

2. FONAMENTS METODOLÒGICS D'INVESTIGAR AMB LES IMATGES. REFERÈNCIES DES DE LA INVESTIGACIÓ.

ANNA GÓMEZ²⁹

La metodologia en la investigació

La fita del camí d'una investigació és la de conèixer millor un element de la realitat. Aquest coneixement és perseguit a través de diversos camins d'indagació, siguin aquests empírics o no, però allò comú en totes les experiències d'investigació és la de ser mogudes per la curiositat de saber més del què es sap; una curiositat que pren forma de pregunta.

El que no es sap al formular la pregunta és si la cerca de la seva resposta ens portarà a una millor comprensió de l'aspecte plantejat com a eix central de la recerca tal i com esperàvem, o bé si en el recorregut de la investigació apareixerà un altre element o uns altres elements que arraconaran el protagonisme que en un inici tenia l'element investigat. Tot plegat no només dependrà de la naturalesa de l'aspecte a investigar, ni dependrà només dels instruments de recerca escollits, sinó també de la posició epistemològica i de l'actitud que adopti la investigadora o l'equip investigador. La metodologia, per tant, no s'explica tant sols en la dimensió d'adscripció a un paradigma ni únicament per les perspectives i tècniques de recerca emprades.

La metodologia, aleshores, esdevé un aspecte de naturalesa calidoscòpica, esdevenint una qüestió polièdrica i central de tota investigació que de cap manera pot ser pensada ni presentada de manera simplista.

El traçat obert de la metodologia

La metodologia és servent de la pregunta. És la pregunta la que va indicant la forma i els plecs de la metodologia, perquè en ella es demana que s'observin uns elements principals, ella embolcalla el propòsit de la investigació i planteja un grau d'obertura més o menys tancat segons sigui el seu plantejament, amb hipòtesis a validar o amb un interrogant obert al què aparegui al llarg de l'observació i anàlisi de l'aspecte estudiat.

77

29. Professora del Departament d'Educació. Membre del Grup de Recerca Educativa de la UVic. Adreça electrònica: anna.gomez@uvic.cat

La metodologia és servent de l'objecte de la recerca, també. Allò investigat indica camins i n'exclou d'altres. Conèixer i comprendre millor aquell aspecte n'implica la seva lectura o la seva manipulació, recomana una activitat analítica o una de descripció, permet el joc interpretatiu o no, obliga a investigar en uns espais i amb uns instruments determinats o no posa condicions físiques estrictes ni restriccions específiques pel que fa als instruments de recerca.

La servitud de la metodologia ens diu, doncs, que el què ella fa és escoltar o, més ben dit, que cal fer-la escoltar tant la pregunta com l'objecte de recerca. Hem d'escoltar, perquè al cap i a la fi és amb nosaltres com a investigadors com naixerà la metodologia. Amb la nostra capacitat d'escolta serà com podrem anar decidint quina o quines metodologies escollim d'entre totes les opcions disponibles.

Per la naturalesa d'aquesta investigació, la necessitat de posar atenció a les qüestions metodològiques va ser notòria des de l'inici, de manera que es haur de començar pel començament i escoltar. Davant nostre disposàvem de milers de dibuixos i una pregunta: quina història ens expliquen?

La importància del context

Tal i com s'ha dit en els capítols anteriors, els dibuixos dels infants són expressions culturals i, també, elements narratius de la memòria individual i col·lectiva. Per tant, són una part més del patrimoni educatiu del qual disposem esdevenint, per tant, fons vàlids des dels quals i gràcies als quals poder revisar un període històric de gran transcendència per la pedagogia catalana.

Per a la pregunta de recerca, la naturalesa dels dibuixos del Grup Escolar Lluís Vives els feia especialment potents en tant plantejava un repte tan interessant com el de tirar endavant una investigació amb un objecte que contenia la doble qualitat de ser alhora un artefacte cultural i un testimoni de cultura.

