

Notícia de «Temps d'Educació»: entre la crònica i el compromís de futur

Conrad Vilanou Torrano*
Enric Prats Gil**
Lara Longares***

Resum

Amb la sana excusa de revisar una trajectòria de cinquanta números i poc més de 25 anys, els autors aprofiten per repassar els fets històrics que van acompanyar l'aparició de la revista *Temps d'Educació*, el 1989, els seus antecedents acadèmics a la Universitat de Barcelona, com també per explorar l'actualitat dels principis editorials que sostenen la revista. En aquests anys, es constata una presència cada vegada més significativa de les qüestions d'interès social, per bé que els temes sobre la fonamentació teòrica de la pedagogia, la recerca i la praxi educativa també hi són ben representats. Finalment, es conclou amb un compromís de futur que referma l'ideari inicial de la revista, una publicació oberta i plural, innovadora i de progrés, que conjumina la teoria i la pràctica i que es dirigeix, des de la Universitat, a tots els agents i sectors que intervenen en els processos educatius i socials.

Paraules clau

Temps d'Educació, educació, pedagogia, revistes científiques, Universitat de Barcelona

Portal: aparició d'una revista

La celebració de números rodons, com l'aparició del número 50 d'una sèrie, sol ser motiu suficient per repassar la feina feta, reafirmar l'aposta de futur i, ja posats, analitzar els fets que van antecedir i propiciar-ne l'aparició. *Temps d'Educació* és una revista que ha respost als temps que li ha tocat viure, en plural, tot deixant-ne constància, i que ha posat en valor l'educació com un dels reptes centrals d'aquesta època, en consonància amb el que han vingut declarant els organismes internacionals des de fa unes dècades. D'aquí el seu títol, ambigu però obert.

Temps d'Educació es declara hereva d'una tradició acadèmica que troba referents en publicacions de la Universitat de Barcelona de l'època republicana i també del franquisme. Una revista que, tot mantenint el nervi humanista, es manté alerta de les contingències dels temps i es presenta com a tribuna dels moviments pedagògics de cada moment, més enllà de les modes circumstancials. Amb aquest tremp, l'article ret memòria als seus antecedents acadèmics i situa els referents anteriors que explicarien el context d'aparició de la revista, per tancar amb un repàs somer de les línies editorials d'aquest quart de segle i prorrogar el seu compromís editorial amb la pedagogia.

Per a una revista pensada i escrita majoritàriament en català, publicada regularment des de 1989 amb una periodicitat semestral, arribar fins aquí no ha estat fàcil. És cert que en moments concrets –i per les dificultats pròpies de l'empresa– algun número va ser doble, corresponent a un any i no a un semestre, però no és menys veritat que després de més de dues dècades i mitja, un quart de segle, *Temps d'Educació* ha editat més

(*) Director de *Temps d'Educació*. Adreça electrònica: cvilanou@ub.edu

(**) Cap de redacció de *Temps d'Educació*. Adreça electrònica: enricprats@ub.edu

(***) Becària en formació de *Temps d'Educació*. Adreça electrònica: laralongares@gmail.com

de 15.000 pàgines de reflexió pedagògica, recerca i pràctica educativa, amb el concurs de més d'un miler de col·laboradors, entre autors i autores d'articles, tribunes, dossiers, reflexions bibliogràfiques i recensions. Òbviament, l'aportació de les persones que han contribuït en els aspectes tècnics, de compaginació, revisió i traducció de textos, no ha estat menor. Aquest article serveix de remembrança, valoració i agraïment alhora.

Temps d'Educació va néixer a recer de la Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, constituïda el 1986. Amb la posada en marxa de la Llei de Reforma Universitària (1983), les facultats i escoles universitàries de la Universitat de Barcelona van quedar enquadrades en unitats orgàniques superiors, anomenades divisions. La Divisió V, de Ciències de l'Educació, estava integrada per l'Escola de Formació del Professorat d'EGB (més endavant, Facultat de Formació del Professorat), la Facultat de Pedagogia i l'Institut de Ciències de l'Educació. En aquell moment, el centre neuràlgic de la Divisió es trobava en el Campus de Pedralbes, per bé que una part de la docència encara s'impartia a les instal·lacions del carrer Melcior de Palau, a Sants, inaugurades el 1963. Amb la novetat de la Divisió, es van donar els primers passos per al coneixement mutu entre les persones (professorat, personal de serveis i estudiants), la col·laboració en grups de treballs conjunts i la participació en iniciatives col·lectives, fins al punt que, amb el pas del temps, les dues antigues facultats s'han fusionat en la Facultat d'Educació, un procés que va quedar culminat el 2015.

En el marc de la Divisió, el seu primer president, el professor Josep Maria Rotger va impulsar la creació de la revista. El seguien altres responsables a la Divisió, el professor Vicenç Benedito, la professora Glòria Bordons i el professor Francesc Xavier Hernández Cardona, que el 2002 decidiria el tancament de la revista. A partir de 2003, el professor Miquel Martínez Martín, director de l'Institut de Ciències de l'Educació, en va reprendre la publicació, sota els auspicis d'aquest Institut, on encara roman, sota la direcció del professor Antoni Sans.

Com a revista institucional, *Temps d'Educació* ha rebut l'ajuda i el suport de la Universitat de Barcelona però ha mantingut una independència editorial respectada per tots els responsables esmentats. Convé reconèixer-ne aquesta posició i insistir que la revista mai no ha patit interferències o intromissions editorials de cap mena. Ben al contrari, s'ha generat una sinergia en diferents àmbits que s'ha traduït en una ferma voluntat de participar activament per tirar endavant la revista, fins i tot en èpoques difícils, especialment amb l'esclat de la crisi econòmica de 2007 i les conegudes retallades. La revista s'ha hagut d'adaptar als nous temps i sempre s'ha comptat amb la col·laboració d'instàncies diverses de la Universitat de Barcelona.

La llarga nòmina de persones implicades amb la revista inclou el seu primer director, el professor Jaume Trilla Bernet, que rebria l'encàrrec del president de la Divisió, el professor Josep Maria Rotger, ja esmentat, per endegar el projecte editorial d'una revista de Divisió. El professor Trilla va fer confiança a un petit nombre de persones per formar el primer consell de redacció i assentar els fonaments de la revista. La primera tasca –i certament difícil– va ser trobar-ne el nom adequat que, a proposta de la professora Margarida Cambra, seria el de *Temps d'Educació*, un títol amb ressonàncies francòfones, tal com correspon a una especialista en el camp de la didàctica de la llengua francesa. La professora Cambra dirigiria la revista entre 1993 i 1996, després del període inicial, entre 1989 i 1992, sota la batuta del professor Trilla.

En aquell primer període, la revista havia adoptat un format ben característic amb tapes negres i una maqueta característica, disseny que avui encara es manté. Com és obvi, per l'evolució de la tecnologia editorial, la producció editorial ha experimentat algunes innovacions i s'ha adaptat a les exigències formals dels organismes avaluadors. En concret, l'edició en paper de la revista ha deixat pas al suport digital, encara que s'imprimeixen alguns exemplars per tal de garantir intercanvis amb altres publicacions i assegurar les demandes dels subscriptors. El suport digital permet consultar *Temps d'Educació* en accés lliure des del primer número de 1989.

Quant a la seva estructura formal, la revista comptava inicialment amb una secció monogràfica, una tribuna sobre un tema d'actualitat, una secció de reflexions i recerques i un apartat de recensions i notes bibliogràfiques. Naturalment, el contingut també ha evolucionat, per bé que s'ha mantingut la monografia, la tribuna ha deixat pas en algunes ocasions a dossiers intermitents sobre una qüestió puntual, i els articles s'agrupen ara en tres seccions: estudis i recerques, testimonis pedagògics que recullen històries de vida i, per últim, reflexions i assaigs. També l'apartat de recensions ha experimentat canvis i actualment s'inclouen notes de lectura que apleguen tant la breu notícia bibliogràfica com la reflexió més aprofundida. No obstant aquests canvis i modificacions, es pot afegir que la línia editorial de la revista –declarada en els objectius i contingut de la publicació en el primer número– no ha canviat i, a grans trets, intenta seguir aquells mateixos principis.

