

Fragments d'història cultural per una composició pedagògica: propostes per pensar l'experiència educativa

Eulàlia Colleldemont*

Presentació

Una de les primeres qüestions que es plantegen al cercar a través de les fonts fragmentàries del pensament pedagògic és l'absoluta disparitat des de la qual ens veiem abordats. Habitualment formats en la tradició racionalista, pensar a través del que podríem anomenar detalls ens submergeix en l'aporia i en la indecisió de saber com ordenar aquelles troballes que anem efectuant. Tanmateix, i més enllà d'aquesta aparent contradicció entre les nostres expectatives i les nostres accions, si volem repensar la pedagogia des del detallisme caldria poder capgirar l'aporia i reconvertir-la en possibilitat d'investigar des de l'indici. En tant que és probablement només des d'aquest procés que podem ressituar el pensament elaborat des de l'encreuament entre les històries culturals, l'hermenèutica i la fenomenologia i tractar de reprendre punts d'enllaç que permetin reconstruir estructures obertes, tot integrant així el detallisme, el situacionisme i l'estructuralisme.

Podria servir com exemple de les formes de fer d'aquest procés d'entrecruament el recent desenvolupament de la història de l'educació elaborat des d'aquells entorns que estan recollint els rastres del passat educatiu i pedagògic, ja sigui des de la seva conceptualització, ja sigui des de la seva materialització, com ens invita a fer en el seu escrit Xavier Laudo, titulat «Història cultural, història postsocial, pedagogia de la reiteració: entre la recerca de la veritat i el manteniment de la conversa».

Al cap i a la fi és necessari per tal com, amb una primera intenció de conèixer allò que s'esdevingué des de noves veus; amb un ímpetu que entronca amb el col·leccionisme obert que condueix a voler disposar tant de llibres, com de dibuixos, fotografies, objectes usats i no usats en les escoles, músiques i sons... i amb una inicial indefinició de temps i espais –que possiblement complementa a través de la contradicció la reafirmació d'una investigació històrica centrada i controlada–, que porta a voler albergar tant elements del propi entorn com aquells trobats en mercats o botigues externes a la nostra realitat, amb indicació de dates o sense, autors, propietaris o textos sobre la història del propi objecte, i amb una latent sospita que potser allò no és encara el «quid» que estàvem cercant, les estanteries s'omplen i comencem, com també ho feren els antics col·lectors del saber, a compondre una composició imaginària.

I això, al nostre entendre és pertinent i potser urgent atès que, malgrat el lògic component d'imaginari inherent d'aquesta composició feta de petits retalls (tots recordem alguna que altra advertència de l'estil: *...sí però, què volia dir exactament la mestra*

(*) Professora del Departament de Pedagogia de la Universitat de Vic. Actualment dirigeix el Museu Virtual de Pedagogia (MUVIP) de la Universitat de Vic. Les seves investigacions es centren en l'àrea de l'educació estètica i del patrimoni pedagògic i educatiu. Adreça electrònica: eulalia@uvic.cat

amb aquesta frase? o... què cercava amb aquesta activitat?, tot donant per entès que en el seu moment tot era consciència i reflexió), podem pensar que és possible fer una presentació del saber pedagògic que evoqui el significat latent de la pràctica educativa i, per tant, les preguntes subjacents ja no serien sobre «què volia dir exactament?», com si «sobre quins eren els elements que sostenien les pràctiques?», «quines eren les tendències que orientaven l'acció educativa?» o «quines interrelacions de valors es produeixen?», en qualitat de preguntes que ens poden explicar els fenòmens no verbalitzats a través de la reflexió dels sistemes de valor, de judici i de control presents en la pràctica educativa (Grosvenor i Lawn, 2001). Quelcom que, com ens convoquen a fer Anna Luísa Paz i Anna Gómez amb els seus respectius articles «El geni i la condició imprescindible de l'escola: el pas de Pierino da Gamba per Portugal (1948-1950)» i «Les converses: elements per a la història cultural», requereix d'accedir a aquells detalls que, si bé foren plenament significats en el seu moment, actualment s'han ocultat en el rerefons dels prestatges del saber d'abans.

Així, i a mode i semblança de les peces artesanals construïdes des de la disparitat d'elements trobats però que mantenen la seva procedència més enllà de les transformacions experimentades, podem pensar que també és possible resseguir les traces de la pràctica educativa.

