

La voz y la palabra de los *tesoros vivos*: fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial

M^a DEL CARMEN AGULLÓ DÍAZ
Universitat de València

“Si he perdido la vida, el tiempo,
todo lo que tiré, como un anillo, al agua,
si he perdido la voz en la maleza,
me queda la palabra”
(*En el principio*. Blas de Otero)

Resumen:

La voz y la palabra tuvieron una importancia decisiva en los inicios de la historia. Su configuración como disciplina científica comportó que fueran desplazadas por los documentos escritos, considerados más objetivos. En la actualidad la nueva historia, con su reivindicación del sujeto y la subjetividad, vuelve a otorgar a las fuentes orales la importancia perdida.

Es en este contexto en el que la historia de la educación intenta recuperar las historias de vida del profesorado, protagonistas del hecho educativo, construidas en base a sus relatos de vida que son obtenidos mediante entrevistas en las que entrevistador y entrevistado utilizan la oralidad como medio de comunicación y establecen una peculiar relación de empatía.

Las historias de vida del docente, debido a su doble estatus como sujeto social y tesoro vivo, deben ocupar un lugar preeminente en todo proyecto de recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial porque, por una parte, los protagonistas de la historia de la educación merecen, por sí mismos, un apartado con entidad propia. Por otra, sus testimonios, interpretados de manera científica, sin perder en ningún momento su subjetividad, forman parte y complementan la memoria colec-

Abstract:

The voice and the word had a capital importance on the early history. Its establishment as a scientific discipline involved that they were displaced by the written documents that were considered more objectives. At present, the new history, with its assertion of subject and subjectivity, gives at oral sources back the importance that they had lost.

It is in this context that history of education tries to recover the life histories of teachers, protagonists of the educational event. These life histories are constructed based on life stories, obtained through interviews in which both interviewer and interviewee communicate through oral while establishing a relationship of empathy.

Teachers have a dual status as social subjects and as living treasures. Their life histories should have a prominent place in any plan for recover the historical and educational heritage for several reasons. First of all, as protagonists of history for themselves deserves a paragraph of its own. In addition, their testimonies, to be interpreted in a scientific manner but without losing its subjectivity, are part and complement the collective memory of the classroom.

Finally, the unique voices and words of

tiva de las aulas escolares, universitarias... En definitiva, las peculiares voces y palabras de los docentes de todos los niveles educativos, nos incitan a conservar los documentos sonoros originales por el caudal de datos y la emotividad que aportan, y a incorporarlos a un concepto museístico en el que objetos, tradiciones y personas disfruten de un merecido espacio propio.

Palabras clave:

Historia de vida, fuentes orales, patrimonio histórico-educativo inmaterial, *tesoros vivos*, vidas de profesores, archivo oral, memoria educativa.

each teacher by all levels invite us to preserve the original sound recording because the flow of data and emotion they bring in, and incorporate a concept of museum in which objects, traditions and people should take a short space of their own.

Key words:

Life history, oral sources, historic and educational intangible heritage, living heritage, teachers lifes, oral archives, educational memory.

Résumé:

La voix et la parole ont eu une importance décisive pour les débuts de l'Histoire. Or quand celle-ci est devenue une discipline scientifique, la voix et la parole ont été peu à peu remplacées par les documents écrits, considérés plus objectifs. Aujourd'hui, la nouvelle Histoire et sa revendication du sujet et de la subjectivité redonne aux sources orales l'importance qu'elles avaient perdue.

C'est dans ce contexte que l'Histoire de l'éducation veut tenter de récupérer les histoires de vie des professeurs, protagonistes des faits éducatifs. Il s'agit d'histoires de vie construites grâce aux récits obtenus au travers des interviews pendant lesquelles intervieweur et interviewé communiquent oralement et établissent une relation d'empathie.

Les enseignants possèdent un double statut: ils sont à la fois sujet social et patrimoine vivant. Leurs histoires se doivent d'occuper un lieu préminent dans tout projet de récupération du patrimoine historique éducatif immatériel. Et le fait d'en être les protagonistes leur confère le droit à une section qu'il leur soit propre. De plus, leurs témoignages - interprétés de manière scientifique sans pour autant perdre leur subjectivité - font partie et complètent la mémoire collective des classes.

En définitive, les voix et les mots des enseignants, quel que soit leurs niveaux, nous invitent à conserver les documents sonores originaux pour les données et l'émotion qu'ils apportent, et à les incorporer dans un concept de Musée où les objets, les traditions et les personnes puissent jouir d'un espace propre et mérité.

Mots clés:

Histoire de vie; sources orales, le patrimoine historique éducatif immatériel, le patrimoine vivant, vies de professeurs, archives orales, mémoire éducative.

Fecha de recepción: 21-6-2010.

Fecha de aceptación: 28-6-2010.

1. "En el principio era el Verbo"

La palabra fue, en los inicios, ciertamente el elemento constitutivo de la narración histórica, unos relatos configurados por los mitos, de los que fueron artífices poetas y fabulistas, quienes los propagaron de manera oral.

Es entre el mito y la utopía en donde hay que situar los orígenes de la historia. Desde los primeros momentos de su existencia los humanos intentaron explicar los hechos memorables que les habían acontecido a través de acciones mitológicas. Así, la descripción de las gestas de héroes reales de tiempos pasados que se mezclaban o confundían con seres pertenecientes al mundo de la imaginación, fundamentaban las raíces, los orígenes de cada pueblo. Y en ese momento fundacional la transmisión oral era el alma de la narración.

Con el transcurso de los tiempos, la mayoría de las culturas sustituyeron, en buena medida, la oralidad por la escritura. En el mundo clásico, en especial desde Herodoto, la historia pasó a ser considerada un género literario, por lo que adquirió el sentido específico de una narración escrita de cierto tipo de hechos, convirtiéndose, de manera simultánea, en un género literario y un registro fiable de los acontecimientos pasados.