Temps d'Educació pretén ser un òrgan de la Divisió per tal de: 1. acollir i difondre part de la seva producció científica; 2. facilitar i estimular la comunicació, la interdisciplinarietat i la discussió científica entre les diferents línies de treball i àrees disciplinàries de les Ciències de l'Educació; 3. projectar la Divisió a la comunitat científica de la Pedagogia i als àmbits institucionals i d'intervenció del sistema educatiu. (*Temps d'Educació*, 1989, p. 7)

Entre aquelles notes –que avui mantenen plena vigència– apuntem el sentit d'obertura a tota la comunitat universitària, més enllà de la Universitat de Barcelona; l'abast temàtic de caire generalista, que comprèn tot el ventall de la Pedagogia o les Ciències de l'Educació; el caràcter rigorós, renovador i crític que no vol, ni pot, competir amb publicacions de caràcter divulgatiu ni d'actualitat, a les que es valora molt positivament per la gran tasca que fan en l'àmbit de l'educació i, per últim, el sentit pluralista a fi de respectar les diferents sensibilitats i donar cabuda a tots els corrents del pensament, sense bandejar –ans al contrari– la recerca i la pràctica. En definitiva, seguint el postulat d'aquell primer número, la revista aspira a conjuminar l'obertura i el pluralisme, la reflexió i l'acció, en un tot on es reuneix el pensament, la investigació pedagògica i la pràctica educativa.

El deixant d'una tradició universitària: antecedents i context

Ben mirat, *Temps d'Educació* aspira a ser una revista que combina la teoria i la praxi, el pensament pedagògic i l'acció educativa, en el benentès que aquí l'ordre no fa la cosa, des del moment que totes dues mirades s'impliquen mútuament i de manera recíproca. És, doncs, una revista de teoria, recerca i pràctica educatives que recupera i reforça una tradició acadèmica que la Universitat de Barcelona ha impulsat en altres moments històrics: la *Revista de Psicologia i Pedagogia* i la revista *Perspectives Pedagògiques*. La primera va ser editada, durant els anys de la Segona República, per l'Institut Psicotècnic de la Generalitat de Catalunya i el Seminari de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, entre 1933 i 1937, sota la direcció dels seus respectius responsables, els professors Emili

Mira i López i Joaquim Xirau i Palau. Lamentablement aquella revista –iniciada el 1933– va desaparèixer com tantes altres coses amb la Guerra Civil i només se'n van poder publicar un total de 17 números. Dit de passada, en el terreny de l'estudi pedagògic, no es pot perdre de vista la publicació *Quaderns d'Estudi*, revista mensual de la Direcció d'Instrucció Pública de la Mancomunitat de Catalunya i del Consell de Pedagogia de la Diputació de Barcelona, que entre 1915 i 1924 havia representat una aposta ben significativa a favor de la renovació intel·lectual i pedagògica del país. Per la seva banda, *Perspectives Pedagògiques* va aparèixer sota el franquisme, dins del marc de la Facultat de Filosofia i Lletres, que comptava amb la secció de Pedagogia, publicada amb el suport de diferents institucions –Diputació de Barcelona, CSIC, etc.–, i sota la direcció del professor Joan Tusquets Tarrats, que va manllevar el títol d'un llibre d'Eduard Spranger. La revista va aparèixer entre 1958 i 1984.

Certament, l'orientació doctrinal de totes dues revistes era ben dispar, si es té en compte la gènesi, el contingut i la direcció de cadascuna. La *Revista de Psicologia i Pedagogia* responia a la pedagogia entesa com un saber no només científic sinó també axiològic, sobre la base que la pedagogia –en el context de la *Paideia* republicana– esdevindria una mena de saber de salvació. No debades, durant aquells anys havia arribat a Catalunya l'impacte de les propostes humanistes d'Ernst Robert Curtius, que el 9 d'abril de 1932 impartiria una conferència al Seminari de Pedagogia de la Universitat de Barcelona sobre el sentit de l'humanisme (Esteruelas, 2007). També tindria predicament aquí la *Paideia* de Werner Jaeger que Joaquim Xirau, a suggeriment de Joan Roura-Parella, començaria a traduir durant el seu exili de Mèxic a la dècada dels quaranta. Fet i fet, aquell humanisme volia ser una creuada contra el nihilisme, tot formulant una tercera onada humanística, després de l'humanisme de Renaixement i del neohumanisme alemany de 1780 a 1830 (Curtius, 1969, p. 46-51).

En moments de la pregona crisi que vivia Europa impulsada per l'ascens dels totalitarismes, en especial del feixisme i el nazisme, Curtius defensava un humanisme que superés el deteriorament que havia seguit la Gran Guerra i que havia imposat una època de dubtes (Curtius, 1969, p. 70). Aquells dubtes van afectar a l'educació, que amb la República de Weimar viuria experiments pedagògics en el marc del moviment de la *Reformpädagogik*. En opinió de Curtius, les reformes havien malmès l'educació secundària alemanya, «que más tarde hubo de ser aquella fácil presa para la horda hitleriana» (Curtius, 1969, p. 78). D'altra banda, la perspectiva de l'estalinisme també s'estenia en aquells moments, tot generant una qüestió disputada que en alguns moments devia obrir un hiatus entre Emili Mira, proper a l'ideari comunista, i Joaquim Xirau que, des d'un humanisme socialista –una mena de fusió de la consciència (socràtica, kantiana), el sentit de justícia social i l'axiologia dels valors (Max Scheler, Paul-Louis Landsberg, Nicolai Hartmann)–, havia retornat un xic decebut de la seva visita a la Unió Soviètica el 1931 (Xirau, 1999, p. 381-385).

Més enllà de la polèmica, la ciència psicopedagògica havia de contribuir a la formació dels mestres, una mena d'apòstols laics encarregats de regenerar i reformar la societat. Per tant, aquella primera publicació periòdica de la Universitat de Barcelona dedicada a la psicopedagogia buscava agombolar la ciència amb la consciència, els avenços de la psicologia i la pedagogia amb el compromís social, a partir del convenciment que l'educació constituïa un element clau de l'avantguarda dels anys vint i trenta i el desig de modernització enmig d'una atmosfera laica, cívica i republicana. No per atzar, aquells

anys de la Segona República van ser receptius a tot el que procedia de l'exterior, no només de França i Anglaterra, sinó també d'Alemanya. De fet, la pedagogia germànica – com ara tota la ciència alemanya – va ser un referent per aquella generació republicana que veia en l'educació popular (*Volksbildung*), divulgada per l'Editorial Labor, una oportunitat per estendre el coneixement arreu i a totes les capes socials. Un projecte engrescador i il·lusionant que l'arribada de Hitler al poder a finals de gener de 1933, i l'esclat de la Guerra Civil el 1936 a Catalunya, va estroncar de soca-rel.

Per la seva banda, la revista *Perspectives Pedagògiques* es va caracteritzar per un contingut doctrinal lligat a la tradició neoescolàstica que s'havia instal·lat a Europa a partir de la Universitat de Lovaina amb el Cardenal Mercier, a les darreries del segle XIX. No oblidem, a més, que la neoescolàstica havia promogut el retorn a l'analogia i, per extensió, va propiciar els estudis comparats, entre els que va sorgir la pedagogia comparada. En realitat, la comparació ja es trobava en la base del pensament tomista que la neoescolàstica va rehabilitar, i que la pedagogia catòlica europea va fer seva sobretot després de 1945. A la llarga, aquesta visió comparativa – lligada naturalment al sorgiment de la idea d'Europa, durant els anys de la seva gestació (Schneider, 1963, p. 11-42) – també va arribar a la Universitat de Barcelona, amb el rerefons de la foscor del franquisme. *Perspectives Pedagògiques* va ser una revista d'educació comparada, amb una dimensió internacional, en una època que coincidia amb la constitució d'una nova Europa, sorgida a través d'un llarg procés iniciat a La Haia durant la primavera de 1948, amb el Congrés organitzat pel Moviment Europeu, i culminat amb el tractat de Roma (1957). Encara que els franquistes van fer tot el possible per evitar-hi la presència de representants espanyols, en aquella assemblea de 1948 van parlar republicans de la categoria de Salvador de Madariaga i Indalecio Prieto, quan la Unió Europea començava a donar les primeres passes.

En aquest punt, es posa en evidència que la comparació pedagògica es va articular en consonància amb el context polític i social de l'època, que obligaria a mantenir una mirada atenta als moviments geopolítics i educatius que es començaven a produir en diferents punts del planeta.

Així, en els primers moments posteriors a 1945, es va imposar una pedagogia dels pobles – una mena d'etnopedagogia – que tenia per objectiu comparar comunitats i països. No oblidem que un dels punts de partida del moviment de l'Escola Nova havia estat aquella pregunta que Edmond Demolins va formular el 1897 en una publicació memorable: *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons*. Precisament el 1897 s'havien produït els fets de Fachoda, un episodi més de l'enfrontament entre dos imperis en declivi, el britànic i el francès, i que ompliria planes de premsa. Malgrat aquell context bel·licós, que recorda massa el dels actuals enfrontaments futbolístics, Demolins es plantejava, amb la voluntat d'imitar-ne allò que calgués, què tenien de bo les escoles angleses, en concret l'anomenada "new school" de Cecil Reddie fundada el 1889 a Derbyshire (Raillon, 2000). En aquell final de segle, el món es veia dividit en imperis decadents que es miraven de reüll i, malgrat tot, eren capaços de reinventar-se en escoles noves, una expressió que curiosament alguns han redescobert com la sopa d'all del segle XXI.

