

**ART/PEDAGOGIA**

---

**ACCIÓ  
EDUCATIVA**

## APROPIAR-SE DE LA CIUTAT

### REPRESENTACIONS PERSONALS, URBANES I POLÍTiques

Que les grans ciutats tindran un paper decisiu al segle XXI, que són les aglutinadores de múltiples canvis i els nodes focals d'un món *transmigratori* és quelcom que ja no dona lloc a cap dubte. Per tant, és preocupant que encara existeixi una esclatxa difícil de salvar entre escola i ciutat. Existeixen nombroses activitats destinades a «donar a conèixer la ciutat», però a través d'una política d'ofertes que arriba als centres educatius com un producte extern. Al mateix temps, dins de l'escola es parla cada cop més de ciutadania, però es treballa sobre ella a través de programes d'«educació en els valors» i de manera abstracta. En ambdós casos, la ciutat queda com quelcom extern al tronc central de la tasca educativa. Rarament es troba inserit en el currículum acadèmic un entrenament teòric i pràctic en l'experiència urbana, quan això sembla ser fonamental per poder apropiarse de la ciutat. Com pot ser que un estudiant no sigui capaç de reconèixer la trama urbana de la seva ciutat, i que en canvi se li exigeixi –i està molt bé que així sigui– el coneixement de departaments o províncies, regions i països? Aquest desconeixement té efectes molt negatius per als joves dels barris de les grans metròpolis, menys afortunats i més tancats en una vida comunitària. Ja sigui París, Barcelona o Johannesburg, sense orientar-se físicament és molt més difícil orientar-se social i políticament a la ciutat.

Però a més, un estudi de la història i les ciències socials que pren com a subjecte la gran ciutat i un aprenentatge directe de la lectura de l'espai urbà en els seus diferents plànols (urbànic, econòmic, social, patrimonial, etc.) resulta molt rellevant, no només per a la construcció de la ciutadania, sinó per a qualsevol currículum humanístic arrelat a la trajectòria il·lustrada. Mentre que els temes presentats a escala global més o menys han trobat el seu lloc a l'educació, els estudis que prenen com a referent l'escala urbana ho han fet molt menys.

Es dona preferència al barri, però rarament al conjunt urbà, a la metròpoli. I llavors el resultat és radicalment diferent, ja que un tractament limitat a «l'entorn urbà immediat», com a espai de proximitat i reconeixement de la comunitat,

planteja implícitament, si no de manera explícita, un horitzó de petits espais. Si la cosa acaba aquí, aquest «coneixement del medi urbà» es converteix en quelcom que molt poc té a veure amb l'aposta pel coneixement i l'apropiació de la ciutat, i els efectes són quasi contraposats pel que fa a la construcció de la ciutadania. Es pot «llegir» Saint Denis sense París o Santa Coloma de Gramanet sense Barcelona? Sembla evident que no. Però tampoc es pot «llegir» París o Barcelona si a la «lectura» no s'hi inclou la gran perifèria. Considerar fonamental l'escala metropolitana no és una opció descriptiva, sinó explicativa, és l'escala que permet situar en el seu lloc just tant les escales suburbanes com les supraurbanes, la que permet situar la ciutat en relació tant amb les unitats socials i territorials menors –els barris– com en relació a la regió, l'Estat, Europa i el món global. Cal afegir que quan parlem de lectura de la ciutat no ens referim a la pretensió de reduir aquesta simplement a un «text», i desconnectar-la de les opcions i trajectòries dels diferents agents urbans, sinó que, ben al contrari, ens referim a un entrenament en el reconeixement d'aquestes interaccions a partir de la seva plasmació en l'espai urbà.

L'aposta de coneixement de la ciutat que aquí plantegem parteix així de tres principis.<sup>1</sup> El primer afirma que la gran ciutat és un subjecte històric substancial, espai fonamental en el qual interactuen els agents econòmics, socials, polítics i culturals. El segon consisteix en la idea segons la qual a partir del coneixement d'aquests grans nodes urbans és molt més significatiu el coneixement de les trajectòries col·lectives reunides a l'entorn de la nació i l'estat, però també al voltant de la família, l'empresa o el barri: la història incorpora, així, plànols explicatius, sense tornar-se dispersa i fragmentària per aquest motiu. És el contrari a un enfocament de l'estudi d'allò que és local des d'una perspectiva localista. Segons el tercer principi, la capacitat de reconèixer els múltiples codis de la ciutat, que sempre són codis històricament constituïts, i les relacions entre ells –la capacitat de traduir-los– és fonamental tant per al saber acadèmic com per a la racionalitat cívica, sense la qual s'empeteix la democràcia.

### Currículum urbà. El programa Ciutadania i Educació a Barcelona

Potser perquè l'Institut Barri Besòs, un centre d'educació secundària de la perifèria de Barcelona, ha estat des dels seus inicis, fa tres dècades, un aglutinador de la vida social, cultural i política dels barris als quals presta servei, la capacitat per situar-se a la ciutat, per convertir l'espai urbà en significatiu –coneixement, emoció estètica, capacitat propositiva– va considerar-se molt aviat un instrument educatiu de primer ordre, fins i tot amb la possibilitat que aquesta reflexió sobre la ciutat i la ciutadania cobrés envergadura més enllà de l'exercici acadèmic i traspassés els límits de la institució escolar.<sup>2</sup>

La idea d'articular una part significativa del currículum de ciències socials al voltant de la metròpoli va començar a concretar-se fa un parell de dècades, quan majoritàriament freqüentaven l'Institut Barri Besòs els fills de la immigració arribada sobretot del sud d'Espanya. I continua resultant molt productiva ara, quan el centre educatiu ha d'atendre uns joves de procedència molt més diversificada. Entre ells s'hi troben tant els que ja són néts d'aquells immigrants, les famílies dels quals s'han diferenciat socialment segons la sort que han tingut a la vida, com els fills de la nova immigració global, entre els quals hi ha també situacions diferents (no tant per la diversitat de cultures d'origen com per les diferències en el capital cultural posseït, sobretot en funció de les possibilitats educatives que van tenir els seus pares); com finalment, els fills d'algunes famílies una mica més acomodades que han arribat amb les noves promocions de vivenda en aquesta àrea sotmesa a una intensa renovació urbanística (malgrat que en la seva majoria aquests últims opten avui en dia per l'escola privada).

L'estiu del 2003 el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya va oferir el seu suport per tal d'aprofundir en la investigació d'aquesta línia de treball, tot tenint present la seva extensió cap a altres centres educatius amb característiques semblants. Així va néixer el programa «Ciutadania i Educació a Barcelona», pel qual immediatament es va demanar la seva inclusió en el «Projecte Educatiu de Ciutat» que coordina l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona i que des de 2006 forma part d'un projecte més ampli, Majories Urbanes 1900-2025, impulsat des de la Fundació Antoni Tàpies.<sup>3</sup>

La proposta de treball s'ha concretat en dues parts:

1. La confecció de nous materials curriculars per a treballar a l'aula, amb la intenció de publicar una geografia i una història que tinguin per subjecte les ciutats. Només si en l'ensenyament de les ciències socials es passa d'uns plantejaments de «geografia i història contemporànies», que per molt que s'hagin modificat mantenen com a únic subjecte històric de referència la nació i l'estat, a un plantejament capaç de considerar com a subjectes amb entitat pròpia les grans ciutats i Europa, es podrà avançar en la «geografia i la història» que requereix una societat global emergent, decididament *pluriescalar*.<sup>4</sup>

2. La posada a punt d'un dispositiu pràctic –absolutament fonamental per al projecte– amb tres propostes relacionades: *representacions personals*, *representacions urbanes* i *representacions polítiques*, amb el propòsit d'incorporar-les també plenament dins el currículum i no pas com a oferta educativa complementària. Cadascuna d'elles pot desenvolupar-se de manera independent, però no hi ha dubte que es potencien entre si.

En el present article ens centrarem en aquestes tres propostes del dispositiu pràctic. Podria semblar que la seqüència més productiva és la de partir d'allò que és personal per passar després a la ciutat i acabar en allò que és polític, tal com s'anuncia en el títol de l'article. Malgrat tot, l'experiència ha demostrat que és molt més útil un ordre invers a aquell que aparentment podria ser més lògic. I això tant per raons epistemològiques (partir d'allò que és personal sempre té quelcom d'«essencialista», partir d'allò que és col·lectiu obliga en canvi a comparar i, per tant, a pactar fins i tot la pròpia identitat) com de desenvolupament cognitiu. Aprendre a parlar, raonar i decidir col·lectivament és un exercici formal que s'adquireix molt millor com més jove s'és i que no requereix grans aportacions externes d'informació. Recórrer amb profit la ciutat, poder accedir a fonts d'informació i aconseguir articular narrativament i conceptual els resultats, precisa no només de majors habilitats (es comença per quelcom tan fonamental com avui curiosament oblidat, la mecanografia), sinó també del vist-i-plau familiar per anar amb els amics lluny de casa i fer rutes diferents de les habituals. Finalment, enfrontar-se amb la pròpia biografia dins de trajectòries familiars, que no sempre han estat un camí de roses, requereix encara major maduresa i es beneficia molt de la

2 Així, el maig de 1989 es va plantejar des de l'Institut, amb els alumnes en primera fila del projecte, l'organització de les jornades i la mostra d'art «El futur de les perifèries urbanes» (Veure Joan Roca i Magda Meseguer (coord.), *El futur de les perifèries urbanes. Canvi econòmic i crisi social a les metròpolis contemporànies*, Barcelona, Institut Barri Besòs, 1994, 788 pàgs., Premi Ciutat de Barcelona 1994), en les quals es va abordar el canvi urbà que llavors s'entrevia en el lloc que fins a aquell moment eren suburbis mal comunicats. Tres anys després, la tardor de 1992, naixia a l'Institut el Fòrum de la Ribera del Besòs, un «mercat d'idees» que, com un *think tank* socialitzat, serveix d'espai de trobada entre diverses xarxes de tota Barcelona: associacions de veïns, moviments socials i entitats diverses, juntament a departaments universitaris, museus i institucions culturals. Des de l'Institut i el Fòrum s'ha pres part en nombrosos estudis i debats sobre Barcelona i, la tardor del 2004, l'Institut va tenir un paper de primer ordre en l'organització, junt amb el MACBA (Museu d'Art Contemporani de Barcelona), de les exposicions, actes i visites que van conformar «Com volem ser governats?», un projecte que al mateix temps s'inseria en el programa Die Regierung de la Universitat de Lüneburg, dirigit per Roger Bürgel (Veure Joan Roca i Albert, «L'itinerari. Un institut, una fàbrica i un centre de barri al front marítim oriental») i «Modernitat, móns locals i projectes artístics» en Autors Varis, *Com volem ser governats*, MACBA, setembre de 2004, publicació editada com a diari del projecte).

3 Coordinat per qui signa l'article, professor durant dues dècades i actualment col·laborador de l'Institut Barri Besòs.

4 Veure com a precedent Joan Roca i Albert, *Metròpoli i ciutadans*, Barcelona, Institut Barri Besòs, 1990.

1 El present text, les línies generals del qual van ésser presentades a IDENSITAT Calaf / Manresa 05, fou escrit la primavera del 2006, amb motiu del congrés de «Ciutats Educadores» que es preparava a Lyon. Amb posterioritat, i dins del programa educatiu del Projecte Majories Urbanes 1900-2025 (Fundació Antoni Tàpies), s'ha experimentat també, juntament amb altres institucions museístiques, una proposta d'aproximació a la creació artística que manté relació amb tot allò que s'exposava a l'article.

seva posició al final del procés, quan ja es tenen més elements per a poder-les situar dins de processos històrics més amplis.<sup>5</sup>

### Representacions polítiques. El Parlament jove

Hi ha molts exercicis coneguts per a l'entrenament en l'art del debat i del pacte i a l'Institut Barri Besòs es comptava amb alguns precedents d'assajos parlamentaris de finals dels vuitanta. Malgrat tot, l'experiència fonamental s'ha desenvolupat durant els dos últims anys, amb el Parlament Jove del Besòs, que s'ha portat a terme amb el recolzament de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona (Ajuntament de Barcelona), que ha contribuït significativament al seu finançament, i del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

Tal com comentàvem més amunt, la necessitat de tenir una certa maduresa en la capacitat d'argumentar podria fer pensar en el «Parlament joven» com quelcom adequat per als adolescents quasi adults. Ara bé, l'entrenament en l'hàbit de raonar i pactar requereix just el contrari: així l'èmfasi es posa en el respecte mutu i en la forma, d'alguna manera essencial per a la democràcia. L'edat més adequada sembla situar-se entre els 11 i els 13 anys, que en molts països és també el moment de trànsit de l'educació primària a la secundària.

L'experiència fins ara realitzada, que agrupa una dotzena de centres de primària i secundària de l'àrea del Besòs, es desenvolupa en dues grans fases. En primer lloc, les reunions dels grups-classe que participen per tal d'establir entre tots –funcionament, doncs, assembleari– un programa –posem per cas «Deu propostes per a millorar la vida de tots»– i per a triar els seus representants al Parlament. En segon lloc, la constitució formal i les sessions de treball del parlament, format pels diputats elegits en els diferents centres, dels seus treballs, en comissions i en sessions plenàries, ha de sorgir la proposta que finalment és presentada davant de les famílies, autoritats i companys en un acte obert al públic i presidit pels diputats del Parlament de Catalunya, als quals se'ls entrega finalment el document.

Amb la finalitat d'adequar la proposta als ritmes acadèmics, la primera fase es desenvolupa en hores lectives (tres sessions en hores de tutoria o ciències socials), mentre que la segona fase, la dels treballs del Parlament pròpiament dit, es desenvolupa en cinc o sis sessions, a raó de dues hores al final de l'horari escolar una tarda

per setmana. Els parlamentaris de cada comissió poden treballar els temes pel seu compte durant la setmana si es precís, sobretot per la facilitat de contactes a través d'Internet, i es comprometen a informar els seus electors del desenvolupament de l'activitat parlamentària.

A la pràctica, quan s'ha posat en funcionament el «Parlament jove», no només s'ha tingut en compte els aspectes organitzatius (s'ha de poder comptar amb un monitor que animi les sessions efectuades en les diferents escoles i que després faci de «secretari a l'ombra» del parlament: el seu paper és fonamental si no es vol carregar amb més treball al professorat), sinó també les qüestions de mètode, ja que parlar requereix un entrenament en diferents camps que tenen les seves pròpies parcel·les curriculars:

- **Habilitats lingüístiques:** parlamentar exigeix poder distingir entre tres plànols lingüístics que tenen regles pròpies i en la confusió de les quals radica tant la falta de realitat com la demagogia: el de l'anàlisi contrastable dels fets (argumentació lògica, ús de llenguatges tècnics), el de l'expressió de desitjos (construcció d'objectius) i el de la formalització de propostes. L'entrenament en la distinció entre «anàlisi dels fets», «expressió de desitjos» i «respostes viables» és, sens dubte, fonamental en la lluita contra els irracionalsmes de tot tipus que sempre sacsegen els fonaments de qualsevol democràcia.

- **Habilitats històriques:** tots tenim memòria, però la història és un altra cosa: en l'anàlisi de la nostra realitat viscuda hi pesen sovint més els tòpics destil·lats personalment i social que la distinció dels àmbits d'anàlisi pertinents i dels encadenaments causa-efecte rellevants. Entrenar-se en les explicacions causals és sense cap mena de dubte un bon remei davant dels postulats autoreferents que sovint impregnen les veritats establertes, començant pels mitjans de comunicació.

