



CeMuPe (2024). *Modos de entender, pensar y sentir el patrimonio educativo. XI Jornadas de la SEPHE*. Zamora: Centro Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca.; 1118 pp. ISBN: 978-84-09-62465-2

O patrimonio educativo, que se manifesta en numerosas expresións tanxibles, é dicir, materiais, pero tamén noutras de carácter inmaterial, veu gozando de moi reducida atención nos estudos e investigacións sobre a historia da educación con anterioridade á primeira metade do século XX e aínda antes, aínda que con atención paulatina polo menos desde os inicios dos pasados anos setenta, acompañando un despertar dos estudos de historia educativa desde a orientación da historia social e pronto da historia cultural, como marcos epistemolóxicos da investigación histórica.

Esta atención creceu, case de modo extraordinario (e non sempre con eficacia) a partir dos momentos finais do século XX e de forma sostida ata o presente. O reverdecer museístico da educación que hoxe apreciamos, recuperando un movemento institucional e académico que nacera nos anos finais do século XIX, coa creación de novos espazos museísticos –como é o caso do de Zamora– e a constancia de programas de investigación sostidos institucionalmente e de encontros académicos, como o que move esta recensión de Libro de Actas, é mostra elocuente desta crecente atención.

No pasado, diversos estudos atentos en particular ao marco espacial dos procesos educativos formais (centros, aulas, requisitos arquitectónicos e construtivos) fóronse achegando ao «recoñecemento» dos patrimonios materiais conservados. Houbo tamén unha certa preocupación investigadora sobre a historia dos currículos e programas didácticos, ao observar as súas diversas manifestacións nacionais-estatais e ao querer indagar a súa xenealoxía. Puido constatarase paulatinamente a insatisfacción que producían os resultados dos estudos e elaboracións académicas relacionadas coa historia da educación, ben por tratarse (só) dunha historia de autores, de ideas e de obras ou tratados (con frecuencia con forte carga idealista), ben por observar a vida educativa (só) a través das lexislacións e as políticas escolares (coma se coñecidas estas coñecésemos o pasado real), ben por sobreabundar en elaboracións positivistas e

eruditas sen capacidade explicativa da fenomenología educativa, dos seus procesos e dinamismos, sen capacidade de dar resposta a interrogantes que poñían o foco problemático nas realidades empíricas das escolas, do alumnado, do profesorado e dos contextos de interacción.

Falouse, así, da «caixa negra da escola» que era preciso descortinar, da necesidade de observar etnográficamente, desde a convicción de que no mundo da educación, tan denso no sentido sociolóxico, «habitan» persoas con distintas funcións e roles, grupos de intereses, conflitos, representacións e proxectos sociais...que, en parte, poderían categorizarse a través dunha triada cultural: a da cultura «política», a da cultura «técnico-académica» e a da «cultura empírica» máis ou menos artesanal e de transmisión oral.

Os estudos e investigacións de historia da educación, desenvolvidos ao longo das catro últimas décadas do século XX, validados academicamente e lexitimados polas sociedades científicas creadas e impulsadas neste campo, foron constatando (no marco internacional occidental) a existencia de conclusións suficientemente relevantes con respecto ao coñecemento dos antecedentes e presenza das políticas educativas, como tamén respecto dos ditados técnico-académicos en relación co desenvolvemento educativo, pero detectaron unha moi forte ausencia de coñecemento con respecto á «realidade das cousas»: efectos e consecuencias dos ditados políticos e das recomendacións técnico-académicas sobre a vida escolar nas súas

manifestacións máis relevantes ou de maior alcance social, sobre o día a día escolar, sobre os procesos didácticos, sobre as metodoloxías ou sobre o manexo de recursos e mediacións para os usos escolares, de tal modo que as conclusións afirmadas a partir das investigacións feitas, ou ben relacionadas coa dimensión das políticas educativas, traducidas na normativa legal, ou ben en relación cos aspectos técnico-pedagóxicos, demostrábanse parciais e insatisfactorias na súa capacidade explicativa do pasado histórico da educación.

Facíase necesario abrir novos interrogantes, problematizar as conclusións, indagar con mirada etnográfica. É o camiño aberto por algúns destacados investigadores, trazando un roteiro de indagación que hoxe goza de numerosas adscricións, aínda que os seus resultados deban ser sometidos igualmente a reflexión crítica coa que evitar o que poida haber de «moda e presentismo». No mesmo ano en que abría as súas portas o Museo Pedagóxico de Galicia, coa dirección técnica do profesor Vicente Peña Saavedra, nacía tamén o Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico –Educativo (SEPHE), baixo a presidencia do profesor Julio Ruíz Berrio, catedrático de Historia da Educación na Universidade Complutense Madrid, que tamén recollía a herdanza conservada do Museo Pedagóxico Nacional. Naqueles días estaba a se xestar igualmente o Centro Internacional da Cultura Escolar, que en Berlanga de Duero (Soria) abriría as súas portas en 2006, baixo a dirección do

profesor Agustín Escolano. Estas instancias lideraron o proceso investigador e de produción do coñecemento, que se foi afirmando e facéndose patente mediante unha crecente acción museística, a celebración de xornadas e encontros de estudo e a publicación de valiosos traballos académicos.