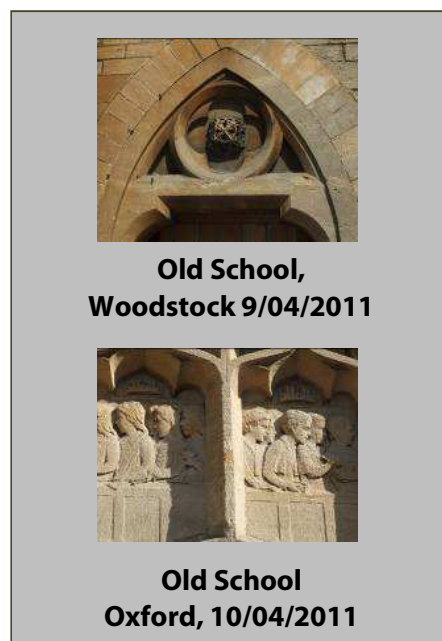
L'escola bressol Montessori de Summertown (Oxfordshire) ens pot servir aquí per visualitzar aquesta idea, no altrament, l'actual escola està instal·lada en l'edifici construït a partir de les peces de l'antiga església del poble que al 1920 foren traslladades a la seva nova ubicació, tot perdent la seva antiga funció però no representació, situació que ens du a copsar la importància que l'escola tenia i té encara per al poble –quelcom que podem extreure tant de l'emplaçament com de l'actual polivalència de l'espai– i, al mateix temps, a veure com estava en deute permanent amb l'església, ja fos com a dependència directa, ja fos a través de l'impacte que tenia en la comunitat.



Summertown Church Hall, 9/04/2011

És cert però, que reconstruir aquesta composició ens cal remetre'ns a una d'estètica que obri els escrits, mostres i exposicions al diàleg sense fi traçat a partir de les representacions, percepcions i interpretacions.

Talment com inviten a fer aquelles pedres del paisatge de l'Oxfordshire que, tot presidint l'entrada del que foren escoles, des d'avui podem pensar que invitava els nens i les nenes a aprendre des de la severitat o des de la serenitat. Així, en la primera, veiem que el portal d'entrada és presidit per una figura geomètrica esculpida que evoca la creu a partir d'una composició simètrica, els relleus fan pensar en una figura que ens observa des de la llunyania. És aquesta una observança que et condueix al silenci i a replegar-se d'esquena tot cercant la protecció del cos. Per contra, el relleu de la segona fa pensar en l'estudi dirigit des del magisteri. Un estudi que requereix silenci i concentració, també serenitat i, en certa mesura, passivitat –només trencada amb el lleuger desplaçament del colze d'un dels nens. Alhora, és suggeridora la distribució de gèneres que s'observa en aquest relleu, especialment si el posem en relació amb els símbols que acompanyen les dues seccions: en les nenes el símbol és el llibre, en els nens el símbol és un animal, que tot i l'erosió del temps s'endevina com un xai. Cultura i natura potser? O... i vinculat amb la tradició eclesiàstica, obediència i bondat?¹



Aquesta revisió probablement respon –o així ho voldria pensar– a aquella crida muda feta per la carpeta disposada en l'estanteria d'un despatx buit i que ens invita a pensar en una recerca realitzada *després del moment de l'etnografia*, així com *després d'aquell moment de la història* que topa amb l'impossibilitat de dir sobre els fenòmens passats de l'educació:

It is difficult to discern changes in educational practice even for a qualitative researcher but for a historian it is almost impossible. Fragments of data emerge from footnotes, reminiscences, pamphlets, oral histories, images and reports. The relationships of these traces of past schooling to pedagogical practices are always indistinct. It is easier to date the arrival of a new textbook in a school or suggest the influence of a book on the basis of the copies sold than it is to try to reconstruct the pedagogical order of, or intentional act in, a classroom; indeed it may be almost impossible. (Grosvenor i Lawn, 2004, p. 377)

Però que, en qualsevol cas, no topa amb la possibilitat d'entreveure, d'evocar, quan no de suggerir:

But, strangely enough, human beings are deeply present in all the photographs: in the great hall of Somerville, in the classroom of Weoley Castle Nursery School, in the Mathematics classroom of Queensbridge School and in the Laboratory of Saltley School. He knows that absence is the most powerful presence. He represents different spaces, inviting us to imagine how they have been occupied. He opens up our imagination, placing the observer in a position of remembering–imagining. (Grosvenor et al., 2004, p. 325)

No en va, els fragments poden ser compresos com a font històrica però, també, com a història:

-
- (1) Seria interessant aquí observar el contrast entre la imatge esculpida amb pedra del portal i el penell de metall situat al capdamunt de la torre superior. Aquesta representa una escena còmica de l'escola constituïda a través d'un mestre, uns pupitres i en el darrer dels pupitres un alumne que en realitat és un animal. Cal assenyalar, a més, que en ambdós casos la procedència és incerta.