Tot i que actualment hi ha diferents línies de recerca obertes atenent les dues qualitats patrimonials dels dibuixos, en aquest capítol exposarem les decisions metodològiques preses en relació a la segona qualitat, si bé potser no és sobrer advertir que hi ha aportacions d'una a l'altra i viceversa al llarg de les diferents recerques³⁰. Unes decisions que no es podien prendre al marge de considerar quins elements esdevenien fonamentals en la metodologia d'investigar amb imatges. La primera d'elles és comú a tota investigació: situar al màxim el context de les fonts consultades. A tal fi el coneixement del context no és quelcom optatiu, tampoc el dels dibuixos:

«La imagen fotografiada ha sido escogida para su conservación. La imagen dibujada contiene la experiencia de mirar. Una foto es la prueba del encuentro entre un suceso y un fotógrafo. Un dibujo cuestiona sin prisas la apariencia de un suceso y, al hacerlo, nos recuerda que las apariencias son siempre una construcción con una historia. (Nuestra aspiración a la objetividad solo puede derivarse de admitir la subjetividad). Utilizamos las fotografías llevándonos con nosotros, en nuestras vidas, nuestros razonamientos, nuestros recuerdos; somos nosotros quienes las movemos. Por el contrario, un dibujo o una pintura nos obligan a detenemos y a entrar en su tiempo.» (Berger, 2011, p.55)

El fet que els dibuixos estiguin fets en un marc escolar i que, per tant, l'autoria pugui ser atribuïda a nens i nenes escolars, fa que aquests no siguin creacions descontextualitzades d'un marc institucional amb una estructura, unes finalitats i unes pràctiques pròpies. Aquesta característica va obligar a revisar el que havien donat a conèixer fins al moment els estudis realitzats sobre el període històric tant des de les àrees de la pedagogia com de la història³¹.

La idoneïtat de la participació de diferents àrees de coneixement ens va ser evident des del moment de plantejar la recerca. Arribats al punt de començar a treballar en la contextualització dels dibuixos, la necessitat que persones procedents de les diverses disciplines formessin part del grup de recerca es va constatar. La multidisciplinarietat que requereix una recerca històrica d'aquestes característiques és palpable, ja que en els dos elements que orienten quin tipus de metodologia és més pertinent s'hi troben aspectes pensats i estudiats per la psicologia, la història i la pedagogia. Però no és tan freqüent saber fer entrar en diàleg les aportacions de la pluralitat de disciplines per tal que unes i altres incorporin en el seu discurs les aportacions que li poden arribar de les altres, és a dir, passar de la multidisciplinarietat a la interdisciplinarietat. En efecte, els coneixements i reflexions que el membre de l'equip situat en una àrea de coneixement diferent a la pròpia signifiquen un enriquiment notable al procés metodològic perquè, a més d'incorporar aspectes nous, promou l'exercici de tornar a pensar amb més rigor el discurs de la pròpia disciplina; permet adonar-se de les esclertes o poca consistència d'alguns dels aspectes del discurs de cada disciplina o també trobar noves evidències per a fer encara més sòlida una idea.

30. A mode d'exemple, apuntar que el context bèl·lic permet establir alguna hipòtesi a l'hora de considerar la disponibilitat i accés als diversos materials necessaris per a les creacions plàstiques i la utilització de determinades tècniques.

31. Paral·lelament, es va procedir a elaborar unes fitxes tècniques de cada dibuix amb la descripció de la temàtica principal de la il·lustració, edat de l'escolars –sempre que fos possible identificar-la–, grau de la classe, tipus de suport i tècnica utilitzada i cromatisme. El resultat d'aquesta primera aproximació als objectes d'estudi pot consultar-se a *Iduna* (Col·lecció i Padrós, 2010).

Les discontinuïtats i la metodologia

En les primeres aproximacions als dibuixos per tal de 'saber' què ens explicaven de la vida en una escola de Barcelona durant la Guerra Civil espanyola, van aparèixer les primeres reserves en relació a la viabilitat d'aconseguir donar resposta a la pregunta formulada.

La mateixa font documental oferia unes dificultats que calia atendre amb el màxim de rigor al mateix temps que posava en evidència la gran complexitat del propòsit de la investigació. Les observacions de les investigadores de l'àrea de psicologia van apuntar al fet que cada dibuix és testimoni d'un intent d'aproximar-se a l'esdeveniment i alhora un esdeveniment en sí mateix. Així doncs, la naturalesa del document obligava a adoptar una especial cautela a l'hora de fer-lo parlar a través de la nostra veu: ni coneixem l'esdeveniment representat ni tampoc els detalls del context de la circumstància en els quals aquest dibuix va esdevenir.

