

Ver também Jaguaribe, A. M. *Política Tecnológica e sua articulação com a política econômica* R. J. IEL/UFRJ. 1987.

¹³ *Documento da Presidência do Brasil. III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico*. Brasília, 1979.

¹⁴ Revista de Administração em Ciência e Tecnologia, onde foram apresentados trabalhos no XV Simpósio.

Nacional de Pesquisa de Administração em C & T e IV Reunião Internacional de Administração em C&T – *Interação Universidade - empresa: uma análise de duas décadas* de Anatólia Saraiva Martins e Michel J.M. Thiollent- COPPE/UFRJ.

¹⁵ "O Estado, enquanto provedor do bem-estar social estava integrado na mentalidade moderna de conquista de melhorias individuais e sociais pelo uso dos mecanismos racionais. A frustração desse modelo ensejou a virada paradigmática que coloca o Estado a serviço de um novo modelo econômico global.". (...). "Os debates políticos que assinalam a transformação do Estado transbordam para o campo educacional. Se o modelo do 'welfare state' se transforma, isto não pode ficar sem reflexos sobre a universidade que se colocava a serviço desse Estado". (GOERGEN, P. *A Avaliação Universitária na Perspectiva da Pós-Modernidade*, In SOBRINHO, J. D; RISTOFF, D. I. (orgs.) *Universidade Desconstruída: avaliação institucional e resistência*. Florianópolis, Insular, 2000, p.25).

Reseñas bibliográficas

ZARANKIN, ANDRÉS

Paredes que domesticam: Arqueologia da arquitetura escolar capitalista. O caso de Buenos Aires.

Centro de Historia da Arte e Arqueologia // Instituto de Filosofia e Ciências Humanas UICAMP // Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, 2002.

No es posible reconstruir la identidad del sujeto pedagógico, es decir, de representar la naturaleza del vínculo *educador-educando* que configuró la educación moderna, prescindiendo de la institución que le otorgó un lugar central dentro de sus aulas. La escuela, pensada como un dispositivo histórico preñada de un conjunto de prácticas simbólicas y materiales, constituye un elemento insustituible para realizar una interpretación del entramado resultantemente heterogéneo que compone la educación moderna. Desde este vector de análisis es válido preguntarse: ¿cuál es el lugar de la arquitectura escolar en las discusiones sobre el poder material y simbólico que despliega la escuela en la construcción de la identidad de alumnos y docentes? Y, por lo tanto: ¿cuál es el espacio que se le ha dado en los estudios sobre Historia de la Educación?

En esta dirección, Andrés Zarankin nos invita a interrogar la arquitectura escolar en un esfuerzo por sistematizar los cambios del lugar de enseñanza-aprendizaje socialmente válido. Con el propósito de transformar las imágenes en conceptos, el autor nos ofrece un original recorrido por pasillos, aulas y patios de las escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires analizando las transformaciones que han sufrido a lo largo de un siglo y medio. Interpelada por discursos político-pedagógicos, disposiciones edilicias y demandas sociales disímiles, las disposiciones arquitectónicas de la escuela reciben en este trabajo un tratamiento que no había tenido prácticamente atención por parte de nuestra ciencia en la Argentina.

Para ello, toma como objeto de la investigación un amplio repertorio de edificios escolares que poblaron el paisaje de la ciudad de Buenos Aires (y que son empleados actualmente) desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad. El mismo señala que "El éxito de la investigación está subordinado a

la posibilidad de conseguir transformar los edificios en textos posibles de ser decodificados (leídos) e interpretados" (Pág. 74)¹

Argumentando que la arquitectura es un producto cultural cargado de sentido e intención, el autor se lanza a la tarea de acopiar la información dispersa sobre las escuelas primarias públicas de Buenos Aires, emprende el trabajo de organizarla y ofrecer de todo ello un análisis de la dimensión ideológica y simbólica que las mismas encierran entre sus muros. Formas de concebir, construir, estructurar y organizar el espacio escolar desde los orígenes del sistema educativo moderno hasta nuestros días, lo conducen a la identificación de la vigencia de un dominio panóptico donde el control y la vigilancia se destacan por sobre otros propósitos pedagógicos.