This critical practice recognises that photographs exist both in history and as history, that they are products of cultural discourse, that they do not offer a transparent window into the past, that photography constitutes a site of production and representation, and that a photograph must be read not as an image, but as a text, and as with any text it is open to a diversity of readings. (Grosvenor et al., 2004, p. 318)

I així, per exemple, visionar els dibuixos dels infants pot servir per ajudar a comprendre la història de l'escola durant el període de guerra però, alhora, pot ser entès com una via oberta per comprendre una vivència històrica que complementa els fets i esdeveniments estudiats per la història de la ciutat, com ens inviten a fer Antoni Tort i Josep Casanovas a «Els infants i la guerra. Consideracions al voltant d'una investigació sobre dibuixos d'escolars durant la Guerra Civil espanyola».

Les veus en les converses alterades

Com a conseqüència d'això, diríem que, des d'aquesta perspectiva fragmentària, el que volem analitzar són els punts d'enllaç, de continuïtat i de contradicció entre allò que escrigueren els mestres d'una escola, i allò que representaren els infants; entre la visió de l'arquitecte al delinear l'espai i la representació gràfica que en feren els nens i nenes, entre allò que proposaren els pedagogs i pedagogues i l'acció realitzada pels i per les docents o, també, entre allò que proposaven els legisladors i agents dels nous processos i allò que podem observar del que feien a les escoles.

És a dir, que pensem que ens cal poder interrelacionar la història escrita des de dins amb la història escrita des de fora, com ens inviten a fer els textos de Pedro Luís Moreno «Rosa Sensat, la cultura material de l'escola i el material de l'ensenyament» i Isabel Carrillo amb el text «Els manuals escolars com a representacions culturals de la ciutadania democràtica». Metafòricament, atendre les paraules que anuncien un film per començar a realitzar l'estudi visual esdevé doncs, un portal obert i una invitació a pensar des de l'inici d'una relació. Tant és així perquè aquesta nostra ubicació ens pot permetre plantejar preguntes i evitar pensar en aquells fenòmens del passat des del pretèrit, tot cercant així de resoldre aquella disparitat en els temps que nega en si mateixa el ser de la fenomenologia com també de l'hermenèutica per tal com provoca un trencament sense solució de continuïtat entre interpretacions. Així doncs, bé s'acompleix aquella premissa de: «Significantly, time has slipped for the world exhibition's offspring, the museum, and they have lost their future-focused Outlook in education and are more closely connected with the collection, protection and explanation of the past» (Lawn, 2009, p. 7).

D'altra banda, i referent a aquesta relació, podem pensar que caldria trobar aquella complicitat que veiem entre les il·lustracions de Blake i el poema «Ode on a Distant Prospect of Eton College» de Gray. El gravat acompanya visualment el dir del poema, i l'acompanya no només embolcallant-lo de referències visuals, sinó que aquestes esdevenen punts d'obertura i passos oberts per al text.

Thought would destroy their paradise.
No more –where ignorance is bliss.

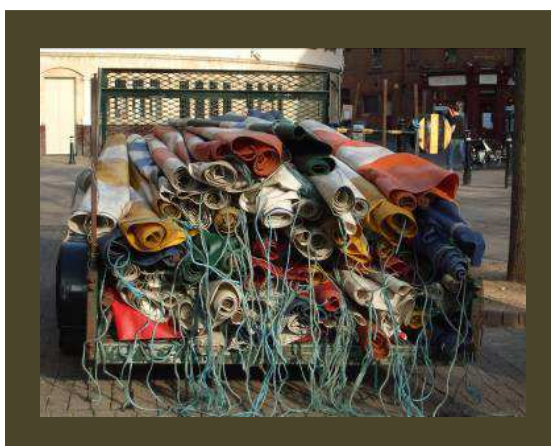
Veiem doncs en la darrera imatge que, tot acompanyant els versos de Blake, introdueix en el discurs un infant-jove d'expressió innocent amb l'ombra projectada sobre ell d'un personatge que mou les eines del destí (Griegson, 1922, p. 61). D'aquesta manera, i si ens fixem en el detall, ens podem deixar interpel·lar per dues representacions

connectades tot creant una interpretació única feta de l'amalgama de reclams visuals i auditius que es troben en l'obra. Com inserir en un mateix espai dues o més veus és, doncs, una de les qüestions que se'ns plantegen necessàries en aquest procés de redescobrir les fonts d'ahir per pensar l'avui.

Fet i fet, una de les qüestions centrals en aquest debat és la des-centralitat dels fragments que porten necessàriament a pensar volgudament i pretesament des dels marges: des dels marges temporals però també espacials i de poder. Perquè és només així que podem fer breus incursions al passat tot contemplant les alteracions (o nous sediments) dipositades (o construïdes) sobre la història.