- **Habilitats ètiques:** en no ser la societat humana un ecosistema, des del moment que hi ha consciència i finalitat en els actes, només la capacitat d'explicitar en quins principis es basen les pròpies propostes permet una ètica conscient i, en conseqüència, capaç de sotmetre's a crítica.

- **Habilitats de procediment:** no hi ha democràcia sense forma, sense acord en el procediment. És fonamental seguir un ordre en les exposicions, establir els mecanismes per arribar a acords, ésser capaços d'anar i tornar entre la discussió amb el grup o classe (mecanismes assemblearis) i el funcionament representatiu (mecanismes parlamentaris).

- **Habilitats tècniques:** l'accés a fonts d'informació escrites, visuals i orals per tal de documentar les posicions que han de defensar-se en els treballs en comissió, així com la possibilitat d'estar en contacte amb els propis electors a través de la xarxa, comporta un ús important de les sales d'ordinadors, biblioteques i, ocasionalment, arxius.

El «Parlament jove» del Besòs es planteja, doncs, com un aprenentatge de les formes de la democràcia i de la «cultura del pacte», que és al mateix temps un aprenentatge lligat al coneixement més acadèmic. Quelcom que esdevé més productiu que no pas un enfocament de «l'educació en els valors». El projecte parteix del fet de considerar la raó i la democràcia com a conquestes històriques mai definitivament consolidades que, per estendre's, requereixen un aprenentatge de la capacitat d'argumentar, d'avaluar propostes i de convèncer, tot respectant aquells qui finalment no comparteixin el propi punt de vista (raó més ètica que retòrica).

Tal com s'ha desenvolupat fins ara, el Parlament no ha suposat quasi cap càrrega addicional de treball per al professorat (a part de la dificultat de concertar el calendari entre totes les escoles participants). Ha requerit per al seu desenvolupament un trimestre per curs i ha aconseguit interessar a la majoria d'aquells que hi han passat, tant alumnes com professors. Si es pot estabilitzar l'experiència, d'aquí uns anys tots els joves de la zona hauran tingut dos anys d'experiència parlamentària: en el seu darrer curs de primària com a principiants i en el primer de secundària com a veterans.

### Representacions urbanes. Viatge per la ciutat

Com dèiem abans, hi ha una llarga tradició d'aproximacions escolars al propi barri. Ara bé, aquestes aproximacions, que poden tenir molt d'interès en la socialització infantil a edats primerenques, no condueixen de cap manera a la construcció de l'espai públic ciutadà si més endavant no es preveu un coneixement del conjunt urbà que propiciï una perspectiva comparativa entre les seves parts. És tracta de fomentar el coneixement de la metròpoli amb treballs que impulsen els alumnes a moure's per la ciutat, a prendre notes i fotografies o gravacions i a utilitzar diferents tipus d'informació per enfrontar-se al seu urbanisme, les seves activitats, el seu teixit social, el seu solatge cultural.

El viatge per la ciutat, que es desenvolupa per etapes durant quasi tot un curs, pot llavors con-

vertir-se en una activitat de formació essencial, no només com a mitjà per conèixer la trajectòria i les realitats actuals de la col·lectivitat a la qual es pertany, sinó també com a instrument d'interès general en l'educació de la mirada. La millor edat per a això és el moment en què els joves conquisten el dret a anar pel seu compte, amb els seus amics i amigues, per la ciutat. Una edat que varia d'una ciutat a un altra, i que en el cas de Barcelona es situa pels volts dels 14 o 15 anys.

És la proposta més experimentada de les tres que presentem, ja que ha estat realitzada per més de 1.500 joves al llarg de dues dècades a l'Institut Barri Besòs: els primers que la van seguir ja tenen 34 anys, i diuen no haver-la oblidat. Té l'avantatge de la seva fàcil posada en pràctica: es tracta únicament de donar instruccions clares, de fer un breu assaig a prop del centre educatiu per tal d'explicar «com cal viatjar» i d'avisar als pares que el treball també es pot realitzar només amb materials bibliogràfics i amb la informació disponible a la xarxa, si no consideren oportú que els seus fills vagin durant el seu temps lliure en petits grups de 3 a 5 companys per la ciutat. La gran majoria de famílies ho accepten, en part perquè els joves hi insisteixen (per a les noies aquesta és sovint una oportunitat de conquerir el dret a fer allò que es permet als seus germans però no a elles). Donar l'alternativa de realitzar el treball des de casa o la biblioteca del centre educatiu, amb les mateixes possibilitats de treure una bona nota, és important per evitar que el que és una proposta senzilla i viable es converteixi en un problema de responsabilitats legals: van per la ciutat aquells que volen. L'itinerari pot materialitzar-se en múltiples capítols de perfil diferent: visions panoràmiques, recorregut per barris successius, capítols específics sobre algun espai o institució concrets, etc. La possibilitat d'incorporar al llarg de l'itinerari exercicis de tota mena per comerços, empreses, mercats, museus, universitats, parcs, organitzacions socials, institucions públiques i privades, etc., permet tant la reelaboració de múltiples coneixements i aprenentatges previs comuns així com un eixamplament important de les realitats percebudes.

Per això és molt important disposar d'un full de ruta amb instruccions clares i precises (encara que es deixa al «viatger» un grau important de llibertat per adaptar-les) no només «sobre què» sinó també «sobre com» abordar cada element i cada zona de l'itinerari. És important que el recorregut es faci a peu i que no hi hagi discontinuïtats en el seu traçat: això resulta fona-

<sup>5</sup> Quant a la proposta curricular d'unes ciències socials amb major protagonisme de la ciutat, la seva col·locació al programa pot variar, encara que en l'experimentació realitzada a l'Institut Barri Besòs sempre s'ha situat en paral·lel amb l'estudi de camp per la ciutat.

mental per tal que facin efecte els estructuradors fonamentals subjacents a la proposta, com la noció d'escala, la relació entre elements concrets i àmbits més amplis i la comparació entre diferents elements.

En el cas dels capítols dedicats a unitats territorials, que són els més comuns, l'elaboració del treball a partir dels apunts i imatges obtinguts en les visites i les consultes a altres fonts es proposa en tres registres distints per a cada capítol:

- **Recorregut:** aquest primer apartat, sempre el més extens del capítol, constitueix un relat de viatge amb nombroses descripcions i amb imatges (el projecte té, així, un gran potencial en l'entrenament i en la formalització fotogràfica). La font principal és allò que és observat directament, però amb la possible inclusió d'altres informacions procedents de llibres i de la xarxa. El plaer de narrar i descriure sol proporcionar sorpreses: els textos resulten sovint més llargs i complexos del que els propis joves, cadascun en funció del seu nivell, s'imaginaven que serien capaços de fer (una molt profitosa dosi d'autoestima!). L'experiència ha demostrat que progressivament força joves també són capaços d'establir un discurs en un pla doble, i distingir entre tot allò que procedeix de les seves observacions directes i allò que correspon a consultes bibliogràfiques: és important, llavors, ensenyar-los com han de referenciar-les (saber citar un text d'un llibre, revista o pàgina web és fonamental per a poder objectivar-lo i marcar la distància entre el que diu un i el que han dit altres).

- **Anàlisi:** passar de la narració i la pura descripció a l'anàlisi suposa canviar de registre lingüístic i entrar en un terreny més abstracte i amb major dificultat. En aquesta segona part del capítol, molt més breu que l'anterior, es tracta de tornar a parlar del mateix, però d'una altra manera. En el cas de capítols referits a zones urbanes, es proposa com a estructura per a la seva anàlisi un comentari des de tres punts de vista: urbanístic, econòmic i sociocultural.

- **Conclusió:** nou canvi de registre per construir, de manera encara més breu, una visió sintètica amb els elements apareguts en l'anàlisi, amb vistes a una avaluació comparativa amb allò que s'ha exposat en altres capítols del viatge.

Del relat cronològic configurat com un diari de viatge es passa, doncs, a l'anàlisi per conceptes i a la síntesi final. Malgrat això, el treball es quedaria en mera col·lecció de fitxes si els diferents apartats no s'articulessin en una estructura general, per a la qual s'ha adoptat allò que és habitual en un llibre: coberta, portada, prò-

leg, índex, introducció, els successius capítols, conclusions generals (apartat fonamental per exercitar-se en la comparació) i fonts documentals i bibliogràfiques.

En el seu conjunt, la proposta permet aglutinar diferents sabers i formes d'expressió, així com un treball important en el terreny del llenguatge. La voluntat de dir s'imposa a les dificultats i permet adquirir aquests coneixements pràctics en simbiosi amb el seu coneixement de la ciutat, amb un exercici que, a més, sol augmentar la seva autoestima. El «viatge» per Barcelona es converteix, així, a tots els efectes, en un itinerari al mateix temps viscut i racionalitzable, en un poderós mecanisme d'orientació social. Amb la possibilitat, assajada també al llarg d'aquests anys, d'estendre el recorregut amb referències als espais de la perifèria urbana i en direcció al món rural (així es dona sentit a visites organitzades des del centre educatiu).

Es tracta d'un plantejament adequat per a diferents graus d'interès, habilitats i coneixements: mentre que les descripcions són fàcilment assequibles a tot el món i condueixen a un esforç de redacció que la majoria dels joves pot assumir, els apartats d'anàlisi i conclusions resulten més laboriosos i dissuadeixen a alguns alumnes. Però, qui més qui menys, la majoria aconsegueix fer el seu viatge. Queda el problema d'aquells que no se senten motivats per la proposta, que ni es mostren disposats a anar per la ciutat ni a realitzar el treball des de la biblioteca, però que malgrat tot es mostren sensibles a altres formats que requereixen una mica més d'esforç per part del professorat: el fet que aquells que segueixen el programa general requereixin poc seguiment permet concedir una major atenció a aquest grup. L'important és que, d'una forma o altra, quasi tots aconsegueixin superar el rept.

El «Viatge per la ciutat» optimitza el seu rendiment si paral·lelament a la seva execució es poden programar alguns recorreguts guiats que permetin descobrir fins a quin punt «itinerari» és un gènere amb els seus ritmes i seqüències ben establerts, com intuïren Walter Benjamin o Michel de Certeau ja fa molt temps. Conèixer els potencials i límits de la forma «itinerari» és el pas següent d'un entrenament pràctic de la mirada que permeti fer del passejar quotidià una font de coneixement i emoció de primer ordre, al mateix temps que contribueixi a dis-soldre, quan es visiten ciutats en els quals un no hi viu, els tòpics del recorregut turístic.<sup>6</sup>

## Representacions personals. Vides il·lustrades

No són pocs els joves –i els menys joves– que ho desconeixen quasi tot de les seves trajectòries familiars, amb la qual cosa a l'hora de situar-se mentalment és molt fàcil que s'imposin les referències estereotipades. Que les imatges compactes sobre la pròpia família i els seus orígens no disposin del contrapès d'una biografia més objectivable resulta preocupant en societats la base humana de les quals deu molt a migracions més o menys recents, i en les quals els més joves tenen especials dificultats per situar-se tant en relació amb el seu present com amb els orígens llunyans dels seus ascendents.<sup>7</sup>

La construcció d'històries familiars com a pont entre identitats, que permeti al mateix temps una aproximació a trajectòries personals concretes i el distanciament per situar-les en contextos històrics més amplis, va començar molt aviat amb els alumnes de l'Institut Barri Besòs sota l'impuls del professor José Francisco Marín. La col·lecció d'estudis sobre itineraris familiars des de l'Espanya rural cap a la perifèria de Barcelona així creada va aconseguir no només el seu objectiu escolar, sinó que també va elaborar un notable fons documental.<sup>8</sup>

Resulta especialment important que el jove ciutadà que emprengui un estudi d'aquest tipus s'inclogui a si mateix en ell, amb el seu entorn familiar actual, les seves relacions, el seu ús de la ciutat, etc. Aquest detall resulta crucial per deixar oberta aquesta trajectòria personal cap al futur i no caure en un nostàlgic estudi genealògic en contradicció amb l'objectiu plantejat. Només d'aquesta manera pot ser punt de referència per a la construcció d'una identitat personal més àmplia.

La formació d'un fitxer amb dades sistematitzades (personals, professionals, econòmiques i culturals) dels membres de les generacions precedents, branques laterals incloses, el cartografiat dels recorreguts migratoris i laborals, la creació de fons orals amb trajectòries de vida i la recopilació de fons familiars de documents i imatges han de ser la base per a un estudi quantificat i qualitatiu de la trajectòria econòmica, social i cultural de la família per a poder situar-la en els corresponents contextos històrics D'aquí el nom adoptat quan s'ha intentat estendre la proposta: Vides il·lustrades.

La proposta, de moment menys experimentada que les anteriors, requereix un plantejament clar quant als seus límits, amb l'advertiment previ als joves de no provocar situacions familiars delicades (cada jove sap fins on pot preguntar) i amb les

degudes precaucions perquè ningú vegi airejada la seva intimitat familiar en públic en contra de la seva voluntat (caldrà respectar les reserves d'alguns alumnes fins el punt de buscar, si cal, fórmules per avaluar indirectament la tasca, sense que les fitxes personals no passin ni tan sols per les mans del professorat). En canvi, les dades agregades de les múltiples biografies aconseguides a classe –o en altres cursos– permeten exercicis que mostren a partir d'una escala «micro» molts elements clau de la geografia i la història locals, nacionals i mundials del segle XX, fins avui mateix. «Vides il·lustrades» es converteix així, juntament amb les dues propostes anteriorment presentades, en un potent instrument d'orientació personal i social.

## A manera de conclusió

El conjunt de propostes del programa «Ciutadania i Educació a Barcelona» intenta abordar el món urbà i la polis tot incidint en diferents modalitats de representació, dins el marc curricular, i no és una activitat educativa complementària. L'objectiu no és tant donar a conèixer la ciutat com ajudar a construir un punt de vista que amplii la capacitat de raonar i de sentir enfront del dens món urbà; que incrementi, en suma, les reserves d'una racionalitat càlida que pugui ser efectiva com a antídote enfront del perjudici.

Per aquest motiu, «Ciutadania i Educació» a Barcelona s'ha convertit en un dels focus d'interès del nou projecte «Majories Urbanes 1900-2025», coordinat per la Fundació Antoni Tàpies, amb l'objectiu de continuar experimentant, en un plantejament curricular de les ciències socials que parteixi de la ciutat i de les seves representacions, per tal d'aprofundir en les gramàtiques educatives bàsiques per a la ciutadania, com ara són itinerari, narrar, comparar, explicar, formalitzar, parlar, decidir, reivindicar i imaginar, i en les possibles traduccions entre elles.

La proposta s'allunya dels plantejaments culturals avui molt usuals, així com d'una construcció escolar de la ciutadania limitada a l'educació «en valors». No va dirigida exclusivament als joves residents a les principals conurbacions, sinó que aspira a configurar-se com un enfocament productiu per abordar el món també des de la perspectiva d'àrees menys urbanitzades, en les quals no per ésser menys visible és menor la influència de les grans polaritats metropolitanes, i pel paper substancial d'aquestes en la configuració històrica del segle que ara comença. Apropiar-se de la ciutat, en el seu sentit més ampli, és el primer pas per exercir la ciutadania.

6 Veure els itineraris assajats amb tot tipus de públic dins el programa Tour-ismes per a la Fundació Antoni Tàpies (Cf. Joan Roca i Albert, «Itinerary as Art Form», en *Tour-ismes*, Barcelona, Fundació Antoni Tàpies, 2004).

