

editorial

carpeta

Un xicotet informe des dels marges, perquè és ací on viu l'ànima

Loris Viviani, IPFee • 5

Promoure, promocionar i crear metodologies novadores en la formació de persones adultes

Clara Arbiol González, Universitat de València • 17

Formació de persones adultes, multiculturalitats i processos d'inclusió

Jordi Vallespir, Universitat de les Illes Balears • 25

contínua

Vigència i vigor de l'educació popular en els inicis del segle XXI

Alfonso Torres Carrillo, Universitat Pedagògica Nacional, Bogotá • 41

persones, territoris i experiències

La dinamització del català a dos centres d'adults de Mallorca

M. Antònia Font, CEPA La Balanguera de Palma • 49

Projecte Elcádiz: una eina per a l'alfabetització

Anna Giner González i Matilde González Ibáñez • 58

El valor de les paraules: reflexions i accions en els processos d'alfabetització en la formació de persones adultes

Pascual Múrcia Ortiz, FPA; TAREPA-PV • 62

El record social i la formació de persones adultes, una aposta urgent

Luz Maceira Ochoa • 70

investigació

Subjectes i poders universitaris. conflicte, avenir i autoafirmació de la Universitat

Marco A. Jiménez i Ana María Vall Vázquez • 81

arxiu

dialògica

CFA Palau de Mar: l'evolució d'un projecte

Joan Padrós Rodríguez, Montse Abelló Güell, M. Àngels Araujo Alvarez,

CFA Palau de Mar • 109

fotografia

Certamen literari FPA 2003 Almussafes • 121

llibres

El pensament de l'experiència

Anna Rosa Butarelli i Federica Giardini • 123

Sumari

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

Les pàgines de la nostra revista estan obertes a tot tipus de col·laboracions relacionades amb l'Educació i la Formació de les Persones Adultes. El nostre interès és oferir la publicació a tots aquells que desitgen col·laborar en ella exposant els seus coneixements, les seues reflexions i experiències analitzades. Així com també a les persones i institucions que desitgen difondre a través dels Quaderns d'Educació Contínua les seues iniciatives i activitats dins d'aquest àmbit.

Les col·laboracions han de requerir les següents condicions bàsiques:

- L'extensió dels treballs serà de 10 pàgines en format DIN A-4, a doble espai, amb un títol que sintetitze el seu contingut. És convenient d'intercalar apartats que divideixquen i ordenen les diferents parts de l'exposició.
- S'enviarà dues còpies del treball acompanyades d'una versió d'aquest en suport informàtic, preferentment en Winword. S'aconsella, si el tema ho permet, incloure gràfics, quadres sinòptics, etc., que il·lustren i completen el contingut del text.
- Com és natural la revista podrà realitzar una «correcció d'estil» sobre el text original, que en cap dels casos alterarà els conceptes ni l'enfocament adoptats per l'autor.
- Notícies i dades per a ser incloses en les pàgines informatives de la revista, sobre congressos, jornades, convenis, acords, programes, plans, iniciatives, projectes; cursos, conferències, debats, premis i concursos; publicacions de llibres, revistes, manuals, etc.
- Ha d'incloure sempre la font responsable i les notes de referència on el lector pugua requerir major informació.

El record social i la formació de persones adultes, una aposta urgent

Luz Maceira Ochoa

Traducció: Iolanda Corella Llopis i Marta Malet i Carol



Sobre la importància del passat

El passat passa?, després de quant de temps? En 1990 iniciaren els homenatges a les víctimes del bombardejos de 1939 a Xàtiva, tot i que les poques víctimes que encara vivien, tal vegada, hagueren preferit no recordar aquest esdeveniment ni estar ahí, ja que se sap que hi va haver un “*èxode massiu cap a nuclis rurals dels voltants de la ciutat*” com a conseqüència de l’impacte emocional (Pons, 2018). I, en la mateixa localitat, el 2007 es va erigir l’*Aixopluc* per tal de commemorar el bombardeig de feia 68 anys, tot i que feia temps que una nova estació de tren havia reemplaçat la que fou destruïda, malgrat l’oposició de l’alcalde. L’Ajuntament de València va llançar el “València en la memòria”, una ruta que senyala “edificis emblemàtics” al llarg de la Guerra Civil amb monòlits i panells explicatius que inclouen accés a la informació mitjançant codis QR (Europa Press, 2016; veure web), i que havien estat abandonats, tancats, o aliens a eixe valor o patrimoni que suposadament encarnen, durant dècades. Aquests casos exemplifiquen, entre moltíssims altres que esdevenen a tot el món, l’existència d’iniciatives per “recuperar la memòria històrica” o, com les anomena Elizabeth Jelin, les “lluites per la memòria” (2002).