Per altra banda, i seguint escoltant l'objecte i la pregunta, va aparèixer un conjunt de línies de discontinuïtat ontològiques i epistemològiques que no podíem obviar. Si l'anterior observació feia referència a una discontinuïtat sincrònica, ara se n'hi afegeixen dues més i apareix una discontinuïtat diacrònica entre el subjecte investigador i l'objecte de recerca. O dit d'una altra manera: hi ha unes discontinuïtats entre qui investiga en relació als dibuixos que volen interpretar-se. Així doncs, d'entrada trobem tres eixos importants de discontinuïtat que fan posar entre parèntesi la voluntat d'interpretació històrica de les creacions infantils. Aquests eixos són de caràcter narratiu, temporal i generacional, i fan referència a un salt de llenguatge narratiu (mentre que la narrativa dels dibuixos és gràfica, la utilitzada pel grup de recerca és escrita), un salt d'època històrica (mentre que la recerca es fa a la segona dècada del segle XXI els documents són de fa setanta-cinc anys) i un salt d'etapes vitals (mentre que qui investiga es troba en l'etapa adulta, qui va dibuixar vivia la seva infantesa).

Una vegada descrites les línies de discontinuïtat, aquestes semblen una realitat indiscutible i comprensible que es doni en moltes de les investigacions en curs. No obstant, la seva evidència no pot minimitzar-ne la transcendència que representa per al desenvolupament de les recerques i per a la presentació dels seus resultats. Al contrari, la consideració de com arriben a conèixer les línies de continuïtat i discontinuïtat en un mateix element d'anàlisi es fa imprescindible, apuntant un element epistemològic tan important com el de sortir d'una anàlisi dicotòmica i reduccionista per tal de passar a concebre la realitat com un espai de coexistència.

Consideracions del triple salt

Posar en relació dues narratives diferents és quelcom que no es pot esquivar quan es vol conèixer millor una història explicada amb imatges. Tant el llenguatge plàstic com l'escriptura intervenen en el procés de recerca de manera ineludible, havent de considerar la representació feta amb els dibuixos i la dimensió simbòlica del llenguatge escrit sabent que cada una d'aquestes narratives comparteixen la cerca de sentit –no sempre associable amb la veritat– del què significa o ha significat viure en un temps present:

«Las narraciones no son simples maneras de contar las cosas, sino que condicionan cómo aprehendemos y construimos el mundo. Las narraciones son aquellos instrumentos a través de los cuales damos sentido a nuestro mundo, constituyéndolo como significativo para nosotros. La narración es, pues, una de las principales herramientas de construcción de la realidad simbólica.» (Cabrera, 2000, p. 84)

Tal i com ho fa escrivint les qüestions suggerides i les reflexions que ha aconseguit formular el grup que investiga, les nenes i els nens que dibuixen també participen d'aquest joc del simbòlic que cerca sentit. La representació dels dibuixos, per tant, no cal interpretar-la només com a mers testimonis d'una realitat, sinó que cal pensar que en ells s'hi troben més dimensions a tenir en compte. Més endavant reprendrem la qüestió juntament amb la següent consideració.

Si reprenem la qüestió del doble salt temporal –el qual inclou el salt generacional i el salt d'època històrica– la complexitat d'arribar a un relat de la història ajustat a la realitat s'incrementa. El motiu es troba en el fet que en el salt generacional entre les etapes vitals de qui investiga i de qui en el seu moment va aportar el document que és suport de la investigació, percebem un altre plec que augmenta la distància entre els dos punts d'interlocució. Aquest es troba en l'experiència de ser infant en una època diferent a la que es va viure per part del grup de recerca, amb la circumstància afegida que aquella experiència va ser en un context de guerra viscut en un barri obrer i fronterer com era el barri de Sants d'aleshores. Amb tot, cal afegir-hi un aspecte plantejat per John Berger i que esdevé prou rellevant com per a tenir en compte a l'hora d'entrar a explorar els significats que arriben al contemplar els dibuixos:

«Los niños experimentan el dibujo de manera parecida: juegan. No les interesa el resultado. Los niños construyen cosas por el placer de construirlas, no para poseerlas. Sería estupendo que pudiéramos hacer lo mismo, pero tenemos que admitir que no nos es posible. Como adultos no podemos olvidar que nuestras acciones tienen resultados. Y no podemos olvidar lo malos que pueden ser esos resultados.» (Berger, 2011, p. 115)