Les coses es repetirien unes dècades més tard. Així, a partir de la invasió d'Hongria de 1956 per part de les tropes del Pacte de Varsòvia (signat el 1955), la pedagogia comparada seguiria amb atenció les dinàmiques dels diferents blocs que conformaven la

Guerra Freda: els Estats Units, l'Europa occidental i el món comunista. No debades, el 1957 els soviètics –liderats des de 1953 per Nikita Khrushxov– van enviar a l'espai el primer satèl·lit artificial dins del programa Spútnik. Poc després, el 1961, Iuri Gagarin va convertir-se en el primer cosmonauta i, el 1963, Valentina Tereixkova va fer el primer passeig per l'espai. En aquell moment, després de l'etapa estalinista, una Unió Soviètica revitalitzada per les reformes introduïdes per Khrushxov va augmentar la producció econòmica, la qual cosa va despertar les alarmes a Occident després de constatar que els soviets fomentaven dos mites: el de l'automatització i el de la química (Scalfari, 1965, p. 96).

No costa gaire imaginar que després de la nova política econòmica soviètica que volia posar fre a la burocratització de la indústria, l'educació va caure de ple dins d'una lògica productiva i tecnològica, amb el retrocés consegüent de les humanitats. Fou llavors quan l'educació de la Unió Soviètica es va convertir en un referent per a Occident, que coneixia el potencial educatiu dels països situats enllà del teló d'acer, tal com es desprèn del comentari d'un viatger nord-americà poc amic del món comunista:

Sin embargo, la instrucción soviética, con todos sus defectos y errores, es potente y efectiva. En cierto modo, constituye un peligro mucho mayor que su fuerza militar para la soberanía y la supervivencia norteamericana. Rusia no podría resistir una guerra mucho más de lo que podríamos resistirla nosotros. No obstante, si nos aventajan en la carrera de la inteligencia y en el terreno científico, ganarán la batalla sin disparar un solo tiro. (Drane, 1967, p. 127)

Així s'explica l'èxit dels llibres del professor Octavi Fullat sobre la pedagogia a la Unió Soviètica (1964) al que va seguir el manual de política de l'educació soviètica del comparatista George Z. F. Bereday (1965). L'URSS estava de moda, encara que els escàndols també van sovintejar enmig d'una escalada de tensions després de la Revolució Cubana de 1959. Poc abans havia esclatat el «cas Pasternak», arran de la publicació a Itàlia el 1957 de la novella *Doctor Civago*. L'any següent, Pasternak va obtenir el Nobel de Literatura (1958), entre un seguit d'esdeveniments que van provocar un episodi més de la Guerra Freda, mentre Pasternak renunciava –forçat per les circumstàncies– a sortir de la Unió Soviètica per recollir el guardó (Pasternak, 1959, p. 287-321).

L'arribada de l'home a la lluna (1969) i el llarg conflicte del Vietnam (que s'estén entre 1955 i 1975) afegixen més arguments per entendre que l'educació va caure en una lògica ideològica i tecnològica. La finalitat era contribuir –fins i tot a l'Europa occidental– a contrarestar la influència filosòfica del marxisme i l'impacte polític del comunisme que, a partir de l'URSS, difonia el pensament pedagògic d'autors vinculats a la revolució de 1917 i que eren traduïts per l'Editorial Progreso de Moscou, que no sense dificultats arribaven a Catalunya. Tinguem present, a més, el gran nombre de llibres sobre pedagogia materialista que arribaven des d'Amèrica Llatina, alguns dels quals –com ara, *Educación y lucha de clases*, d'Aníbal Ponce– es van convertir en referents de primer ordre, una obra que fa més de cinquanta anys que s'edita i que ha esdevingut un clàssic.

En aquest marc, no deixa de ser curiós constatar que els Rencontres Internationales de Genève –una espècie de baròmetre de com han evolucionat els signes dels temps que es van posar en marxa el 1946– van dedicar l'edició de 1985 a *l'Europe et le monde d'aujourd'hui*. Una vegada assentat l'esperit europeista, tocava posar-se a caminar atès que el vell continent, reconstituït a través de la idea d'Europa, no es podia convertir en biblioteca ni museu: calia fornir una nova identitat europea tot aprofitant el seu potencial creador a partir de l'esperit d'invenció. En conseqüència, la pedagogia s'havia de

posar al costat de la filosofia, de la ciència i de l'art perquè Europa –o millor encara, l'esperit europeu– es troba present en tots els camps.

Resulta oportú indicar que Europa ha intentat articular des dels seus orígens una mena de via pedagògica, d'acord amb una idea que emfasitzava la dimensió cultural i espiritual del vell continent. Europa havia estat model i referència educativa, si més no des de les propostes angleses, franceses i prussianes que es remunten dos i tres segles enrere, amb una forta empremta que combinava religiositat i paganisme. Quan la nova Europa començava a caminar, Madariaga havia escrit: «Cristiana en su corazón, es Europa socrática en su cerebro» (Madariaga, 1951, p. 37). Ben mirat, aquesta afirmació indica una contraposició entre l'ànima cristiana i la racionalitat dialèctica. Sigui com vulgui, no hi ha dubte que Madariaga s'havia manifestat, des de primera hora, a favor d'enfortir la via pedagògica europea a través del Col·legi d'Europa presidit per ell mateix i dirigit per l'holandès Hendrik Brugmans, un dels líders del moviment europeista.

Com recorda Victoria Martín de la Torre, Madariaga –juntament amb Brugmans i Rougemont– havien propugnat una universitat dedicada de manera exclusiva als estudis europeus, una idea que desembocaria en la fundació del Col·legi d'Europa (Martín de la Torre, 2015, p. 37). Tampoc es pot perdre de vista que la primera edició dels Rencontres Internationales de Ginebra, celebrada al final de l'estiu de 1946, va tractar la qüestió de l'esperit europeu, just després de la catàstrofe, per fer renéixer una nova consciència europea. En aquella ocasió –situats a Ginebra el 1946–, Julien Benda reclamava una reforma en l'ensenyament de la història tot recordant la figura d'Erasme, una llengua europea per damunt de les llengües nacionals (que al seu parer, havia de ser el francès) i un esperit supranacional afaïçonat més en la ciència –o millor encara, en el primat de l'esperit de la ciència– que no pas en la literatura.

Al seu torn, Karl Jaspers per aquelles mateixes dates assenyalava que Europa havia d'assumir el paper que Grècia havia exercit en l'*orbis terrarum* de l'antiguitat, a partir d'un humanisme inspirat en la tradició bíblica a fi d'oposar-se al nihilisme antihumanista. També en aquella reunió de Ginebra, Denis de Rougemont, suís de filiació cristiana reformada, reblava:

L'Europe a été façonnée par le judéo-christianisme, par la nation grecque d'individu, par le droit romain, par le culte de la vérité objective, et malgré le nationalisme. Hitler représentait exactement, et point par point, le refus et la destruction de tous ces éléments – l'anti-Europe. (Rougemont, 1946, p. 173-174)

A més, Rougemont deixava constància que l'home típicament europeu –enfront de l'americà i del soviètic– és l'home de la contradicció, «l'homme dialectique par excellence», ja que es troba sempre entre dos pols: immanència i transcendència, col·lectiu i individual, la tendència al grup i l'anarquisme alliberador, la seguretat i la inestabilitat, entre els Estats Units i la Unió Soviètica. Tot plegat forneix un esperit de combat, de polèmica que recorda el principi d'Heràclit (fragment B 53), segons el qual tot és lluita, una lluita que consumeix energies immenses.

Molt possiblement sigui *La muntanya màgica* (1924), de Thomas Mann, un dels millors llocs per copsar aquest sentit dialèctic de l'educació europea, sobretot si fixem l'atenció en la idea de formació (*Bildung*). De fet, ha estat considerada pels especialistes una de les novel·les de formació més destacades d'aquest gènere, que representa l'educació de l'heroi, el «fill de la vida» burgesa, simbolitzat pel personatge de Hans Castorp, custodiat per dos preceptors: el jesuïta Leo Naphta, un jueu convers que assu-

meix el pes de la tradició, i Ludovic Settembrini, d'ascendència liberal i maçònica, que representa l'humanisme progressista (Schröter, 1990, p. 82-83). També Czeslaw Milosz, premi Nobel de Literatura de 1980, reviu ambdós personatges quan recorda el seu pas per una escola catòlica a Vilna, a Lituània, en el llibre sobre l'altra Europa. Aquesta tensió, en què el personatge –Hans Castorp o Czeslaw Milosz– busca formar-se a l'ombra d'un preceptor modern que contraresti el pes de la teocràcia i de la reacció, constitueix una mena de constant –d'un «eon» per dir-ho a la manera orsiana– que cobreix la història europea més recent, amb la qual cosa –i aquí tenim ben presents les observacions de Milosz que equipara els seus mestres, el capellà Hamster i el llatísta Rozek com a rèpliques de Naphta i Settembrini (Milosz, 2005, p. 81-104)– l'educació europea respon històricament a un esquema dual i dialèctic.