School images, produced under certain common conditions over the years, like the class photograph or staff group, or even the school architectural shot, have defined the way that schools can be seen. (Grosvenor et al., 2004, p. 320)

Redescobrir des de la història de l'educació aquesta solidificació creada a partir dels sediments implica, probablement, molt més que no la mera superposició d'elements que tenen punts en comú o, fins i tot, que responen a una mateixa utilitat i funció, com es proposa en l'article d'Eulàlia Colleldemont i Conrad Vilanou, «Pensar l'experiència escolar a través d'imatges amb referents objectuals». La recollida de dades, a l'igual que la recollida d'objectes, no es pot significar només amb la intenció de fer col·leccions extenses d'objectes quasi iguals, talment com podríem significar en la imatge següent.



Plaça del mercat, Oxford, 7/04/2011

Ans, cal començar a trobar el punt de diferenciació, que s'inicia, necessàriament, amb la identificació positiva de la seqüència, tot introduint així les característiques de fons que ens permeten pensar en el sentit des de la globalitat i passar posteriorment a identificar el fragment o detall (Dyer, 2005). Podríem citar de nou, doncs, la frase reivindicada per autors com Burke, Panofsky, Flaubert o Warburg: «Le bon Dieu est dans le detail» (Burke, 2001, p. 189).

No en va, la reinterpretació, de fet, té molt a veure amb la creació d'aquells films fets a l'inici de segle a fi de mostrar les «bondats d'una educació» o, així mateix, amb la revisió que nosaltres fem del mateix film. Això és, està connectat amb aquella possibilitat de posar en relació el detall amb la seva seqüència, partint però del detall i no de la composició de lloc. La interpretació requereix reprendre les preguntes de:

- Amb quin sentit es feu el film?
- Qui va seleccionar els temes?
- Com es va decidir la seqüència?
- Qui va visionar el film?
- Quin impacte va tenir sobre el públic?

Ens cal, per tal d'atendre aquelles primeres interpel·lacions del visionat –és a dir, per poder copsar la importància de l'obertura inicial amb la imatge–, vehicular la pedagogia amb les relacions de poder. En definitiva, doncs, podem atendre el film des d'una perspectiva d'arrel sociològica o d'arrel estètica. O, perquè no, intentar establir un diàleg entre ambdues perspectives.

Ara bé, el detall, que tant necessari ens és a les nostres col·leccions, pot esdevenir un element que potenciï aquella proposta de «Judge the book for its cover» demandada per un cartell ubicat en el terra d'una sala d'exposicions, reclamant des del seu espai frontera una manera diferent d'accedir al saber. Alhora, però, pot convertir la tasca de fer col·leccions en el perdre's desconcertat que nega en si mateix la possibilitat tant de narrativa com de discurs². En definitiva, el fet de disposar de materials com a elements juxtaposats que ocupen tot l'espai destinat a aprendre, a formar-se i a pensar, pot convertir el fer en *el viatjar sense referencialitat*. Per això, cal retornar a l'objecte intentant resoldre les primeres interpel·lacions amb l'acompanyament d'espais perquè vagin emergent noves interpel·lacions i, en conseqüència, noves interpretacions.

Referències

- Burke, P. (2001) *Eyewitnessing. The uses of Images as Historical Evidence*. Londres, Reaktion Books.
- Dyer, G. (2005) *The Ongoing Moment*. Londres, Abacus.
- Griegson, H.J.C. [int.] (1922) *William Blake's Designs for Gray's Poems*. Londres, Humphrey Milford-Oxford University Press.
- Grosvenor, I.; Lawn, M. (2001) «This is who we are and this is what we do: teacher identity and teacher work in mid-twentieth century english educational discourse» *Pedagogy, Culture & Society*, 9(3), p. 355-370. DOI: 10.1080/14681360100200119.
- (2004) «Days out of school: secondary education, citizenship and public space in 1950s England» *History of Education*, 33 (4), p. 377-389.
- Grosvenor, I.; Lawn, M.; Nóvoa, A.; Rousmaniere, K.; Smaller, H. (2004) «Reading Educational Spaces: The Photographs of Paulo Catrica» *Paedagogica Historica*, 40 (3), p. 317- 332.
- Lawn, M. (2009) «Introduction» a *Modelling the future*. Oxford, Symposium books.

(2) Caldria vincular a aquest fet la presència massa recurrent encara de projectes de recerca etno-històrica que es centren en recollir de manera indistinta els materials, amb la voluntat d'aprendre a través del tot, sense preveure que la «globalitat» (o el tot en termes hölderlinians) no s'expressa a partir de voler abraçar totes les parts, sinó en aprehendre les relacions entre les parts.