Algunes veus assenyalen que açò manca de sentit, perquè el passat, passat és i no s’ha de remoure. El passat ja ha ocorregut, no obstant això, com digué l’escriptor William Faulkner, “*el passat no passa mai, ni tan sols és passat; el passat és sols una dimensió del present*”. És a dir, els efectes del passat estan en la vida present de múltiples maneres i, fins i tot, són part del futur de les societats. Els sentits que els grups socials atribueixen a l’experiència passada suposen continuïtats i trencaments en la seua identitat com a col·lectiu i basen el que són, el que creuen ser, i el que volen ser o deixar de ser (Maceira, 2017). L’edil valenciana, en inaugurar l’esmentada ruta, expressa clarament aquesta idea quan assenjala que “fer visibles” els edificis que la integren suposa no sols recuperar patrimoni sinó “rescatar referents en la nostra cultura democràtica” (citada en Europa Press, 2016). Dit d’altra manera, moltes dècades després d’haver finalitzat la guerra, es presenta —o construeix— una conjuntura en la qual és oportú o necessari manifestar o “recordar” eixe caràcter democràtic de la ciutat i dels seus habitants, referendar valors associats a eixa cultura que ara es posa en relleu, tornar a col·locar en l’horitzó social la validesa de certes reivindicacions —encara que tinguen una llarga data— i la dignitat de qui les han defeses.

En aquest article m’interessa reflexionar sobre les interrelacions que pot haver-hi entre la memòria i l’educació de persones adultes.¹ Una de les raons per fer-ho és la profusió d’iniciatives de memòria en les societats

¹ Agraïsc a Pep Aparicio, editor de Quaderns d’educació contínua, la invitació a reprendre i aprofundir en les idees treballades en un article previ sobre educació de persones joves i adultes, el qual serveix de base a aquest text.

democràtiques i en les lluites pels drets humans i la convicció que el treball de la memòria està —o requereix estar— estretament vinculat a processos educatius altament complexos que demanden anàlisi i propostes creatives.

Per començar a pensar cal preguntar-se si és possible aprendre del passat, què i com. En certa mesura hi ha un consens estès respecte al fet que del passat es poden extreure lliçons, però com fer-ho representa un món de desafiaments. A partir d'experiències de distints països s'exploren connexions i desconnexions entre la memòria i diferents processos formatius amb persones adultes, l'abordatge dels quals pretén contribuir a un debat en curs. Aquest presenta molts interrogants, temes que no han estat elaborats teòricament o amb la sistematització necessària (Rodino, 2017) i, també, es nodreix de molta imaginació i llibertat ja que articular educació i memòria és un exercici obert a les circumstàncies de cada context històric, social, cultural i educatiu, raó per la qual l'amplitud de projectes i referències és enorme. El focus en l'FPA permet abraçar iniciatives variades i riques de les quals aprendre i, tant de bo, extreure inspiració per a la posada en marxa i la reflexió de més experiències i sabers que enriqueixen el bagatge acumulat.

La memòria i el valor formatiu del passat

“Desxifrem en un succés passat una lliçó per al present” (Todorov, 2000: 37). A nivell personal és fàcil constatar açò, la qüestió és com s'aprèn en una dimensió col·lectiva o s'extreuen lliçons rellevants per al grup o comunitat, d'un passat compartit. La memòria o el record social és un procés social, és a dir, es construeix en la interacció social i en un context específic. La memòria és inherent a la vida humana i social; no hi ha societat que no recorde certes fites o fets passats; si no ho fera seria impossible la seua continuïtat, la transmissió de coneixements, l'expressió de trets i valors que constitueixen la seua identitat (Maceira, 2017). *“Quan diem que un poble ‘recorda’, en realitat diem primer que un passat va ser activament transmès a les generacions contemporànies (...) Un poble mai pot ‘oblidar’ el que abans no ha rebut”*, diu Joseph Yerushalmi (citada per Jelin, 2002: 124). En altres paraules, la memòria social suposa transmetre o comunicar o compartir un passat o idees i experiències relacionades amb el passat.

Dit açò, cal introduir una matisació: elaborar la memòria, una memòria, és construir un sentit sobre el passat. La idea de “transmissió” és aleshores defectuosa ja que eixe llegat, missatge o idea que es comunica és re-significat; cada persona, grup o generació el reinterpreta o dota d'un sentit distint o nou. Així mateix, diferents grups o comunitats elaboren i comuniquen els seus relats del passat o sobre el passat, o reconstrueixen la seua història, atribuint-li un valor o significat per al present i per al futur. És per això que es parla de memòries, en plural; i de “lluites per la memòria” ja que cada grup intenta que el seu relat o versió pugui ser reconegut i valuós per a una

comunitat més ampla, constituir un referent per la col·lectivitat i servir de base per entendre i projectar la vida social.