Vistes les coses així, l'europeu és l'ésser humà de la contradicció, de manera que, fins i tot quan s'analitzen les arrels d'Europa, sorgeix aquest esperit d'oposició que es troba en el germen de la idea d'Europa i, igualment, en les senyes d'identitat de l'*homo europaeus*. Precisament, Julia Kristeva ha reflexionat últimament sobre la identitat europea que ha singularitzat des de l'horitzó de la diversitat lingüística, un conjunt de llengües que són capaces de «desafiar el bilingüisme del globish English» (Kristeva, 2015, p. 329). En aquesta nova Babilònia, la llengua catalana manté la seva batalla de supervivència, una pugna que es fa més ferotge en el terreny de la ciència, on l'anglès anul·la qualsevol possibilitat d'expressar-se en una altra llengua.

La contradicció europea es manifesta també en aquest terreny: l'anglès guanya terreny en la ciència europea i en els plans d'estudis de les escoles del continent, mentre es discuteix sobre la sortida de la Gran Bretanya de la Unió Europea. Sens dubte, la riquesa d'Europa resideix en aquesta varietat lingüística, i Kristeva hi afegeix la religiosa.

Tenemos que aprender urgentemente a respetar más las diferencias (por ejemplo: la Europa ortodoxa y musulmana, el malestar persistente en los Balcanes y el sufrimiento de Grecia por la crisis financiera). (Kristeva, 2015, p. 331)

Cal recordar que, des dels seus primers passos, l'arrel religiosa d'Europa ha constituït un debat encès, a partir de la valoració de l'aportació cristiana a la gènesi d'aquesta consciència europea. Per uns, i Madariaga és d'aquests, Europa és cristiana, com ho va ser per alguns dels seus antecessors, com ara Robert Schuman, Konrad Adenauer i Alcide De Gasperi. Per altres, Europa depèn de la Revolució Francesa i de la fraternitat republicana i de la consciència social del marxisme. Aquí, probablement sigui encertat esmentar el nom del socialista belga Paul-Henri Spaak, un dels que van posar els fonaments de la nova Europa (Martín de la Torre, 2015, p. 253-280). A hores d'ara, emperò, Europa ha de bregar amb aquesta pluralitat religiosa per configurar un espai de diàleg i tolerància, tot inspirant-se en els valors de la Il·lustració i en els principis de laïcitat (Gamper, 2016). Tenint en compte tot això, Kristeva aposta per la multiplicitat de religions, al costat de la pluralitat de llengües:

En la encrucijada del cristianismo (católico, protestante, ortodoxo), del judaísmo y del islam, Europa está llamada a tender "puentes entre los tres monoteísmos", comenzando por encuentros e interpretaciones recíprocas, pero también, y sobre todo, por dilucidaciones y transvaloraciones inspiradas por las ciencias humanas. (Kristeva, 2015, p. 332)

Certament, la religió és una qüestió disputada, sense tancar, que va tornar a sorgir quan es va discutir el preàmbul de la constitució europea amb les seves referències a les arrels cristianes del vell continent (Martín de la Torre, 2015, p. 13-14). Ara bé, i més enllà

de la polèmica, sovint la idea d'Europa s'ha vinculat no només a l'humanisme, a la tolerància i a la ciència sinó també al camp de l'educació, fins a l'extrem que es va imposar una visió comparativa per tal de furnir aquella desitjada unitat europea, una mena d'il·lusió més o menys utòpica alimentada en alguns casos per altes dosis antiamericanes que es van deixar sentir en el panorama continental abans i després del Maig del 68 (Baynac, 2016).

Amb altres mots: si Europa és dubte (Curtius), o bé contradicció i dialèctica (Denis de Rougemont), convenia un estudi comparatiu, per tal d'escatir les invariants de l'educació europea. Curiosament, el professor Tusquets –que considerava Europa «constant en la inconstància»– coincidia amb Denis Rougemont quan significava que la cultura i la pedagogia europea són dialèctiques, probablement una herència del dubte socràtic que Descartes no va fer més que accentuar i que la Guerra del 14 va acabar d'entronitzar. Així doncs, aquest és el tarannà de la reflexió pedagògica europea:

Examina irónicamente la realidad o la solución dada a un problema, y este examen porfiado alumbra mayéuticamente un nuevo problema que nos aprestamos a resolver. Dialéctica no apresurada, dialéctica con raíces de la realidad. (Tusquets, 1969, p. 460-461)

Amb aquests antecedents, no pot estranyar ningú que durant la dècada dels anys cinquanta aparegués a la Universitat de Barcelona una revista i un Institut de Pedagogia Comparada. Ara bé, tot i la càrrega ideològica de la revista dirigida pel professor Tusquets, que responia a molts dels tòpics del franquisme, es pot valorar l'esforç que va suposar aquell horitzó comparatiu, internacionalista i optimitzador, segons els principis de la pedagogia cibernètica que sistematitzaria el professor Alexandre Sanvisens, col·laborador assidu de la revista. Si Tusquets seguia fil-per-randa els principis del nacional-catolicisme, la presència del professor Alexandre Sanvisens –que també va ser director d'aquella revista– va introduir un sentit innovador i de modernitat. Des d'una perspectiva pedagògica, Sanvisens va ser el pedagog de la transició. Va preparar el terreny perquè la pedagogia perdés –si més no, en part– l'antiga càrrega ideològica, una contaminació que venia de lluny, des dels primers compassos del franquisme. D'alguna manera, aquella manipulació ideològica –present en tots els totalitarismes– ha estat la causa desencadenant del desprestigi de la pedagogia, una disciplina contaminada per l'intervencionisme manipulador totalitari primer a Itàlia, després a Alemanya, i, també, a Espanya.

Per tal de depurar-la d'aquesta contaminació, el professor Sanvisens (2005) va bastir un esquema sistèmic i cibernètic, segons el qual l'educació se sosté en quatre pilars, com són l'ésser humà (és a dir, l'antropologia), la cultura (globalment considerada), la comunicació (educar implica un logos o, millor dit, un diàleg i una transmissió) i, per últim, la societat, en el sentit que l'educació és una porta a la socialització i a l'optimització social. Dit amb altres paraules: qualsevol aspecte o realitat d'aquesta cosmovisió pot ser considerada, valorada i interpretada des d'una perspectiva pedagògica. Des d'aquest prisma, l'educació esdevé una veritable cosmovisió (home, cultura, comunicació, societat) que fa que *Temps d'Educació* –pel seu caràcter de revista generalista– contempli tots i cadascun dels aspectes que afecten l'educació en les seves múltiples variables i dimensions.

Aquesta voluntat generalista de la revista, que tampoc perd de vista la sempre necessària unitat entre la teoria, la investigació i la pràctica, queda ben palesa al llarg d'aquests cinquanta números. Hi hem publicat monogràfics, tribunes i dossiers sobre

l'educació física, l'educació moral, l'educació intel·lectual, la pedagogia social, les tecnologies educatives, l'educació musical, l'educació artística i estètica, sobre l'impacte de les arts i la literatura, sobre la modernitat pedagògica, sobre la incidència pedagògica de la postmodernitat, etc. És obvi que no hem esgotat els temes, perquè una mateixa realitat sempre mereix –després d'un temps prudencial– un nou abordatge, molt probablement pel caràcter dialèctic de la realitat social i pedagògica. Així ha succeït, per exemple, amb la qüestió de l'educació musical que va ocupar la monografia del número 25 (2001) des d'un enfocament didàctic i que ara ho torna a fer en aquest número 50 (2016) des d'un vessant que aprofundeix en les relacions entre música, educació i societat. Naturalment, han canviat els coordinadors, els autors i autores, els temes i, molt especialment, els punts de vista atès que responen a dues realitats ben contrastades, amb la qual cosa sembla confirmar-se la naturalesa dialèctica de l'educació que permet noves interpretacions gràcies al joc de l'hermenèutica.

No cal dir que la revista es mou també entre coordenades que van de la memòria a la prospectiva, de l'experiència a l'expectativa, de l'humanisme heretat de la tradició a les innovacions introduïdes per la cibercultura. Tenim un clar exemple en el número 49 (segon semestre de 2015), que va incloure una monografia sobre l'educació i l'aprenentatge en la societat xarxa, alhora que presentava un dossier «Entre l'Escola del Bosc (1914) i l'Escola del Mar (1922)». Al seu torn, el número 51 –corresponent al segon semestre d'aquest 2016– abordarà «L'ensenyament de les humanitats: perspectives de futur», una monografia coordinada pel professor Josep Monserrat –degà de la Facultat de Filosofia de la Universitat de Barcelona– i en la que han participat representants de la majoria d'universitats del país. També tenim preparada per un proper número una petita monografia sobre el creuer universitari de l'any 1934, que va portar professors i alumnes de la Universitat de Barcelona –llavors Autònoma– als Estats Units.