7 En referència a això, veure per exemple Pierre Bourdieu (dir.), *La misère du monde*, Paris, Seuil, 1993.

8 El material de base es troba dipositat a l'arxiu històric del centre.

## MORPHING CALAF

### EL TREBALL COL·LECTIU EN L'ART PÚBLIC VISIONS GENERALS DEL PROJECTE MORPHING CALAF

El projecte adopta el nom de Morphing Calaf, ara bé hauríem de referir-nos al terme «metamorfosi» tal como és acceptat en la terminologia catalana. El *morphing* o metamorfosi és un procediment informàtic que consisteix en la transformació progressiva d'un estat d'imatge a un altra. Així, aquest concepte s'adapta perfectament a la situació de transformació i creixement urbà que pateix la vila de Calaf i, per altra banda, aquest terme el podríem utilitzar com a eina de connexió entre la doble mirada dels espais que preteníem buscar, la *real* i la *imaginària*. Un tercer motiu per a l'adopció d'aquest nom, malgrat que pot semblar exagerat, és la idea de la metamorfosi que es produeix en els joves. Els alumnes amb els quals hem treballat es troben en una etapa de la vida en què pateixen importants canvis i fan una forta recerca d'identitat. És un col·lectiu social al qual poques vegades se li demana una opinió, amb l'excusa que «no saben què volen».

El nostre primer pas forçat fou ésser capaços d'inserir-nos en el context dels alumnes de 4rt d'ESO de l'IES Alexandre de Riquer (Calaf) i realitzar una reflexió conjunta dels «seus espais». Vam començar aquesta investigació en les primeres trobades, tot explicant a mestres i alumnes les idees del projecte, des d'on es generava, i vam advertir de quina part del procés tindria lloc en el «fluir» del projecte. Encara que amb un ritme i un calendari acotat, i movent-nos de



Manresa –on vivíem els membres del col·lectiu– a Calaf –on es trobava el centre educatiu.

Les primeres activitats que vam dur a terme des de l'aula d'informàtica de l'institut van consistir en la realització d'exercicis de reconeixement de llocs que tinguessin certes característiques. Els vam assenyalar al mapa de Calaf i posteriorment vam dirigir-nos al terreny a visitar aquests espais per tal de fotografiar-los *in situ* amb càmeres digitals i telèfons mòbils. Amb aquests activitat preteníem incitar els joves a descobrir allò que se'ns presenta fugisserament quan aturem la mirada. Mentrestant, es va debatre l'ús que van observar dels espais col·lectius que freqüenten normalment.

en tornar a l'aula per veure el registre fotogràfic, vam començar la selecció de la informació. En principi ens va ser útil tornar a veure les fotografies i preguntar-nos de quina manera discriminem positiva o negativament els espais quotidians i, repensar així, els criteris que utilitzem per valorar-los, la seva construcció, l'estètica, la capacitat que aquests espais tenen per interactuar o respondre les necessitats que els joves perceben d'aquests llocs.

La captura d'imatges a través de càmeres digitals o telefonia mòbil, la gravació de so en MP3, l'ús d'Internet i el Photoshop són elements que ja formen part de l'imaginari actual. El seu ús és molt persistent fins i tot en l'àmbit de l'escola,

però a fora d'aquesta s'hi accedeix de manera col·lectiva i en moments d'oci. Es tracta d'un coneixement de les tecnologies a nivell d'usuari! Aquesta multiplicitat de realitats de disseny virtual, *webs*, *blogs*, *trailers* i *videojocs* per Internet, planteja debats a la nostra generació, mentre que per a aquells que han nascut amb el ratolí sota el palmell de la mà és absolutament un fenomen quotidià, un canal d'expressió i comunicació.

Curiosament, per tal d'aprofitar aquest punt i per conèixer referents visuals, vam mirar cap enrere: obres pictòriques, de disseny, fotogràfiques, de cinema, etc., a través de diversos artistes que ens parlessin del *collage*, del fotomuntatge, del surrealisme, del còmic, etc. També vam considerar aquells que ens parlessin d'interactuar amb diferents plànols de diferents realitats. Aquestes referències i aquesta documentació ens van ser útils per veure què podíem arribar a fer. Vam reflexionar, mentre anàvem fent, sobre les activitats de transformació digital de la imatge. La possibilitat de reflectir, tòrcer i distorsionar imatges feia créixer les seves expectatives dels joves, a més hi havia la projecció virtual i la creació d'una situació de ficció.

Fou un dia de neu quan ens vam trobar amb el nostre «lloc ideal» d'entre els espais que havíem seleccionat com «aquells on mai aniríem a passar l'estona». Vam escollir aquell lloc perquè no ens agradava gens: en aquells carrers hi trobem l'antic quarter de la guàrdia civil. I un rètol magnífic ens esperava: «¡Todo por la patria!». Certament, aquest lloc tenia possibilitats des d'un principi per ser transformat en un altra cosa, era una excusa perfecta. Aquesta casa tenia -i té- memòria històrica, mites urbans i administratius. No es van fer gestions polí-



tiques per entrar-hi, però sí que ens va servir de motiu per fer una hipòtesi de Morphing d'aquesta petita joia trobada: transformar-la en un centre sociocultural dels nois i noies del 4rt curs d'ESO, obert a tota la gent de la vila i també als que vinguin de fora que vulguin anar a passar l'estona a aquest lloc divers i comunitari. Tot això amb una «hipotètica» prerrogativa pressupostària per part de l'ajuntament i, per suposat, el dret a poder administrar-lo legalment.

En aquesta conversa en el lloc escollit com al nostre objecte de treball, aquell dia de neu, ens vam passejar per molts terrenys que configuren la percepció que els joves tenen de la societat, on parlar d'«allò que és cívic» sona a llenguatge burocràtic. En aquest terreny ple de neu els nois i noies van pensar anàrquicament i fins i tot es van plantejar problemàtiques de gestions econòmiques i legals. Era divertit veure com sovint es passaven per alt la *variété* buròcràtica que requereix poder formar avui en dia una entitat i «sobreviure a l'intent». Oblidar-se d'allò que és impossible era un punt essencial per tal de poder alimentar la imaginació en aquell lloc.

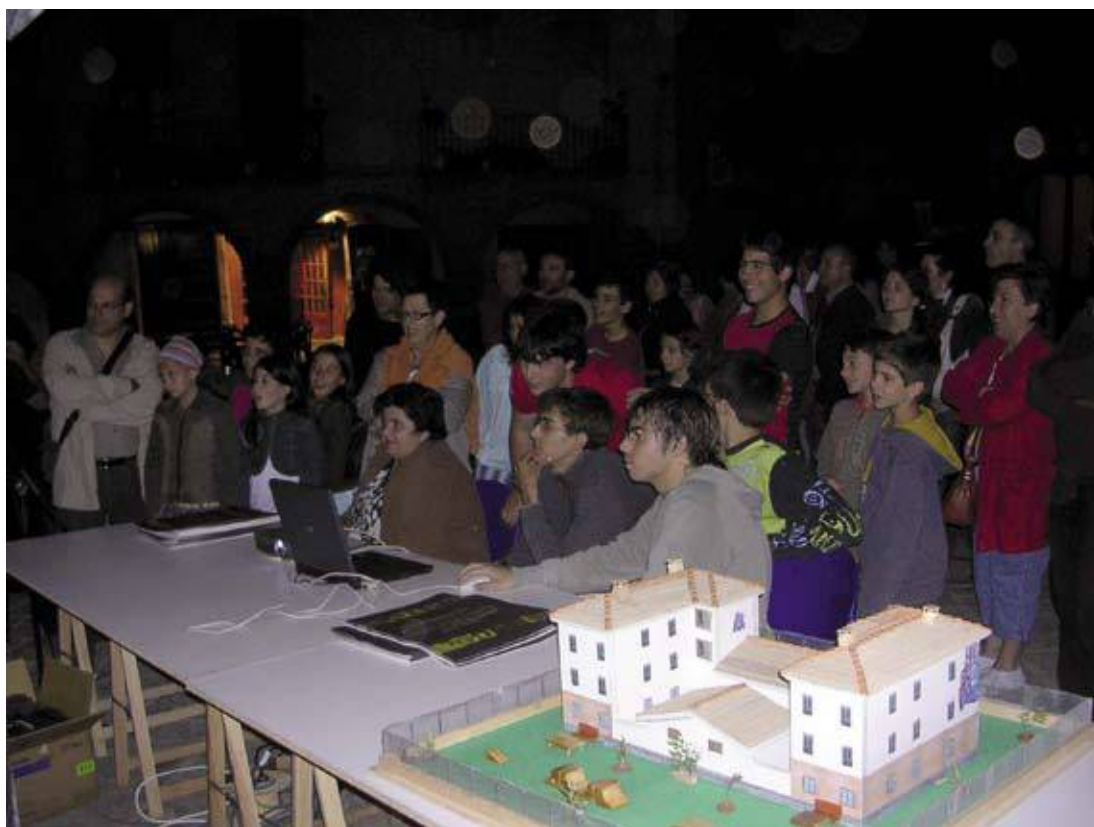
Paral·lelament vam realitzar un exercici de *morphing* amb autoretrats fets a la classe d'Arts de l'Institut: primer era vam fer una fotocòpia del rostre de cada un dels nois i després hi vam aplicar els conceptes de *transformació* i *collage* a sobre i hi vam afegir retalls de fraccions de cara de diverses mides i característiques. Finalment, després d'aquesta activitat lúdica i educativa, amb les dades compilades a través de les enquestes, les gravacions de vídeo, els registres de so i amb tot allò que el col·lectiu Estràbic i els professors van reunir es va començar la postedició del material, que mantindria dins d'alguns marges la tasca compartida.

Acabat el treball de recopilació de material de documentació, es començà el disseny de la pàgina web interactiva, per un altra banda els alumnes seguien treballant juntament amb Josep Mases en la construcció física de la maqueta a escala del lloc, un model del quarter a escala! I seguidament s'aplicarien les transformacions que havíem acordat fer com ara els *graffitis*, els llocs per asseure's, les zones de joc, esport i cultura, etc. Vam poder veure, en el taller del mestre Josep, com treballaven en equip: cadascú va realitzar un fragment del conjunt del lloc. Abans d'acabar vam tornar a veure amb els nois com havia quedat el disseny del web i vam plasmar el procés amb imatges d'ells a través d'aquest web.

Recordem que un dels llocs més freqüentats pels nois és el ciberlocutori de la plaça dels Arbres. És gràcies a l'espai d'Internet que accedeixen a un espai públic propi i on no tenen cap problema dialèctic per accedir-hi. Així, ja en el moment de ser penjat, aquest lloc que hem construït es podrà veure a partir d'aquest espai virtual penjat al web ja des del moment en què

comenci a circular per la xarxa, anant «des de» i «cap a» qualsevol lloc connectat a Internet per molt lluny que sigui.

Finalment, es va organitzar la presentació a la plaça Gran de Calaf on es van reunir, per primer cop i al mateix temps, la maqueta i el web. Això va facilitar un espai de reflexió a partir de la mirada del camí que s'havia fet en el procés, comprovant que les inquietuds latents, fins i tot en circumstàncies en què les coses avançaven de forma paral·lela sense tocar-se, coincidien profundament. En aquest acte de presentació, a la plaça Gran de Calaf, davant la gent de la vila, els amics, professors i veïns, és on els joves van poder mostrar què són i què busquen, què pensen i què necessiten. Aquí hi ha les accions educatives que amplifiquen el missatge, no només d'un col·lectiu oblidat, sinó també d'una generació que, en aquests moments, és sensible a la manera com es desenvolupa la formació que tenen la oportunitat i el dret a rebre. Tot aquest camí sintetitzat l'utilitzaran com una manera d'explicar-se.



## EDUCAR MÉS ENLLÀ DE L'ESCOLA

Mai s'ha parlat tant com ara de la importància de l'educació entesa com el bé públic imprescindible per afrontar els reptes de la societat del futur. No obstant això, la tasca de les institucions escolars i la bondat de la funció educativa es qüestionen dia si i dia també. És urgent analitzar i reflexionar sobre les causes d'aquesta discordança.

D'ençà que la globalització econòmica s'intensificà en la dècada dels noranta, s'ha produït una reestructuració molt important dels conceptes d'espai i temps: l'espai on pots actuar des d'un lloc concret no s'acaba on els teus ulls ja no hi veuen, sinó allà on la tecnologia de les comunicacions et permeten viatjar-hi sense moure't de casa. D'altra banda, el temps, des del sistema econòmic en què estem immersos, es percep com un factor clau per assolir l'èxit si s'és capaç d'obtenir el màxim benefici en el mínim temps possible. La reformulació d'aquests dos conceptes fa que les relacions entre persones i comunitats i les projeccions de futur a curt, mitjà i llarg termini canviïn d'una manera radical i sense precedents.

Entenent que l'objectiu de l'educació és la formació integral dels nois i noies per poder desenvolupar-se lliurement i amb criteri en el món actual, els canvis que s'han esmentat han de repercutir per força en el món educatiu, perquè aquest pugui continuar desenvolupant la seva funció social. Cal reflexionar i crear espais de debat sobre els canvis que s'han d'introduir, tot entenent la funció educativa com un procés que interacciona amb altres espais, més enllà de la pròpia institució –escola, institut i també universitat– tan en referència a l'educació formal, com la no formal i la informal.

Aquesta reflexió té un clar referent en el món educatiu. L'any 1993 el Director General de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, va encarregar a una comissió internacional, presidida per Jacques Delors, la tasca de reflexionar sobre l'educació per al segle XXI. Aquesta comissió, formada per membres de diferents països i continents, d'ideologies i professions diverses, elaborà un informe producte dels treballs realit-

zats durant tres anys que s'anomenà «Informe Delors» (1996) i del qual posteriorment s'edità el llibre *L'educació amaga un tresor*.

D'aquest treball en destaca la formulació dels quatre pilars fonamentals que han de sostenir l'educació del segle XXI:

- Aprendre a conèixer
- Aprendre a fer
- Aprendre a conviure
- Aprendre a ser

Fins a l'actualitat els esforços majoritaris s'han destinat a satisfer els dos primers pilars: aprendre a conèixer (domini dels instruments del coneixement i aportació a la societat) i aprendre a fer (qualificació professional, competència social, treball en grup, etc). No obstant això, ara, en aquest nou context es fa més evident el repte de destinar els mateixos esforços a aprendre a conviure (un dels reptes més importants del segle XXI, d'entendre la diversitat com un element enriquidor i alhora necessari) i a ser (l'educació integral que permet el pensament autònom).

Els quatre pilars anteriors no són excloents, sinó que un no té sentit sense la resta. Sense tots ells no s'aconsegueix una veritable formació per esdevenir persones lliures, amb criteri, i capaces d'actuar per a un món millor.

Assolir aquests objectius requereix, a més de l'acció educativa de les famílies (primer i principal context educatiu) i de les institucions educatives, entendre les interaccions entre l'escol i l'entorn com un factor determinant en la formació de ciutadans. En aquest sentit l'entorn es converteix en potenciador o inhibidor de la formació integral de les persones.

Tot i tenir en compte que el que volem és millorar la qualitat de l'educació, la realitat constata que no s'aconsegueix avançar en aquesta direcció.

D'una banda l'educació, eix i motor del canvi, demana transversalitat i mètodes d'ensenyament i aprenentatges globalitzadors i integrals. En canvi, i a causa d'una política educativa cen-

tralizada, la capacitat de decisió està ens mans d'uns serveis centrals que actuen amb criteris rígids i homogenis, generant una manca d'adaptació a situacions estructurals, territorials i socials molt diverses.

