

Por una historia sensorial de la escuela y de la escolarización
FOR A SENSORY HISTORY OF THE SCHOOL AND OF SCHOOLING

Diana Gonçalves Vidal

dvidal@usp.br

Vera Lucia Gaspar da Silva

vera.gaspar@floripa.com.br

RESUMEN

Nuestra intención es discutir las potencialidades de los estudios sobre cultura material para la percepción de la apropiación social y para la aprehensión de la dimensión material de la vida escolar. El artículo se estructura en torno a tres ejes: industria escolar y escuela como mercado, vestigios de la materialidad de la escuela, e historia sensorial de la escuela y de la escolarización. Tomar la cultura material en la perspectiva de una historia sensorial de la escuela y de la escolarización requiere destacar las experiencias individuales y colectivas de construcción de subjetividades, esquemas perceptivos, gustos, corporeidades, memorias y afectos. No se agotan en las agencias de los varios grupos sociales, los imperativos del comercio y la industria, ni las intencionalidades del Estado. A ellas se agregan las múltiples formas de apropiación de esa materialidad, de memorización del pasado y de construcción de lazos afectivos entre los sujetos y el mundo físico.

PALABRAS-CLAVE: cultura material; cultura material escolar; industria escolar; escuela como mercado; historia sensorial de la escuela.

ABSTRACT:

Our purpose is to discuss the potentialities of the studies on material culture to the perception of the social appropriation and to the apprehension of the material dimension of school life. The paper is structured around three axes: school industry and school as market; remnants of materiality, and sensory history of school and of schooling. Taking the school culture in the perspective of a sensory history of the school and of schooling requires bringing to light the individual and collective experiences of constitution of subjectivities, perceptive schemes, preferences, corporeality, memories and affections. The agency of the various social groups, and the imperatives of the commerce and industry are not overlooked, and neither is the

intentionality of the State. To these are joined the multiple forms of the appropriation of such materiality, the memorization of the past, and the construction of affective bonds between the subject and the physical world.

KEY-WORDS: material culture; material culture of school; school industry; school as market; sensory history of school.

Introducción

En un artículo que se ha vuelto un clásico, Ulpiano Bezerra de Meneses reflexionaba sobre la importancia de los estudios históricos acerca de la cultura material. Sostenía que:

A chamada “cultura material” participa decisivamente na produção e reprodução social. No entanto, disso temos consciência superficial e descontínua. Os artefatos, por exemplo, são não apenas produtos, mas vetores de relações sociais. Que percepção temos desses mecanismos? Não se trata, apenas, portanto, de identificar quadros materiais de vida, listando de objetos móveis, passando por estruturas, espaços e configurações naturais, a “obras de arte”. Trata-se, isto sim, de entender o fenômeno complexo de apropriação social de segmentos da natureza física – e, mais ainda, de apreender a dimensão material da vida socialⁱ.

Pasados casi 25 años, el mismo autor reconocería que, pese a que la discusión sobre la cultura material en el campo de las Ciencias Sociales está presente desde la segunda mitad del siglo XIX, su apropiación por la Historia continuaba renitente y la mayoría de las veces restringida a un nicho particular, la historia de la cultura material, circunscripta al estudio de los artefactos y sus contextos. En esa perspectiva, se reducía la contribución que la dimensión sensorial podría ofrecer a la disciplina para “[...] iluminar qualquer domínio da história: história social, econômica, política, institucional, cultural, do gênero, das minorias e dos excluídos, das ideologias e assim por diante”ⁱⁱ.

Las provocaciones presentadas por Meneses son pertinentes también para el campo de la Historia de la Educación. En investigaciones conducidas bajo la orientación de Vera Lucia Gaspar da Silva, tomando como base empírica los trabajos presentados en los Congresos Brasileños de Historia de la Educaciónⁱⁱⁱ y los artículos publicados en la *Revista Brasileira de História da Educação*^{iv} se identificó que solo una pequeña parte de las investigaciones toma la materialidad como fuente (6% en los CBHEs y 11% en la RBHE). Las que lo hacen, en general, tienen como objeto de interés la discusión sobre métodos, en la que resalta el llamado “método intuitivo”, y delimitan el abordaje en el abanico que se extiende del inicio del siglo XIX a las primeras décadas del XX. Las autoras observaron además que la gran mayoría de los textos menciona artefactos y mobiliario utilizados en una determinada escuela, sin comprenderlos como objeto central de estudio. Son casi inexistentes las interpretaciones que privilegian la materialidad de la escuela como núcleo del análisis o que se interrogan sobre la implementación de artefactos en el espacio escolar.