Açò condueix al següent punt clau per pensar en la dimensió educativa. El record social del passat entranya un exercici d'elaboració, de presa de distància, de tornar al passat i eixir d'ell amb una nova perspectiva, és a dir, extraure eixa lliçó ja esmentada (Jelin, 2002). I, encara que *“qualsevol lliçó no és, per suposat, bona”*, pot ser avaluada *“amb l'ajuda dels criteris universals i racionals que sostenen el diàleg entre persones”* (Todorov, 2000: 31-32). Açò implica processos reflexius crítics que ajuden a extraure eixes lliçons útils o constructives a partir de la resignificació o reelaboració del passat o del seu relat. Açò al·ludeix (¿desitjablement o necessàriament?) a processos educatius que donen suport o afavorisquen la construcció de significats i la valoració crítica.

Del passat es pot derivar un aprenentatge polític: per exemple, visions relacionades amb les vies per al canvi social o el compromís polític, per la formació d'una societat millor, o dit d'altra manera, d'una ciutadania que no repetisca atrocitats i errades del passat. En l'articulació productiva entre educació i memòria està implícita una idea associada a la democràcia i a la defensa dels drets humans; frases com “mai més” cominen a conèixer i entendre esdeveniments ocorreguts i les seues conseqüències per poder actuar d'una manera distinta. Per a això serveix la “memòria exemplar”, com l'anomena Tzvetan Todorov, per “donar el pas” d'una victimització viscuda o un esdeveniment ocorregut “i lluitar contra les injustícies actuals, elevar-se per damunt del determinisme o del particularisme per tal de buscar nexes entre realitats o injustícies i actuar respecte a aquestes”, “per estar alerta front a situacions noves i, tanmateix, anàlogues” (2000: 42, 58). Del passat es poden extraure també aprenentatges ètics, socials, personals ja que els processos educatius de la memòria i per a la memòria són multidimensionals i poden tindre distints objectius interrelacionats.

El passat-present-futur en experiències d'FPA

La memòria s'ha introduït en el camp de l'educació de distintes maneres i les vies per fer-ho inclouen accions d'FPA en espais educatius, socials i culturals. En aquesta secció es recullen iniciatives educatives que il·lustren la varietat d'interseccions possibles amb la memòria, de propòsits i d'abordatges. Són un grapat de projectes de diferent tipus, provinents de punts distants del món que evidencien aspectes singulars d'aquestes experiències, especialment el seu caràcter innovador i creatiu, així com el tipus d'urgències socials o realitats a les quals responen.

Es fa memòria en caminar

Varies iniciatives recorren a la realització de rutes o itineraris per treballar la memòria. En Melbourne, Austràlia, els grups aborígens busquen el (re)coneixement de

la presència i dels llegats del poble *wurundjeri* en la zona del Yarra, antic nucli poblacional hui a dia inserit en el centre urbà. El “*Fitzroy Aboriginal Heritage Walking Trail*” és un itinerari educatiu pel barri de Fitzroy, el mateix on hui trobem museus, bars i restaurants de moda. La ruta es fa en grups menuts oberts a qualsevol persona interessada, associacions, grups d’FPA, escoles, etc., i és conduïda per persones *wurundjeri*. A llarg del recorregut s’identifiquen llocs de la memòria de la comunitat aborigen: arbres, cantons, terrenys i edificis que representen fites de la història d’opressió soferta durant la colonització i fins a dates recents, i també de l’organització col·lectiva i de les fites assolides, així com llocs o institucions associades a personatges rellevants per a aquest poble. Se comparteixen també elements de la cosmovisió i cultura *wurundjeri* entreteixits amb el paisatge i el territori que es recorre. En els itineraris, persones aborígens de la zona dialoguen amb persones no aborígens o d’altres grups i aprenen conjuntament sobre el passat i el present. Hi ha un material didàctic, un lloc web i una *app* que serveixen de suport per a la reflexió i l’aprenentatge de la història d’aquests grups (veure lloc web de l’associació *The Aboriginal History of Yarra*).