Pero la exposición de sucesos no puede considerarse nunca ciencia: su valor depende de su capacidad de integrarse en un lenguaje teórico porque de lo singular no hay ciencia. La historia, entendida como experiencia sin concepto, como discurso de anécdotas, con más o menos moraleja (*magistrae vitae*) va a mantenerse hasta Vico y Kant (Ruiz Torres, P., 1993: 12) produciéndose una minusvaloración de la misma que es evidente en autoridades como Aristóteles, quien la sitúa en un nivel inferior al de la poesía, al considerar que mientras esta abarca lo general, la crónica sólo puede hacer referencia a lo particular.

Sin embargo, por uno de esos efectos de péndulo tan frecuentes en los humanos, la historia fue obligada a convertirse en una ciencia positiva, alejada de la subjetividad, que exigía en su tratamiento un rigor objetivo, y que intentaba alcanzar el conocimiento de manera "exacta", debiendo dejar de concentrarse en lo singular e individual a favor de la determinación de regularidades y de la generalización. Uno de los efectos de esta nueva concepción fue el olvido, menosprecio e invisibilización del sujeto individual, de los temas cotidianos y de los protagonistas anónimos, en la creencia de la posibilidad de alcanzar una utópica verdad histórica, única, objetiva, general. Una historia, además, que, marginando el discurso oral por su subjetividad, fue cimentándose en documentos escritos, los cuales fueron rigurosamente jerarquizados según el criterio de mayor o menor oficialidad, como si su producción por las élites del poder legitimara su valor.

Hoy en día, en los albores del siglo XXI, el concepto de ciencia es más

relativista y menos fascinado por la objetividad, Desde la teoría cuántica, la de la relatividad de Einstein y el principio de incertidumbre de Heisenberg, se afirma que el sujeto del proceso del conocimiento infiere sobre el objeto, y que las verdades que podemos conocer científicamente son aproximativas, condicionadas por el observador y las circunstancias, es decir, por aspectos internos, -subjetivos, de la propia comunidad de especialistas-, y externos, -de la sociedad y la política-. Hablamos, pues, de una ciencia con sujeto, no solamente con objeto, porque no es científico separar objeto y sujeto en el proceso de conocimiento. La historia, en este marco, se configura como una *ciencia con conciencia*, porque, en definitiva, se trata de no contraponer la objetividad con la subjetividad, sino de compaginarlas en una relación dialéctica.

La nueva historia, siguiendo este precepto, otorga al factor humano el poder transformador del que carecía, recuperando a la persona como sujeto y fijando su atención en la acción humana, objetivo que posibilita el recuperar la narrativa como fórmula para contar la historia de los sujetos singulares o colectivos, pero siempre con rostro humano. Estos relatos se deben construir mediante nuevas fuentes, no sólo escritas, sino también orales, iconográficas, audiovisuales... que permitan cimentar una historia más abierta y menos dogmática, desde abajo y desde arriba, que narre y que investigue, que devuelva la voz y la palabra, en fin, a aquellos que han sido silenciados o menospreciados.

2. El difícil límite entre lo material y lo inmaterial

Es dentro de este marco de mayor flexibilidad y amplitud de miras en el que la nueva historia de la educación, historia al fin, intenta también construirse como disciplina renovada, ampliando sus objetos de investigación y las fuentes a utilizar. Por ello, además del estudio de la denominada cultura material, al que ha dedicado buena parte de sus esfuerzos, trata de otorgar una especial relevancia a la cultura inmaterial o intangible, lo que la obliga a ampliar y diversificar, así mismo, sus fuentes.

No podemos dejar de apuntar que, ciertamente, es imposible el intento de establecer una estricta división entre cultura material e inmaterial. La primera suele considerarse integrada por los bienes muebles e inmuebles, mientras que la intangible, estaría configurada por

“los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes, las comunidades, los grupos y, en algunos casos, los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana”(UNESCO, 2003).

En consecuencia, el forzar a inventariar un objeto en uno de los términos de esta clasificación, excluyéndolo de la otra, resulta escasamente práctico, ya que ambas están unidas de manera indisoluble. Aurora Lema nos recuerda que las manifestaciones culturales que denominamos *patrimonio inmaterial* producen bienes materiales o se encuentran asociadas a los mismos, no siendo nunca “expresiones etéreas y abstractas, sino que tienen alguna materialización”, lo que hace posible su estudio y gestión. Por otra parte, los bienes que forman parte del *patrimonio material* también “son fruto de un conocimiento transmitido de algún modo y son expresión simbólica de su tiempo”, por lo que tenemos que reconocer que poseen un fuerte componente inmaterial. (Lema Campillo, A., 2008: 72).

La UNESCO señala, más en concreto, que formarían parte del patrimonio intangible las tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; las artes del espectáculo (como la música tradicional, la danza y el teatro); los usos sociales, rituales y actos festivos; los conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; y la técnicas artesanales tradicionales. Un conjunto de prácticas que se denominan, con gran acierto “tesoros vivos” en justa contraposición a los tradicionales tesoros compuestos por bienes materiales¹. Además, este concepto incorpora a “los sujetos sociales como protagonistas necesarios para su mantenimiento y conservación” (Carrera Díaz, G., 2005: 22) lo que nos invita a incorporar a las personas como miembros importantes de este patrimonio.

1 Creemos importante mencionar, como hace Aurora Lema, que también el concepto de “patrimonio o tesoro artístico” se ha democratizado gracias a la nueva historia, y se ha pasado “de una visión reduccionista, simplista y etnocéntrica, que lo vinculaba únicamente a las obras de arte y a las élites” hasta el reconocimiento como tal de obras y manifestaciones de la sociedad mayoritaria. (Lema Campillo, A., 2008: 73)

Reconociendo, pues, la dificultad, cuando no la inconveniencia de fijar límites entre ambos conceptos, las prácticas y estudios hasta ahora desarrollados en el ámbito histórico-educativo, han venido estableciendo unas sutiles diferencias entre ellos, que se concretarían en incluir dentro del *patrimonio material* los espacios (bien sea los edificados o no edificados pero dedicados a actividades educativas), el material didáctico, mobiliario, elementos decorativos, manuales, cuadernos y útiles escolares... mientras que el *inmaterial* abarcaría todas aquellas expresiones, instituciones o manifestaciones que destacan por su contenido simbólico y por los conocimientos, saberes y cosmovisión a ellas asociados y a su proceso de transmisión y recreación. En definitiva, se trataría de tradiciones, cuentos, refranes, leyendas, canciones, bailes, informaciones orales, rituales festivos religiosos o cívicos....