Las inferencias suscitan desdoblamientos tanto en lo que concierne a la relación establecida entre artefactos y métodos y a la delimitación del período abarcado por los estudios, como en lo que se refiere a la discusión acerca del uso de la materialidad como fuente para las investigaciones históricas en educación. Estas problemáticas serán abordadas en los apartados que siguen. A ellas agregamos un tercer aspecto que remite a otra cuestión localizada por las autoras, aunque con menor incidencia en los trabajos recogidos. Referida a la conformación del espacio y tiempo escolares como aspectos materiales del universo escolar. Nuestra intención es retornar a la cuestión inicial enunciada en este texto, en el diálogo establecido con Ulpiano de Meneses, acerca de las potencialidades de los estudios sobre la cultura material para la percepción de la apropiación social y para la aprehensión de la dimensión material de la vida escolar.

1 - Industria escolar y escuela como mercado

En los varios balances realizados sobre la producción historiográfica educacional brasileña –una parte significativa de ellos recogida en el libro *Pesquisa em História da Educação no Brasil*, organizado por José Gondra^v–, ha sido recurrente afirmar que, en los últimos veinte años hubo un ensanchamiento de la concepción de fuentes, asociando a los tradicionales documentos escritos el interés por las fuentes fotográficas y orales; una ampliación de los objetos de investigación, con una decidida invasión al espacio interno de la escuela en busca de sus prácticas y cultura; y el análisis del siglo XIX, que reunían una parte importante de las interpretaciones en el arco que se sitúa entre 1850 y 1950.

Esa inflexión realizada por el campo puso en relieve los debates en torno a los métodos de enseñanza, y provocó el nacimiento de la historia de las disciplinas escolares; la actuación de los sujetos, sus identidades de género, etnia y clase, al considerar las disputas sobre las representaciones de escuela, sus modelos y formas de implantación; y los momentos iniciales de conformación de la escuela de masas, rechazando una historiografía que negaba al temprano siglo XIX su contribución en la constitución de la forma escolar moderna.

En esa perspectiva, no extraña que las investigaciones que dirigieron la mirada hacia la dimensión material de la escuela se hayan concentrado en la discusión acerca del método intuitivo. El cambio permitía una triple consecuencia. Inicialmente, concedía argumentos al cambio historiográfico que se producía en el campo, reconociendo que en el Imperio (1822-1889) habían sido gestadas las bases de la

escolarización promovida por la República (1889) (incluso en lo que respecta a muchas de las soluciones introducidas, como seriación de contenidos y obligatoriedad escolar). En segundo lugar, evidenciaba los nuevos hallazgos del trabajo de campo, decurrentes de la ampliación de la paleta de fuentes y de archivos con que pasaron a trabajar los historiadores de la educación, y señalaba una importante masa documental producida en las décadas finales del siglo XIX. Por fin, proporcionaba claves para el entendimiento de los quehaceres escolares pasados, al desmenuzar el debate acerca de la innovación pedagógica que circulaba largamente en ese período, uniendo las Américas con Europa.

Ese movimiento de carácter historiográfico permitió dar visibilidad a un conjunto de inversiones ocurridas en el siglo XIX, que no se atenían específicamente al escenario pedagógico. No es posible negar que el siglo XIX haya dado inicio a la profesionalización del magisterio, materializado en la creación de las Escuelas Normales, en la fundación de las primeras asociaciones docentes y en el surgimiento de la prensa periódica educacional. El entrelazamiento de esas iniciativas fomentó la germinación de la Pedagogía como un campo de saber sobre la enseñanza y lo escolar. A ese escenario, se sumó la intención del Estado en transformar la escuela en un elemento de peso en la producción de prácticas de gobernabilidad de la población, lo que implicó directamente la institución de la obligatoriedad escolar, la normalización de la profesión docente y la reglamentación del cotidiano escolar; e indirectamente la asociación con la medicina y la uniformización de la conducta higiénica. Se agregó, además, el interés capitalista que vio en la diseminación de la institución escolar un nuevo nicho abierto para la producción industrial.