La “*Ruta del Exilio*” és un itinerari per la frontera entre Espanya i França que es fa al llarg de tot un dia, recorrent el camí de l’exili republicà espanyol fins al lloc on va haver un camp de concentració francès. El recorregut comprén la visita al *Museo Memorial del Exilio* i a poblacions que foren clau durant la República i la Guerra Civil. En la jornada es narren fets històrics rellevants i es lliguen cartes o altres textos escrits per protagonistes de la República o persones que transitaren per aquesta zona a la recerca de refugi. Les visites es realitzen amb grups de persones adultes, col·lectius docents, estudiants i professorat de la Universitat de Girona, entre altres, i, en funció de la composició del grup, pot haver-hi espai per a l’intercanvi de relats i vivències en primera persona sobre la guerra o els seus efectes, o per a reflexionar sobre la democràcia i els drets humans (Marquès, 2016).

Altra experiència que implica caminar, aprendre i recordar és la instal·lació “*Carteles de la memoria*” del *Parque de la Memoria-Monumento a las víctimas del terrorismo de Estado*, en Buenos Aires (veure <http://parquedelamemoria.org.ar/portfolios/grupo-de-arte-callejero/>).

Tecnologies per a educar i recordar

En 2014 es commemorà el 100è aniversari de la I Guerra Mundial (IGM) i, en eixe context, múltiples grups d’FPA desenvoluparen iniciatives educatives. Una d’aquestes fou el projecte “*WWI in perspective, Europe seen through the lens of a camera*” l’objectiu del qual va ser estimular l’aprenentatge intergeneracional i la idea que la varietat i la diversitat suposen una riquesa per a la cultura europea, entre persones adultes interessades a Europa, temes de ciutadania, o en la història i patrimo-

ni relacionats amb la IGM. Es va tindre cura de l'equilibri en la composició del grup: edats per dalt i baix dels 50 anys, interessos diversos, i provinença de diferents països europeus i amb diferents graus d'implicació en la IGM amb la intenció que hi hagués perspectives variades d'aquesta.

“*WWI in perspective*” va consistir en un taller de 10 dies de durada en el qual es va oferir al grup entrenament professional en fotografia digital per emprendre un projecte fotogràfic sobre el patrimoni de la IGM als camps de Flandes. Aquestes fotos havien d'afavorir la comprensió d'una història, d'un present i d'un futur europeu comuns, i transmetre un missatge de solidaritat internacional a les generacions presents i futures. Els continguts del taller sobre ciutadania europea, la IGM, i la tolerància i solidaritat internacionals i els aprenentatges tècnics tenien una aplicació pràctica en eixe projecte fotogràfic. El grup experimentarà un entorn d'aprenentatge intergeneracional i intercultural que facilita el treball amb les habilitats socials, i va enfortir el sentiment d'identificació i de pertinença europees, així com la consciència sobre la responsabilitat europea. L'heterogeneïtat del grup i de perspectives va dur a qüestionar i descartar velles idees sobre “els enemics” i a consolidar una actitud d'apertura envers l'altre. La creació fotogràfica va donar lloc al desenvolupament de la creativitat i la pràctica d'habilitats expressives i comunicatives; a més d'aprenentatges tècnics relacionats amb la fotografia i multimèdia (captura, edició, presentació, etc.) (EAEA, 2014: 16-17).

El projecte “*Alfabetizaciones digitales*” del *Centro Nacional de Memoria Histórica*, a Colòmbia, brindà coneixements i ferramentes tècniques (maneig de plataformes virtuals, edició de vídeos, producció de continguts virtuals de memòria) a integrants de col·lectius i comunitats i líders socials “dedicats a fer memòria històrica i a documentar el conflicte armat i les seues conseqüències” per donar-los veu a eixos grups. A través de la formació d'aquests “gestors virtuals de memòria” es visibilitzen i documenten actuacions en l'àmbit de la memòria històrica al llarg de tot el país, rescatant expressions culturals pròpies i llenguatges regionals, al mateix temps que se sensibilitza a la població sobre la violència i els seus efectes, la resistència, la solidaritat, etc. a través d'Internet (<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/alfabetizaciones/>).

Museus, educació i memòria

Altra experiència d'FPA generada en el context de l'aniversari de la IGM va ser “*Museums as an area of adult education for WWI remembrance*”, l'objectiu de la qual fou aprofundir i complexitzar el record de les persones sobre la IGM. A Rússia, la memòria d'aquesta guerra s'ha subordinat a la d'altres esdeveniments històrics, com ara la revolució russa, la guerra civil, i la II Guerra Mundial. Així, s'organitzaren excursions per a l'alumnat de centres i escoles de persones adultes de Sant Pe-