Per altra banda, els continguts curriculars estructurats per matèries continuen donant als alumnes una visió parcel·lada i vertical dels aprenentatges, amb una adequació nul·la als contextes reals i propers. Aquest fet obstaculitza l'aprenentatge significatiu, i inhibeix la creativitat i la imaginació dels educadors, fruit de la desconexió dels aprenentatges amb la seva realitat i els seus interessos. Apropar l'escola a l'entorn és un factor clau i cal reflexionar-hi.

En aquest sentit, sovint tendim a considerar una dificultat, per exemple, el fracàs escolar, com un problema personal i no ens adonem que és un problema col·lectiu, amb unes causes interrelacionades, de caire familiar o social. En conseqüència, l'equívoc ens condueix a donar una resposta sectorial, no global. Una resposta que requereix interactuar amb les famílies i també, de manera molt especial, amb l'entorn, amb l'espai públic.

Per poder interrelacionar i interactuar amb l'entorn, cal crear espais que facilitin l'educació més enllà de la institució educativa, amb la implicació de les administracions locals i la complicitat i la participació dels ciutadans. Tal com s'ha dit anteriorment, el compromís col·lectiu d'afavorir les interrelacions entre l'escola i l'entorn esdevindrà un factor potenciador de la formació integral de les persones. Si no és així, es crearan distorsions i incompatibilitats competencials que potenciaran la «deseducació».

El projecte educatiu que IDENSITAT proposa dur a terme amb les institucions escolars constitueix un excel·lent espai facilitador de l'educació. Ho han pogut comprovar els alumnes que han participat en el projecte que IDENSITAT i l'IES Alexandre de Riquer de Calaf han dut a terme els cursos 2005-2006, ja que ha posat de manifest la potència motivadora que ha proporcionat aquest treball a un grup d'alumnes de 4rt d'ESO.

L'objectiu del projecte va consistir en analitzar la utilització dels diferents espais públics de Calaf que són llocs de trobada de la gent jove del

poble i les seves rodalies i proposar una intervenció. Ells mateixos van seleccionar diferents espais segons la potencialitat que presentaven, d'acord amb els seus interessos i necessitats. Un cop decidit col·lectivament l'espai que seria objecte d'intervenció, la proposta que presentaren es materialitzà en la construcció d'una maqueta en la qual els alumnes hi plasmaren la seva proposta, tot transformant l'espai a la seva mida i d'acord amb les seves preferències.

Un fet significatiu fou la incorporació d'aquest treball en els continguts curriculars de les àrees d'Educació Visual i Plàstica, Tecnologia i Informàtica, que provocà la programació conjunta de les activitats entre els professors de l'IES i els responsables d'IDENSITAT, i que es van materialitzar amb la col·laboració del grup d'artistes Estràbic i la d'un artesà miniaturista, en Josep Mases, veí de Calaf. Posteriorment, un cop finalitzat el treball, se'n va fer la presentació pública a la plaça Gran de Calaf.

La valoració global d'aquesta experiència és altament positiva, i queda demostrada la necessitat de donar sentit als aprenentatges i relacionar-se amb l'entorn, i de fomentar un pacte col·lectiu per a la utilització dels espais públics, per tal que esdevinguin també uns agents educatius de primer ordre.

Es tracta d'un pacte que és protagonitzat per criteris cívics i no sotmès a contraprestacions, fonamentat en un concepte de civisme ple de contingut de pertinença social i participació democràtica.

Parlar d'educació avui vol dir fer-ho des d'una concepció global de la funció educativa, perquè la responsabilitat global no recau només sobre les institucions educatives. És també una responsabilitat social. Quan els adults d'avui parlem de l'educació dels ciutadans del futur no podem eludir aquesta responsabilitat, perquè educar és un fet global. La divisió en sectors de les competències educatives causa un gran perjudici a la formació integral del jove d'avui. És urgent reflexionar i actuar. No podem parlar només del món que deixarem als nostres fills. És hora de pensar en el compromís educatiu que volem adquirir per formar els nostres fills amb vista al món de demà.

## ENTORN I IDENTITAT COL·LECTIVA A TRAVÉS D'ESTRATÈGIES DE CONEIXEMENT

Què?

Sota el concepte d'«Estratègies de coneixement» s'agrupa un seguit de projectes artísticopedagògics que realitzo des de l'any 1999 amb diversos col·lectius, majoritàriament aliens a l'art contemporani, i que representa la simbiosi de les dues activitats que desenvolupo habitualment: la pedagogia i les arts visuals i pretén, mitjançant un procés de creació analíticocrític sobre la realitat més propera, fer evident la realitat social i cultural del nostre entorn més immediat, mitjançant la captura i la reinterpretació d'imatges no codificades de residus, actituds, activitats i comportaments habituals i anònims de diversos col·lectius que ens aporten tota aquesta informació sobre la conducta humana.

L'inici efectiu d'aquest cicle fou en la convocatòria IDENSITAT Calaf/Barcelona 01/02. Feia temps que la meua pràctica educativa contenia molts aspectes de la meua pràctica artística, provocant-se un apropament imperceptible d'aquests dos vessants. Era lògic que es trobessin en un moment a altre. Per tant, les bases de la convocatòria de projectes d'IDENSITAT fou el que va permetre fer possibles aquesta fusió i l'inici d'aquest cicle de projectes, ja que provoca i permet desenvolupar un tipus de projecte que des de les arts visuals estimuli la intervenció de diversos agents, procedents de diferents àmbits de treball, en la recerca d'uns mateixos objectius. Anteriorment ja havia coordinat també una publicació que temptejava i s'apropava tímidament a aquest aspectes des del vessant més teòric.



1 **Provocar la mirada.** Treball realitzat per Montserrat Cortadellas conjuntament amb l'Espai d'Art Contemporani de Castelló i els alumnes i els mestres de 6è de primària del col·legi públic Censal de Castelló. 2002. De desembre de 2002 a gener de 2003.

On?

TAN A PROP TAN LLUNY - imatges d'un recorregut

Amb la col·laboració dels cursos de cycle inicial del CEIP Alta Segarra de Calaf i un grup de 4rt d'ESO de l'IES Alexandre de Riquer de Calaf. IDENSITAT. Calaf/Barcelona 01-02, Projectes d'intervenció crítica i interacció social en l'espai públic. Art Públic Calaf. 2001-2002.

Edicions:

[a] prop, Montserrat Cortadellas, Reus, 2002  
Textos de Lúcia Porcar, Pilar Parcerisas, Valentín Roma, Maria Alba Puigpelat i Jaume Sendiu.

HO VULL!!

Projecte dut a terme amb la col·laboració de la mestra i els alumnes d'educació primària (cycle mitjà i superior) de l'escola CEIP Rossend Giol de Porrera. Tarragona, 2002.

PROVOCAR LA MIRADA

Projecte dut a terme conjuntament amb l'EACC Espai d'Art Contemporani de Castelló i els alumnes i els mestres de 6è de primària del Col·legi Públic Censal de Castelló, 2003.

HI HA ROBA ESTESA

Projecte vinculat a la Beca d'Arts Visuals Ciutat d'Olot 2001 i dut a terme amb alumnes en pràctiques de l'Escola d'Art d'Olot dels cicles formatius de Fotografia, Il·lustració i Autoedició. Olot 2001-2003.

Edicions:

Cartell, textos de Montserrat Cortadellas i de Frank Larcade.

EMISSORS D'IDENTITAT

Projecte realitzat conjuntament amb els alumnes i els professors del cycle formatiu de grau superior Arts Aplicades al Mur, de l'Escola d'Art i Disseny de Tarragona.

Amb la col·laboració del Museu d'Art Modern de Tarragona, 2004.

Edicions:

Emissors d'identitat, Montserrat Cortadellas, Reus, 2004.

Textos de Javier Rodrigo Montero, Sergio Bollain/La Fiambrera Obrera, Jaume Xifra, Dario Corbeira, Octavi Rofes, Francesc Muñoz, Lis Costa, Joan Vilapuig, Andrea Contino, Lúcia Porcar, Manuel Olveira, Abel Figueres, Jane Rigler, Michel Beck, Narcís Selles, Franck Larcade i Montserrat Cortadellas.

Per què?

«Els mestres sabem que per saber llegir bé cal saber escriure bé, i que per saber mirar críticament la televisió cal saber produir televisió.»

Marta Mata

[Presència, 15-21 novembre 2002]

Tant el món de l'escola com el món de l'art tenen les seves regles i normes establertes que amb més o menys fortuna van evolucionant amb unes connexions tradicionalment pautades i compartimentades. Els aspectes pedagògics que es tenen en compte des dels cercles artístics –en els quals ens concentrem i passem a analitzar– van en una direcció que atorga als espectadors un paper determinat que implica uns límits en les seves atribucions. Així, en un

moment en què el debat està més obert que mai i que les plataformes d'informació amb intencions pedagògiques –debats, taules rodones, tallers– funcionen a ple rendiment, i m'atreuria a dir que amb una activitat superior a l'estrictament artística –entenen-la com la producció i exhibició expositiva– el paper de l'espectador no deixa de ser bàsicament el de receptor i observador passiu de la situació.

Un altre aspecte que cal contemplar és l'apropament pseudopedagògic que es dona aquest últim temps entre aquestes dues disciplines per qüestions de tendències temporals –participació, treball col·lectiu, implicació de l'àmbit social, dissolució de l'autoria, etc.–, que aboca alguns artistes ambiciosos a generar projectes participatius que vagin una mica més enllà dels tradicionals happenings, on habitualment l'espectador era induït a participar en unes condicions i unes normes establertes per l'artista i que donava molt poc marge d'iniciativa als participants. Actualment disposen d'una nova actualització en l'anomenat «art relacional», que consisteix a projectar espais com a lloc de trobada per a la interacció i la comunicació social, on el més important és què succeeix entre les persones que hi assisteixen, en aquest cas la participació del públic, amb vista a uns objectius temporals i unes finalitats excepcionals poc definides, poc clares i massa vegades totalment lúdiques i anecdòtiques.

Tot i que en cap moment no posem en dubte que els plantejaments i els objectius dels happenings són del tot legítims i que, en el seu moment, pogueren significar un pas endavant en el desenvolupament artístic, és evident que la mecànica emprada en aquests no aporta res al desenvolupament pedagògic dels participants. Si tenim en compte les característiques que els defineixen, que són unes normes marcades per l'artista, uns límits en l'actuació personal dels integrants que són fer la funció de claca, un espai temporal i físic on desenvolupar-los, etc., podem definir aquesta disciplina fins i tot com a antipedagògica.

Això no és cap retret si tenim en compte que es partia d'aquests condicionants, que la participació era voluntària i que en cap moment no s'amagaven les seves intencions; però en confrontar-ho amb els aspectes que caracteritzen la pràctica artística pedagògica de la qual parlem, i en tenir en compte les similituds d'algunes de les seves característiques –propòsits

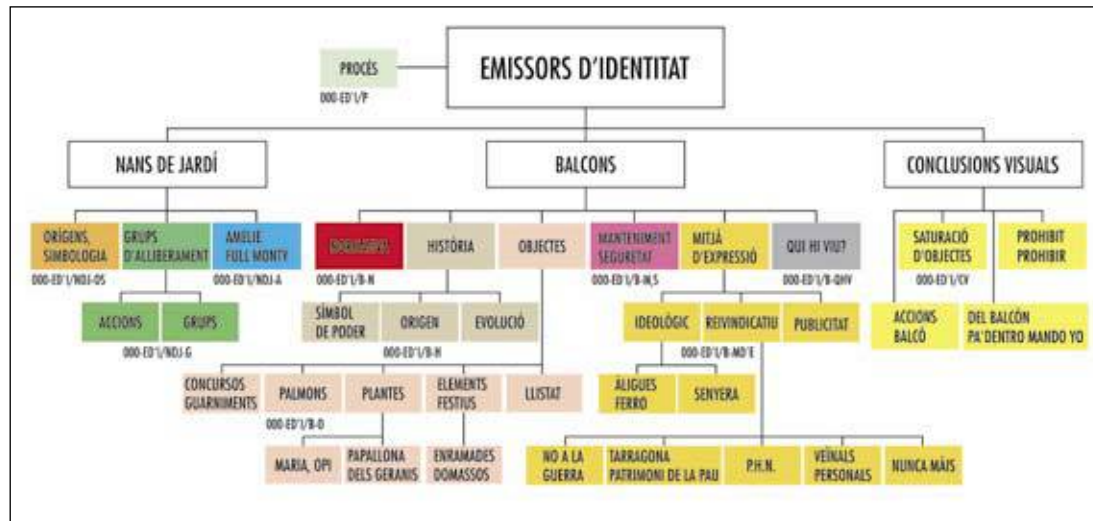
participatius, etc.–, cal que desmarquem una pràctica de l'altra basant-nos en els aspectes més divergents que les defineixen.

Apreciem unes característiques similars en l'anomenat «art relacional» on, si fem cas a un seguit d'articles que el teoritzen i l'ubiquen, la participació voluntària del públic sembla acostar els participants de l'experiència a una espècie de nirvana existencial. Moltes d'aquestes pràctiques excessivament magnificades, deslliçades de la retòrica artística i de la seva oportunitat o oportunisme, no tindrien més rellevància que la de muntar una calçotada qualsevol cap de setmana entre un grup d'amics.

Unes altres pràctiques cada dia més habituals en les quals ens trobem contaminant i inter-



relacionant disciplines i àmbits d'actuació són alguns dels cursos i tallers duts a terme per artistes que, a grans trets, podríem dividir en dues categories: aquells que es limiten a facilitar uns coneixements divulgatius i tècnics especialitzats i adreçats a professionals i aquells



1 Emissors d'identitat. Treball realitzat per Montserrat Cortadellas conjuntament amb els alumnes i els professors del cycle formatiu de grau superior Arts Aplicades al Mur, de l'Escola d'Art i Disseny de Tarragona. Exposició al Museu d'Art de Tarragona, desembre de 2004.



que, presentats suposadament com a pedagògics, marquen unes normes de funcionament que acoten la participació a uns nivells previstos pel promotor, tot establint unes jerarquies molt marcades que allunyen temporalment el participant del paper passiu tradicionalment establert en el món de l'art. Tot i així, estableixen uns límits al seu procés creatiu que embolcalla la seva iniciativa, i aconseguen com a molt processos col·laboratius i terapèutics.

Un altra cosa és l'«art d'interès públic», on els objectius són més ambiciosos i més compromesos i els resultats cerquen uns interessos que no tenen perquè revertir en el món de l'art i en el currículum dels seus promotors –i en tot cas no com a objectiu principal. Aquest és un plantejament més proper i el podríem inscriure en aquesta pràctica artísticopedagògica com una variant d'aquesta línia. En aquest cas, les divergències que hi apreciem són matisos pel que fa a cercar uns resultats que, en la majoria de projectes d'art públic, els beneficiaris són un col·lectiu afectat per alguna problemàtica o característica comuna. En els projectes artísticopedagògics els beneficiaris, tot i estar agrupats en un col·lectiu, són cada un dels participants, ja que l'objectiu és personalitzar les seves prioritats segons les seves preferències i carències i, més que no pas resoldre, l'objectiu és aportar quelcom cognitiu, intel·lectualment beneficiós per a cadascun d'ells.

L'actiu que es maneja és molt més delicat ja que són persones en edat de formació i en una posició receptiva que els fa especialment vulnerables a qualsevol desajustament que es doni en aquest procés d'aprenentatge. En aquest cas, el que es pretén és dotar-los d'eines, recursos i de mecanismes a fi i efecte d'afavorir el seu desenvolupament dins el món cada vegada més ampli i omnipresent de la informació, que els ajudin a desxifrar les imatges i els seus codis i copsar les segones lectures que se'n puguin despendre, de manera que puguin contextualitzar qualsevol missatge que rebim.