En ese sentido, adquirieron pertinencia las categorías “industria escolar” y “escuela como mercado” para el entendimiento de dos procesos ocurridos a partir de las décadas finales del siglo XIX en la propagación de la educación obligatoria. Esta vertiente no inhibe los estudios que se dedican a desmenuzar las estrategias didácticas o las ideologías estatales constitutivas de la escuela de masas, sino que se suma a ellos agregando un componente más: las demandas fabriles. Al juntar obligatoriedad escolar, método simultáneo de organización de la clase, enseñanza graduada e intervención del Estado en la disciplina de las rutinas escolares y de los saberes difundidos, la escuela se volvió una poderosa instancia de adquisición de materiales escolares producidos en serie; un atractivo mercado para la industria, especialmente porque estaba respaldado por un comprador de peso como era el Estado.

De esta forma, no solo todos los alumnos de una misma clase deberían aprender un mismo contenido al mismo tiempo (método simultáneo), sino que todos

los estudiantes de un determinado grado deberían estar estudiando el mismo tema en todo el territorio nacional. Los medios de proveer el funcionamiento regular del modelo no se circunscribían a la formación de profesores (a veces hasta prescindían de esa estrategia, como en el caso de la formación en servicio), sino que incluían necesariamente la homogeneidad de la base material de la enseñanza, lo que abrió un amplio abanico a la intromisión de la industria en el universo escolar, no solo como proveedora de cuadernos, libros, mapas, cuadros parietales y lápices entre muchos otros artefactos utilizados por la escuela como muebles, uniformes, materiales de limpieza, etc., respondiendo a una demanda constituida en el ámbito escolar, sino también como productora de nuevas necesidades que estimulaban ese comercio.

Una de sus manifestaciones es la presencia constante de pabellones sobre educación en las Exposiciones Universales ocurridas en diversos países de Europa y en los Estados Unidos de América, desde 1851. Gran vidriera de invenciones, las Exposiciones acogían el tránsito frecuente de educadores, políticos e industriales, y ofrecían alternativas a los diversos ámbitos de la vida humana y activaban el comercio. La educación era exhibida tanto en *stands* oficiales, patrocinados por los gobiernos, como en *stands* privados, auspiciados por propietarios de colegios o por empresas dedicadas a la producción y comercialización de materiales de enseñanza. Ofrecían novedades cuyo propósito era responder a los objetivos renovados de la enseñanza y las urgencias presentadas por las escuelas. Al mismo tiempo, estimulaban nuevos intereses y creaban demandas.

Los modismos educacionales no dejan de representar una de las fases del intrincado juego de intereses que entrelaza lo pedagógico, al Estado y a la industria todavía en la actualidad. La escuela, en tanto institución de masas, requiere artefactos producidos en serie y en grandes cantidades. Cuanto más se expande horizontal y verticalmente el sistema, ampliando el acceso y aumentando los años de escolarización obligatoria, más se ofrece como un significativo mercado consumidor, mantenido por el Estado o por la iniciativa privada que se infiltra en un nicho ordenado legalmente por la máquina estatal. La conexión establecida desde el siglo XIX entre innovación pedagógica e innovación material se profundiza, creando una casi identidad entre calidad de enseñanza y adquisición de artefactos escolares

Algunos de esos aspectos ya habían sido detectados por la historiografía de la educación. En los años 1960 y 1970, evidenciando un aporte marxista, los estudios denunciaron esas imbricaciones particularmente en lo que concierne a los libros de texto, investigados, la gran mayoría de las veces, desde el punto de vista de las vertientes ideológicas a las que respondían. A partir de ese foco, en los años 80, se produjeron investigaciones que, apoyadas en la obra de Michel Foucault y

compartiendo un recorte constituido a partir del campo de la medicina higiénica, pretendieron percibir el disciplinamiento de los cuerpos, la conformación de la corporeidad de los sujetos en el contacto con el mobiliario, en la frecuencia a los espacios de la escuela y en la manipulación de objetos y equipamientos escolares según las reglas de higiene. Su objeto principal de estudio fueron las prácticas de sujeción y gobernabilidad.