Cristina Yanes adapta al terreno histórico-educativo los ámbitos sugeridos por la UNESCO y define cuatro posibles grandes áreas de estudio: “tradiciones y expresiones orales (individuales o colectivas); prácticas, rituales y festividades relacionadas o no con la institución escolar; conocimientos y prácticas relacionadas y asociadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje; y objetos o “artefactos” con un gran valor simbólico en cualquier escenario educativo” (Yanes Cabrera, C., 2010: 83-84).

Coincidimos con la autora en estimar que dicha clasificación presenta las limitaciones anteriormente apuntadas a la hora de delimitar si un tema pertenece al ámbito del patrimonio material o inmaterial. Así, por ejemplo, si fijamos nuestra atención en la cuarta categoría propuesta, advertiremos que los objetos materiales, *objetos-huella*, pueden y, de hecho son, el soporte de emociones y sentimientos a ellos asociados, por lo que, a pesar de su base tangible, que los incluiría en el patrimonio material, son también parte indiscutible del inmaterial. Agustín Escolano profundiza en esta reflexión cuando escribe que la cultura material de la escuela es una muestra indiscutible de las tradiciones pedagógicas:

“La cultura material de la escuela, una especie de registro objetivo de la llamada cultura empírica de las instituciones educativas –distinta de la académica y de la política–, es el exponente visible, y a la vez el efecto interpretado, de los signos y de los significados que exhiben los llamados objetos-huella, así como también las representaciones que los replican o acompañan, fuentes intuitivas y manejables en las que ha quedado registrada la tradición pedagógica” (Escolano, A., 2007: 15).

Un ejemplo de esta afirmación es el fenómeno que se produce cuando una persona entra de nuevo en el aula en el centro en el que cursó sus estudios o en una de la misma época reconstruida en una exposición o museo: la observación de los distintos objetos expuestos (pupitres, manuales, varas del maestro, estufas, láminas, cuadros..) le hace evocar las prácticas, usos o tradiciones a ellos asociados. Bien sea de manera oral o, si se le demanda, por escrito, el antiguo alumno nos describe no sólo los acontecimientos de su pasado escolar, sino también los sentimientos a ellos asociados, de tal manera que emergen sonidos, olores, sabores, miedos, alegrías, vivencias subjetivas de una realidad que pretendemos objetiva.

La recuperación del patrimonio intangible educativo pasa, pues, en buena medida, por la del material que evoca dichos recuerdos, pero no de manera imprescindible. La capacidad de recordar que poseen las personas no necesita de referentes concretos, por lo que podemos afirmar que la mayor parte de nuestro patrimonio inmaterial es de carácter vivo, ya que está depositado en las mentes de sus protagonistas, y formado bien por aquellos recuerdos educativos que calificaríamos como de carácter formal o institucional por haberse desarrollado dentro de este marco -la escuela, el Instituto, la Universidad, el centro de formación profesional- bien por los extraescolares, es decir, las prácticas desplegadas en las familias, en las asociaciones, en los clubes y en otras instancias instructivas y socializadoras.

Esta memoria que tratamos de rescatar, puede explicitarse a través de diferentes géneros y soportes narrativos, aunque, creemos que, sobre todo, son interesantes los testimonios orales. Volvemos, pues, al inicio de nuestra exposición, reclamando, aunque no de manera excluyente, la oralidad y su concreción en las denominadas fuentes orales como uno de los instrumentos más valiosos de recuperación de nuestro patrimonio histórico-educativo inmaterial.

Ahora bien, las fuentes orales hacen referencia a las informaciones transmitidas por seres que recuerdan. Sus conservadores pueden calificarse, sin duda, de auténticos *tesoros vivos*, es decir, personas que mantienen y comunican las diversas expresiones del patrimonio inmaterial, que, en el ámbito escolar se concretarían en las figuras de maestros y alumnos, aunque no hay que olvidar que otros miembros de la comunidad educativa -padres y madres, personal de administración y servicios, autoridades municipales- también conservan su propia memoria de la

educación, que puede completar o incluso contradecir los relatos de profesorado y alumnado.

3. Las historias de vida: una propuesta metodológica para recuperar la voz y la palabra de los *tesoros vivos*

Los *tesoros vivos* en la acepción que nos interesa, son, en definitiva, seres humanos que guardan en su memoria un inmenso patrimonio histórico-educativo inmaterial, el cual deseamos recuperar y conservar. Personas portadores de una interesante dualidad: por una parte deben su importancia a la memoria de los testimonios que guardan; por otra son valiosos por su propia personalidad e individualidad, como protagonistas indiscutibles de la historia educativa. Creemos que, dentro de la recuperación del patrimonio inmaterial educativo, los sujetos sociales, los protagonistas de la historia de la educación merecen, por sí mismos, un apartado con entidad propia: hay que exigir su rescate e incorporación a un concepto museístico en el que objetos, tradiciones y personas deben tener su propio espacio.

Cierto es que disponemos de variados instrumentos para recuperarlos, en su gran mayoría transmitidos en soporte escrito. Al tradicional género de la biografía, se añaden autobiografías, memorias, diarios... documentos de indudable riqueza que permiten un acercamiento a los recuerdos de sus autores, quienes, frecuentemente, han supervisado, rectificado y confirmado aquello que han escrito, lo que supone una fidelidad con sus declaraciones, nunca exentas, pero, de la inevitable subjetividad.

Pero, una vez constatada esta riqueza, es nuestra intención detenernos en una propuesta muy específica que hace referencia a la utilización de la oralidad con el objetivo de recuperar nuestro patrimonio mediante las *historias de vida* de los docentes. Las fuentes orales se nos presentan, en este caso, como una metodología muy pertinente para obtener y desarrollar un conocimiento histórico cuyo valor reside, en gran parte, en el poder informativo que poseen sobre la personalidad de los testimonios, al revelar sus motivaciones, pensamientos íntimos y percepciones.