Aquests marges tan subtils poden ser difícils d'apreciar quan observem els projectes des de fora. I serà aquí, per tant, on vull posar l'èmfasi: desmarcar els projectes conceptualment oberts que parteixen de zero i es poden conduir per viarans insospitats, respecte als projectes que l'autor restringeix d'entrada i que impliquen molt menys risc, ja que els resultats són previsibles o programats a partir d'una columna vertebral ja establerta prèviament i que ubica els resultats dins la lògica del guió deliberat, encara que finalment l'autoria es pugui presentar com a compartida.

Cal entendre que bàsicament qui fa l'esforç per aproximar aquest dos mons i trencar les barres és el món de l'art –que s'apropa al món pedagògic. Des del camp de la pedagogia, l'art –i principalment el contemporani– s'aprecia amb molta

difficultat de comprensió i, per tant, amb un cert recel pel que fa a la seva vàlua com a font de coneixement. S'entén com una activitat lúdica que genera una postura frívola i banal que, un cop aplicat a la pràctica de l'ensenyament, es tradueix en activitats manipulatives, tradicionalment conegudes com a treballs manuals i més recentment també com a «plàstica».

Aquesta és la situació de la qual parteixo, i tots aquests aspectes són els quals tinc en compte a l'hora de desenvolupar una línia de treball que realment vol establir un pont entre aquests dos mons. La confluència entre la situació general del camp de l'ensenyament i les circumstàncies personals és la que provoca, des d'una posició humil de recursos, aquesta implicació; tot entenent que es tracta d'experiències puntuals que poden servir de referents experimentals i punts d'atenció que permetin treure conclusions i fer-les públiques.

Entenc que els processos que genero tenen un doble vessant pedagògic, pel que fa als participants de cadascun d'ells i pel que afecta al volum d'espectadors que s'hi puguin apropar, ja sigui mitjançant exposicions, publicacions o xerrades, com molt bé exposa Rosa Ricomà en el text introductor del catàleg de l'exposició «Emissors d'identitat» al Museu d'Art Modern de Tarragona:

«[...] A més, en l'exposició no hi trobarien solament l'obra creada per aquests artistes, sinó que tot el procés intel·lectual, reflexiu, de recerca d'informació, que suposa conèixer bé un tema per aprofundir-hi, viure'l i, si convé, transformar-lo i personalitzar-lo, estaria a l'abast del públic.

»Es donaria a conèixer al visitant el treball més íntim de l'artista, en el qual el creador decideix què li interessa, en què vol treballar, com vol treballar-ho i de quina manera aquest treball arriba al públic. Al mateix temps, el visitant podrà copsar la tasca que hi ha al darrere de cada treball i quina ha estat la trajectòria d'aquella obra, més enllà del que es pot veure quan es contempla un objecte, una pintura o una instal·lació.

»Aquesta proposta té, per tant, un doble vessant didàctic: per part dels coautors, en veure que el procés és necessari per a la consecució d'uns objectius, i per part del públic, en veure que el resultat final sorgeix d'una reflexió i d'un treball que requereix el seu temps i esforç malgrat que no sempre sigui fàcil d'apreciar.»

**Per a què? Per a qui?**

Com queda clar en l'apartat anterior, els objectius dels projectes generats amb «Estratègies de Coneixement» són els d'introduir metodolo-

gies, llenguatges i continguts propis de la cultura contemporània en l'educació reglada, tot lligant l'educació visual amb la resta de disciplines i coneixements per estimular, provocar i fer conèixer. D'aquesta manera, les línies de treball serien les següents:

- Interpretar i reinterpretar els missatges que rebem constantment i indiscriminadament del nostre entorn.
- Investigar, analitzar, reflexionar i extreure'n conclusions.
- Conèixer les obres i procediments, conceptes i formalitzacions de diversos artistes, tan contemporanis com d'altres èpoques.
- Aplicar continguts i solucions visuals pròpies de l'art i la cultura contemporànies.
- Ampliar els coneixements dels participants a partir de trencar esquemes i estereotips, principalment estètics, però també socials i culturals.
- Difondre metodologies i conceptes mitjançant l'aglutinament de les diverses àrees i mestres.

I, tot això, a partir de situar la investigació i aplicació pedagògica com a rerefons constant, com un suplement indesvinculable de qualsevol activitat i disciplina artístiques, que n'ampliï els marges i l'apropi amb unes condicions mínimes de credibilitat i enteniment a un volum important d'espectadors potencials de diversos nivells. L'aplicació es pretén produir permanentment en les escoles, museus, centres d'art, etc., i esporàdicament en llocs puntuals vinculats o no al món de l'art. Un treball de base que s'ha de mantenir al marge de qualsevol tendència puntual –conceptual i formal– que es doni dins el món de l'art. Una feina en contínua evolució i recerca que s'expandeixi i ampliï els seus límits progressivament.

En aquest joc de relacions interactives l'objectiu està focalitzat a obtenir uns resultats convicients pel que fa a l'acció pedagògica –les mecàniques i els recursos de l'aprenentatge–, lluny

de les representacions i les metàfores. I això no dona lloc a l'engany ni a l'artifici *artificiat* perquè l'obra no s'acompleix ni té sentit sense plantejar-se aquest repte. El canvi social que es pretén s'ha de donar en les estructures educatives i ha de revertir en els individus participants ja que n'han de ser els beneficiaris. Aquesta experimentació, que a banda d'artística també és pedagògica ha d'estar permanentment connectada de forma fluida: per un costat amb els creadors, a fi i efecte de rebre les aportacions que es produeixin dins de qualsevol disciplina, i per l'altre també amb els diversos públics potencialment receptors d'aquestes propostes, tot fent de pont, utilitzant, ajustant i adaptant aquestes propostes com a model i forma de coneixement i facilitant, a la vegada, la comprensió de la seva evolució.

Aquestes pràctiques puntuals han de servir per aconseguir un canvi d'actitud per part dels estaments oficials –museus, centres d'art, centres educatius...– i que, mitjançant l'establiment d'un assessorament continuat, comporti una evolució i una renovació dels plantejaments pedagògics que s'apliquen a les seves activitats quotidianes.

En aquest cas el món de l'art és utilitzat com a camp de proves i com a plataforma de difusió d'uns plantejaments que han de revertir forçosament en el camp de l'ensenyament, i la simbiosi i contaminació que pateixen han de servir d'experiència que permeti puntualitzar aspectes i desbrossar les incògnites que puguin sorgir, obrir debats i apropar propostes allunyades conceptualment i estilística, que permetin un front comú entre les persones i els estaments interessats a fer evolucionar aquest camp.

#### Com?

Aquesta línia de treball aprofita les plataformes establertes alhora que en provoca i n'estableix de noves per al desenvolupament dels projectes. Sempre cal una cobertura externa, la complicitat d'agents socials i culturals que s'hi impliquin i facin de pont cap a les entitats i persones receptors i, en alguns casos, l'alteració de funcions i

de rols establerts i l'assumpció de riscos per les entitats establertes i pels seus professionals. El fet de ser un plantejament basat en l'experiència pràctica i que, tot i partir d'unes premisses establertes, es tradueixi en processos evolutius oberts cap a uns resultats imprevistos, sorpresius i fins i tot aleatoris, condiona que sense les persones disposades a intervenir en aquest procés el projecte no existeixi. És la confluència de les vivències i els bagatges aportats per tots els participants en el desenvolupament del projecte, i els canvis de percepció i de coneixement que aquesta convivència genera en tots els implicats, el que cal valorar, tot i produir-se uns resultats formals d'altra banda accessoris.

Aquests plantejaments no tenen cap sentit sense la seva correcta aplicació, mitjançant la metodologia escaient. La metodologia emprada és la de «projectes de treball», que a grans trets consisteixen en la adisciplinarietat, el constructivisme i l'actitud crítica.

- La adisciplinarietat, com una visió del món globalitzada, sense compartimentar els coneixements.
- El constructivisme, pel que fa al fet que es parteix en cada moment dels coneixements dels alumnes i mestres i s'edifica a partir d'aquests.
- La crítica, com a característica fonamental per raonar constantment els coneixements i les actituds que rebem i que manifestem, per ésser actius e la investigació i especulació davant els esdeveniments que ens envolten.

#### Quan?

Si s'entén que aquests processos es veuen afectats per les evolucions intrínseques que pateixen els dos camps implicats –art i pedagogia– i les possibilitats que s'ofereixin des de les entitats i plataformes escaients, és difícil preveure'n una evolució. El que sí ens és permès és especular sobre les situacions i els reptes que es puguin donar i ens puguem trobar, mitjançant la formulació d'un seguit de preguntes genèriques que ens poden servir de reflexió, expectatives i perspectives de futur:

- És puntual la funció dels projectes artísticopedagògics i en funció de què s'estableix aquesta puntualitat?
- És pertinent la realització d'aquests projectes?
- L'objectiu és fer innecessaris aquest tipus de treballs? És a dir, en una situació social normalitzada, els objectius d'aquesta mena d'iniciatives ja estarien cobertes?
- Té sentit deslligar aquestes experiències puntuals en el món de l'art del dia a dia dut a terme en les escoles, tenen sentit fora d'aquestes?
- S'estableix una interconnexió d'anada i tornada entre art i escola o són compartiments estancs?
- Quina valoració se'n detecta per part de la institució Art i quina valoració se'n detecta per part de l'estament educatiu?
- Quina valoració en fa el públic profà?
- Arriben a l'escola aquestes experiències per altres canals, persones o institucions?
- És factible utilitzar, pel que fa als resultats, l'espai d'experimentació que procura l'art contemporani com a caixa de ressonància d'experiències socials pilot?
- Aquesta línia de treball, cap on porta i cap a on es dirigeix, cap al museu o cap a l'escola?
- S'està obrint un camí plural en aquesta direcció?
- Quins són els objectius d'aquesta simbiosi, quins són els beneficiaris, quines utilitats es pretenen?
- L'experiència pilot s'adapta i s'aplica en el dia a dia de les escoles? I, en cas afirmatiu, què en recullen les escoles d'aquestes experiències artístiques?

## LA CIUTAT DELS NENS

### VISIONS INFANTILS DE L'ESPAI PÚBLIC<sup>1</sup>

Poden els nous medis digitals ampliar la visió que els nens tenen de l'espai públic? Com podem tornar-los el protagonisme que mereixen com a usuaris de carrers i places? Es poden crear nous canals d'expressió que potenciïn el debat sobre la necessitat d'adequar aquests espais als més petits?

Amb aquestes preguntes com a punt de partida, el projecte «La ciutat dels nens» es desenvolupa en col·laboració amb un grup de 21 nens de 8 anys del CEIP Alta Segarra (Calaf). Es parteix d'un enfocament principalment pedagògic i d'experimentació i, amb el recolzament d'eines i sistemes digitals, en el transcurs de dues setmanes, es realitzen una sèrie d'activitats per potenciar l'observació, l'anàlisi i la interpretació de l'espai públic per part dels nens, així com també se'ls incita a expressar la seva opinió i contrastar-la amb la de la resta d'habitants.

Les activitats comprenen tant exercicis a l'aula com a l'aire lliure. Per tal de situar Calaf en un context geogràfic, a l'aula es projecten fotografies aèries del software Google Earth a diferents escales (Europa, Espanya, Catalunya, Barcelona, L'Anoia) fins a arribar a fotografies aèries de Calaf, on els nens identifiquen els carrers i les places del poble. D'aquesta manera s'introdueixen unes referències des de les quals comprendre posteriorment el concepte més abstracte del plànol.

Durant una segona activitat, els nens construeixen un plànol de Calaf de sis metres quadrats al pati del col·legi, retolen i decoren carrers, places i els espais públics principals. Sorpren la visió espacial i la capacitat d'orientació de la majoria dels nens. Després es situa cadascun d'ells sobre la ubicació de casa seva en el plànol i construeixen una xarxa de comunicacions mitjançant gots i cordes.

Un cop al carrer, el grup passa per diversos llocs del poble i utilitza el plànol per orientar-se, al mateix temps que realitza activitats com l'observació de fotografies antigues de Calaf *in situ*, des de la localització exacta on fou presa la fotografia original. S'incita així els nens a refle-

xionar sobre els canvis produïts en els espais públics de Calaf. «Què ha passat amb aquest monument?», comenta un. «Abans no hi havia senyals de trànsit», indica un altre.

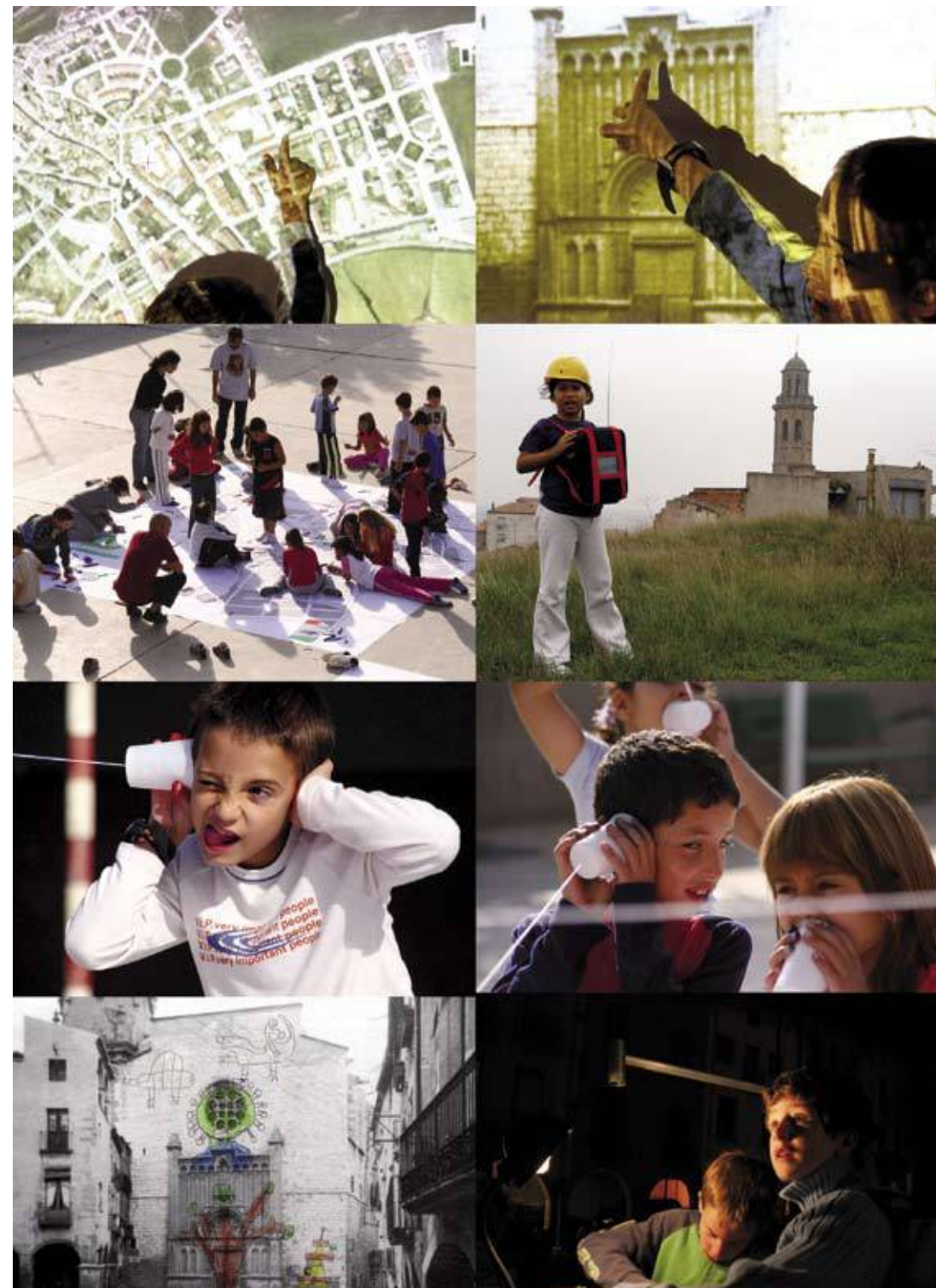
Per les característiques específiques del desenvolupament urbanístic de Calaf, es comparen tant els espais i carrers difícils de reconèixer pels canvis experimentats en les últimes dècades (plaça dels Arbres, raval Sant Jaume) com els espais del casc antic on no s'aprecia el pas del temps (portal de Xiruguera, plaça de les Eres).