Más recientemente, varias investigaciones han indagado también sobre la formalidad de las prácticas. Estas últimas, sustentadas principalmente en trabajos de Roger Chartier, se han ido dedicado a la historia de la alfabetización, de la lectura y de la escritura. Buscan entender los libros como un producto constituido por el enlace entre la escritura de un autor y las agencias del editor, y la lectura como una acción que abarca el sujeto lector (su repertorio, su capacidad y el modo de leer –oralmente o en silencio–) y el artefacto libro en su materialidad, por lo que no restringe el estudio solo al contenido del texto. Indagan en los modos de escribir, cotejando los gestos de la escritura con los utensilios usados para graficar los caracteres (lápices, bolígrafos, pluma, tiza), los soportes materiales (cuadernos, blocs, hojas dobles, hojas sueltas, pizarrón) y los sistemas simbólicos de pensamiento (signos gráficos, la lengua y su estructura).

Sin embargo, este movimiento es todavía tímido y no agota las potencialidades de trabajos sobre la cultura material escolar. De los museos escolares del siglo XIX al pizarrón electrónico del siglo XXI, una amplia gama de objetos materiales invadió el universo de la escuela y en ella pasó a tener asiento. Estos testimonian concepciones pedagógicas competitivas y diferentes expectativas sobre el lugar social de la escuela y de la escolarización, compartidas por distintos grupos y construidas a partir de los intereses más diversos que se extienden de las reivindicaciones de capas sociales a demandas estatales y de grandes conglomerados comerciales e industriales. Al mismo tiempo, esa materialidad es apropiada de distinta manera por los sujetos escolares en sus varios niveles jerárquicos y posiciones institucionales, y produce efectos a veces inesperados. Captar esos movimientos posibilita, en el estudio de la escuela, manifestar la complejidad de las relaciones sociales.

La investigación acerca de la cultura material enfrenta, sin embargo, desafíos que pretendemos explorar en el ítem siguiente.

2 - Vestigios de la materialidad de la escuela: artefactos, documentos e instituciones de guarda

A pesar de que Ulpiano Bezerra de Meneses afirma que la “cultura material” participa decisivamente en la producción y reproducción social^{vi}, esta base se está volviendo bastante frágil en lo que concierne a los elementos materiales que produjo y reprodujo la institución escolar. No nos faltan ejemplos para denunciar la casi ausencia o las precarias condiciones de guarda (incluyendo el almacenamiento y la conservación) de los archivos que “preservan” o registran las memorias de las escuelas.

Se volvieron recurrentes en la socialización de trabajos hechos con archivos de esta naturaleza reclamos y desahogos sobre las malas condiciones de acceso, la frágil organización de la masa documental, y la escasez de ejemplares que puedan dar testimonio de las prácticas escolares. De todos modos, una situación aun más “dramática” involucra a los artefactos o útiles escolares, que la mayoría de las veces fueron descartados para dar lugar a nuevas adquisiciones, o porque se volvieron obsoletos en la rutina escolar. Si, por un lado, libros y documentos impresos, aunque escasos, son más fácilmente encontrados, los ejemplares de pupitres, pizarrones, globos terráqueos, cuadros, abecedarios y uniformes prácticamente desaparecieron de la escena pública. Incluso en escuelas consideradas íconos de una época, en la mayoría de las veces quedó la edificación, cuando no fue succionada por la especulación inmobiliaria. Por ejemplo, en Florianópolis (Santa Catarina), uno de los ejemplares de las siete primeras unidades de los grupos escolares, instalado en el corazón de la ciudad, agoniza frente a la presión del mercado, que ve en el terreno una excelente posibilidad.

Grupo Escolar Silveira de Souza



Fuente: Archivo de José Arthur Boiteux localizado en el Instituto Histórico Geográfico de Santa Catarina.