tersburg als museus de la ciutat en els quals hi havia exhibicions sobre la guerra. Després de les excursions, el grup discutia la informació rebuda i els seus aprenentatges, subratllant les lliçons sobre la guerra i sobre temes relacionats amb el nacionalisme, la xenofòbia, la llibertat d'expressió o el comportament violent. Les persones que hi participaren pogueren conèixer la història de la IGM i dels esdeveniments que alteraren la vida de la societat i dels seus integrants, tot comprnent el dolor i el sofriment derivats de la guerra; desenvoluparen sentiments i idees sobre la necessitat de construir la pau, la seguretat, la tolerància i la felicitat en la societat, i l'habilitat d'identificar i analitzar la informació sobre la IGM en un context contemporani. Aquests aprenentatges es consideren fonamentals per no repetir les errades del passat. A més dels diàlegs grupals, les persones participats solien compartir les seues impressions amb familiars i amistats per la qual cosa es van dinamitzar també històries familiars sobre la IGM. El projecte va subratllar els museus com a espais que proveeixen una oportunitat única per aconseguir els objectius proposats (EAEA, 2014: 32-33).

Molts museus s'han compromés intensament amb el treball de memòria i ofereixen recursos i programes formatius per a l'FPA, com ho il·lustra l'extens treball del *District Six Museum*, a Ciutat del Cap (veure Sanger i Smith, 2016 i lloc web del museu).

Diversitat d'enfocaments, referències i estratègies metodològiques

Les connexions entre memòria i FPA són variables i el context de cada iniciativa, els resultats esperats, l'àmbit d'actuació, etc. suposaran distintes referències teòriques i metodològiques, així com diferents enfocaments de treball. Per exemple, pot haver-hi abordatges psicosocials, sobretot quan estan en joc processos terapèutics, de dol o reconciliació, com en les *“Escuelas de Perdón y Reconciliación”* desenvolupades a Colòmbia, en les quals s'emprén un procés pedagògic per a l'elaboració de la memòria, la sanació individual i la reconstrucció del teixit social en comunitats afectades pel conflicte armat (veure lloc web de la *Fundación para la Reconciliación*); propostes basades en l'educació popular i la pedagogia crítica que orbiten al voltant de la conscientització i la lectura crítica del passat-present-futur, buscant la transformació de la societat a través de l'acció-reflexió-acció (veure Torres, 2016 i Bustamante, 2012); enfocaments derivats de l'educació per a la pau i els drets humans que prioritzen el treball amb actituds i capacitats per a una ciutadania activa (empatia, diàleg, resolució no-violenta de conflictes, coneixement de drets); aproximacions construccionistes, més centrades en el coneixement, la re-significació i apropiació de continguts —normalment, de fets històrics i dels seus llegats—; o plantejaments de l'educació estètica, recolzats en activitats o en llenguatges artístics com a mitjà per estimular distintes sensibilitats i afavorir processos simbòlics. Aquests i altres enfocaments es combinen per respondre a les necessitats i característiques de cada projecte, en-

² Maria Rodino descriu algunes eines educatives i suggereix algunes pautes per la seua selecció (2017: 45-49).

³ Açò introdueix un dels desafiaments teorico-metodològics més grans de les iniciatives educatives de la memòria. No hi ha espai en aquest article per abordar-lo. Sols assenyalo que el treball amb testimoniatges (i amb testimonis) és una ferramenta crucial en molts projectes. Però, malgrat tot, no és aliena als qüestionaments relacionats amb “l’era del testimoni” —o no hauria de ser ho—, els quals plantegen dilemes d’especial importància en l’àmbit educatiu.

cara que no sempre hi ha hagut col·laboració suficient entre eixos marcs teòrics i els seus supòsits, i que els seus suports didàctics i productes tendeixen a diferir (Rodino, 2017), qüestió que apunta a una necessària reflexió sistemàtica i interdisciplinària, que no limite la flexibilitat requerida però que enfortisca conceptualment i metodològica les propostes que connecten educació i memòria en diversos àmbits.

La varietat s’expressa també en les formes de treball, encara que hi ha un repertori bàsic freqüent: “ús d’estratègies participatives, dialògiques, problematitzadores, basades en el treball intergeneracional i o intercultural”, a més de recórrer a mètodes que combinen “elements cognitius, simbòlics, estètics, afectius i pràctics, així com una gran varietat de llenguatges i codis” (Maceira: 2016: 11).² Açò pot significar l’ús de tècniques com el desenvolupament de projectes d’investigació per part de les persones participants (sigui a través d’alguns productes com ara censos, biografies, mapes de diversa índole, indagacions temàtiques o la realització d’investigacions pròpiament dites); o mitjans que afavorisquen vincles amb les famílies o comunitats, és dir, que transcendisquen al grup educatiu, sigui mitjançant exposicions, obres de teatre, debats públics, tallers o intercanvis escolars o grupals, entre altres vehicles amb impacte social (Storost, 2011). Altra tècnica característica és el treball amb testimonis, arxius, la història oral o fins i tot l’assistència o seguiment a judicis de crims —sobretot en el context de l’existència de processos de justícia transicional o comissions de la veritat—.³