Por lo demás la oralidad tiene su propia fuerza: escuchar la voz de los docentes, con su color, tono, ritmo, cadencia, pausas... añade vida a los documentos sonoros. Se trata no sólo de recuperar la palabra sino también la voz que la pronuncia y dotar a esta de la importancia que

posee como seña identificativa de la persona. En numerosas ocasiones despreciamos este poder emocional y sugestivo de la voz, centrando nuestra atención únicamente en los contenidos, olvidando, así mismo, que, durante siglos los instrumentos de trabajo de los docentes fueron la voz y la palabra: las “clases magistrales” en buena medida recibieron ese nombre no sólo por la calidad de los contenidos de su discurso (las palabras) sino también por la perfección de la oratoria.

Si la lectura de un escrito nos acerca a la persona que lo redactó, escuchar su propia voz le confiere una particular relación de emotividad difícilmente expresable. Escuchar “aquellas voces que nos llegan del pasado”, en afortunada expresión de Philippe Joutard, nos muestra de manera desnuda buena parte de la personalidad del emisor. La peculiaridad y el valor de la sonoridad, es pues, un argumento más para incorporar a nuestros museos historio-educativos las grabaciones de los testimonios de los docentes. Un hecho que cuenta con una tradición importante en nuestro país ya que, durante los años treinta, en el *Centro de Estudios Históricos* se depositaron, en el denominado *Archivo de la Palabra*², grabaciones de textos originales de personalidades como Ramón y Cajal, Unamuno, Cossío, Ortega, Fernando de los Ríos... leídos por ellos mismos, con un innegable valor no sólo testimonial sino también emotivo.

La voz, por tanto, inmaterial y perecedera, forma parte de nuestro patrimonio intangible como hemos advertido cuando reclamamos la conservación de las narraciones, canciones,... en soporte sonoro. Por ello no planteamos el recoger los testimonios en dicho formato por la facilidad que ello pueda suponer para el entrevistado, otorgándole después valor a su transcripción escrita, sino que la palabra hablada debe tener una consideración específica por sí misma.

Desearíamos que, una vez recopiladas, clasificadas y conservadas las grabaciones, siempre pudiera ofrecerse la posibilidad de escuchar las voces y las palabras, con independencia de que, para el trabajo del investigador sea más útil el formato escrito.

2 Aunque la finalidad de la recopilación de dichos testimonios era de carácter filológico, no podemos menospreciar su inmenso valor para la historia de la educación. Recordemos que, bajo la dirección de Navarro Tomás, entre diciembre de 1931 y febrero de 1933 se grabaron 29 discos. En ellos encontramos, además de las personas ya mencionadas, las voces y las palabras de Azorín, Juan Ramón Jiménez, Pío Baroja, Ramón Menéndez Pidal, Niceto Alcalá Zamora, Ramón del Valle-Inclán, Concha Espina, Jacinto Benavente, Miguel Asín Palacios... Puede accederse a algunos de ellos gracias a la magnífica publicación de la Residencia de Estudiantes *Archivo de la Palabra. Voces de la Edad de Plata* (AA. VV., 1998).

Expresamos, pues, nuestra preferencia por las fuentes orales para la confección de los relatos de vida, que serán la base de las *historias de vida*. El testimonio oral será completado con todo tipo de documentos escritos, iconográficos, audiovisuales... proporcionados por el biografiado, u otras personas, convirtiéndose en narraciones que transmiten una memoria no sólo personal sino, al mismo tiempo colectiva, que nos acerca a las formas de vida de una comunidad concreta en un determinado período histórico. Es por ello que se incluyen en el denominado método biográfico, considerado nuclear dentro de las aproximaciones cualitativas en las ciencias sociales porque “permite converger entre el testimonio subjetivo de un individuo, y la plasmación de una vida que es el reflejo de una época, de unas normas sociales y de unos valores esencialmente compartidos con la comunidad de la que el sujeto forma parte” (Pujadas Muñoz, J.J., 1992: 44).

Para la realización de las historias de vida, el instrumento básico son las *entrevistas*, medio que consideramos en extremo pertinente para poder extraer no sólo las informaciones de carácter más cuantitativo u objetivo sino, en especial, las emociones que transmiten.

Coincidimos con Peter Woods cuando expone que, en líneas generales, son tres las características del buen entrevistador: “Confianza, curiosidad y naturalidad” (Woods, P., 1989: 77 y ss) aunque también nuestra experiencia nos indica que, según la finalidad con la que se realice la entrevista, estos tres requisitos son necesarios en un grado mayor o menor de intensidad.

Así, mientras que la curiosidad y la naturalidad son siempre imprescindibles, el de la confianza entre ambos miembros no es tan necesario si se trata de temas que pueden resultar impersonales o neutrales, -del tipo del recuerdo de canciones infantiles o escolares, los bailes populares realizados dentro o fuera del recinto escolar, los rituales de las festividades cívicas o religiosas...- como cuando se hace referencia a temas más delicados, por ejemplo los que afectan al currículum oculto (relaciones entre compañeros, con el profesorado..). La confianza será, pero, la base de las historias de vida porque son relatos globales que nos acercan al docente y a la persona, y no sólo desde una perspectiva cognitiva sino experiencial.

La entrevista parte, pues, de la relación, más o menos estrecha entre dos personas que comparten información. La subjetividad siempre está presente, ya que el entrevistador debe tratar al otro miembro del tándem

como una persona y nunca como un objeto, uno de los fallos en los que algunos caen, en aras de una supuesta objetividad. Pero por muy neutral que se desee ser, la objetividad es deseable pero a la vez imposible, porque, al ser una persona, el historiador-entrevistador también es producto de la historia y de la sociedad y ello se refleja en la historia que escribirá.

Algunos autores recomiendan que cuando llegue a nuestras manos un libro de historia, nuestro interés se centre, en primer lugar en el historiador que lo escribió, y después, en los datos que contiene, contemplándolo bajo el doble punto de vista del historiador y del ambiente histórico y social en el que se enmarca, sin obviar su subjetividad. En palabras de Le Goof, debemos estar “atentos a las cojeras. Si no logran descubrir ninguna o están ciegos, o el historiador no anda” (Le Goof, J., 1991: 31).