En la ciudad de São Paulo, el edificio adjunto a la Escuela Normal “Caetano de Campos”, construido para alojar el Jardín de Infantes, fue destruido por obras que remodelaron el paisaje urbano.



Fuente: Álbum de la Eschola Normal de 1908. Centro de Referência em Educação Mario Covas SEE-SP.

¿Cómo podremos, entonces -siguiendo la reflexión de Ulpiano Meneses- entender el “[...] fenômeno complexo de apropriação social de segmentos da natureza física – e, mais ainda, de apreender a dimensão material da vida social”^{vii}, si los elementos para hacerlo van desapareciendo? En el caso de los útiles escolares, carecemos de estudios que revelen con más precisión las conexiones entre el diseño de los artefactos, la defensa de su uso, y su fabricación y comercialización; o sea, el mapa de las rutas entre diseño, fabricación, comercialización y usos. ¿Hasta qué punto profesores y responsables de los sectores de la educación alimentaron esa industria?

El trabajo de maestría del portugués Joaquim Manuel Fernandes de Carvalho es ejemplar. Veamos una de las pistas que este investigador localizó:

No dia 25 do próximo passado dezembro, reuniram, no edifício da escola do sexo masculino d’esta freguesia, (Freamunde) a convite do respectivo professor, Albino de Mattos, os paes de 64 alumnos que actualmente a freqüentavam.

O referido professor, usando da palavra, faz notar a todos os cavalheiros e senhoras presentes a deficiência da mobília escolar, tanto no que diz respeito a sua pessima construcção, como ao numero de alumnos que comporta, uns 18 apenas, sendo elles actualmente 64.

Em seguida ponderou a urgente necessidade de se mandar construir uma mobília em condição^{viii}.

El profesor Albino de Mattos era también el exitoso empresario dueño de la “Fábrica Albino de Matos, Pereiras & Barros, Lda”, industria del mobiliario escolar de Paços de Ferreira, norte de Portugal. En la región norte de Santa Catarina, la Móveis Cimo, fundada en 1873^{ix} por los hermanos austríacos Jorge y Martim Zipperer, rápidamente gana proyección y contribuye de forma decisiva para uniformizar escenarios a través de sus piezas, con especial hincapié para sillas y pupitres escolares. Las piezas ostentaban las marcas de las innovaciones tecnológicas y pasaron a componer un escenario distintivo en lo que concierne al mobiliario. El sello redondo que carga su inscripción todavía hoy agrega valor al mueble. Para hacer circular su producción, la fábrica estableció oficinas en ciudades consideradas puntos claves para la comercialización, como es el caso de la capital de Paraná.



Referencias como estas son cruciales en el diseño de la trayectoria de los objetos escolares, pero tanto la localización, recuperación y preservación necesitan estar en discusión y asumir un lugar menos embrionario y tímido que aquel que vienen ocupando.

Ese recorrido ha sido trazado por algunos investigadores del campo. Es el caso de Márcia Razzini. La investigadora, indagando la historia de la producción del lápiz, descubrió que:

[...] em 1925, Herman Feher, proprietário de uma marcenaria, e Fritz Johansen, oficial marceneiro formado na Dinamarca, iniciaram uma fábrica de lápis na cidade de São Carlos do Pinhal, possivelmente a primeira fábrica de lápis do estado de São Paulo. Em Campinas, na mesma época, Louis Faber e Joaquim Gabriel Penteado, engenheiro da Companhia Paulista de Estradas de Ferro e depois proprietário de uma fábrica de fogões (Dako), também montaram uma fábrica de lápis. Em 1930, Herman Feher associou-se à fábrica alemã Faber-Castell, onde eram produzidas 172.800 unidades/ano. Atualmente, a Faber-Castell produz nas suas três fábricas brasileiras a incrível marca de 1,5 bilhão de lápis grafite e coloridos por ano.^x

Las instituciones de guarda de documentos y artefactos también se han ido interesando por ese ejercicio. Sin embargo, la mayoría de las veces, esas iniciativas carecen de recursos técnicos y financieros. Una aproximación al área de archivología y prácticas museológicas descubre un universo bastante complejo y muy oneroso para

el cual los profesionales que trabajan sobre esos archivos no disponen de herramientas y estrategias que les permitan inversiones más significativas y articuladas.