Particularitats i desafiaments metodològics

Introduïsc algunes de les característiques metodològiques peculiars d’aquest tipus de projectes, assenyalant la seua riquesa i dificultats. Una d’aquestes és la introducció “d’estratègies per a l’evocació i per a la nostàlgia, el que pot implicar l’ús de distints ‘disparadors’ de memòria, recursos poc tradicionals en altres processos educatius i fonamentals per a activar el record, generar la reflexió i el diàleg personal i col·lectiu”. L’evocació es promou o “dispara” a través de mitjans “com poden ser visites in situ, realització d’itineraris, treball amb arxius, imatges, relats, cançons, mapes de distint tipus o a través d’expressions artístiques” (Maceira, 2016: 11). La nostàlgia pot utilitzar-se també de manera productiva. El projecte del *District Six Museum* amb la població que fou desallotjada de Protea Village, a Ciutat del Cap, il·lustra l’ús potencial de la nostàlgia. Aquesta es desencadena, per exemple, al reunir en tallers antigues i antics pobladors de la zona i demanar-los que realitzen mapes de la trajectòria de l’evacuació forçosa o que reconstruïsquen els carrers dels barris destruïts per l’*apartheid*, tot marcant en ells les seues cases, escoles i punts de reunió. Aquest treball fa visible “l’impacte en el present” de la pèrdua o de la pertinença, lents a través de les quals es demana a persones i a grups que treballen amb el seu passat. Es recorre a la nostàlgia “com una manera de participar, amb les comuni-

tats, en processos exploratoris sobre les seues experiències de desallotjament”, i al mateix temps, es fomenten “pràctiques de reflexió restaurativa. És a dir, processos que permeten a les persones participants afrontar col·lectivament qüestions associades a la pèrdua, al dolor, al trauma històric, al conflicte, al racisme i a la marginació, entre d’altres, d’una manera positiva, amb propòsits de sanació i de restitució de la dignitat” (Sanger i Smith, 2016: 46).

Una peculiaritat de les metodologies emprades és “el lloc central de les emocions (i, entre elles, de l’empatia, la ràbia, el dolor) en l’aprenentatge” (Maceira, 2016: 12). No són solament les víctimes o persones directament afectades pels passats dolorosos les qui afronten emocions complexes i de difícil maneig en els projectes d’educació i memòria, sinó que qualsevol persona pot estar en aquesta situació ja que el relat en qüestió pot “provocar malestar, inestabilitat (desacomodaments i reacomodaments), incomoditat, vergonya, contradiccions o dolor pels continguts que aborda (fets difícils o traumàtics)” (ídem). Açò representa desafiaments de difícil resolució. Per un costat, apel·lar a l’emoció (o aconseguir la commoció) és un camí per a sensibilitzar i treballar l’empatia o altres actituds i valors que es consideren oportunes en el procés educatiu, però, per altra banda, com pregunta Lisa Krieg: “qui vol estar trist una vegada i altra?” (2015). La resposta és “ningú”, la qual cosa provoca tensions en la interacció educativa i pot conduir al desinterés o rebuig d’allò que es vol comunicar.

Alguns estudis qüestionen si no s’ha sobrevalorat o s’ha utilitzat de manera incorrecta l’estímul de les emocions en els processos educatius vinculats a la memòria. Per exemple, l’educació sobre l’holocaust a Alemanya sembla haver-se convertit en una “educació via la consternació” en la qual hi ha una forta càrrega predefinida d’emocions que acaben constituint una espècie d’expectativa o “pressió moral emocional”; hi ha certes emocions (v.g. tristesa) que s’espera que es produïsquen i que es manifesten de certa forma (v.g. llàgrimes) com a evidència que el que s’ha transmès ha tingut un impacte d’acord a allò esperat (v.g. eixa persona recordarà el que està bé i el que està mal, encara que confonga dades o no recorde amb precisió els fets) (Krieg, 2015: 118-119). Plantejat d’aquesta manera, les emocions obstrueixen el procés educatiu més que no el faciliten, acaben “dogmatitzant” el passat i el seu record, i poc s’elabora la memòria si no hi ha marge de re-consideració o apropiació individual. I, tot i en l’escenari que el missatge o relat que es comunica es mantinga obert a elaboracions i al tipus de càrrega emocional i moral que cada persona vulga atribuir-li, pot haver-hi incomoditat o vergonya en el propi diàleg que es genera en el procés educatiu, derivada de versions o apreciacions enfrontades que poden dur, fins i tot, a “l’actualització o l’establiment de conflictes entre distintes filiacions” (Maceira, 2016: 12). Açò pot conduir a la temptació d’edulcorar o simplificar els continguts o d’evitar el veritable debat per tal d’evitar suposats enfrontaments. Encara que les complicacions són diverses, ¿es poden evitar les emocions en un procés educatiu? ¿Es vol fer açò?