Por otra parte, aunque la recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial exige recoger y conservar los hechos relatados, el objetivo de la entrevista no es la mera recopilación de datos, sino su interpretación en base a la teoría que subyace en el planteamiento de la hipótesis del historiador. No se trata sólo de recoger testimonios sino de elaborarlos, y nuestra función no puede limitarse a la mera grabación de las informaciones orales, su transcripción y depósito en el formato escogido, porque caeríamos en el mismo defecto que tantas veces se ha criticado a algunos historiadores que no son tales sino eruditos, ratones de biblioteca, investigadores-fichero, o anticuarios (Bloch, M., 1965: 39).

Para ello, una buena entrevista implica una preparación previa de carácter teórico que permita una correcta utilización del método científico. El entrevistador debe conocer la época histórica y los rasgos generales del tema o temas que van a tratarse lo que le facilitará el desarrollo de la misma así como su posterior interpretación. También es conveniente una documentación previa sobre algunas características biográficas del entrevistado para poder establecer la imprescindible relación de empatía entre ambos.

Hay que tener presente, a la hora de la interpretación, que si bien los relatos obtenidos, base de nuestro trabajo, se refieren a hechos del pasado, son formulados desde el presente lo que implica que un recuerdo nunca sea exactamente igual a como sucedió en la realidad, ya pasada, porque ha sido re-elaborado por el sujeto desde su yo actual. Ciertamente, nos preguntamos con Mercedes Suárez: “¿Quién habla? ¿La voz actual (los sucesos tal y como son contados) o la del pasado (los sucesos tal y como fueron vividos)?, ¿es el niño el que se expresa o es el adulto

que está reconstruyendo su infancia? (Suarez Pazos, M., 2002: 114). La imposibilidad de responder con total seguridad a la pregunta nos confirma la subjetividad de los recuerdos, hecho que en lugar de impulsarnos a su rechazo debe por el contrario, ser valorado en el sentido de que ninguna narración responderá nunca con exactitud al hecho narrado, siendo en esa subjetividad en donde radica, precisamente, buena parte del interés de las fuentes orales.

Es evidente que, si entrevistamos a personas distintas para que nos narren una misma experiencia, cada una de ellas contará "su" historia, no concordando nunca dos relatos totalmente ya que no se recuerda un hecho en el mismo orden, ni se le otorga igual relieve a los mismos datos. Esta posible dificultad para la investigación se convierte en riqueza porque nos permite disponer de varios relatos, según el recuerdo subjetivo del relator. No podremos, es cierto, realizar una imposible reconstrucción fiel del hecho ocurrido, pero sí un acercamiento al mismo desde diferentes subjetividades, y una aproximación a los propios relatores.

En ocasiones anteriores (Agulló Díaz, M^a C., 2007: 30; y 2009) ya hemos explicitado y detallado algunas propuestas metodológicas para poder trabajar con fuentes orales, en un intento de ofrecer respuesta a algunos problemas que se nos plantean de carácter más técnico (validación, veracidad, fiabilidad...), por lo que remitimos a las citadas publicaciones a los lectores interesados. Permítasenos, ahora, concretar las posibilidades de recuperar el patrimonio histórico-educativo inmaterial a través de las fuentes orales mediante la técnica de las historias de vida referidas a las de los profesionales de la enseñanza.

Dicha metodología nos permitirá, por una parte, recuperar las trayectorias vitales y pedagógicas de los destacados o anónimos protagonistas de nuestra historia (*vidas maestras*), y, de manera simultánea e inseparable, el transcurrir del día a día en las aulas de las instituciones pedagógicas en las que se formaron y formaron (*las aulas en el recuerdo*). Ambos temas son posibles porque los docentes, personas que han contribuido a la formación de nuestros antepasados y de nosotros mismos, siempre han vivido la experiencia previa de ser alumnos; por esta razón, si en su relato de vida incluimos temas concernientes a las vivencias de su propio proceso educativo, podremos acceder a una visión re-construida del hecho educativo realizada desde la mirada del actual docente, antes discente.

Las historias de vida, narradas desde sus inicios, nos permiten descu-

brir a la persona y al docente, con sus sentimientos, experiencias personales y profesionales, influencias teóricas y prácticas, dificultades, errores, aciertos... No se trata de construir hagiografías sino dejarnos guiar, de manera cómplice, por los caminos que ha pisado y, tal vez, por aquellos otros que no se atrevió a andar. Re-construir, para transmitir a futuras generaciones, las reflexiones sobre su formación y práctica profesional de manera que podamos, al mismo tiempo

“descubrir los escollos producidos en su andadura profesional, las condiciones en las que desarrollaron su trabajo, las creencias y costumbres de la sociedad con respecto a sus educadores y a su escuela, las rutinas que se repetían en los centros, los valores que se difundían, en una palabra, tratamos de averiguar no sólo con qué contaban o qué transmitían, sino cómo lo hacían, porqué lo hacían y que sentían en el desarrollo de su labor. (Saiz Gómez, J.M.; Chacón Pedrosa, A.M. ^a, 2009).

Rememorar los contenidos teóricos, los valores, los estilos de trabajo, las personas que han ocupado un espacio y un protagonismo en su formación profesional, nos indicará sus influencias, nos acercará a sus lecturas (de carácter educativo y/o divulgativo) y a las personas –profesionales de la docencia, amigos, intelectuales, familiares- que lo han marcado de manera positiva y/o negativa. Nos ayudará, incluso, a descubrir aspectos de los que tal vez no haya sido consciente y que podremos explicitar después del análisis de su exposición. Así, el relato de su escolarización puede ayudar en numerosos casos a comprender la posterior práctica docente del narrador porque la observación e interiorización de determinados modelos educativos procede, en ocasiones, de los ofrecidos en las primeras épocas escolares, que, mantenidos en suspense durante los años de estudio, permanecen latentes pero se activan de nuevo durante el período de prácticas. (Goodson, I.F., 2004: 589).