En algunos casos, se ve una industria que prefiere recuperar o prestar atención a “útiles” de la escuela que ganan apariencia de “piezas exóticas”, envueltas en el valor afectivo que despiertan en el público y que empujan el consumo. Un ejemplo es la iniciativa de la Maison Deyrolle de volver a comercializar parte del material escolar que la consagró como exponente del ramo, particularmente en el sector dedicado a las lecciones de cosas. Según lo que se puede leer en la página *web*, ex alumnos pasaron a adquirir piezas para utilizarlas con fines decorativos, movilizados por el carácter afectivo de sus recuerdos. De hecho, el valor estético de esas piezas es innegable y posiblemente dejó marcas que despiertan recuerdos. Sigue un ejemplo:



Fuente: http://www.deyrolle.fr/magazine/IMG/jpg_02_Amazonie.jpg^{xi}

Tal vez la instalación de un nuevo orden, también dictado por el mercado, pueda ayudar a detener el actual estado de las cosas. Muchos museos ya descubrieron formas ingeniosas de llenar sus baúles con recuerdos de todo tipo. Pero es necesario hacer el emprendimiento viable, organizando espacios adecuados, funcionales y atractivos que sirvan de vidriera y fuente.

La dificultad en localizar los elementos de esa cultura material escolar ha llevado a investigadores a buscar indicios de la materialidad de la escuela y de la escolarización en un amplio abanico de fuentes. No solo ha sido revisitada la

documentación escrita sino también la documentación oral e iconográfica, que han sido requerida para ofrecer vestigios que permitan, además de inventariar los artefactos presentes históricamente en las instituciones escolares, percibirlos en el ámbito de una historia sensorial de la escolarización.

En lo que respecta a las fuentes textuales, vienen ganando interés listas de depósito de los materiales de uso: papeles, lápices, biromes, cuadernos, útiles de oficinas, etc., catálogos de empresas, facturas fiscales de compra o de importación, relación de materiales distribuidos en las escuelas o solicitados por profesores y por la administración, recibos de proveedores o prestadores de servicios. Esa documentación, sin embargo, ofrece desafíos metodológicos para el análisis histórico, ya que no comparte la misma narratividad de otras fuentes escritas. Explorarla supone la creatividad de la elaboración de tablas y cuadros como un ejercicio de interdisciplinaridad, no solamente en lo que respecta a una historia económica sino a una historia fiscal de las relaciones sociales de trabajo, de la industria, de los transportes y de las relaciones diplomáticas y políticas establecidas entre los países. La interdisciplinaridad avanza hacia otros cancheros de la historia de la educación, como la historia de las disciplinas escolares, de los saberes científicos y educacionales, de los sujetos escolares, de los modelos pedagógicos y de las reformas educativas^{xii}.

Vienen destacándose también el análisis de la literatura y las diversas formas de escritura autobiográfica: diarios, memorias, novelas y otras “producciones de sí”. Estas ofrecen posibilidades de observar matices de los modos en que los artefactos fueron siendo apropiados por las prácticas constituidas en la escuela, conformando aspectos de la cultura escolar. Traen también indicios de cómo el contacto con esa materialidad fue forjando una memoria afectiva –positiva o negativa– de la escuela y de la escolarización, y produciendo sensibilidades.

La palmeta es uno de los muchos ejemplos que pueden citarse. En la obra *Memórias de un sargento de milícias*, de Manuel Antonio de Almeida, el uso de ese artefacto se mezcla con el canto de los pájaros y con las voces de los chicos, componiendo una historia sonora de la escuela:

As vozes dos meninos, juntas ao canto dos passarinhos, faziam uma algazarra de doer os ouvidos: o mestre, acostumado àquilo, escutava impassível, com uma enorme palmatória na mão, e o menor erro que algum dos discípulos cometia não lhe escapava no meio de todo o barulho; fazia parar o canto, chamava o infeliz, emendava cantando o erro cometido, e cascava-lhe pelo menos seis puxados de bolos. Era regente da orquestra ensinando a marcar o compasso^{xiii}.