L'activitat principal que articula el projecte consisteix en l'exploració audiovisual de diferents espais de Calaf per part dels nens. En aquests recorreguts, realitzats per parelles, un dels nens va equipat amb una minicàmera de seguretat integrada en un casc, així com amb un petit monitor que reproduïx el vídeo filmat en temps real. El segon nen porta un micròfon amb el qual registra sons i comentaris, així com un plànol de Calaf sobre el qual anota el recorregut fet.

D'aquesta manera els nens recorren de forma lliure i espontània diferents carrers, places i espais públics de Calaf, alhora que comenten allò que observen i entrevisten les persones que troben pel camí. Els pregunten pels canvis que s'han produït, així com pels seus propis desitjos i expectatives de canvi.

Les persones entrevistades s'observen a temps real en el monitor que porta un dels nens, situació que genera certa tensió: «A veure si surto? Mira que guapa que estic!», comenta una senyora. «Que estan gravant? Caram!», comenta una altra. Aquesta interacció converteix el nen en reporter, li atorga un poder i un estatus que abans li mancava. Els entrevistats, en veure's filmats, responen a les preguntes amb expectació, embriagats per l'efecte mediàtic del vídeo a temps real.

Els comentaris recollits en les més de vint entrevistes realitzades pels nens, cobreixen un ampli ventall d'opinions: des d'allò anecdòtic, «M'agradaria que a Calaf hi hagués platja», a allò contradictori, «Calaf ha canviat bastant a poc a poc,





però la seva gent, molt». També hi ha opinions de tipus econòmic, «Calaf? més gran i més comercial» o de tipus social, «Abans ens coneixíem tots. Ara és més plural, hi ha molta gent estranya». Moltes de les persones entrevistades expressen no només comentaris dirigits als nens, sinó també peticions concretes a una audiència local que sap que allò que és filmat serà difós posteriorment: «Que l'Ajuntament faci més coses per al casc antic», exigeix una venedora, o «M'agradaria que Calaf fos més obert, més tolerant», i fins i tot: «Que tothom aparqui on li correspongui!». Els nens es converteixen en un nou canal per a la reivindicació ciutadana.

La participació dels nens en aquest nou canal de comunicació, dotats de la capacitat per recórrer i difondre diverses opinions i la seva interacció amb els altres ciutadans, genera situacions que propicien el diàleg, que inciten a la reflexió sobre els fenòmens de canvi i desenvolupament que tenen lloc a Calaf, i desperten l'interès per millorar el poble, i així retornar a l'espai públic la seva funció original de fòrum per al debat i l'expressió d'opinions.

De nou a l'aula, els nens retolen amb color fotografies antigues de Calaf, tot afegint o modificant allò que consideren oportú per a millorar aquests espais, a partir d'allò que han observat en les activitats anteriors, així com els comentaris de les persones amb les quals han parlat. Aquests exercicis plàstics es prenen com a punt de partida per a la intervenció posterior feta a la plaça Gran de Calaf. La intervenció consisteix en la projecció (mitjançant projector de vídeo) de dibuixos que els nens realitzen en un pupitre situat a la mateixa plaça. Els dibuixos són filmats amb una càmera durant la seva execució i projectats a temps real sobre la façana de l'església, com si es tractés d'un *graffiti* efímer i virtual. L'experiència genera admiració a petits i grans, que veuen transformada la façana de l'església en un llenç multicolor.

El projecte continua en una segona fase a Berlín, en col·laboració amb Paula Kramer de Sabisa, una organització que promou l'art com a agent per al canvi social, i pròximament es realitza a Manizales, Colòmbia, dins del Festival Internacional de la Imatge, organitzat pel Departament de Disseny Visual de la Universitat de Caldas.

L'experiència a Berlín es realitza a Wedding, un barri amb un alt índex d'immigració i un context social conflictiu. La resposta dels ciutadans d'aquest barri ha estat molt diferent de la dels habitants de Calaf. Sovint els nens es troben amb la negativa dels transeünts a respondre les seves preguntes, i fins i tot en una ocasió són expulsats d'un centre comercial. Malgrat això, l'entusiasme i l'expectació dels petits ha estat igualment gratificant. Aquesta segona experiència demostra la validesa del plantejament inicial i posa de manifest que, lluny d'ofrir una visió subjectiva, el material audiovisual recollit pels nens reflecteix la realitat quotidiana d'aquells espais públics on l'experiència té lloc.

El projecte «La Ciutat dels Nens» no ofereix respostes absolutes ni proposa solucions específiques, ni tampoc intenta adoctrinar els més petits. Senzillament suggereix que és necessari despertar en els més petits la capacitat d'observar, d'analitzar i d'expressar opinions que han ser valorades pel conjunt de la població. En conjunt, les activitats desenvolupades persegueixen dos objectius fonamentals: per una banda, proposar mecanismes per potenciar entre els nens l'observació, l'expressió dels seus imaginaris i la intervenció conscient en l'espai públic, i per altra banda, provocar un diàleg entre generacions i amb la resta de ciutadans que inciti a la reflexió sobre els espais públics on volem viure.

# AULABIERTA. AUTODIDACTISME I UNIVERSITAT

## UNA EXPERIÈNCIA D'AUTOCONSTRUCCIÓ A LA UGR<sup>1</sup>

«Totes les receptes urbanes mostrades a continuació són d'ús públic, i poden ser emprades en tot el seu desenvolupament estratègic i jurídic pels ciutadans que s'animin a fer-ho.»

<http://recetasurbanas.net>

AULABIERTA és una experiència d'investigació/acció (IAP) en els camps de l'Educació, l'art i l'Arquitectura ideada per l'associació universitària AAABIERTA i dirigida per l'arquitecte Santiago Cirugeda.

### Introducció

El juliol de 2004 un grup de persones lligades de maneres diverses a la Universitat de Granada vam començar a parlar d'AULABIERTA. Els primers debats sorgeixen com a reacció immediata envers alguns dels condicionaments propis de la Facultat de Belles Arts de Granada. L'absència de llocs per a la trobada, d'espais per a la creació, complementaris als estrictament programats per a la docència reglada, limitava les possibilitats que persones inquietes, que entenen el seu aprenentatge des d'una acció més directa, poguessin arribar a trobar-se, compartir idees o plantejar projectes en grup. L'edifici que ocupa actualment la Facultat de Belles Arts va ser originalment un manicomi, dissenyat per a l'aïllament i el control, segons les fosques utopies de l'època, un objectiu àmpliament assolit mitjançant llargs passadissos que donaven accés a cel·les estanques. Aquesta situació, condicionada per l'edifici, serveix de metàfora per explicar una problemàtica major, que derivaria en la necessitat de realitzar una reflexió de base sobre l'actualització de les pròpies facultats de Belles Arts, de la seva posada en realitat (qüestionament que per altra banda ve sobreimposat pel procés de convergència europea que s'apropa). Un debat necessari queda obert a diversos fronts que afecten tota l'estructura educativa.

Les necessitats que genera l'art actual (presentació i gestió de projectes, territori canviant de les pràctiques artístiques, etc.) superen sobradament allò que preveuen els programes de les assignatures i plans d'estudis, i subsisteixen

per la generació espontània de nous espais per a l'autoformació, mitjançant fòrums extraacadèmics i iniciatives individuals o de grups, que no troben un recolzament adient per part de la institució. Ens semblava necessari idear un lloc, dins de la nostra facultat, que fos suficientment permeable a l'actualitat, connectat a l'acció i el pensament contemporani i íntimament lligat a determinats contextos als quals no hauria de ser aliè: educatiu (altres centres), professional, polític i geosocial (el barri a la vora).

En el seu origen enteníem AULABIERTA com l'intent d'inaugurar un nou espai, més mental que físic; un espai abstracte que motivés una manera més independent de funcionar, un lloc per a la trobada, la informació, l'intercanvi, un laboratori d'idees, una eina que facilités el desenvolupament d'activitats formatives i d'investigació com a complement a l'ensenyament reglat, un espai per a l'autoformació semblant a un fòrum de reunió i debat extraacadèmic, però aviat vam entendre que aquesta iniciativa seria més estimulante si es concretava en la construcció d'un espai real, en una infraestructura autònoma (física i digital) i que aquest procés de materialització serviria alhora com a camp de proves per crear la metodologia, el model d'acció que aconseguís posar en marxa aquest i altres projectes.

### 1. Situació inicial: Ciclotímia i associacions

Les primeres idees que giren al voltant de la possibilitat de construir un nou espai a la Facultat de Belles Arts sorgeixen d'ençà dels processos electorals del 2004, que tenen lloc gairebé simultàniament en els diferents departaments i deganat d'aquest mateix centre. Amb l'entrada de Víctor Borrego com a vicedegà de Cultura i Alumnes sorgeix la possibilitat de dur a terme la creació d'aquest espai com a centre, amb millors condicions fins i tot per a la seva realització i implicant-hi a totes les comissions de Cultura dels diferents departaments de la Facultat de Belles Arts. Vam pensar que les comissions de Cultura podien transformar en certa mesura la facultat perquè sense tocar plans

d'estudi es podia crear una estructura formativa paral·lela/subliminal a la reglada mitjançant la creació d'una sèrie de cicles temàtics, consensuats obertament, sobre els que gravitarien les activitats culturals a celebrar a la facultat. La intenció final era poder barrejar els programes reals de les assignatures implicant-les directament a les activitats culturals que programéssim. Es podria arribar a crear un sistema permeable en el qual es teixís una xarxa de relacions més dinàmica i real, d'acord amb el que és



comú al sector professional de l'art. Aquest pla va ser Ciclotímia, la seva metodologia va inspirar en part el sistema de cursos dissenyat per cobrir les diferents fases d'AULABIERTA.

En paral·lel a la creació del programa Ciclotímia, es va intentar donar un impuls a la creació d'associacions d'estudiants dins la facultat. Aquestes servirien per incentivar la creació de dinàmiques de grup en les quals es poguessin trobar estudiants interessats per uns mateixos temes i amb ganes de realitzar activitats lligades a les finalitats que es van promoure des de cada associació. Això contribuiria a potenciar la vinculació de l'alumnat amb el centre<sup>2</sup>.

Aquest és l'origen d'AAABIERTA (Associació AulaAbierta), la trobada d'un grup d'estudiants que coincideixen en la seva presa de consciència sobre l'espai educatiu que habiten, la facultat, i en no respondre per complet a les seves necessitats decideixen treballar per resoldre les seves mancances (també amb això algunes de pròpies). Tecnologia «do it yourself» –fes-ho tu mateix, perquè ningú ho farà per tu– portada a tot el model organitzatiu i de gestió.

Allò que finalment va marcar la trajectòria de l'associació AAABIERTA és la gestió del projecte de construcció de la nova aula: AULABIERTA<sup>3</sup>. AAABIERTA prenia la iniciativa amb total ingenuïtat. Si la seva feina anava a desenvolupar-se dins del món acadèmic i participava del seu dia a dia, eren molt pocs els coneixements que llavors manegàvem sobre el propi funcionament intern d'aquestes institucions. Aquesta actitud gairebé amateur, que es podria veure com un obstacle, s'ha convertit en una font de gosadia benèfica per activar tant l'associació com el projecte.

Convenim, malgrat tot, en la necessitat de conèixer i valorar el funcionament d'algunes àrees de la universitat: plans d'estudis, docència, participació en òrgans de govern i sobretot la legislació i normatives referents a la creació d'infraestructures a la UGR. La situació de la infraestructura que ocupa la Facultat de Belles Arts, descrita per l'Autoinforme Final d'Avaluació de la titulació, era la següent:

«L'espai on està ubicada la Facultat de Belles Arts es va adequar de manera provisional amb materials precaris i adaptant un antic hospital psiquiàtric. L'estructura de l'edifici és

1 El text que presentem descriu l'experiència duta a terme, entre 2005 i 2007, per un ampli grup d'estudiants de la Facultat de Belles Arts i l'Escola d'Arquitectura de Granada arran del projecte d'autoconstrucció AULABIERTA. Alguns dels fragments inclosos formen part de la memòria de camp que l'associació AAABIERTA ha anat elaborant. Es pot consultar en la seva versió digital a l'adreça: <<http://aaabierta.org/wiki/index.php/AulABIERTA>>

2 «Caldria destacar, com un punt de preocupació, la baixa participació dels alumnes en les diferents òrgans col·legiats. El divorci del col·lectiu de l'alumnat amb la marxa organitzativa del centre no contribueix al bon desenvolupament dels plans de millora que s'estableixen». AA.VV. Informe Final de Evaluación de la Titulación de Bellas Artes, Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente, Universidad de Granada, 2005, pàg. 34.

3 La denominació «AULABIERTA» per al projecte d'autoconstrucció física d'un nou espai a la Facultat de BBA es va adoptar de manera natural en ser l'associació A la que va prendre la iniciativa de la seva gestió i realització. Malgrat tot, entenem AULABIERTA com un projecte col·lectiu, no d'un col·lectiu. En aquest temps s'ha produït una curiosa inversió: AULABIERTA ha passat de ser un dels projectes d'AAABIERTA a ser l'associació part del projecte AULABIERTA: la seva eina de gestió i posteriorment d'administració.

1 Desmuntatge de la nau de la Diputació Provincial de Granada. Procés de desmuntatge. Treball realitzat en el marc del taller «AULABIERTA taller de proyectos. Del Seguro de Responsabilidad al Tornillo Autorroscante» (del 15 al 22 de novembre de 2005). Projecte de Santiago Cirugeda per AAAbierta.

del tipus propi d'un psiquiàtric de règim carcerari amb enormes passadissos [...] de cap manera propicien la connexió dels coneixements sinó que contràriament els aïllen i disgreguen. L'estructura de l'edifici no és la més adient per convertir-la en facultat, i menys de Belles Arts, que precisa volums regulars quadrats o rectangulars, espais amplis i molta llum».<sup>4</sup>

En funció d'aquesta anàlisi, de les enquestes<sup>5</sup> realitzades a estudiants del centre i amb alguns referents conceptuals i pràctics en ment, es van anar matisant les primeres idees del projecte d'autoconstrucció que volíem a posar en marxa.