Por otra parte, una sugerente posibilidad de trabajo es la de construir la historia de vida del docente también con los testimonios de sus alumnos, lo que nos proporciona una mirada ciertamente diferente y, tal vez, contradictoria. Coincidimos totalmente con Purificación Gato cuando recuerda la importancia de entretrejer las dos voces del binomio profesor-alumno para comprender la intrahistoria educativa porque pueden, “iluminar la intrahistoria de ese tipo de relación profesor-alumno que se establece en el aula en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, y reve-

lar multitud de datos acerca de su trabajo y de sus opiniones, aportando nuevos e inesperados matices al retrato del profesor" (Gato Castaño, P., 2006: 20).

Mediante las historias de vida se trata de recuperar a los protagonistas, *tesoros vivos*, de nuestra historia educativa. Maestros, maestras, pero también profesorado de instituto, de Universidad, de formación profesional, de educación especial... hombres y mujeres que han ejercido su magisterio en cualquier época de nuestra historia reciente todos son protagonistas importantes e igualmente necesitados de otorgarles, como diría Blas de Otero, la voz y la palabra. Cada uno de ellos, sujeto social, forma, por derecho propio y en igualdad de méritos, parte de nuestro tesoro vivo educativo, por lo que debemos restituirles su protagonismo dentro de nuestro patrimonio inmaterial.

Queremos remarcar que, de manera intencionada, el concepto de *vidas maestras* tan sugerente en su doble sentido de profesional del magisterio y modelo de profesionalidad, no lo utilizaremos más que de manera metafórica porque es nuestro propósito proponer que las historias de vida abarquen a todos los docentes, sin distinción de niveles. Y es que tal vez sea tiempo de extender la crítica antes realizada a determinados tiempos pasados de nuestra historiografía educativa, en los que, despreciando las voces de los "de abajo" nos hemos limitado a construir las biografías de los grandes pedagogos, a los actuales, en los que puede que hayamos caído en el extremo opuesto y las historias de vida que narremos y conservamos estén, sobre todo, y casi en exclusiva, centradas en el mundo escolar, desatendiendo u otorgando menor relieve a los de otros niveles educativos.

Se suscita la necesidad, ya apuntada por Antonio Molero de crear un *Archivo de la Palabra y de la Imagen* (2002: 178-205) para recuperar nuestra memoria viva educativa. Planteamiento que se ha seguido en algunos de los museos pedagógicos existentes en nuestro país, cuyos recursos en forma de grabaciones sonoras o audiovisuales sería conveniente difundir de manera más explícita por tal de ponerlos al abasto de todos los investigadores histórico-educativos.

El profesor Molero reflexionaba sobre algunas oportunidades ya perdidas de recuperación de fuentes orales, algunas por negación de los entrevistados a registrar sus voces y testimonios, y otras por falta de perspicacia de los historiadores, al mismo tiempo sugería varios ámbitos de trabajo en los que coincidimos. Teniendo en cuenta su variada casuística

y sin intentar agotar los temas, agrupamos nuestras propuestas de trabajo de recuperación y clasificación de las historias de vida de los docentes, en cuatro grandes apartados:

a) Las historias de vida de los protagonistas que, por circunstancias ideológico-políticas han estado *silenciados y marginados de la historia oficial*.

Se trata de personas singulares, docentes destacados que han alcanzado relevancia por su ser artífices de experiencias innovadoras, al mismo tiempo que por su implicación en el cambio político y social, singularmente en la etapa republicana. Su posterior olvido e invisibilización ha respondido a causas de índole política e ideológica, condenados a padecer un largo exilio interior o exterior. La necesidad de su recuperación es un imperativo moral.

Es esta una propuesta muy atractiva y que ha sido objeto de especial atención por los historiadores de la educación. En estos momentos desafortunadamente ya son escasos los testimonios que pueden registrarse de los protagonistas de los años republicanos aunque queda pendiente la recuperación de aquellos que conocieron la represión durante la larga noche del franquismo por sus ideales democráticos (profesores de Universidad, de Instituto, maestros y maestras...).

b) Las historias de vida de los *protagonistas oficiales de la historia*:

La legítima opción historiográfica que la mayoría de las personas que utilizamos las fuentes orales hemos realizado por reconstruir la historia de "los de abajo", nos ha conducido, en buena medida, a la paradoja de ignorar o desdeñar a los docentes que, por su presencia pública, en publicaciones, medios de comunicación u organismos oficiales, pueden ser calificados como los protagonistas *oficiales* de la historia.

En estos momentos debemos reconocer que no contamos con sus historias de vida realizadas por historiadores de la educación y, en numerosos casos, ni siquiera por otros investigadores, bien sea historiadores, sociólogos o periodistas.

El imparable paso del tiempo se mueve en contra nuestra, por lo que, en la actualidad, resulta ya imposible el poder realizar las historias de vida de algunos destacados docentes o de altos cargos de la administración educativa (ministros, miembros de la Alta Inspección, rectores de Universidad, etc...) del franquismo que han fallecido incluso en fechas recientes. De otros indudables protagonistas todavía vivos -José Luis Villar Palasí, M^a Ángeles Galino, José M^a Maravall... por citar algunos nom-

bres de indudable influencia-, contamos con grabaciones esporádicas, entrevistas más o menos extensas, pero tendría que plantearse la necesidad de recuperar su memoria pedagógica, de una manera sistemática y científica.

Igual propuesta cabría hacer sobre catedráticos de universidad, profesores de instituto, autores de textos pedagógicos de gran difusión... sobre los que, desafortunadamente, si no tomamos medidas de manera inmediata, puede que perdamos su definitiva aportación como *tesoros vivos*.

c) Las historias de vida de las protagonistas de las *vanguardias pedagógicas*:

En cada momento histórico, junto a los protagonistas oficiales, hay que ubicar a los docentes que se han constituido en referentes de la renovación pedagógica y cuyos nombres no han sido, en la mayor parte de los casos, coincidentes. Nos referimos a aquellos profesores, siempre minoritarios, que han introducido en sus escritos o en sus aulas nuevas técnicas pedagógicas, que han reflexionado sobre la mejora de la enseñanza o que han militado en movimientos de renovación pedagógica.