Altra de les particularitats metodològiques d'aquest tipus de projectes és la seua dimensió fortament corporal. Moltes iniciatives desafien metodologies o espais educatius tradicionals ja que, com s'ha vist, es camina, es mira, s'escolta, s'olora, se sent... Hi ha una estimulació sensorial profunda. Les experiències educatives poden implicar el fet de treballar directament amb el cos: fer sociodrames, crear treballs d'art o obres de teatre, fer mapes corporals. O s'usen mitjans sonors per la seua capacitat per provocar la imaginació i mobilitzar els sentiments grupals: *“Una marxa militar, o sorolls d'una manifestació, convoquen ràpidament a l'experiència de qui els escolten, despertant representacions imaginàries que aquests tenen en la seua memòria”* (Berro, Juanicó i Puente, 2010: 22).

Altra singularitat més és la cabuda de rituals i pràctiques culturals que s'adapten i adopten per a poder treballar amb la comunitat en qüestió. Per exemple, en les activitats educatives que es duen a terme en l'antic centre de detenció de Kraing Ta Chan, a Cambodja, es promou el diàleg intergeneracional entre joves i supervivents del genocidi i, entre les distintes activitats *“joves i majors participen conjuntament en rituals tradicionals budistes per netejar simbòlicament les persones majors i, perquè els esperits descansen”* (Cuéllar i Milosevic, 2016: 34). *“Project of heart”*, una iniciativa canadenca per al coneixement i reparació dels fet comesos contra les poblacions indígenes, particularment contra l'alumnat dels internats per a indígenes, contempla l'elaboració de productes artístics o simbòlics que constituïsquen un gest de reconciliació i de reconeixement. Entre aquests està la producció de “tòtems” o de garlandes i corones de plomes, tot incorporant elements tradicionals indígenes. De manera similar, intercanvis al voltant de fogueres, altars, càntics, rituals purificadors i pràctiques amb sentit espiritual poden estar presents en iniciatives de memòria i d'FPA.

Aquests processos educatius amb estratègies, referents i enfocaments tan variats i complexos suposen múltiples desafiaments per a la seua conducció o facilitació. Em limite a assenyalar que aquests superen les qüestions pedagògiques o didàctiques —que no són poques— o el coneixement de la realitat (present i passada) en qüestió. Els reptes abracen assumptes eticopolítics i la capacitat per a l'autoreflexió contínua, entre d'altres.

Idees finals

Els exemples i reflexions previs permeten constatar que les connexions entre FPA i memòria són necessàries i potents perquè responen a desafiaments educatius, socials i polítics del nostre entorn. La defensa dels drets humans i la construcció de la pau i la justícia clamen per la “memòria exemplar” per evitar que fets atroços es repetisquen. No obstant això, la història recent fica en evidència que les violències genocides no s'han evitat, ni tan sols en l'apogeu de les lliçons després de l'Holocaust. El propi Tzvetan Todorov alerta del risc de preocupar-se pel passat com a *“forma de desentendre's del present, d'ignorar les amenaces i responsabilitats actuals”*

(2000: 52). Açò no significa que haja de rendir-se, sinó que suposa un estímul per seguir buscant formes de compartir i assumir col·lectivament eixes lliçons derivades del passat. Treballar la memòria i reforçar la seua dimensió pedagògica és una de les vies per forjar una ciutadania interessada en la solidaritat, la interculturalitat, la pau i la justícia. I açò, cal emfatitzar-ho, no és una responsabilitat —i oportunitat— per a les generacions més joves, sinó per a tota la societat.

Cal confiar en el poder de transformació de l'educació o, millor dit, de cert tipus d'educació, la qual cosa ens demanda exercicis creatius, crítics i reflexius, i diàlegs que els afermen. Les persones que treballen en l'FPA poden contribuir a eixe debat que millora en la teoria i en la pràctica les connexions pedagògiques amb la memòria, ja que l'educació segueix sent “una utopia necessària” i un instrument indispensable per tal de “respondre a alguns dels grans reptes plantejats a la humanitat”, tal com argumenta la UNESCO (2018: 3).