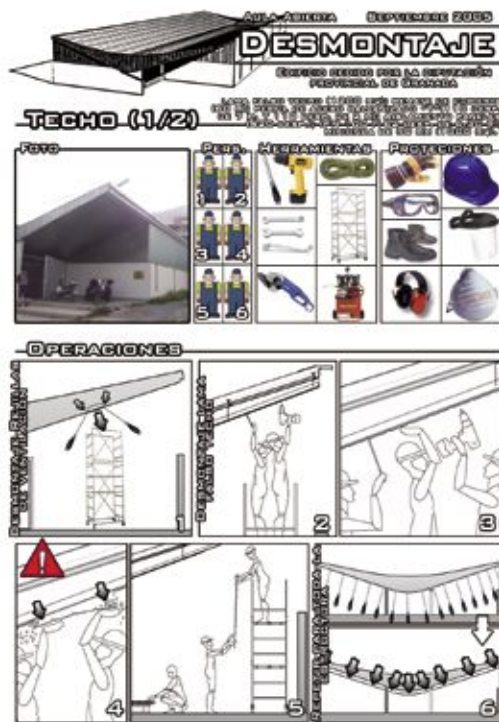
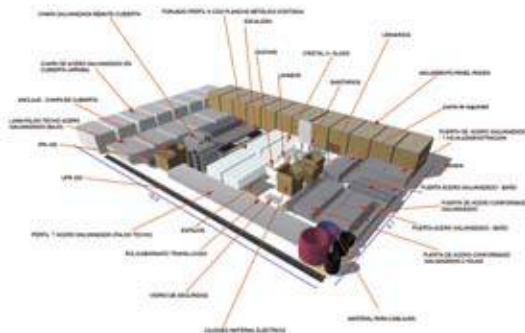
## 2. (Alguns) objectius de la construcció

Amb la construcció de l'aulari perseguíem els següents objectius:

a) Introduir un element, en principi aliè, que alterés els usos de l'entorn de Belles Arts i que propiciés nous trànsits. En modificar els recorreguts faria evidents els forats, els buits, que imposava l'edifici mare.

b) Contagiar amb aquest procés (pensàvem ja en l'Escola d'Arquitectura de Granada, actualment a Informàtica<sup>6</sup>), i permeabilitzar el nostre, mitjançant la creació de lligams amb estudiants d'altres facultats i escoles. Crèiem, i així es va confirmar després que, el fet de dur a terme la construcció física d'AULABIERTA – el seu signe –, mitjançant la intervenció a les instal·lacions de la facultat, contribuiria a fer més atractiva la iniciativa

c) Donar visibilitat al projecte. La construcció de l'aulari posseïa un irresistible poder com a icona



que ajudaria a la seva difusió i, per tant, al contacte amb experiències semblants que succeïen en altres contextos.

d) Volíem que el procés de creació i gestió de la construcció no es convertís en un fi en si mateix sinó en un principi generador d'activitats diverses: convertiríem qualsevol necessitat en la causa o fi per embastar un nou projecte. El següent seria trobar la forma en la què aquestes activitats que sorgien al pas del projecte poguessin integrar-se d'alguna manera dins els plans d'estudi de les titulacions a les quals pertanyíem com a estudiants. Més endavant veurem com ho vam fer.

## 3. (Alguns) condicionants inicials.

Donat el pas de la «cosa mental» a la «cosa física», la iniciativa, ara més concreta, havia d'enfrontar-se a una sèrie de condicionants - la majoria de casos eren propis- per poder tirar endavant.



1 Construcció de l'aula AAABIERTA2. Procés de muntatge. Treball realitzat en el marc del taller «Talleres de construcció del aula: Cimentación, cerramientos, cubierta, estructura» (des de febrer a desembre de 2006). Projecte de Santiago Cirugeda per AAABIERTA.

4 AA.VV. Informe Final de Evaluación de la Titulación de Bellas Artes, Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente, Universidad de Granada, 2005, Pág.36.  
 5 En una enquesta realitzada l'abril del 2006 a 215 alumnes de la Facultat de Belles Arts de Granada preguntàvem sobre l'existència en aquest centre d'algun espai de reunió o d'estudi disponible per a l'alumnat diferent de la biblioteca, i una gran majoria responia amb un «no» rotund. Sobre la necessitat que existís, el «sí» s'imposava igualment. Es pot consultar l'enquesta completa a: <<http://aulabierta.info/node/46>>  
 6 Aquests centres, juntament amb la Facultat de Belles Arts, formen el microcampus Aynadamar, situat al Districte Chana de Granada.

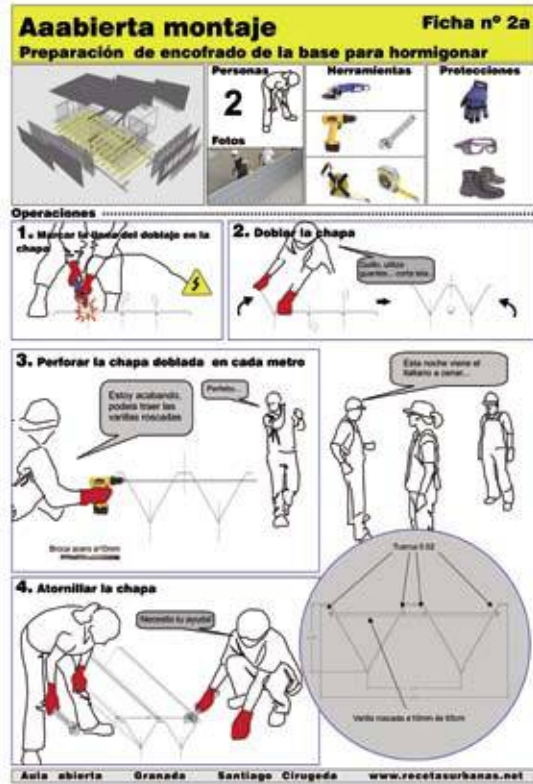
1 Desmuntatge de la nau de la Diputación Provincial de Granada. Pla de seguretat. Treball realitzat en el marc del taller «AULABIERTA taller de proyectos. Del Seguro de Responsabilidad al Tornillo Autorroscante» (del 15 al 22 de novembre de 2005). Projecte de Santiago Cirugeda per AAABIERTA.

1r - Manca de mitjans materials i econòmics. Fer front al fet de construir des d'una posició precària va arribar a convertir-se en un al·licient més del projecte. Existia des del principi interès per estudiar què oferia el nostre entorn proper, quins materials quedaven fora d'ús o eren menyspreats i veure si amb ells era possible la realització d'un projecte de construcció real.

2n - Recursos humans. El projecte d'autoconstrucció necessitava de la complicitat i implicació d'un gran nombre de persones que es poguessin fer càrrec de tota la seva gestió. Per ésser una iniciativa que pretenia mobilitzar forces dins la facultat i estendre's a altres centres era convenient que la participació fos també nombrosa. Així, aquesta necessitat d'ajuda, resolvia alhora el nostre objectiu de fomentar la comunicació i el treball en grup.

3r - Manca de preparació. El projecte pretenia a tocar alguns aspectes que demanaven formació especialitzada i molta experiència per poder afrontar-los. Cap dels implicats fins llavors en la realització de l'aulari tenia els coneixements suficients per poder canalitzar i salvar les qüestions relatives al peculiar procés de construcció d'aquesta nova infraestructura. Necessitàvem una direcció qualificada, una persona amb experiència en projectes similars, capaç de dirigir allò que fins llavors només era un conjunt de bones intencions i il·lusions. És aquí on emergeix la figura de Santiago Cirugeda Parejo.

Del Santiago coneixíem alguns dels seus treballs en els quals, mitjançant la revisió de determinats articles del Codi Civil, evidenciava certes fissures de la llei a partir de les quals oferia solucions pràctiques a problemàtiques socials concretes. Era justament aquest procediment que havíem d'iniciar amb AULABIERTA: havíem de trobar les vies legals per les quals dur a terme la nostra petita utopia d'estudiants. Desconeixíem a quin tipus de regulació estaven subjectes els espais a la Universitat de Granada i menys encara quina normativa hauríem de salvar si la nostra proposta anava a ser la creació d'una nova aula, però el treball del Santi ens animava a iniciar el projecte. Passava a ser fonamental iniciar contactes amb Santiago Cirugeda perquè avalués la situació plantejada i ens aconsellés sobre la qüestió, segurs que mitjançant la seva experiència i direcció el treball prendria el rumb adequat.



#### 4. Metodologia. Fases de projecte.

Ja hem explicat abans que en tot el projecte de construcció vam intentar convertir les necessitats que sorgien (les posteriors fases del projecte) en oportunitats per desenvolupar alguna activitat formativa a propòsit d'elles. El següent pas seria –i aquesta és una via fonamental d'investigació–, aconseguir rendibilitzar en l'àmbit acadèmic cadascuna de les fases. Per aconseguir-ho vam estudiar diverses fórmules obertes a la Universitat de Granada per les quals, gràcies a l'espai obert de la lliure configuració curricular, poden arribar a incorporar-se les nostres activitats (passades/futures), mitjançant reconeixement oficial, a l'expedient acadèmic ordinari de qualsevol alumne.<sup>7</sup> Aconseguir això, i s'ha aconseguit, suposa que la institució legítima un projecte proposat des de l'alumnat, en aquest cas l'autoconstrucció, com a pràctica formativa. L'objectiu va fins i tot més enllà d'aquesta experiència: tracta d'estudiar les vies per tal que els estudiants participin activament en la construcció de la seva formació universitària.

Per alleujar el text, desenvoluparem les fases del projecte amb una estructura triple: Necessitat-Solució-Resultat.<sup>8</sup>

1. Conferència «Receptes Urbanes» (4 de novembre de 2004).

Necessitat: Contactar amb Santiago Cirugeda per tal que avalués la proposta i, en cas de considerar-la viable, oferir-li la direcció del projecte d'autoconstrucció.

De: aaabierta@xxxxxxxxx  
Per: architecturalgamessc@xxxxxxxxx  
Data: 09 Setembre 2004.

Text del missatge:

Hola Santiago,  
[...] Estem elaborant un nou pla docent per aquesta facultat i en els debats per a la seva formació el teu nom ha sortit continuament. En resum, seria l'organització d'una sèrie de cicles temàtics al voltant d'una problemàtica particular. Aquests s'omplirien amb una programació d'activitats a les quals, tot modelant la seva programació, s'hi afegixen les pròpies assignatures.

El nostre interès pel teu treball ha anat augmentant, sobretot perquè veiem en tu la persona adient per dur a terme una de les nostres propostes. Mirem de construir un «ovni» que faci l'aterrament en algun dels espais exteriors de què disposa la facultat. Una arquitectura parasitària que serveixi d'espai per articular la nostra «aula oberta», lloc de trànsit intern i alhora centre d'iniciatives de cara al contacte amb l'exterior. Ja que intentem moure'ns i contagiar el sistema d'estudis volem que el centre físic on es desenvolupin noves propostes respongui també a aquesta mateixa idea. Per això la fórmula que ens sembla més adient seria la d'un curs d'ensenyaments propis en el qual aquest espai sigui concebut com a part pràctica, mitjançant un concurs d'idees.

Ens agradaria poder convidar-te a mitjans d'octubre, si estiguessis disponible, a donar una conferència sobre el teu treball i que això servís per activar el pla i anticipar la proposta de construcció de l'espai.

Res més de moment. Esperem que aquesta idea t'entusiasmi tant com a nosaltres la teva participació.

Fins aviat

Solució:  
Celebrar un primer acte acadèmic a la Facultat de Belles Arts: una conferència sobre el seu treball. A més aquesta activitat serviria per presentar públicament l'associació AAABIERTA i atraure envers el projecte tothom que hi estigués interessat.

Resultat:  
D'aquesta activitat sorgeix el lligam de Ciugeda al projecte i l'extensió de l'associació AAABIERTA, a la qual s'hi van incorporar un bon grup d'estudiants de l'ETS Arquitectura de Granada. La porositat i hibridació pretesa s'estava aconseguint.

2. Seminari/ taller «AAABIERTApycto» (del 28 al 2 de març de 2005).

Necessitats:  
a) Fer d'AULABIERTA una construcció oberta i col·lectiva. Redacció de l'ideari del projecte.  
b) Activar la recerca de materials per a la construcció de l'aula.

Solució:  
Embastar un curs implicat-hi la Facultat de Belles Arts i l'ETSAG de manera que pogués atraure el major nombre de persones possible al projecte. Es dividiria en un seminari sobre temes tangents al projecte i un taller crític en el qual replantejar la idea d'AULABIERTA:

Resultat:  
a) La redefinició d'AULABIERTA a partir de la redacció del seu ideari.<sup>9</sup> Es va arribar a donar una visió més oberta i polièdrica gràcies a la participació de l'alumnat i dels convidats al seminari-taller.

b) La troballa d'una nau industrial en imminent procés d'enderrocament a 100 metres escassos de Belles Arts. Es van iniciar els primers contactes per sondejar la possibilitat que fos cedida al projecte.

3. Curs «AULABIERTA des/mun/tat/ge. Curs Pràctic de Seguretat i Salut en Obres de Construcció» (del 12 al 23 de setembre de 2005).

Necessitats:  
a) Gestió de la cessió de la nau. Pertanyia a l'Excma. Diputació de Granada.  
b) Desmuntatge de la nau.

7 Reconeixement de les comissions de docència dels diferents centres: fases 2,3 i 4. Tràmits mitjançant el Centre de Formació Contínua de la UGR: fase 5 (muntatge d'estructura i encaix).

8 Com suposaran tota la gestió i el desenvolupament de fases és molt més complex, per la qual cosa els remetem novament a : <http://aaabierta.org/wiki/index.php/AulABIERTA>

1 Construcció de l'aula AAABIERTA2. Pla de seguretat. Treball realitzat en el marc del taller «Taller de construcció del aula: Cimentación, cerramientos, cubierta, estructura» (des de febrer a desembre de 2006). Projecte de Santiago Cirugeda per AAABIERTA.

9 Més informació a: <: <http://aulabierta.info/node/454->



**Solució:**  
Celebrar un «Curs de Seguretat i Salut en Obres de Construcció» amb una part teòrica sobre riscos i equips de protecció i una pràctica que consistia en el desmuntatge de la mateixa nau.

**Resultat:**  
Es convenç la Diputació i la Universitat de Granada perquè signin un conveni de col·laboració que permeti la cessió i desmuntatge de la nau. Es desmunta selectivament un 70% de la nau tot obtenint abundants materials dels quals partir en el disseny d'AULABIERTA.

4. Curs «AULABIERTA taller de projectes. De l'Assegurança de Responsabilitat al Cargol Auto-rosquant» (del 15 al 22 de novembre de 2005).

**Necessitats:**  
Dissenyar de manera col·lectiva, i en funció dels materials obtinguts en el desmuntatge, un primer projecte bàsic de construcció d'AULABIERTA.

**Solució:**  
Organitzar un taller de projectes en el qual dissenyar entre tots els matriculats aquesta primera imatge d'AULABIERTA. En aquestes trobades funcionava la idea d'espai de trobada i creació que vol ser AULABIERTA.

**Resultat:**  
D'ençà els projectes de cadascun dels grups participants al curs, Cirugeda i els membres del seu estudi elaborarien una primera imatge de l'aula que recollís les solucions constructives més significatives proposades al taller.

5. Tallers de construcció de l'aula: cimentació, tancaments, coberta, estructura (des de febrer a desembre de 2006).

**Necessitats:**  
Avançar en la construcció de les seccions de l'aula dissenyades al projecte bàsic.

**Solució:**  
Cursos d'autoconstrucció teòricopràctic.

**Resultat:**  
La pròpia construcció de l'aula, amb un moment clau: el muntatge de l'estructura i encaix d'elements prefabricats (cobertes i tancaments) al curs «AULABIERTAmuntatge. Curs Pràctic d'Autoconstrucció» (desembre 2006).