Se trata, en buena medida, de que en sus historias de vida no sólo nos relaten de manera pormenorizada sus experiencias pedagógicas renovadoras –imprescindibles en la historia, es cierto- sino, en especial, cuales han sido los motivos, el por qué de sus opciones, los móviles de sus acciones rupturistas.

La subjetividad de las fuentes orales se nos presenta ahora en todo su esplendor cuando pensamos en el interés de la narración de las razones por las cuales una persona se ha decidido por una opción minoritaria, cuales son sus sentimientos, sus emociones, sus frustraciones, sus desánimos, sus éxitos... la vivencia diaria, personal y pedagógica de su conciencia de estar incluido en la minoría. La experiencia de estos protagonistas que hacen avanzar nuestra historia se nos revela como imprescindible a la hora de recuperar nuestro patrimonio inmaterial, porque sin ellos nunca entenderemos los avances de nuestra educación.

Se trata, pues, de registrar los testimonios de las personas que, durante el franquismo y la transición han renovado la educación en la escuela, el Instituto, la Universidad o las Escuelas de Magisterio, por citar algunos de los centros de más fácil acceso. Personas que han formado parte de Colectivos de Maestros, que han fundado o refundado los sindicatos de la enseñanza, que han organizado stages, Jornadas, congresos... que

han editado publicaciones innovadoras o que han escrito en ellas.

La mayoría viven todavía y creemos que es el momento de plantearse desde los Museos pedagógicos, los Departamentos universitarios o los grupos de investigación, la tarea sistemática de recuperar sus testimonios, sin dejar al azar el que puedan o no ser conservados. Una vez más el paso del tiempo es inexorable y, aunque deseamos larga vida a todos ellos sabemos que, desafortunadamente, cada vez se nos presenta esta tarea con mayor premura.

d) Las historias de vida de los *protagonistas anónimos*:

El día a día de la educación lo realizan los miles y miles de docentes que ejercen en los centros educativos. Son profesionales que no se distinguen, como los del grupo anterior, por su compromiso con organizaciones, asociaciones o centros innovadores.

Ello no significa, pero, que algunos, sin militancias expresas no sean también magníficos profesores con una vocación declarada por la docencia y que, incluso, se muestran críticos con los modos y maneras de los denominados "renovadores". Otros seguirían, sin cuestionárselas, las sucesivas indicaciones provenientes de las autoridades educativas, limitándose al día a día de la docencia, siguiendo en cada momento los preceptos legales, o sus propias rutinas. Unos terceros, se incluirían en el epígrafe de los tradicionales, oponiéndose resolutivamente a cualquier propuesta innovadora.

No sólo es importante sino también imprescindible recoger sus testimonios. Debemos tener presente que configuran el grueso de los cuerpos docentes y, nos guste o no, forman parte de nuestro patrimonio-histórico educativo exactamente igual que los grupos anteriores. Sólo recogiendo también sus testimonios y trayectorias, entenderemos la permanencia de unas determinadas políticas y prácticas educativas, así como las oposiciones y obstáculos que han hecho fracasar otras propuestas.

Ahora bien, a pesar de la importancia de esta recuperación singular, de dar la voz a los protagonistas individuales de nuestra historiografía educativa, las historias de vida de los docentes también pueden realizar destacadas aportaciones a la memoria colectiva. Hemos apuntado que todo docente ha sido, previamente, discente. Las historias de vida proporcionan información abundante y pormenorizada sobre las aulas en las que recibió su formación, si hemos diseñado las entrevistas y después las analizamos con dicha intencionalidad. Auténticos tesoros vivos, si se les solicita la narración de sus experiencias como alumno, vuelve el

docente a recordar su vida escolar pero ahora desde la perspectiva de los años y, queramos o no, influenciado por su formación pedagógica. Surgen entonces, *las aulas en el recuerdo*, según afortunada expresión de Pedro Luis Moreno (2008), unas aulas subjetivamente recreadas que permiten una mirada, mediatizada y rica en detalles como la de ningún otro.

Su testimonio nos permite añadir interesantes aportaciones al patrimonio histórico-educativo inmaterial de la época en que se formó: sus años escolares, su paso por Institutos o Escuelas de Magisterio, sus estudios universitarios... De todos ellos tiene recuerdos que nos interesa conocer, recopilar e interpretar. Cabe reconocer que buena parte coincidirán con los aportados con otros testigos no relacionados con la docencia. Así, nos hablarán de los espacios -construidos o no-, de la distribución del tiempo, del material didáctico y escolar, de las tradiciones, rutinas, premios y castigos... pero siempre podremos preguntarnos ¿cómo recuerda el docente el *currículum visible* en su escuela, reflejado en las políticas educativas, en los libros de texto, en las planificaciones y programaciones, en los recursos para profesorado y alumnado? ¿Y cómo el *currículum oculto* del cual ahora, con el paso de los años es consciente y que está "condicionado por la experiencia cultural de los miembros de la comunidad educativa y no necesariamente acompaña al primero" (Jelin, E.; Guillermo Lorenz, F., 2004: 3-4)? ¿Coinciden dichos recuerdos con los de los compañeros de aula? ¿Existen discrepancias significativas? ¿En qué temas?

Iguals aportaciones e interrogantes nos plantea su narración de los estudios de secundaria, Magisterio y/o universitarios, permitiéndonos una recuperación del patrimonio inmaterial marcada por el sello de su posterior formación docente. Ello nos permite reconstruir las prácticas y rutinas de dichas instituciones, con las semblanzas y diferencias que presentan respecto a la escolarización básica.

Hoy en día son todavía escasos estos testimonios de niveles superiores, ya que, aunque el surgimiento de los Museos pedagógicos nos está permitiendo recuperar y conservar el patrimonio histórico educativo, este hace referencia, en su mayoría a la escuela, y, en menor medida, a la reconstrucción de la vida en las aulas de los centros de secundaria, Universidades, Escuelas de Magisterio...