Al mateix temps, i com a contrapunt a la possibilitat d'acollir els dos salts anteriors com a ens compactes, es fa imprescindible considerar que l'experiència de la realitat representada pels nens i nenes no és homogènia. És a dir, les criatures d'aleshores, com també les criatures del nostre present, no viuen ni, conseqüentment, diuen la seva realitat de la mateixa manera, i el que per a alguns els és significatiu –els dona sentit– pels altres passa desapercebut. Ser conscients d'aquest aspecte ens ajuda per estar alerta davant el risc d'adjudicar una «*homogeneïtat cultural*» (Burke, 2006, p. 39; p.41) a aquells escolars i a les seves produccions. A la vegada, aquesta consideració coincideix amb el què ja vam adonar-nos al principi de la recerca (aquella que ens feia palès que no coneixíem ni les singularitats dels autors i autores dels dibuixos ni de les circumstàncies precises en les quals van ser realitzats), raó per la qual la precaució a la generalització és un element a considerar al llarg del camí metodològic.

La mesura de la interpretació

Conèixer els hiats que es troben en la relació <grup de recerca – objecte de recerca> i la complexitat que afegeix a la investigació no ha de tenir com a conseqüència directa l'abandonament de la cerca de la possible resposta –o possibles respostes– a la pregunta formulada. Abandonar el propòsit d'explorar el què ens diuen la pluralitat de documents gràfics no és l'única solució possible davant la dificultat d'articular una història fruit de l'anàlisi dels dibuixos; dificultat que, per altra banda, és ben present en la resta de recerques que pretenen mirar i recuperar algunes parts dels temps històrics precedents, fins i tot dels actuals.

Precisament, és gràcies a la consciència del triple salt exposat anteriorment que podem anar afinant una mesura en la nostra interpretació mentre analitzem els dibuixos i també posar mesura al relat que anem desenvolupant per donar compte dels resultats que anem obtenint del treball. Una mesura important és la de no exposar una realitat homogènia a través de sentències simplistes. Una altra mesura és la de no caure en la sobre-interpretació.

Un indicador d'anàlisi que facilita l'equilibri continu que dona la mesura és el de saber que ens movem basculant entre l'imaginari de la comunitat i la comunitat imaginada. Precisament, tenir present el salt temporal exposat anteriorment permet adonar-se com les diferents vies a través de les quals ens han arribat les informacions de com es vivia en temps pretèrits, què es pensava, quines idees dirigien la vida política, etc. han anat configurant un imaginari compartit referent a aquell període més o menys remot. A aquest imaginari s'hi afegeixen les posteriors valoracions relatives a quin va ser la influència en els anys que van seguir l'esdeveniment, moviment i/o període històric. Traslladant aquest fenomen al nostre grup, esdevé una qüestió d'honestetat ineludible reconèixer que el

coneixement del qual partíem a partir dels estudis sobre la història de l'educació del període de la Guerra Civil, així com del precedent i posterior, no ens és aliè i, per tant, és una obligació ètica i epistemològica la d'exposar que ja abans d'iniciar el treball de descripció, anàlisi i interpretació dels dibuixos posem un imaginari de l'època que contenia tant escenaris com actors, pràctiques i discursos. Com a conseqüència primera, doncs, ens trobem amb un condicionant consistent amb el fet que a l'hora d'observar per primera vegada les imatges, la nostra mirada conté el filtre del nostre imaginari. I aquest filtre fa que fàcilment designem com a més significatius aquells elements i/o aquells dibuixos que més s'ajusten a l'imaginari que tenim d'aquella comunitat.

Com a grup de recerca, doncs, també tenim format un imaginari que fàcilment projectem en la infància i l'educació del període en el qual s'inscriuen els dibuixos analitzats. Un imaginari que cal fer explícit i visible entre els membres del grup de recerca per tal de regular-ne la seva justa participació en el treball d'interpretació.

Per altra banda, a l'hora d'entrar en l'anàlisi i la interpretació de les imatges cal contemplar el fet que –com avui els artefactes, pràctiques i representacions culturals contenen una important càrrega simbòlica– els dibuixos han estat produïts per un agrupament de singularitats que també dotaven de simbòlic les seves creacions, simbòlic que incorporen en el relat gràfic que fan del seu temps, perquè «No son simples imágenes, verídicas o engañosas, de una realidad que les sería ajena. Poseen una energía propia que convence de que el mundo, o el pasado, es lo que ellas dicen que es.» (Chartier, 2008, p.47/48).