Una revista que bateja amb els temps europeus

No per atzar, les humanitats poden fer de contrapunt dialèctic a un món altament tecnològic, de la mateixa manera que la reflexió sobre l'humanisme va ser objecte temàtic de l'edició dels *Rencontres Internationales de Ginebra* en l'edició de 1949, sota el títol de «Pour un Nouvel humanisme». Ja en aquella ocasió, Karl Jaspers –en la seva intervenció «Conditions et possibilités d'un nouvel humanisme», conferència dictada el 8 de setembre de 1949– va declarar, d'una manera premonitòria, el següent:

Dans un monde où Dieu passait pour mort et où triomphait le nihilisme, des hommes sans scrupules ont pu acquérir le pouvoir, précisément parce qu'ils étaient en fait des nihilistes, «des hommes du Néandertal armés de la technique».

Tota una declaració de principis que *Temps d'Educació* ha tingut ben present des del primer dia, de manera que la reflexió humanista –com bé confirmen els articles del professor Octavi Fullat publicats en diferents números– és necessària en una revista que, d'acord amb el sentit dialèctic de l'educació, sap que ha de combinar l'afany de novetat de la tecnologia educativa amb el pes de la tradició humanista. Al cap i a la fi, des dels seus orígens medievals a través de l'*Studium*, Europa no és més que una via pedagògica que ha servit per transmetre una cultura que ve de lluny i que necessita d'escoles i universitats, de biblioteques i museus, d'ateneus i centres de recerca, per tal que el progrés convisqui amb l'herència humanista, un capital essencial de la vella Europa que sembla convenient no perdre.

En sintonia amb això, *Temps d'Educació* ha de batejar amb el ritme del temps i, en línies generals, amb tot allò que afecta la societat. Quan va aparèixer el primer número, el primer semestre de 1989, el mur de Berlín encara significava un punt de referència per a la història europea que descobria l'existència d'una altra Europa entre el conegut eix franco-alemany i la Unió Soviètica. Amb la caiguda del mur, sorgien nous països i nacions (les repúbliques bàltiques, Bielorússia, Ucraïna, Moldàvia, els desmembraments de Iugoslàvia i Txecoslovàquia) que havien quedat somortes amb les campanyes russòfiles de la Unió Soviètica (Milosz, 2005). La idea d'Europa que va ressorgir amb força de les cendres de la Segona Guerra Mundial trobava en aquella cruïlla històrica –després de l'esfondrament de l'URSS, pocs mesos després– el marc per una *Europe retrouvée*, tema central del *Rencontres Internationales de Genève* de 1991.

De fet, des de feia anys es reclamava una identitat europea com una herència comuna de l'Est i de l'Oest, que les diferents tensions regionals –des de la guerra dels Balcans (1991-2001) a la guerra d'Ucraïna (2013-2015)– han posat manta vegades en perill. És possible que aquestes tensions no siguin més que un reflex de la dialèctica que presideix la realitat europea que s'ha mogut entre l'antisemitisme i l'islamofòbia, fenomen emergent en el món occidental des dels atemptats de Nova York de l'11 de setembre de 2001, però ja presents al darrer conflicte dels Balcans, per fer bones les teories de Huntington. Si Adorno va afirmar que s'havia d'educar per tal que Auschwitz no tornés a esdevenir, hauríem de dir alguna cosa semblant en relació a la islamofòbia, una de les pedres de toc per a l'Europa del segle XXI (Khader, 2015).

Sigui com vulgui, quan va aparèixer *Temps d'Educació*, feia tres anys que Espanya acabava d'entrar a la Unió Europea. Europa constituïa una idea-força capaç d'il·lusionar una societat que començava a estar desencantada després de l'encís de la Transició democràtica. Justament quan *Temps d'Educació* va començar la singladuraga, Jacques Delors presidia la Comissió Europea, entre 1985 i 1995, i la UNESCO publicava el 1996 el conegut informe que porta el seu nom i que posava els quatre pilars de l'educació per al nou segle (Delors, 1996): aprendre a conèixer; aprendre a fer; aprendre a viure junts i aprendre a ser. Naturalment, l'informe s'esmuny de la política de blocs de la Guerra Freda i es presenta com una mena d'universal pedagògic per a una Europa retrobada que, a més, s'insereix en un món globalitzat. De tota manera, si fins llavors les directius pedagògiques depenien fonamentalment dels estats-nació, els organismes supranacionals començaven a dictar la pauta, si més no les grans orientacions que haurien d'adoptar els sistemes educatius dits nacionals. L'OCDE i la UNESCO, juntament amb una colla d'actors privats a escala mundial, entraven en escena amb molt d'ímpetu. A escala europea, la Comissió Europea intentava tímidament intervenir d'alguna manera en el mercat de les decisions.

A la vista del que diem, resulta ben lògic que *Temps d'Educació* accentués en aquells anys aquesta dimensió comparatista i europeïsta. Alguns dels seus monogràfics ho testimonien: «Europa: espai i temps per a l'educació, la formació i la recerca» (núm. 5, 1991); «Educació i cooperació internacional en el marc de les desigualtats» (núm. 23, 2000); «Dimensions pedagògiques, curriculars i organitzatives de l'Espai Europeu d'Educació Superior» (núm. 38, 2010), i «La formació permanent del professorat als països europeus» (núm. 39, 2010).

En realitat, el món canviava a una gran velocitat en un context en què la modernitat creixia sense parar, en un món cada vegada més globalitzat que sentia el batec de la

hipermodernitat o, si es vol, postmodernitat, atès que seguia a la crisi de la modernitat representada per les dues Guerres Mundials. En tot cas, i a redós dels vents postmoderns, s'ha generat un nou camp d'acció amb la irrupció de la cibercultura que fa que el text doni pas a l'hipertext, quelcom que roman sempre obert i que trenca la unitat que marca l'ésser de Parmènides. Al capdavall, els temps postmoderns són temps líquids que han deixat la seva marca en el món de l'educació. A partir d'ara, tot flueix, fins al punt que Pierre Lévy, en l'informe al Consell d'Europa de 1997, va assenyalar que la cibercultura permet una creació fluïda, que obre les portes al treball en xarxa i la creació conjunta del coneixement (Lévy, 1998). Ben mirat, també es podria entendre aquesta liquiditat com una manifestació postmoderna de la dialèctica europea que ha abandonat la força del logos –ja present en l'Evangelí joànic– a favor d'una dialògica que es pot entendre com una manifestació del nou pensar que va sorgir després de la Gran Guerra quan el jo modern va establir la necessitat d'un Tu, i així es va articular una nova manera de pensar dialògica basada en la relació personal entre el Jo i el Tu (Buber). Al capdavall, la dialògica i la dialèctica configuren dues constants d'aquesta realitat, dita Europa, que dubta i que fa la impressió que no sap ben bé cap on va.

Durant els anys de publicació de *Temps d'Educació*, entre 1989 i 2016, s'han accentuat algunes tendències, com ara el retrocés de la metafísica i el pes de les ideologies, situació que ha afavorit l'aparició d'una societat postmetafísica i postideològica. Així, Internet és un dispositiu postmetafísic que no permet –per la multiplicitat de punts de vista, connectats a través de la xarxa– una unificació dominant, com quan existia un Ésser que s'identificava amb Déu. A més, aquest món engrandit ha imposat una nova lògica economicista –el capitalisme dels monopolis, segons Samir Amin– que ha trobat un bon aliat en la revolució informàtica. Aquest món postmetafísic, que busca el guany econòmic dictat per la llei dels mercats –estesos per tot el món, però amb les seues principals als Estats Units, Europa i Japó–, ha imposat uns criteris performatius en l'àmbit educatiu, que prioritzen l'eficàcia i el rendiment (Lyotard, 2004).

S'ha generat, i aquí encara seguim Samir Amin, un sistema de producció incoherent, que obre la bretxa de la pobresa entre una minoria de rics (cada vegada més opulents i poderosos) i una majoria social empobrida, que veu com s'aprimen –un dia sí i l'altre també– les restes de l'estat de benestar (Amin, 2015). Perquè, al cap i a la fi, la bretxa digital no és més que una manifestació de la diferència de riquesa entre el Nord i el Sud, un fenomen que es dona sobretot a Àfrica, una bona part d'Àsia i Amèrica Llatina, on la distància entre rics i pobres cada vegada és més abismal, la qual cosa genera uns moviments migratoris que apunten cap al primer món, Europa en particular, vista com una mena de paradís al qual resulta difícil, quan no impossible, d'arribar-hi. D'aquí que no estranyi que l'educació hagi experimentat, en els darrers anys, un gir social, detectat en les pàgines de *Temps d'Educació*, que no pot oblidar que la qüestió educativa ha entrat en una lògica mundial i globalitzadora que respon a criteris gerencialistes que augmenten els índexs de pobresa i, per tant, la vulnerabilitat social.