#### 5. (Algunes) conclusions (si és que ho són)

A pocs mesos de la finalització de la construcció (esperem inaugurar el març del 2007), quan ja s'estan programant usos per a l'aula, construint nous cursos, tancant convenis de col·laboració

i finançament amb algunes institucions per permetre el desenvolupament del projecte; quan l'associació s'ha afermat en l'entorn i la difusió-comunicació és major, quan podríem concloure amb una extensa llista de vivències, proves, troballes, frustracions, etc., resulta que encara són més les incerteses que les certeses. Suposo que és la condició d'aquesta experiència i d'altres semblants. Així que, per anar acabant aquest *espídic* descriptor, només queda dir que projectes com AULABIERTA es poden convertir en una eina d'anàlisi immediata de la vida universitària. Gràcies a ell estem mesurant variables com:

- La capacitat d'adaptació de la institució a una demanda social.
- La capacitat de la institució d'integrar projectes formatius autònoms que complementin l'ensenyament reglat.
- La participació de l'alumnat en la tasca discent (aquesta és una qüestió que ens preocupa i que ens queda per aprofundir en mecanismes que l'activin)
- La relació dels continguts acadèmics amb els requeriments del món professional.
- La capacitat d'autoinventiva i resolutiva de l'alumnat envers problemes derivats d'una pràctica professional, no virtual o simulada, sinó real.

- El grau d'unió i compromís d'un grup heterogeni envers un projecte comú que afecta la comunitat universitària en general.

- La capacitat d'investigació, estudi i anàlisi de les condicions i funcionament d'un context determinat, en aquest cas l'universitari, i derivar aquestes accions a la creació d'una cultura propositiva que contribueixi a millorar el propi entorn acadèmic.

Amb AULABIERTA hem donat prioritat al disseny com a motor de l'aprenentatge. Coincidim amb Valcárcel Medina en dir, i el cito, que «l'ensenyament ve de fora però l'aprenentatge sorgeix de dins»<sup>10</sup>. Projectes com AULABIERTA ajuden a pal·liar les necessitats formatives que la institució, per la seva pròpia dinàmica organitzativa, no pot satisfer.

Dues cites per tancar l'article, una que prové del saber popular: «si fos casa teva, això no ho faries», i l'altra heideggeriana: «només s'arriba a l'habitar mitjançant el construir». Per implicar-se en una llar cal sentir-se particip d'ella. Torno a l'inici: si l'estructura d'un edifici (física i d'organització) imposa una forma de viure'l, d'habitar-lo, llavors, per què no construir-ne un de nou?

<sup>10</sup> «Valcárcel Medina en conversa amb José Díaz Cuyas i Nuria Enguita Mayo». A: IR Y VENIR DE VALCÁRCEL MEDINA. Fundació Tàpies, Barcelona; Comunitat Autònoma de la Regió de Múrcia. Direcció de Projectes i Iniciatives Culturals; Centre José Guerrero de la Diputació de Granada. 2002. pàg. 96.

<sup>1</sup> **Construcció de l'aula AAABIERTA2.** Procés de muntatge. Treball realitzat en el marc del taller «Talleres de construcció del aula: Cimentación, cerramientos, cubierta, estructura» (des de febrer a desembre de 2006). Projecte de Santiago Cirugeda per AAABIERTA.

## NOTES BIOGRÀFIQUES

**Ramon Parramon** és artista visual i director d'IDENSITAT des de la seva primera edició l'any 1999, com a Calaf Art Públic. És codirector del màster en Disseny i Espai Públic d'Elisava Escola Superior de Disseny/Universitat Pompeu Fabra.

**Octavi Rofes** és antropòleg. Professor i sotsdirector d'Eina Escola de Disseny i Art. Ha publicat nombrosos articles sobre la relació entre la construcció d'identitats locals i les manifestacions culturals transnacionals.

**Pilar Parcerisas** és historiadora, crítica d'art, assagista i curadora d'exposicions. Doctora en Història de l'Art i llicenciada en Ciències de la Informació per la Universitat Autònoma de Barcelona.

**Josep Maria Montaner** és arquitecte, catedràtic de l'Escola d'Arquitectura de Barcelona, UPC i director del màster Laboratorio de la vivenda del siglo XXI. És autor de diferents publicacions sobre arquitectura contemporània i col·labora a El País i al suplement Cultura/s de La Vanguardia.

**Jorge Díez** és director del programa d'art públic Madrid Abierto. Llicenciat en Filosofia. Treball de funcionari de l'administració de l'Estat especialitzat en gestió cultural.

**Tania Ragasol** és subdirectora curatorial del Museu d'Art Modern de la Ciutat de Mèxic. Ha estat membre de l'equip curatorial del programa d'art públic inSite\_05.

**Francesc Muñoz** és doctor de Geografia i professor a la Universitat Autònoma de Barcelona. Ha estat professor convidat en diverses universitats estrangeres. La seva investigació se centra en la transformació del paisatge a la ciutat contemporània.

**Sitesize** és un col·lectiu format per Elvira Pujol i Joan Vila-Puig. Treballa des de la cultura visual, la representació territorial i el desenvolupament comunitari com a base d'accions que conformen, identifiquen, transformen els llocs i les dinàmiques socials. El projecte S.I.T. MANRESA ha estat desenvolupat a Manresa en el marc d'IDENSITAT 05.

**David Closes Núñez** és arquitecte. Ha treballat en la redacció de projectes urbans, en projectes d'espai públic i en propostes territorials per a diferents admi-

nistracions públiques. Actualment és cap del Servei de Projectes Urbans de l'Ajuntament de Manresa.

**Martí Peran** és professor de Teoria de l'art a la Universitat de Barcelona. Crític i curador d'exposicions. Ha col·laborat en diferents catàlegs i llibres d'art contemporani, així com en revistes especialitzades.

**AWP** és un col·lectiu interdisciplinari, format per Marc Armengaud, Matthias Armengaud, Alessandra Cianchetta, Sébastien Demont, Arnaud Hirschauer i Aurélien Masurel. Amb la base a París, desenvolupa actualment una gran varietat de projectes, els quals investiguen principalment al voltant de les noves relacions que es produeixen entre l'arquitectura i el paisatge, així com l'habitabilitat, la mobilitat i les escales territorials. El projecte «Catalanatroll» ha estat desenvolupat a Manresa en el marc d'IDENSITAT 05.

**Josep Oliveras Samitier** és catedràtic d'Anàlisi Geogràfica Regional i Cap del Departament d'Història, Història de l'Art i Geografia de la Universitat Rovira i Virgili. És professor visitant de diferents universitats mediterrànies i d'Iberoamèrica.

**Jaume Mas Parés** és historiador i ha estat responsable de l'Arxiu Històric Municipal de Calaf fins l'any 2006. És autor, juntament amb Jordi Torner, de *Calaf. Història en imatges. 1939 – 1975* (1999).

**Erika Arzt i Juan Linares** són artistes visuals. Actualment resideixen a Alemanya. El projecte «Nucli Antic» ha estat desenvolupat a Calaf en el marc d'IDENSITAT 05.

**Ramon Ruaix, Íngrid Sala i Oriol Vilanova.** Ramon Ruaix és cineasta i artista vital. Íngrid Sala és arquitecta. Oriol Vilanova és col·leccionista d'imatges i arquitecte. Conjuntament han realitzat el projecte «Strip-tease d'Històries» a Manresa (Col·legi d'Arquitectes de Catalunya, 2007). El projecte «Icona Manresa» va ser finalista de la convocatòria de projectes IDENSITAT 05.

**Lucky Kitchen** és un segell discogràfic d'art sonor, documentació i música electroacústica, fundat i dirigit per Alejandra Salinas i Aeron Bergman. Ambdós artistes realitzen projectes d'art plàstic i sonor conjuntament des de l'any 1997.

**Antoni Muntadas** és artista multidisciplinari. Ha impartit classes i dirigit seminaris en universitats d'Europa, Estats Units i Amèrica Llatina. Els seus treballs s'han mostrat en exposicions de tot el món, incloses la Biennial de Venècia, les Documenta VI i X de Kassel, les bienals de São Paulo, Lyon i La Habana.

**Javier Rodrigo** és educador i investigador en pedagogia crítica i treballs en comunitat. Membre de la xarxa Artbarri (comunitats creatives pel canvi social) i membre de l'equip de treball multidisciplinari Bordergames.

**Ramon Canal Oliveras** és polític. Va treballar de 1995 a 2007 a l'Ajuntament de Manresa. Actualment és el coordinador de Recerca de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques de la Universitat Autònoma de Barcelona.

**Joan Morros** és professor del cicle formatiu de grau superior d'Animació Sociocultural a l'IES Guillem Catà de Manresa. Ha col·laborat en la creació i gestió de diverses entitats culturals. Actualment és coordinador de l'associació cultural El Galliner i responsable de l'espai d'arts escèniques El Kursaal de Manresa.

**Antonio Torrico** ha estat vinculat al moviment veïnal de Nou Barris (Barcelona) des de mitjan 1970. Ha estat president de les associacions de Torre Baró i de Ciutat Meridiana i ha impulsat diferents iniciatives de transformació urbanística en ambdós barris.

**Cécile Bourne-Farrell** és comissària de projectes artístics i, des de 2003, impulsora i responsable de la Associació de Mediación Cultural, orientada al desenvolupament europeu del projecte «Nuevos Socios Comendatarios» de la fundació Nouveaux Comendatarios.

**2A + P architettura** és un estudi amb la base a Roma, format per Gianfranco Bombaci, Domenico Cannistraci, Pietro Chiodi, Matteo Costanzo i Valerio Franzoni. El seu treball vincula l'experimentació i la crítica del disseny amb el treball d'investigació. Proposa una concepció de l'arquitectura com a procés de transformació que contempla els aspectes ambientals, naturals i socials. El projecte «Ground Specific» ha estat desenvolupat a Calaf en el marc d'IDENSITAT 05.

**Gerard Horta** és doctor en Antropologia Social per la Universitat de Barcelona. Ha dut a terme diferents investigacions a l'entorn de moviments socioreligiosos europeus contemporanis i sobre les formes de socialitat als espais públics de Barcelona.

**Manuel Delgado** és professor d'antropologia social a la Universitat de Barcelona. Ha treballat especialment en temes d'antropologia urbana i ha realitzat conferències i seminaris a universitats de diversos països, així com també diverses publicacions.

**Belín Castro** és artista visual i gestora cultural. Juntament amb Álvaro Alonso de Armiño i Sergio Corral, com a membres de l'equip gestor del centre de creació contemporània Espacio Tangente i del Foro Arte y Territorio (Burgos), van participar en els debats En Procés realitzats a Calaf el setembre de 2005. [www.espaciotangente.net](http://www.espaciotangente.net)

**Joan Roca Albert** és geògraf urbanista de formació i ha treballat principalment en l'àmbit de la història urbana i l'educació. Actualment, és director del Museu d'Història de la Ciutat de Barcelona.

**Estràbic** és un col·lectiu multidisciplinari format per Alejandro Araya, Jorge Caballero, Laura Casaponsa, Quim Moya i Eva Quintana. Entre altres projectes, ha portat a terme Enclavament Audiovisual: Escodines – Museu Comarcal, a Manresa (2004-2005). El projecte «Morphing Calaf» va ser desenvolupat a Calaf com a part de l'acció educativa d'IDENSITAT 05.

**M. Alba Puigpelat Pallarès** és llicenciada en Biologia i professora d'educació secundària. Actualment és directora de l'IES Alexandre de Riquer, a Calaf.

**Montserrat Cortadellas** és artista visual i pedagoga. És assessora de professors i exerceix com a educadora en diferents escoles rurals del Priorat i el Baix Camp. Com a artista, treballa l'educació visual dins de projectes de treball, en el marc del cicle «Estratègies de Coneixement».

**Víctor Viña** és artista visual, especialitzat en tecnologies digitals i sistemes interactius. Juntament amb Natalia Naranjo i Elena Perera va desenvolupar el projecte La Ciutat dels Nens a Calaf en el marc d'IDENSITAT 05.

**Antonio Collados Alcaide** és coordinador de projectes de AAABIERTA. És llicenciat en Belles Arts i investigador contractat del Departament d'Escultura de la Facultat de Belles Arts de la Universitat de Granada.

**Víctor Borrego Nadal** és professor titular del Departament d'Escultura i vicedegà de Cultura i Alumnes de la Facultat de Belles Arts de Granada. És autor de diverses exposicions i publicacions sobre art.

---

## CRÈDITS

---

### ART, EXPERIÈNCIES I TERRITORIS EN PROCÉS ESPACI PÚBLIC/ESPAI SOCIAL

#### Edita

IDENSITAT Associació d'Art Contemporani  
Calaf | Manresa, 2007  
www.idensitat.org

#### Direcció

Ramon Parramon

#### Coordinació

Oriol Fontdevila

#### Traduccions

Eulàlia Busquets amb la col·laboració de Carles Ribas, Mekaeli-Teté Eklun-Natey, Xavier Ferré i Laura Reguant.

#### Disseny

Christian Schärmer

#### Distribució

ACTAR D  
Roca i Batlle 2  
E-08023 Barcelona  
T +34 93 4174993  
F +34 93 4186707  
office@actar-d.com  
www.actar-d.com

#### Impressió

Ingoprint

#### IDENSITAT CALAF/ MANRESA 05-06

#### Artistes i col·lectius participants

Erika Arzt i Juan Linares  
Natalia Naranjo, Elena Perera i Víctor Viña  
2A+P (Giafranco Bombaci, Domenico Cannistraci,  
Pietro Chiodi, Matteo Constanzo i Valerio Franzone)  
AWP (Marc Armengaud, Alessandra Cianchetta,  
Matthias Armengaud)  
Estràbic (Alejandro Araya, Jorge Caballero, Laura Casaponsa, Quim Moya i Eva Quintana).

#### Comitè de selecció en la convocatòria de projectes

Jorge Díez, *director de Madrid Abierto*  
Núria Enguita, *responsable de projectes de la Fundació*

#### Antoni Tàpies

Pilar Parcerisas, *crítica d'art i comissària d'exposicions*  
Ramon Parramon, *director de IDENSITAT*  
Bartolomeo Pietromarchi, *comissari independent i ex-secretari general de la Fondazione Adriano Olivetti*  
Octavi Rofes, *antropòleg*

#### Coordinació tècnica

Montserrat Closa, *tècnica de cultura del Ajuntament de Calaf*  
Maria Camp, *Ajuntament de Manresa*  
Francesc Vilà, *Ajuntament de Manresa*

#### Disseny comunicació gràfica

Francesc Vidal

#### Disseny d'exposicions

MODO, Enric Carreras, Pedro Coelho

#### Web

Art Infogràfic

#### Documentació fotogràfica i vídeo

Horaci García, Pedro Coelho

#### Assistència tècnica i de producció

David Armengol, Cristina Cots, Núria Gregori,  
Meritxell Trullàs

#### Col·laboracions en accions educatives

Maria Alba Puigpelat, *IES Alexandre de Riquer de Calaf*  
Joan Morros, *IES Guillem Catà*  
Josep Mases, *maquetista i veí de Calaf*  
Col·lectiu Estràbic, *artistes i educadors*

#### Amb el suport de

Ajuntament de Calaf | Ajuntament de Manresa |  
Generalitat de Catalunya. Departament de Cultura  
i Mitjans de Comunicació | Diputació de Barcelona.  
Xarxa de Municipis

#### Col·labora

Centre Cultural El Casino (Manresa) | Centre d'Art  
Santa Mònica

ISBN: 978-84-612-0474-8

D.L.: B-3139-08

Printed and bound in the E.U.

© IDENSITAT Associació d'Art Contemporani

© dels textos, els seus autors