Referències bibliogràfiques i llocs web

- BERRO, Álvaro, Gabriela JUANICÓ i Celsa PUENTE. *Educando en la Memòria. Guía pedagógica para el trabajo en el aula*. Administración Nacional de Educación Pública - Organización de Estados Americanos. Montevideo. 2014.
- BUSTAMANTE, Gloria M. *La sistematización: una autonarrativa que crea comunidades de memoria*. Programa Latinoamericano de Sistematización de experiencias de CEAAL. 2012. Document disponible en: <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=664>
- CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co>
- CUÉLLAR, Julieta i Sophia MILOSEVIC. “Memoria y educación: metodologías innovadoras en sitios de conciencia”. *Decisio*. Núm. 43-44. Gener-agost 2016. pp. 29-35. Disponible en: <http://crefal.org/decisio/detalle/59cd035f0f5156626b57402d>
- DISTRICT SIX MUSEUM: <http://www.districtsix.co.za/>
- EAEA. *Grundvigt Award 2014 Remembering World War I for the Future. Adult education promoting peace and cohesion in Europe*. European Association for the Education of Adults. Bruselas. 2014.
- EUROPA PRESS. “Una ruta por la memoria recorre edificios emblemáticos durante la Guerra Civil en Valencia”. Europa Press Valencia. 2 de diciembre 2016. Disponible en: <http://www.europapress.es/comunitat-valenciana/noticia-ruta-memoria-recorre-edificios-emblematicos-guerra-civil-valencia-20161202151948.html>
- FUNDACIÓN PARA LA RECONCILIACIÓN: <http://fundacionparalareconciliacion.org>
- JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la Memoria*. Buenos Aires. Siglo XXI. 2002.
- KRIEG, Lisa. “‘Who Wants to Be Sad Over and Over Again?’: Emotion Ideologies in Contemporary German Education about the Holocaust”. *Journal of Educational Media, Memory and Society*. Vol. 7 (2). Otoño 2015. pp. 110–128.

- MACEIRA OCHOA, LUZ. “Pensar la memoria social desde la educación. Pensar la educación de personas jóvenes y adultas desde la memoria”. *Decisio*. Núm. 43-44. Gener-agost 2016. pp. 3-15. Disponible en: <http://crefal.org/decisio/detalle/59cd035f0f5156626b57402d>
- “Zergaitik oroitu?”. *Begitu*. Núm. 274. 2017. p. 3
- MARQUÈS, Salomó. “Recuperando la historia y la dignidad”. *Decisio*. Núm. 43-44. Gener-agost 2016. pp. 77-81. Disponible en: <http://crefal.org/decisio/detalle/59cd035f0f5156626b57402d>
- PONS, Marc. “La aviación franquista masakra Xàtiva”. *El Nacional.cat*. 12 de febrer de 2018. Disponible en:
HTTPS://WWW.ELNACIONAL.CAT/ES/EFEMERIDES/AVIACION-FRANQUISTA-MASACRA-XATIVA_238062_102.HTML
- PROJECT OF HEARTH: <http://projectofheart.ca/>
- RODINO, Ana María. “Teaching about the Recent Past and Citizenship Education during Democratic Transitions”. En Ramírez-Barat, Clara i Roger Duthie (eds.). *Transitional justice and Education. Learning Peace*. ICTJ-SSRC. Nueva York. 2017. pp. 27-63. Disponible en: <https://www.ssrc.org/publications/view/A92FAE86-F19A-E611-80C2-005056AB0BD9/>
- SANGER, Mandy i Tina SMITH. “Proyecto Dos Ríos del Museo del Distrito Seis: recuerdo y olvido en la lucha por la dignidad en Ciudad del Cabo”. *Decisio*. Núm. 43-44. Gener-agost 2016. pp. 43-50. Disponible en: <http://crefal.org/decisio/detalle/59cd035f0f5156626b57402d>
- STOROST, Ulrike (coord.). *Teaching the Transatlantic Slave Trade: Achievements, Challenges and Perspectives. Final report of the interregional online consultation of the UNESCO Associated Schools (ASPnet). 30 November to 16 December 2010*. París. UNESCO. 2011.
- THE ABORIGINAL HISTORY OF YARRA: <http://aboriginalhistoryofyarra.com.au/>
- TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memòria*. Barcelona. Paidós. 2000.
- TORRES, Alfonso. “La recuperación colectiva de la historia y memoria como práctica educativa popular”. *Decisio*. Núm. 43-44. Gener-agost 2016. pp. 16-22. Disponible en: <http://crefal.org/decisio/detalle/59cd035f0f5156626b57402d>
- VALÈNCIA EN LA MEMÒRIA: <http://www.museosymonumentosvalencia.com/valenciaenlamemòria/>
- UNESCO. *El Correo de la UNESCO*. Núm. 1. París. Gener-març 2018.