Igualment, aquest nou panorama cultural –fruit del context postmodern i del triomf de la cibercultura– es caracteritza per una dimensió postconvencional ja que les estructures socials clàssiques, com la família i l'escola, han evolucionat tot donant pas a unes instàncies més fluïdes que impliquen noves maneres de refermar els llaços socials i, el que no és menys important, noves estructures i formes educatives més participatives i democràtiques. Es tracta, si es vol, d'una cara amable del sistema que, enfront de la

rigidesa de les lleis del mercat –que retarda l'entrada dels joves al sistema productiu i elimina la majoria d'adults poc després de complir els 50 anys–, ofereix un clima social en què els costums evolucionen d'una manera permeable, per bé que es donen resistències i actituds reaccionàries. Altrament, la corporeïtat ha estat una novetat destacada d'aquest món postmodern, en què la virtualitat s'ha imposat a la realitat, i el cos –gràcies a la tecnologia– adquireix una nova textura en què allò natural i allò artificial es combinen per escurçar la distància entre la natura i la cultura, tot generant un nou estat de coses que influeix sobre la societat i l'educació fruit d'una visió postorgànica.

En conseqüència, educar en aquest temps postmodern implica tenir ben present un camp de referència postmetafísic, postideològic, postconvencional, postfundacional i postorgànic, aspectes que conformen un nou horitzó pedagògic justament quan les grans narratives –ja sigui la judeocristiana matriu de la pedagogia perenne, o bé la utopia social marxista, un dels referents de la teoria crítica (Benjamin, Adorno, Horckheimer, etc.)– han estat sotmeses a un procés deconstructiu que ha laminat, quan no eliminat, la seva vigència. Ja Leotards, el 1979, a *La condició postmoderna* havia denunciat les pretensions dels metarelats.

A tot això, es pot afegir que vivim un món postopulent, que sap que els problemes socials són molts i que la crisi –una vella paraula del lèxic mèdic que es va incorporar al camp de les ciències humanes i socials en el segle XXI– s'ha convertit en quelcom endèmic i persistent. D'aquí que els temps d'educació actuals siguin –més que mai– temps socials, situació que s'ha vist confirmada des del moment que els estudis de grau d'educació social i de treball social conformen també el panorama de les titulacions universitàries en l'àmbit educatiu. En remarcar aquesta dimensió d'intervenció social, la pedagogia s'ha fet menys especulativa i sistemàtica, més pràctica i adaptativa.

A fi de comptes, l'univers gerencialista –un dels patrons de la postmodernitat, en temps de capitalisme monopolista– s'ha infiltrat també en el món de l'educació, encara que la crisi de 2007 –la fi del Palau del Cristall, segons algú¹ ha tornat a fer saltar les alarmes. Molt probablement, per tot això, *Temps d'Educació* no ha defugit la consideració filosòfica i els conceptes de nova planta que han nascut o bé reformulat. Igualment, s'ha ocupat –per exemple, en els diversos balanços que s'han fet– dels discursos educatius i de les narratives pedagògiques que han donat sentit a l'educació en el trànsit de la modernitat a la postmodernitat.

Per tot plegat, la nostra revista no ha volgut restar al marge d'aquest procés social que ha introduït nous conceptes en l'univers pedagògic, com ara el gènere (tribuna del núm. 6, 1991), la vulnerabilitat (núm. 47, 2014) i la resiliència (núm. 46, 2014), temes als quals s'han dedicat espais específics. En efecte, l'àmbit de l'educació s'ha obert a nous conceptes que s'han incorporat d'altres camps de treball i reflexió i que, finalment, també s'han consolidat entre nosaltres. Així, els aspectes relacionats amb el cos i la diversitat sexual han ocupat monografies de la revista, com per exemple «Cos, identitat

(1) Aquest va ser el títol (*La fin du Palais de Cristal*) de la taula rodona organitzada el 6 d'octubre de 2007, en el marc del Rencontres Internationales de Genève, dedicat al tema *Demains précaires*. A grans trets, es defensava que el procés iniciat el 1851 amb l'Exposició Universal de Londres, la primera que es va dur a terme, arribava a la seva fi. Amb altres paraules: el somni positivista de l'ordre i progrés ja no es podia mantenir en un món globalitzat, on les diferències entre el Nord i el Sud cada vegada són més greus i evidents, alhora que les desigualtats en el primer món no paren de créixer.

i diversitat cultural» (núm. 33, 2007), i «Educació artística i diversitat sexual» (núm. 47, 2014). És cert que aquestes novetats ens han obligat a ampliar la densitat conceptual i discursiva de l'univers pedagògic amb nous termes que corresponen a sensibilitats emergents en un context social cada vegada més complex per la crisi econòmica que es viu des de 2007. D'aquesta manera, es confirma un gir social que, a partir de les noves tecnologies, afavoreix la difusió d'una nova sensibilitat que vol trencar el pensament hegemònic de la postmodernitat que prioritza el compte de resultats amb la marginació (sinó oblit) dels ciutadans, a través d'una nova consciència social que s'expandeix per la xarxa i que posa en moviment diferents grups tal com va mostrar el fenomen del 15M de 2011, que va palesar la indignació de molts ciutadans i ciutadanes, un procés que es va gestar des d'un temps abans (Hessel, 2011).

En aquest context, l'educació social ha assolit un paper de relleu, com posava en evidència la monografia sobre «Crisi, vulnerabilitat i nous imaginaris socials» (núm. 47, 2014). I això tant més quan la preocupació social ha estat una constant en la nostra publicació, segons es desprèn dels diferents temes específics tractats: «Educació social i pedagogia social» (núm. 15, 1996); «Justícia de menors» (núm. 19, 1998); «La intervenció socioeducativa en l'àmbit familiar» (núm. 20, 1998); «Educació de persones adultes» (núm. 20, 1998); «Drogues i educació» (núm. 22, 1999); «Programes de garantia social» (24, 2000); «Infància en risc social» (31, 2006); «Aprentatge servei» (núm. 41, 2011), etc.

També el tema de la integració –un dels nuclis centrals de la pedagogia després de l'acceptació del principi de la diferència, que va abandonar la tendència a la segregació– ha concitat l'atenció de les seccions de la revista que, a més a més, ha remarcat la dimensió universal del dret a la ciutadania. En aquest apartat podem registrar les següents monografies: «Integració escolar» (núm. 6, 1991); «Educació intercultural i ciutadania» (núm. 27, 2002-2003); «Dinamització intercultural i mitjans de comunicació» (núm. 36, 2009); «Projecte integrat Includ-ed: cohesió social i impacte polític a Europa» (núm. 38, 2010); «Educació per a la ciutadania» (núm. 40, 2011); «Inclusió i persistència acadèmica en joves immigrants» (núm. 44, 2013), etc.

A banda d'aquesta preocupació social, una constant al llarg d'aquests cinquanta números, la revista no ha abandonat els aspectes de fonamentació filosòfica i històrica. Així, els temes vinculats al pensament pedagògic i a la teoria de l'educació i, igualment, a la història de la pedagogia afluïren sovint en les nostres pàgines. Sense anar més lluny, recollim en l'apartat de la filosofia de l'educació els següents temes abordats: «Educació i comunitat: aproximacions filosòfiques» (núm. 17, 1997); «Mirades pedagògiques» (núm. 30, 2006; 31, 2006); «Educació per a la ciutadania: entre fugues i amarratges» (núm. 40, 2011); «Pedagogies del compromís: mirades interdisciplinàries» (núm. 43, 2012); «Exploracions pedagògiques i altres pedagogies» (48, 2015), etc.

També, com es lògic, i en relació amb la història de l'educació, s'ha aprofitat l'avinentsa d'algunes efemèrides per tal de recuperar la memòria de diverses tradicions pedagògiques a partir del supòsit que la memòria ha esdevingut una categoria educativa de primer ordre. Amb aquest propòsit, s'han dedicat espais a commemorar els 150 anys de la formació de mestres (núm. 17, 1997); a fer un balanç de les pedagogies del segle xx (núm. 24, 2000); una monografia dedicada a la «Memòria, relat biogràfic i formació» (núm. 28, 2004), i una altra a «La investigació historicoeducativa a Catalunya. Moments interessants de la història de l'educació contemporània» (37, 2009). I això

sense oblidar altres qüestions relacionades amb aquests punts, com uns «Fragments d'història cultural per a una composició pedagògica: propostes per pensar l'experiència educativa» (núm. 44, 2013) i una revisió dels orígens de la modernitat pedagògica (núm. 46, 2014). Arribats aquí, convé afegir que en alguns moments s'han publicat monografies dedicades a personatges que, per la seva singularitat, han fet destacades contribucions al món de la pedagogia des de diferents perspectives: la monografia del primer número ja va ser per a Paulo Freire (núm. 1, 1989), mentre que la del segon va estar centrada en Basil Bernstein (núm. 2, 1989). Anys més tard, es va repetir l'experiència amb una monografia sobre Jerome S. Bruner (núm. 21, 1999), recentment traspasat.