Chegamos así á celebración das XI Xornadas da SEPHE, recentemente celebradas en Zamora, cuxas actas testemuñan o momento actual da actividade investigadora e de produción do coñecemento que comentamos. Máis de 150 comunicantes e conferenciantes se fixeron presentes nestas Xornadas, con algo máis de 90 comunicacións académicas: 60 españolas, 15 italianas, sete portuguesas e algunhas outras que procedían de México, Brasil, Colombia e Arxentina. No caso español rexístranse textos elaborados en 18 centros universitarios e nalgunha outra institución escolar dos catro puntos cardinais xeográficos, con maior presenza de comunicacións procedentes das Universidades de Salamanca (11), Illas Baleares (7), Málaga (6), Universidade Complutense (6), Castelló e Murcia (4 en cada caso). As procedencias de Italia tamén o fan desde media ducia de centros de estudo, como tamén as de Portugal (Coimbra, Porto, Algarve, Bragança e Lisboa).

O libro de Actas integra catro grandes seccións de exame en relación co patrimonio educativo: os obxectos (cadernos escolares, memorias escolares, catálogos de recursos escolares, libros escolares, e outros), os suxeitos (testemuños, fontes documentais, experiencia de acción e

formación co uso patrimonial, participación do alumnado, educación física e rituais), os espazos (espazos e centros escolares, arquitectura escolar e educación patrimonial, espazos de memoria), os museos e o patrimonio-histórico-educativo (actividades formativas e proxectos, museo escolar, os museos universitarios), buscando distintas perspectivas de análise e modos de entender o patrimonio histórico-educativo como parte do patrimonio cultural dos pobos, que é mester descortinar e entender contextualizadamente.

A primeira sección agrupou 27 comunicacións, 21 a segunda, 20 a terceira e 24 a cuarta. A atención aos obxectos canalizou notables comunicacións e entre elas espigamos diversos exemplos: a análise dunha «caixa de leccións de cousas» de factura inglesa, de 1850, conservada nun dos museos londinenses, que permitiu establecer unha conexión entre esa caixa e os libros de leccións de cousas, surxidos a partir das indicacións pestalozzianas; noutra comunicación estúdase un proceso de nacionalización: o nacemento en Italia, logo de 1916, do Instituto para a produción de recursos e instrumental científico didáctico (para liberarse da dependencia da produción alemá); noutra, como e cando naceron as regletas Cuisenaire para a aprendizaxe da aritmética (Béxica, 1951) e como Cuisenaire e o inglés Gategno, *partenaire*, influenciaron ao matemático e didacta español Puig Adam para a introducción deste recurso en España; noutra, examínanse os mapas como fonte para a comprensión histórica da didáctica da xeografía, a

través da análise da súa funcionalidade e simbolismo no Estado Novo portugués; noutra, examínase a diferenza entre o ritualizado «armadio Montessori» e o uso da «grande cassetiera» nas aulas Montessori, que concentra a visión do proceso educativo concebido por Montessori (p. 32); reflexiónase sobre o simbolismo dos espazos e dos obxectos nos Liceus portugueses do Estado Novo en relación coa formación das élites e dos cadros medios; estúdase o fondo Lombardo-Radice de cadernos escolares dos pasados anos vinte-trinta, arquivado no Museo Mauro Laeng de Roma, como fonte para a historia da educación e a formación de novo profesorado; noutra comunicación realízase un exercicio de decodificación da linguaxe fotográfica que se percibe nalgúns arquivos fotográficos de determinadas institucións escolares, gardados no Museo da Educación da Universidade do País Vasco, procurando captar o discurso que neles subsiste, isto é, a representación que os directores das institucións queren dar a entender das institucións analizadas. O ensino das matemáticas con recursos manipulativos: entre os dons de Froebel e a utilización das impresoras 3D, suscita igualmente importantes observacións. O estudo do arquivo fotográfico localizado do Hogar Provincial del Niño de Murcia (1948-1962) ofrece unha valiosa luz informativa, que clarifica e da significación ás Memorias escritas que se conservan sobre a mesma Institución.

Entre as comunicacións, hai un grupo consistente que estuda distintos Catálogos de

Casas produtoras de materiais e recursos didácticos. Unha, analiza o fondo de 45 catálogos (1895-1973) conservados no Museo de Educación vasco. Analízase a relación entre os currículos oficiais en vigor e as ofertas de recursos que aparecen nos Catálogos, sendo estes, en ocasións, os que propician a presenza de cambios na didáctica escolar nunha determinada materia. Os catálogos como fonte e guía para o estudo da materialidade escolar. Os catálogos poden guiar o estudo de fondos e series de libros e de recursos para distintas materias e para comprender algúns dos dinamismos e influencias que se poden advertir na realidade escolar empírica.