Aquesta orientació metodològica coincideix amb la cautela d'englobar un conjunt de dibuixos sota una mateixa categoria d'anàlisi, ja que aquest és fruit d'una activitat individual carregada de significats, no sempre visibles als nostres ulls: «Un dibujo es un documento autobiográfico que da cuenta del descubrimiento de un suceso, ya sea visto, recordado o imaginado» (Berger, 2011, p.8).

En efecte, és important no caure en un reduccionisme interpretatiu que s'ancori únicament en treballar a partir dels trets explícits (que sovint coincideixen en els trets que ens són coneguts i reconeguts a priori fruit del nostre imaginari) que trobem en els dibuixos o, com adverteix Peter Burke, cal evitar caure en una de les temptacions clàssiques de la història cultural: «La tentación a la que no debe sucumbir el historiador cultural es la de tratar los textos y las imágenes de un período determinado como espejos, como reflejos no problemáticos de su tiempo.» (Burke, 2006, p.35).

El què ens exposa aquest aspecte és la necessitat de considerar que allò que els altres ens expliquen no necessàriament és la realitat objectiva, sinó com la senten, com la representen i com la imaginem. Hi ha una apropiació i resignificació del què passa, del què viuen:

«Bien está que haya lugares comunes aunque resulta francamente tedioso que los haya unánimes. Porque si los primeros se identifican con los tópicos, los segundos son directamente banalidades, pseudoevidencias que se han incorporado al discurso ordinario hasta el límite del automatismo, que se han incrustado en nuestro lenguaje hasta hacerse imperceptibles, cargando de oscura razón nuestros enunciados, deslizándose en su interior un sentido que siempre permanece velado.» (Cruz i Delgado, 2008, p. 67)

La cura del rigor científic de la recerca, doncs, caldrà posar-la en el procés metodològic i en l'explicitació de les decisions preses al llarg del seu desenvolupament, ja que hi ha decisions amb una forta dimensió ètica i epistemològica. Tal i com s'ha apuntat a l'inici del capítol, ja en el moment de decidir per on començar a respondre la pregunta de recerca es planteja la qüestió de cap a on dirigir el focus principal d'atenció i de quines fonts –i perquè aquestes i no d'altres– volem ajudar-nos en la nostra aproximació d'estudi de l'objecte subjecte de la recerca.

En el cas concret d'aquesta investigació, per exemple, ens era especialment significatiu i alhora esdevenia un repte per a nosaltres el fet d'explorar la història a través de petites històries:

«Potser la memòria necessita imatges com aquesta per descabellar tots els fets que d'una manera o d'una altra, de lluny o de prop, s'hi relacionen. Són les figures que menen i aixopluguen les històries petites que condueixen a la història gran. Els pobles tenen una memòria, més llarga i més fonda que la història oficial; és la petita història feta de figures aparentment insignificants, de moments aïllats i irrepetibles, que si no fos perquè algú els guarda al fons d'ell mateix i en un moment impensat, anys després, quan tota una vida s'amuntega en un pilot d'imatges viscudes com a protagonista, com a espectador o com a receptor de les alegries i les penes col·lectives, les desenterra i les torna a la vida, es perdrien definitivament.» (Teixidor, 2010, p. 8).

I que aquestes històries fossin les dels infants, les veus dels quals han estat tradicionalment absents dels relats de la memòria. Amb la nostra recerca vollem incloure, en la mesura que en sabéssim, aquests nens i nenes fins ara testimonis muts d'un període del qual també van ser subjectes d'història.

«Descartar conocimientos puede ser deseable o incluso necesario, al menos hasta cierto punto, pero no deberíamos olvidar las pérdidas al igual que las ganancias. De ahí la necesidad que sienten los historiadores de la cultura de estudiar lo que se ha desechado a lo largo de los siglos, la basura intelectual que incluye información,

ideas e incluso personas. A menudo se ha observado que los historiadores se decantan generalmente por los ganadores, a pesar de la necesidad de reconstruir la <visión de los derrotados> con el fin de entender el pasado.» (Burke, 2012, p. 179)

En aquest sentit, i com s'ha pretès mostrar fins ara, la decisió de partir dels testimonis de les criatures en va provocar d'altres que van mobilitzar-nos cap a noves reflexions, interpretacions i propostes d'anàlisi provocant que l'experiència de recerca esdevingués una experiència rica en aprenentatges per les investigadores i investigadors.