El capítulo I está dedicado a confeccionar un marco teórico y dar cuenta del empleo de las categorías como herramientas conceptuales que permiten realizar una lectura fuertemente interpretativa del objeto de investigación. Tomando distancia de las miradas que continúan centrando su atención en la definición o en el descubrimiento de las esencias, de los primeros principios, de las verdades absolutas, el autor propone una lectura sostenida en el carácter precario y abierto de todo discurso, para elaborar una reconstrucción subjetiva del pasado: "la práctica arqueológica implica una postura activa de parte del investigador. El arqueólogo se transforma en un mediador entre los trazos de un pasado que no existe más y el presente". (pág. 26)

En el capítulo II, estableciendo las diferencias entre las múltiples funciones que le son atribuidas a la arquitectura, Zarankin sostiene una mirada a favor de la arquitectura escolar como la expresión de una tecnología de poder que debe realizar permanentes reajustes a lo largo del tiempo. De allí que propone pensar la misma como un producto cultural, que lejos de ser neutral, es diseñada de acuerdo con fines preestablecidos y diferenciados. En el período que abarca la investigación, comprendido por el auge y consolidación de un modelo de sociedad disciplinar, los espacios arquitectónicos presentan un diseño cerrado cuyas funciones residen en concentrar, distribuir, organizar, clasificar, controlar y domesticar. Como el mismo señala, "cabe interrogarse sobre que cosas podemos entender de la sociedad, examinando sus edificios y su paisaje cultural y, por el contrario, sobre que cosas podemos aprender de los edificios y su paisaje cultural, examinando la sociedad en la cual existen" (pág. 36).

En el capítulo III, se ofrece un trabajo de exploración del mandato original del sistema educativo moderno argentino, que el autor vincula con el proceso de consolidación capitalista. La *escuela normal*, entendida como un instru-

mento de civilización por excelencia, investida del discurso positivista y enemigo de las ideologías disolventes de la cual se hacía portadores sobre todo a los inmigrantes, contó entre sus objetivos con la facultad "de desarticular otras formas de socialización consideradas peligrosas o no favorables al sistema." (pág. 48) Todo ello, sin desatender la formación de una mano de obra laboriosa, sumisa y bien disciplinada.

En el capítulo IV, se ponen en discusión las herramientas metodológicas que permiten hacer legible la estructura sintáctica de los edificios escolares, al tiempo que se propone como modelo de análisis el instrumento desarrollado por Hillier y Hanson. El modelo de análisis espacial Gamma hace posible "obtener un panorama básico sobre el modo como los mecanismos de control y poder se encuentran presentes en una determinada estructura." (pág. 86) Estos son combinados con los índices de escala, integración y complejidad desarrollados por Richard Blanton. Es en este tramo del trabajo donde se explicitan los modelos de edificios escolares y la tradición arquitectónica a la que los mismos remiten. Zarankin tipifica doce estilos diferentes de edificios escolares en la ciudad de Buenos Aires: Escuelas Sarmientinas, Esquema cerrado, Esquema en U, Vivienda chorizo adaptada, Waldorph, Gelly Cantilo, Internacional, República, Parque, Década del '60, Plan 60 y Prenova.

En el capítulo V, se desarrolla el análisis de cada uno de los casos utilizando el instrumento propuesto. A partir de ello, establece cuatro momentos claramente diferenciados en la historia de la evolución de los edificios escolares de la ciudad de Buenos Aires. Las escuelas Sarmiento, cuyo diseño arquitectónico coincide con un período de gran desarrollo de la obra pública y la búsqueda de un modelo operativo y funcional con un fuerte énfasis en la disciplina y control. En un segundo momento surgen edificios escolares cuya cultura material responde a formas panópticas simples en las que la característica común es la preeminencia de un patio central dominando la escena y una única puerta de entrada-salida al predio. Luego le siguen las formas panópticas complejas verticales con un alto grado de aislamiento con relación al exterior, aunque incorporando en sus diseños arquitectónicos elementos nacionales. Finalmente se implantan las formas panópticas complejas horizontales, donde los sectores administrativos comienzan a desplazarse hacia el centro del predio para incrementar el control sobre los cuerpos. Es significativo el caso de las escuelas del plan 60 –desarrollado durante la última dictadura militar y en consonancia con la teoría del enemigo interno– que crea escuelas caracterizadas por la amplitud de ventanales con la idea de que era "prioritario vigilar y controlar ininterrumpidamente, más que aislar a los estudiantes de un exterior contaminado y peligroso". (pág. 123)

¹ Las citas fueron traducidas del portugués al castellano por Nicolás Arata.

Finalmente, el capítulo VI arroja los resultados obtenidos durante el curso de la investigación. Zarankin argumenta que la cultura material, de un modo activo y dinámico, promueve un discurso de subordinación y disciplinamiento de los sujetos en detrimento de otro tipo de relaciones sociales que en ella pudieran tener lugar. Discurso que se hace más explícito cuanto más profundo es el grado de aislamiento de la escuela respecto del medio que la rodea.