Outros obxectos e mediacións para estudo do patrimonio educativo poden ser a cinematografía, as revistas de determinadas corporacións ou incluso as medallas de mérito escolar. Adecuadamente estudadas co seu oportuno encadramento poden permitírnos entender e explicar a súa funcionalidade e os valores que contribúen a transmitir, e así coñecer mellor o interior dos procesos formativos. A este respecto, examínanse os instrumentos de comunicación educativa da Institución Teresiana, con certa influencia innovadora en relación coa educación española dos pasados anos sesenta-setenta, ou a importancia da cinematografía feminina en España en relación coa educación non formal e a emancipación da muller. O estudo das medallas nun caso italiano permite analizar os signos de distinción, tan caros a Foucault, para unha determinada conformación do «ethos educado».

Na sección de Suxeitos en relación co patrimonio educativo encontramos varias contribucións referidas a colleita e análise de testemuños de vida social e escolar de persoas maiores –falamos de patrimonio inmaterial–, como medio informativo para os novos docentes e para a necesaria educación interxeracional; a análise dun depósito documental de *memorias de prácticas* que formaban parte de procesos formativos ofrece, por exemplo, luz sobre o pasado construído de numerosos centros aínda hoxe con función educativa. Unha comunicación colombiana indaga sobre as escenas escolares na obra de Gabriel García Márquez. Outras estudan diversas experiencias patrimoniais con públicos diversos, que aportan relatos, narracións, exercicios críticos ou mostras de emoción, que facilitan unha aproximación vivencial á historia da educación, como contribución á formación crítica do profesorado novo.

A educación física dos suxeitos, que incorpora rituais, indumentaria, destrezas, ordes e composicións, é observada e analizada como mediación para a obtención dunha determinada disciplina corporal desde a que domesticar as mentes cara un ethos centrado na obediencia e o respecto ás autoridades (p. 42), como se pón de manifesto en varias das comunicacións presentadas.

Na terceira sección sobre espazos e centros escolares accedemos a textos sobre a arquitectura de varios centros escolares, que son reflexo de determinados principios e concepcións: entre eles,

o da Cidade Escolar de A Coruña, iniciada en 1942; o referido ao protagonismo educativo de Xandri Pich, un didacta renovador, no colexio público madrileño Príncipe de Asturias coa súa destacada arquitectura; o dos irmaos maristas de Rio de Janeiro; o do Instituto Gaetano Fini de Milano (que mostra a alianza entre educación e medicina), ou a erudita e didáctica comunicación do profesor Javier Laspalas sobre os espazos de aulas de primeiras letras entre o século XVI e o XVII. Unha outra comunicación analiza a pegada do arquitecto F. Ferriol nas construcións escolares na provincia de Zamora, coa introducción do modernismo. Outra examina unha colección de documentos, fotografías e planos de 1943 sobre centros das Baleares, co que é posible establecer unha valiosa comparación entre o pasado e o presente de determinados centros. Un dos textos presentados examina a representación dos espazos do modelo escolar manjoniano no cine do primeiro franquismo, a través do film *Forja de almas* (1943) dando pé a unha reflexión sobre a influencia cinematográfica na construción de imaxinarios colectivos sobre os docentes e as súas prácticas educativas (p. 71). Algúns dos edificios constituíronse ademais, co paso do tempo en espazos de memoria con capacidade de condensar a identidade socio-cultural dunha comunidade. Espazos que concentran simboloxía e unha determinada representación que constrúe memoria e identidade.



Unha das salas expositivas do CeMuPe.

Por fin, na cuarta sección sobre o papel e funcionalidade dos museos de educación móstranse nas comunicacións valiosos e variados exercicios de actividades formativas dos museos: fomento de comunidades de aprendizaxe, promoción da alfabetización dixital, centros de interpretación para comprender o pasado, espazos para a creación dun laboratorio didáctico e desde onde provocar reflexións sobre o tradicional sexismo vehiculado a través dos manuais escolares e das actitudes e actividades formativas e docentes. Unha das comunicacións alude á necesidade de conformar arquivos –coa contribución dos museos– non como depósitos máis ou menos inertes, senón como potenciadores de interrogantes, problemas e respostas segundo a produtiva, situacional e dinámica perspectiva foucaultiana.

Estamos, pois, ante unha dinámica de problematización e de investigación histórico-educativa que é produtiva e con capacidade de formación para as novas xeracións de docentes (e non só). Unha dinámica non exenta de riscos de coñecemento se con ela se perderan de vista as

indicacións procedentes da (mellor) microhistoria e da historia social, ou se con ela non se atendera o rigor teórico e conceptual historiográfico, ou se envoltos nesta dinámica deixáramos de percibir claves de pensamento que conectan (toda) a historia da educación coa historia social das ideas e coa historia do pensamento e das formulacións pedagóxicas que teñen longa xenealoxía a non perder de vista.

Nace con potencialidade formadora e investigadora o novo *Museo Pedagógico de Zamora*, da man do constante impulso do profesor Bienvenido Martín Fraile e este Encontro de Zamora acompaña este feliz proxecto. Longa e vital vida.

Antón COSTA RICO
Catedrático xubilado USC