La reflexió teòrica s'ha combinat amb la praxi educativa i així la didàctica ha merescut l'atenció de la revista en diferents moments. La llista de monogràfics ha estat certament important, i sense voluntat de ser exhaustius, donem notícia d'alguns dels temes plantejats: «L'ensenyament de les llengües estrangeres» (núm. 3, 1990); «Didàctica de les arts plàstiques» (núm. 10, 1993); «La literatura infantil i juvenil» (núm. 12, 1994); «Didàctica de les ciències experimentals» (núm. 18, 1997); «Matemàtiques 2000» (núm. 22, 1999); «Didàctica del patrimoni» (núm. 26, 2001-2002); «L'ensenyament musical» (núm. 25, 2001); «Llegir críticament al llarg del currículum» (núm. 34, 2008); «Comunicació visual i aprenentatge artístic» (núm. 35, 2008); «Música i poesia, punts de trobada» (núm. 42, 2012), i «L'aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera (AICLE) a Catalunya» (núm. 45, 2013).

És clar que des de la perspectiva de l'aprenentatge, i d'acord amb els patrons de la cibercultura comentats més amunt, no s'ha oblidat la qüestió de les noves tecnologies, tal com es desprèn de la següent relació: «Tecnologies de la informació a l'educació. Una perspectiva europea» (núm. 9, 1993); «Educació i telemàtica» (núm. 16, 1996); «L'educació davant la societat digital» (núm. 29, 2005), i «L'educació i l'aprenentatge en la societat-xarxa» (núm. 49, 2015). Naturalment, l'edifici escolar i l'espai educatiu també han estat objecte de consideració i reflexió de manera que se'n comptabilitzen fins a quatre monografies: «Arquitectura i educació» (núm. 19, 1998); «Educació ambiental» (núm. 13, 1995); «Educació i territori» (26, 2001-2002), i «Ergonomia i educació» (núm. 27, 2002-2003).

Lògicament, els diferents nivells educatius –educació infantil, primària, secundària, superior– han estat objecte d'atenció en algun moment o altre d'aquests 50 números. En aquest capítol, anem els següents monogràfics: «Educació infantil» (núm. 25, 2001); «L'educació primària» (núm. 23, 2000); «Comprensió crítica de la reforma de l'ensenyament secundari» (núm. 21, 1999); «Educació superior i Pedagogia universitària» (núm. 8, 1992); «Universitat i administracions públiques» (núm. 3, 1990), etc. Nogensmenys, els temes dedicats a les reformes educatives han merescut l'interès de la revista, fins i tot abans de l'aprovació de la LOGSE (1990). De fet, aquesta va ser una qüestió que es va abordar en els primers números i que ha ressorgit posteriorment: «Reforma educativa, formació i mercat de treball» (núm. 15, 1996), sense oblidar els aspectes relatius a l'economia de l'educació (núm. 11, 1994; núm. 32, 2007).

Resulta evident que no es pot donar notícia completa de tots els temes abordats al llarg d'aquests 50 números de la revista, però abans de cloure aquest apartat volem esmentar tres nuclis temàtics que considerem de relleu. En primer lloc, l'evolució dels estudis que han afectat el camp de les ciències de l'educació al llarg d'aquests anys que han vist sorgir diferents plans de reforma. En aquest epígraf, comptabilitzem les se-

güents accions: «Les noves titulacions» (núm. 10, 1993) i «Els nous ensenyaments de les ciències de l'educació» (núm. 18, 1997). També la carrera formativa i professional dels docents ha interessat a la revista, tal com es desprèn dels següents temes que han sigut objecte de consideració: «La formació permanent del professorat» (núm. 4, 1990); «Desenvolupament professional dels docents» (núm. 11, 1994), i «Formació dels formadors» (núm. 30, 2006). També els aspectes ètics de l'educació han trobat cabuda en aquests 50 números: «Educació i valors en una societat democràtica» (núm. 2, 1989); «Educació per a la pau» (núm. 7, 1992); «Ètica i religió a l'escola» (núm. 12, 1994), i «Literatura, ètica i educació moral» (núm.36, 2009).

El compromís de futur

Després de 50 números i més de 25 anys, *Temps d'Educació* continua en el panorama de les revistes científiques sobre educació. No som de les més antigues, però sí gaudim – per la nostra identitat universitària– d'una tradició que es remunta als temps de la Segona República. Sabem, doncs, d'on venim, on som i, alhora, som conscients de les dificultats del moment actual. La universitat ha canviat molt des de 1989 ençà i, també, la manera de fer ciència i transferir-la a la societat. Els temps dels seminaris especialitzats, amb altes dosis d'erudició acadèmica com va pensar la universitat humboldtiana, corresponen a etapes anteriors. De fet, aquest conjunt de factors ha generat un nou escenari on ara sovintegen conceptes que eren desconeguts fa només un parell de dècades: avaluacions cegues, rànquings, índexs d'impacte, agències d'avaluació, etc.; és a dir, un univers conceptual que no existia el 1989 quan la revista va començar a caminar.

Durant aquests anys, hem procurat adaptar-nos a les exigències dels nous temps però sense perdre les nostres essències i sense abandonar l'ideari inicial. S'ha volgut mantenir la catalanitat i tanmateix hem publicat articles amb altres llengües, en particular en castellà i anglès. La globalització i la universalització del coneixement així ho reclamen, per bé que no renunciem a la nostra llengua i, encara menys, a la nostra tradició pedagògica, sempre present a les pàgines de la revista. Igualment, la revista manté el seu esperit generalista i entén l'àmbit de l'educació en sentit ampli, com un veritable paraigua, una mena de camp per dir-ho a la manera de Pierre Bourdieu, tal com va ser el sentit de la Divisió de Ciències de l'Educació que –en aquells anys, abans de la irrupció dels vents postmoderns– constituïa el paradigma dominant en el terreny de la pedagogia, ja diluïda a benefici de les ciències de l'educació. Comptat i debatut, no som una publicació assignada a una determinada àrea de coneixement, ni a un únic departament universitari, sinó que mantenim la voluntat de donar cabuda a totes les veus que tinguin alguna cosa a dir en el terreny de l'educació. Veus que vinguin de la reflexió, de la recerca [*Temps d'Educació* ha publicat un parell de monografies al respecte, sobre «Recerca etnogràfica» (núm. 14, 1995) i «Metodologia de la recerca» (núm. 25, 2001)] i, naturalment, de la praxi, amb el valor afegit dels testimonis pedagògics. I tot això, sobre el supòsit que cal combinar l'article especialitzat sobre un tema ben concret fruit d'una recerca, amb treballs més generals que es mouen entre la reflexió i l'assaig.

Últimament, s'ha imposat una manera de fer ciència en l'àmbit de les ciències humanes i socials que es distingeix per un doble fenomen. D'una banda, s'ha produït una inflació de producció, amb nous títols de publicacions que han estat ordenades i classificades en quartils per les diferents agències d'avaluació. Ara, els autors abans d'enviar

un article a una revista, han d'escatir prèviament l'impacte del seu treball i, per tant, la rendibilitat que poden obtenir del seu esforç. Com és ben lògic, *Temps d'Educació* també ha viscut els efectes d'aquesta inflació, de manera que juntament amb la proposta de nous monogràfics hem rebut un elevat nombre d'articles per avaluar, sobretot de joves autors i autores que volen dur a terme una brillant carrera docent i investigadora, per la qual cosa precisen de les corresponents acreditacions acadèmiques. I encara que la quantitat no sempre va acompanyada d'una bona qualitat, el cert és que en aquests moments els articles acceptats són molts, i així s'acumula un important retard en la publicació dels originals rebuts i acceptats, després de superar els protocols que s'hi apliquen. Tal situació fa que hi hagi demora en la publicació d'alguns treballs, per bé que s'intenta evitar –sempre que sigui possible– aquest tipus de casos, sobretot quan el retard pot perjudicar l'actualitat d'un estudi o reflexió.