Pertinença i límits de la perspectiva interpretativa en història

«Quizá habría que decir que los recuerdos se distribuyen y se organizan en niveles de sentido o en archipiélagos separados, y que la memoria sigue siendo la capacidad de recorrer y de remontar el tiempo.» (Ricoeur, 1999, p. 16)

La narració històrica és una proposta de narrar amb coherència un conjunt de fets i representacions culturals. És un intent de cosir els arxipèlags, els retalls d'esdeveniments que han arribat fins al nostre present en una cerca permanent de sentit que inevitablement ens condueix a recórrer els temps. Les implicacions metodològiques que la naturalesa de la investigació en història ja han quedat bastament exposades.

Ara bé, els projectes de recerca d'aquesta naturalesa han d'assumir un compromís curós en relació a l'exigència de versemblança que se'ls fa en tant que cal treballar contínuament fins al mateix moment d'exposar públicament els seus resultats amb honestedat. Per aquest motiu es requereix una actitud d'humilitat i una gran capacitat de crítica i autocrítica, elements que en lloc d'afeblir el valor de la recerca la reforcen:

«Vincular la historia explicativa, de este modo, a una lógica de lo probable no supone un debilitamiento de su efecto crítico. No hay que olvidar que lo probable ocupa una posición intermedia entre la prueba, que convence debido a su necesidad intelectual, y el sofisma, que seduce mediante los artificios del lenguaje. El hecho de aproximar la historia a una lógica de lo probable no sólo no debilita su función crítica, sino que la refuerza, la convierte incluso en un recurso terapéutico. En este nivel, el entendimiento se acostumbra a la pluralidad de relatos sobre los mismos acontecimientos y aprende a "contar de otra manera". Esto no es todo, la contraposición de modos contrarios de encadenamiento puede llevarse a cabo conforme a un propósito pedagógico firme, el de aprender a contar nuestra propia historia desde un punto de vista extraño al nuestro y al de nuestra comunidad. "Contar de otra manera", pero también dejarse "contar por otros".» (Ricoeur, 1999, p. 46).

En efecte, l'encreuament i obertura a relats narrats per diferents subjectes, amb veus i imaginaris diversos, i situats en temporalitats i geografies igualment diverses ens ha refermat en la importància que té el fet de mantenir obert el diàleg a tots nivells. En aquesta ocasió, ens vam donar l'oportunitat de poder concretar la voluntat i la pràctica del diàleg amb els seminaris de formació que de manera regular vam anar duent a terme, tant a nivell intern com en obert per a la resta de la comunitat acadèmica, conduïts i pensats tant per membres del grup com per investigadors externs coneixedors d'algun dels aspectes de la recerca o dels elements de la metodologia que seguïem. Va ser una experiència molt interessant per diversos motius. Un d'aquests motius mereix, al nostre parer, ser expressament subratllat degut a la paradoxa encara força present en el nostre context: convivint amb una cultura de recerca cada vegada més interdisciplinària, el desconeixement de l'altre i dels camins que tenim a l'abast per a conèixer-lo encara és massa gran.

«Es relativamente frecuente que los historiadores de las ideas descubran la rueda de vez en cuando. Es decir, los investigadores que pertenecen a cierta disciplina, o analizan ciertos problemas, suelen descubrir fenómenos que estudiosos dedicados a otros temas, o expertos en otros campos, conocían hace tiempo.» (Burke, 2010, p.102).

En el transcurs dels seminaris de formació i en les jornades de treball, vam tenir ocasió d'aprendre, per exemple, com un aspecte conegut per la nostra disciplina amb un nom, per una altra en rebia un altre, adonant-nos així de les convergències que una i altra mantenen. Vam poder de desfer una incertesa, per exemple, gràcies al saber que un membre del grup tenia i que nosaltres no sabíem els codis necessaris per a desllorigar. Vam tenir els elements necessaris, per exemple, per a construir els instruments d'anàlisi necessaris que requeria la recerca gràcies a la participació del coneixement relatiu a la recerca qualitativa i quantitativa que entre tots els membres del grup teníem. En definitiva, vam tenir l'oportunitat de constatar que la interdisciplinarietat és molt més que un model de recerca en boga, i que la seva pertinença en projectes d'aquestes característiques és inqüestionable.