La mirada de la arqueología sobre las disposiciones arquitectónicas de una determinada época nos acerca nuevos elementos complementarios de gran valor para historizar el sujeto pedagógico. ¿Existe una arquitectura escolar? ¿O más bien hay que hablar de arquitecturas escolares? ¿De qué manera esos discursos de exclusión, jerarquía, desigualdad, disciplina y control están presentes en la arquitectura escolar? Más allá de que algunos no estemos del todo de acuerdo con el hecho de que la escuela sólo se preocupó por controlar y formar sujetos disciplinados y dóciles, el trabajo de Andrés Zarankin ofrece una mirada de estas cuestiones desde una perspectiva novedosa y poco explorada, lo cual, sumado a un uso diáfano del lenguaje e inteligente de las herramientas teóricas, lo vuelven un trabajo de interés para los estudios sobre la influencia de la cultura material en la construcción de la identidad escolar argentina.

Nicolás Arata

APPEAL - Universidad de Buenos Aires

OSSENBACH SAUTER, GABRIELA (COORDINACIÓN)

Psicología y pedagogía en la primera mitad del siglo xx, Cuadernos de la UNED, Madrid, UNED ediciones, 2003, 133 págs.

Esta es una obra colectiva, coordinada por Gabriela Ossensbach Sauter, cuya finalidad inmediata es servir de manual de estudio sobre Historia de los sistemas educativos para la carrera de Psicopedagogía, pero tiene la particularidad de que en ella escriben investigadores especialistas en las cuatro temáticas que componen este libro. De tal modo, si bien los desarrollos temáticos, los apéndices documentales y las referencias al aparato erudito se ajustaron a la finalidad didáctica que originó esta compilación, hay en ella una solidez conceptual e interpretativa que la hacen merecedora de la atención de los especialistas en Historia de la Educación, por cuanto introducen a problemáticas complejas que estos autores han trabajado sistemáticamente en obras previas.

Componen este libro cuatro artículos: "Las ciencias humanas y la reorientación de la Pedagogía", por Javier Sáenz Obregón; "La renovación de los métodos de enseñanza: el movimiento de la Escuela Nueva", por María del Mar del Pozo Andrés; "La renovación de la organización escolar: la escuela graduada", por Antonio Viñao Frago; y "Los inicios de la Psicopedagogía en España", por Miguel Ángel Cerezo Manrique. Nos proponemos a continuación exponer las principales ideas expuestas en los mismos, dejando para los lectores la tarea de profundizar en el detalle de las experiencias, instituciones y actores que las fundamentan.

El artículo de Javier Sáenz Obregón señala el cambio trascendente que implicó para la Pedagogía la constitución de las llamadas Ciencias Humanas hacia fines del siglo XIX, principalmente la Psicología, la cual, junto a varias ramas de la Medicina, se constituyeron en base de los saberes pedagógicos con fundamento científico. El autor destaca la relevancia en su época de la teoría del evolucionismo social, forjada por Spenser, en lo que respecta a su influencia en favor del arraigo del método experimental y de los diversos estudios sobre la dimensión biológica de los individuos, sin dejar de percibir los determinismos que ello acarrea. Por su parte, la Medicina desarrolló métodos de clasificación que modificaron el tratamiento de la llamada educación especial -anormales y jóvenes delincuentes-, además de renovar la concepción de la educación física, e instalar criterios y controles higienistas en los ámbitos educativos. Las nuevas prácticas de la educación estuvieron también acompañadas de los criterios racionalistas derivados de la "administración científica" del trabajo humano, incidiendo en la organización escolar.

Indica el autor que el lugar privilegiado que la infancia fue ocupando en el imaginario y en los proyectos de transformación de la vida social se consolidó con los avances de las disciplinas científicas centradas en el estudio de la niñez: Paidología, Pediatría, Puericultura, Paidotecnia y Psicopedagogía. Los métodos cuantitativos y las clasificaciones mediante test de inteligencia convirtieron así a las instituciones educativas en el gran laboratorio de estas nuevas ciencias, siendo la base de las diversas renovaciones pedagógicas, especialmente las englobadas en el movimiento de la Escuela Nueva.

Sostiene María del Mar del Pozo Andrés, que la Escuela Nueva fue un movimiento iniciado en 1875, cuyo auge académico se prolongó hasta mediados del siglo XX, resultando la manifestación final de un proceso de varios siglos de reformas educacionales. La autora hace mención de las principales experiencias institucionales que esta corriente pedagógica llevó a cabo, a fines del siglo XIX, en Inglaterra, Francia, Alemania, Estados Unidos y España, y su vinculación internacional, especialmente a partir del Bureau International des Écoles Nouvelles en 1899. Confluencia de las ideas