D'altra banda, i al costat de l'explosió de títols de revistes i de la inflació del nombre d'articles, es constata una reducció de les dimensions dels treballs, que ara oscil·len entre les 5.000 i 7.000 paraules. Aquest estat de coses implica que la tendència general sigui reduir els articles que es limiten, en termes generals, a proporcionar unes dades o un punt de vista concret, després d'una recerca molt específica. Dit amb altres paraules: s'ha imposat una manera de fer ciència a la menuda, de detall, en petites píndoles, la qual cosa en ocasions va en detriment de les necessàries i convenients consideracions generalistes. Per tot plegat, *Temps d'Educació* no limita –encara que sí recomana– l'extensió dels treballs publicats, atès que som conscients que a voltes no es pot reduir una reflexió, recerca o experiència a uns quants milers de paraules.

Des d'un punt de vista doctrinal, l'ideari fundacional de *Temps d'Educació* manté la seva vigència. En tot cas, intentem adaptar-lo a les circumstàncies de cada moment, en una època en què tot flueix veloçment. L'ideari es va exposar en el número 1 (primer semestre de 1989) i a hores d'ara, més de vint-i-cinc anys després, reiterem aquell compromís intel·lectual d'independència i de rigor, d'obertura i tolerància, de voluntat d'agombolar teoria i praxi, de combinar la recerca i l'experiència. Som conscients que al llarg d'aquests anys no tot han estat encerts, però per damunt de les incidències i de les casuístiques sempre millorables, roman –adés i ara– el ferm compromís de continuar treballant per una revista plural i democràtica, que tot agermanant pensament, investigació i pràctica, apunta en una única direcció: la millora de l'educació i, per extensió, de la societat. En definitiva, els nostres temps –els d'ahir, avui i demà– sempre seran *Temps d'Educació*.

Referències

- Amin, S. (2015) *Rusia en la larga duración*. Vilassar de Dalt, El Viejo Topo.
- Baynac, J. (2016) *Mayo del 68: la revolución de la revolución. Contribución a la historia del movimiento revolucionario del 3 de mayo al 16 de junio de 1968*. Pròleg de Tomás Ibáñez. Madrid, Ediciones Acquarela/A. Machado libros.
- Bereday, G.Z.F. (1965) *Política de la educación soviética*. Barcelona, Lumen.
- Delors, J. (Dir.) (1996) *Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Informe per a la Unesco de la Comissió sobre Educació per al segle XXI*. Barcelona, Centre Unesco de Catalunya.
- Curtius, E.R. (1969) *Diario de lecturas*. Madrid, Taurus.
- Esteruelas, A. (2007) «El sentit de l'humanisme». *Educació i Història*, 9-10, p. 336-345.

- Drane, J. (1967) *La Rusia actual. Viaje de un sacerdote norteamericano*. Barcelona, Editorial Juventud.
- Fullat, O. (1964) *La Pedagogia a la Unió Soviètica*. Barcelona, Nova Terra.
- Gamper, D. (2016) *Laicidad europea. Apuntes de filosofía política postsecular*. Barcelona, Edicions Bellaterra.
- Hessel, S. (2011) *Indigneu-vos! Un al·legat contra la indiferència i a favor de la insurrecció pacífica*. Barcelona, Destino. Pròleg de José Luis Sampedro.
- Jaspers, K. (1949) «Conditions et possibilités d'un Nouvel humanisme». *Pour un Nouvel humanisme. Rencontres Internationales de Genève (Conférence du 8 septembre de 1949)*. Disponible a: http://www.rencontres-int-geneve.ch/volumes_pdf/rig04.pdf [accès : 22.3.2016].
- Khader, B. (2015) «Los musulmanes en Europa, la construcción de un “problema”», a *La búsqueda de Europa. Visiones en contraste*. Madrid, OpenMind/BBVA, p. 302-324.
- Kristeva, J. (2015) «Homo europaeus: ¿existe una cultura europea?», a *La búsqueda de Europa. Visiones en contraste*. Madrid, OpenMind/BBVA, p. 326-333.
- Lévy, P. (1998) *La cibercultura, el segon diluvi?* Barcelona, Edicions Proa-UOC.
- Liotard, F. (2004) *La condició postmoderna. Informe sobre el saber*. Barcelona, Centre d'Estudis de Temes Contemporanis/Angle Editorial.
- Madariaga, S. de (1951) *Bosquejo de Europa*. Mèxic, Editorial Hermes.
- Martín de la Torre, V. (2015) *Europa, un salto a lo desconocido*. Madrid, Encuentro. Pròleg de Javier Solana.
- Milosz, C. (1981) *Otra Europa*. Barcelona, Tusquets.
- Pasternak, B. (1959) *Poesías y otros escritos*. Madrid, Guadarrama.
- Raillon, L. (2000) «Un centenaire : Demolins et l'Éducation Nouvelle». *Revue Française de Pédagogie*, 132 (1), p. 160-164.
- Rougemont, D. de (1946) «L'esprit européen». *Rencontres Internationales de Genève (Conférence du 8 septembre de 1946)*. Disponible a: http://www.rencontres-int-geneve.ch/volumes_pdf/rig01.pdf [accès: 22.3.2016].
- Sanvisens, A. (2005) *Doctor Alexandre Sanvisens Marfull, pedagog i pensador*. Barcelona, Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona.
- Scalfari, E. (1965) *El poder económico de la URSS*. Barcelona, Editorial Seix Barral.
- Schneider, F. (1963) *Educación europea*. Barcelona, Editorial Herder.
- Schröter, K. (1990) *Thomas Mann*. Barcelona, Edicions 62.
- Temps d'Educació* (1989) «Objectius i contingut de “Temps d'Educació”». *Temps d'Educació*, 1, p. 7-8.
- Tusquets, J. (1969) «Las “constantes” pedagógicas de Europa», a *VI Semana Internacional de Estudios Sociales*. Barcelona, Instituto de Ciencias Sociales-Diputación de Barcelona, p. 455-462.
- Xirau, J. (1999) *Obras completas. II. Escritos sobre educación y sobre el humanismo hispánico*. Edició de Ramón Xirau. Madrid-Rubí, Fundación Caja Madrid-Anthropos editorial

Noticia de 'Temps d'Educació': entre la crónica y el compromiso de futuro

Resumen: Con la sana excusa de revisar una trayectoria de cincuenta números y poco más de 25 años, los autores aprovechan para repasar los hechos históricos que acompañaron la aparición de la revista *Temps d'Educació*, en 1989, sus antecedentes académicos en la Universidad de Barcelona, así como para explorar la actualidad de los principios editoriales que sostienen la revista. En estos años, se constata una presencia cada vez más significativa de las cuestiones de interés social, si bien los temas sobre la fundamentación teórica de la pedagogía, la investigación y la praxis educativa también están bien representados. Finalmente, se concluye con un compromiso de futuro que reafirma el ideario inicial de la revista, una publicación abierta y plural, innovadora y de progreso, que conjuga la teoría y la práctica y que se dirige, desde la Universidad, a todos los agentes y sectores que intervienen en los procesos educativos y sociales.

Palabras clave: *Temps d'Educació*, educación, pedagogía, revistas científicas, Universidad de Barcelona

Nouvelles de « Temps de l'éducation » : entre la chronique et l'engagement pour l'avenir

Résumé: Avec l'excuse de vérifier une cinquantaine de numéros et un peu plus de 25 ans, les auteurs ont la possibilité d'examiner les faits historiques qui ont accompagné l'apparition de la revue *Temps d'Educació*, en 1989, ses ancêtres à l'Université de Barcelone, et d'explorer la pertinence des principes éditoriaux sous-tendent la revue. Au cours des dernières années, une présence plus importante des préoccupations sociales se trouve, bien que les sujets sur les fondements théoriques de la pédagogie, la recherche et la pratique éducative sont également bien représentés. Enfin, il conclut avec un engagement futur qui réaffirme les idées initiales de la revue, ouverte et plurielle, l'innovation et le progrès, qui combine la théorie et la pratique et est dirigée, de l'Université, à tous les agents et publication secteurs impliqués dans les processus éducatifs et sociaux.

Mots clés: *Temps d'Educació*, éducation, pédagogie, revues scientifiques, Université de Barcelone

News of "Time of Education": between the chronicle and the engagement to the future

Abstract: With the excuse to check out a fifty numbers and just over 25 years, the authors take the opportunity to review the historical facts that accompanied the appearance of the journal *Temps d'Educació*, in 1989, his academic background at the University of Barcelona, and to explore the relevance of editorial principles underpinning the journal. In recent years, an increasingly significant presence of social concerns is found, although the topics on the theoretical foundations of pedagogy, research and educational practice also are well represented. Finally, it concludes with a future commitment that reaffirms the initial ideas of the journal, open, plural, innovation and progress, which combines theory and practice and is addressed, from the University, to all agents and sectors involved in educational and social processes.

Key words: *Temps d'Educació*, education, pedagogy, science journals, University of Barcelona