Condicions viables per a la investigació

L'activitat d'endinsar-se en una investigació de naturalesa narrativa exigeix unes condicions fàcilment assumibles per part del grup. Si les exposem aquí és perquè, en bona part, són aquestes condicions les que permeten sostenir la recerca fins al final malgrat els entrebancs i desorientacions que gairebé sempre sorgeixen al llarg de la investigació.

La primera disposició necessària és la de la curiositat gnoseològica, la disposició que esdevé espuma per a iniciar el procés de cerca de respostes que ha caracteritzat tradicionalment un gruix important de l'activitat acadèmica. Que aquesta curiositat vulgui seguir-se amb l'ajut de les narratives, a més, va d'acord amb la necessitat humana de dotar de sentit a la realitat del present:

«Para vivir tenemos que narrarnos; somos un producto de nuestra imaginación. Nuestra memoria en realidad es un invento, un cuento que vamos reescribiendo cada día, (lo que recuerdo hoy de mi infancia no es lo que recordaba hace veinte años); lo que quiere decir que nuestra identidad también es ficcional, puesto que se basa en la memoria. Y sin esa imaginación que completa y reconstruye nuestro pasado y que le otorga al caos de la vida una apariencia de sentido, la existencia sería enloquecedora e insoportable, puro ruido y furia.» (Montero, 2013, p.117).

És amb la finalitat de cercar sentit al caos que cada investigadora o grup d'investigadors haurem de buscar les claus metodològiques que més s'ajustin al propòsit que presenti la singularitat de cadascuna de les recerques en les quals ens impliquem. I en la implicació és on hi ha l'altra condició amb la qual poder sostenir el desplegament metodològic de la recerca. La implicació pot ser obligada, pot ser interessada per a fins instrumentals, pot fins i tot ser fingida. Però aquella que creiem més sensata i vivible és la que respon al desig real de cadascú.

Per aquest motiu, considerem que els fonaments metodològics per investigar en història de l'educació -sigui a partir d'imatges, sigui a partir d'altres fonts documentals- han de descansar tant sobre el desig sincer de saber com de la sensibilitat vers el coneixement encarnada en cada investigador i investigadora. I fent-ho, tal vegada podrem, amb els arguments de John Berger, presentar l'informe final de la nostra recerca com una aportació a la història contemporània:

«Toda la historia es historia contemporánea; no en el sentido más común de la palabra, conforme al cual la historia contemporánea significa la historia del pasado relativamente reciente, sino en sentido estricto: el de la conciencia de la actividad de uno tal cual uno la realiza. La historia es así el propio conocimiento de la mente viva. Pues aun cuando los acontecimientos que estudia el historiador sucedieran en el pasado distante, la condición para que sean históricamente conocidos es que vibren en la mente de éste.» (Berger, 2012, p.62).

Referències bibliogràfiques

- Berger, John (2007) Otra manera de contar. Barcelona, Gustavo Gili.
- Berger, John (2011) Sobre el dibujo. Barcelona, Gustavo Gili.
- Berger, John (2012) G.. Madrid, Alfaguara.
- Burke, Peter (2010) Hibridismo Cultural. Madrid, Akal.
- Burke, Peter (2012) Historia social del conocimiento. Vol. II. De la Enciclopedia a la Wikipedia. Barcelona, Paidós.
- Cabruja, Teresa (2000) «Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad». Anàlisi, 25, pp.61-94.
- Chartier, Roger (2008) Escuchar a los muertos con los ojos. Madrid, Aguilar.
- Colleldemont, Eulàlia; Padrós, Núria (2010) «Entre trazas y trazos» a Moreu, Àngel [coord.] Iduna, núm. 7. Barcelona, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. pp.13-23
- Cruz, Manuel; Delgado, Manuel (2008) Pensar por pensar. Madrid, Aguilar.
- Goffman, Erving (2006) Frame analysis. Los marcos de la experiencia. Madrid, siglo XXI i CIS
- Gómez, Anna; Colleldemont, Eulàlia (2011) «El arte de enseñar: una práctica histórica compartida» a Celada, Pablo (ed.) Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica. Vol. I. Sociedad Española de Historia de la Educación, El Burgo de Osma, pp.145-151.
- Montero, Rosa (2013) La ridícula idea de no volver a verte. Barcelona, Seix Barral.
- Ricoeur, Paul (1999) La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido. Madrid, El UAM- Arrecife.
- Teixidor, Emili (2010) Els convidats. Barcelona, Columna