d'imatges, materials per a l'ensenyament, escrits d'infants i mes-

21. Una bona revisió de l'evolució dels museus pedagògics en aquesta època a Alemanya la trobem a U. M. NITSCH, *Schule wandert ins Museum: Eine kritische Rekonstruktion der Musealisierung von Schul- und Pädagogikgeschichte 1977-1997*, Berlín, Weilder, 2001.

22. LL. PRATS, *Antropología y patrimonio*, p. 33.

tres, documents per a l'organització del centre, etc., o *proposat*, en referència a projectes pedagògics, polítiques educatives, filosofies i plantejaments pedagògics.

De manera que, i tot recuperant les preguntes que havíem plantejat a l'inici i tot prenent un element com a referència de la construcció ideològica i cultural del patrimoni educatiu, hom es pot interessar per les produccions dels infants en el si d'un determinat context educatiu, d'una determinada institució educativa que integri en el seu si la concepció «política» de la infància com a subjecte actiu de l'educació. La patrimonialització implicaria, doncs, a manera de símbol, atorgar valor a les llibretes escrites pels infants en la mesura que simbolitzen la veu infantil, que són una mostra, una representació del seu pensament, de les seves idees. En aquest sentit, no és aliè el fet de considerar que el subjecte principal de l'educació és l'infant, i com a tal té coses significatives a dir. Pensar a donar espai per a les produccions infantils en les col·leccions educatives és, per tant, una manera d'iniciar el fet de posar en valor els pensaments i manifestacions infantils.

Crear, gestionar o difondre el patrimoni educatiu: una decisió política i tècnica

Un darrer element a considerar en aquesta aproximació a l'activació del patrimoni com a memòria i identitat és el corresponent a pensar en la funció i les motivacions dels museus pedagògics i/o de temàtica educativa, en la mesura que, en coherència amb l'indicat anteriorment, ni la funció ni la motivació són neutres. A aquesta fi, hem de pensar que dites institucions són com són, a conseqüència d'una decisió política, per bé que en aquesta decisió intervenen factors tècnics. Per tant, bé per analitzar una institució que tingui com a objectiu la patrimonialització de l'educació, bé per activar una concepció determinada de patrimoni educatiu, considerem que s'han de tenir presents les següents preguntes d'interpel·lació:²³

1. Sobre els aspectes institucionals:

a) Quina és la història del museu?

b) Quina és la titularitat del museu?

c) Quins són els objectius i compromisos ètics que es plantegen des de les polítiques del museu?

d) Quines són les línies patrimonials que impulsa?

e) Quines activitats, publicacions i recerques promou?

f) Quines són les fonts de finançament?

23. Assenyalar que dites preguntes han estat pensades des dels treballs realitzats en el marc de l'assignatura gestió del patrimoni amb la professora Laura Solanilla (UOC).

2. Sobre les col·leccions i fons patrimonials:
 - a) Quina és la tipologia del museu?
 - b) De quins materials disposa el museu? Són béns objectuals, documentals, ideacionals?
 - c) Quina és la procedència temporal dels béns patrimonials?
 - d) Quina és la procedència territorial dels béns patrimonials?
3. Sobre la documentació, conservació i estudi:
 - a) Com es registren els béns patrimonials?
 - b) Com es formalitza l'ingrés?
 - c) Quin sistema de classificació utilitza?
 - d) Les bases de dades estan obertes al públic?
 - e) El museu impulsa o realitza accions d'estudi?
 - f) Quines són les característiques dels estudis? Són a l'entorn dels béns patrimonials o són estudis d'interpretació?
 - g) Quina és la tipologia d'estudi? Sincrònica o diacrònica?
 - h) Quines són les motivacions que impulsen els estudis? Provenen de demandes socials o estan orientades segons les polítiques del museu?
4. Sobre les instal·lacions:
 - a) Les instal·lacions són obertes a totes les persones indicades?
 - b) La distribució pensa i facilita l'accés a les col·leccions tant dels professionals de l'educació com de les visites culturals, familiars o d'infants?
5. Sobre les exposicions:
 - a) Quina és la tipologia de les exposicions?
 - b) Quin és el model de presentació del patrimoni en els espais presencials? S'utilitzen fonamentalment criteris de caràcter estètic, sistemàtic, contextual, ambiental o interactiu?
 - c) Disposava d'exposicions virtuals i obertes en línia?
6. Sobre la difusió:
 - a) La difusió està pensada per interessar tot el públic o és una difusió per a especialistes?
 - b) La difusió es realitza a través de xarxes de recerca?
 - c) La difusió es realitza a través de xarxes de promoció territorial?
7. Sobre l'educació:
 - a) Quines tipologies d'activitats realitza? Són activitats d'observació, sensorials, d'empatia o de comprensió?
 - b) A quin públic es dirigeixen les activitats?
 - c) Té pensades activitats específiques per a col·lectius amb dificultats?
8. Sobre la comunicació:

- a) Són públics els documents fundacionals?
- b) Està obert a la participació de la ciutadania? Recull i segueix les propostes, els suggeriments dels visitants? Possibilita que hom hi dipositi els seus testimonis orals i escrits?
- c) Està amatent a les aportacions dels infants?

Preguntes totes elles que ens poden aproximar a la complexitat de la decisió que les institucions efectuen en el moment de constituir-se com a subjectes actius que promouen la memòria educativa i, consegüentment, col·laboren en la construcció de la identitat pedagògica a través del seu treball amb el patrimoni educatiu.

Així mateix, no volíem concloure sense obrir la reflexió al fet que, en coherència amb l'indicat, tota acció patrimonial, tota interpretació del patrimoni i tota comprensió d'aquest arrelen en una cosmovisió política i cultural. Un rerefons que no ens permet de pensar ni actuar sense les inevitables influències ambientals i culturals. I, per tant, també en la nostra mirada respecte a la definició i història del patrimoni educatiu estem incidint en el fet de reproduir una representació del fenomen educatiu occidental i, fins i tot, si es vol, teixida dels entramats concircumstancials, com són ara les veus polítiques, econòmiques i socials del moment i comunitàriament acceptades.