Quisiéramos destacar la relevancia de los relatos referidos a la formación inicial del Magisterio que nos pueden permitir reconstruir la historia de las Escuelas Normales desde una perspectiva experiencial. Por otra

parte, también podremos reconstruir la práctica en las aulas de los profesores de Magisterio, Instituto y Universidad. De muchos contamos con sus aportaciones teóricas, sus escritos en libros, revistas y publicaciones pedagógicas, pero no sabemos apenas nada acerca de su metodología didáctica, sus rutinas, sus relaciones con el alumnado... Los testimonios de sus alumnos pueden contradecir o reafirmar sus propuestas teóricas, proporcionando una visión más completa de su magisterio.

En definitiva, las historias de vida de los docentes, protagonistas del hecho educativo, deben ocupar un lugar preeminente en todo proyecto de recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial que proyectemos. Su doble estatus de sujeto social y tesoro vivo exige que, más allá de una recopilación indiscriminada de testimonios biográficos, dotemos a nuestras investigaciones de unos objetivos claros, que nos permitan, con posterioridad, interpretar dichos datos de manera científica, sin perder, en ningún momento, la riqueza de su subjetividad.

Subjetividad que nos incita a conservarlos en su formato sonoro, (o, mejor todavía, audiovisual), lo que les confiere una especial riqueza y emotividad, porque no podemos negar que la particular relación que, gracias a las entrevistas, establece el historiador con los *tesoros vivos*, en buena medida se transmite a sus oyentes.

No deseamos mitificar la fuerza de las fuentes orales pero tampoco la minusvaloramos. Por esta razón cuando solicitamos la creación y ampliación de archivos orales en nuestros Museos, lo hacemos porque ayudarán no sólo a comprender e interpretar nuestra historia educativa sino, sobre todo, como sugiere Joutard, a amarla:

“Al final del camino el historiador descubre a la vez la complejidad de lo real y la fuerza de lo imaginario y reencuentra la afectividad que el mero contacto con los papeles habrían podido hacerle perder. Quien no ha escuchado esas voces que vienen del pasado no puede comprender la fascinación que ejerce la encuesta oral.

Ese lazo carnal es en definitiva un don al cual no se renuncia fácilmente cuando se ama la historia” (Joutard, Ph., 1986: 275).

Referencias bibliográficas

- AA. VV. (1998). *Archivo de la Palabra. Voces de la Edad de Plata*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes.
- Agulló Díaz, M^a del Carmen (2007). Possibilitats i riscos de les fonts orals en la investigació historicoeducativa. *Educació i Història. Memòria i fonts orals en història de l'educació*, 9-10, 27-39.
- (2010). Fuentes orales i històries de vida en la història de l'educació: recuperant la memòria educativa viscuda. En Agulló, M^a del Carmen, Mayordomo, Alejandro; García, Gabriel. *El patrimoni historicoeducatiu valencià. Ves Jornades d'història de l'educació valenciana*. Gandia: Depart. d'Educació Comparada i Història de l'Educació. Universitat de Valencia- CEIC Alfons el Vell (en prensa).
- Bloch, Marc (1965). *Introducción a la Historia*. México-Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carrera Díaz, Gema (2005). *Patrimonio inmaterial y gestión de la diversidad*. PH Cuadernos. Sevilla: Instituto Andaluz del Patrimonio Artístico.
- Escolano Benito, Agustín (ed) (2007). *La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007*. Berlanga de Duero, Soria: CEINCE.
- Escolano Benito, Agustín; Hernández Díaz, José M^a (2002). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. València: Tirant lo Blanch.
- Gato Castaño, Purificación (2006). *Profesores que dejan huella*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Goodson, Ivor F.(2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro, S.L.
- Jelin, Elizabeth; Guillermo Lorenz, Federico (comps.) (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Joutard, Philippe (1986). *Esas voces que nos llegan del pasado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Le Goof, Jacques (1991). *Pensar la Historia. Modernidad, presente, progreso*. Madrid: Paidós.
- Lema Campillo, Aurora (2008). La gestión del patrimonio inmaterial en sociedades complejas en el siglo XXI. Propuestas para implementar políticas de actuación en la Región de Murcia, España. En AA.VV. (2008). *El patrimonio cultural inmaterial. Definición y sistemas de catalogación*. Actas del seminario internacional, Murcia, 15 y 16 de febrero de 2007 (pp.71-84). Murcia: Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Molero Pintado, Antonio (2002). El archivo de la palabra y la memoria viva en la educación. En Escolano Benito, Agustín; Hernández Díaz, José M^a (2002). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (pp. 177-205). València: Tirant lo Blanch.
- Moreno Martínez, Pedro Luis (2008). El aula en el recuerdo: biografía, memoria y cultura material de la escuela primaria en España, 1900-1970. En Juan, Víctor (ed.). *Museos Pedagógicos. La memoria recuperada* (pp. 95-108). Huesca: Publicaciones del Museo Pedagógico de Aragón.

- Pujadas Muñoz, Juan José (1992). El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales. Madrid: CIS.
- Ruiz Torres, Pedro (ed) (1993). La Historiografía. Revista Ayer, 12.
- Saiz Gómez, J.M.; Chacón Pedrosa, Ana M^a. (2009). Dinamización de las fuentes orales en educación. Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (España) [publicación seriada en línea]. N.º 2. Diciembre, <http://revista.muesca.es/index.php/experiencias2/122-dinamizacion-de-las-fuentes-orales-en-educacion> ISSN 1989-5909.
- Suarez Pazos, Mercedes (2002). Historias de vida y fuente oral. Los recuerdos escolares. En Escolano Benito, Agustín; Hernández Díaz, José M.^a. La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada (pp. 107-133). València: Tirant lo Blanch.
- Trigueros Gordillo, G. (2005). El Archivo de la Oralidad en el Museo Pedagógico Andalus. En Dávila, P. y Naya, L.M. La Infancia en la Historia: Espacios y Representaciones (pp. 598-610). San Sebastián: Espacio Universitario Erein, vol. 1.
- UNESCO (2003). Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. París: UNESCO. En <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00022&art=art2#art2>
- Woods, Peter (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Yanes Cabrera, Cristina (2010). El patrimonio educativo inmaterial. Propuestas para su recuperación y salvaguardia. En Ruiz Berrio, Julio (ed.). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio* (pp. 63-89). Madrid: Biblioteca Nueva.