En esta misma clave de entendimiento podemos situar el llamado a la historia oral y a las historias de vida por parte de investigadores dedicados a los estudios de la cultura material escolar. Los testimonios auxilian en la recomposición del mapa de los artefactos incorporados y/o abandonados por la institución escolar a lo largo de los años y dan indicios de la impregnación de esa materialidad en la constitución de subjetividades^{xiv}. Conscientes de las posibilidades que esas narrativas ofrecen, diversos centros de memoria y museos han procurado crear programas de historia oral. Esas iniciativas, sin embargo, padecen de la falta de recursos materiales y humanos en su implementación, lo que implica el carácter disperso de la documentación producida.

Las fuentes iconográficas también vienen ganando relieve en la investigación acerca de la cultura material. Fotografías, grabados y dibujos (incluso infantiles) pueden traer elementos para el entendimiento de los modos en que los artefactos fueron siendo introducidos en las escuelas y dar indicios de las formas de su apropiación por los sujetos en situaciones escolares. Es necesario reconocer que la institución escolar ha sido prolífica en producir representaciones oficiales de sus sujetos, de los espacios y, hasta de las prácticas escolares. Vale considerar que cierta imagen pública de la escolarización ha sido forjada hace más de un siglo, como se puede evaluar en la permanencia de determinados escenarios y encuadramientos^{xv}. Fotografías de grupos de alumnos, por ejemplo, exhiben una notable similitud que permanece a lo largo del tiempo y atraviesa distintas fronteras nacionales. Con ellas conviven los registros más diversos, fruto de la difusión y popularización de los equipamientos fotográficos.

Para las instituciones de guarda, cada una de esas fuentes implica condiciones de conservación y restauración diferentes, que se van volviendo más onerosas y diversificadas en la medida en que se multiplican los archivos, proliferan los soportes materiales de la información y se expanden los intereses de la investigación histórica. Es cada vez más urgente que el diálogo entre la Historia de la Educación, la Archivología y la Museología se estreche y que se establezcan agendas comunes de trabajo, por el riesgo de la duplicidad de esfuerzos o, peor, por la inercia en las iniciativas. Se debe actuar conjuntamente en la demanda de políticas públicas de preservación y descarte, en la financiación de acciones de guarda puede beneficiar los diversos campos de conocimiento tanto en la salvaguarda del patrimonio escolar, y en la proliferación de actividades educativas en archivos y museos no necesariamente escolares.

Entre las innumerables definiciones de cultura material escolar vale citar la contribución de Ramón Lopes Martín, que destaca el interés y el análisis de los

elementos materiales, conformados básicamente por tres variables fundamentales: “[...] el edificio, el mobiliario y material de enseñanza”^{xvi}. La cuestión de los espacios y tiempos escolares ha sido objeto de una importante producción, tanto a nivel internacional como nacional^{xvii}. Son espacios que se organizan en las ciudades y en el campo y que van, poco a poco, demarcando una presencia particular del Estado^{xviii}, especialmente a partir de las leyes de obligatoriedad escolar.

Para el caso brasileño, el proyecto de modernización incorporó entre sus acciones, en los años finales del Imperio y sobre todo en el inicio de la República, la edificación de escuelas marcadas por la imponente arquitectura, las cuales dieron contorno a los diseños de los proyectos de urbanización. Cabe señalar que las escuelas monumentales fueron construidas, en su gran mayoría, en espacios urbanos y de gran visibilidad en la secuencia de afirmación de proyectos políticos, pero no fueron estos los espacios que escolarizaron a la mayor parte de la población.

De todos modos, los espacios delimitados materialmente para la atención de la infancia pretendían educar cuerpos y mentes, por el trazado interno, por la disposición del mobiliario o por la división interna, y por la separación que establecían con el “espacio de la calle”. Incluso, en este ítem espacio y tiempo se interconectan: sacar a los niños de la calle es una acción articulada con la organización de espacios específicos para la escolarización de la infancia. Para José María Hernández Díaz, “[...] ir a la escuela y venir de la escuela entraron a formar parte de los tiempos de la infancia y de las pautas de socialización de los menores”^{xix}. Las familias y los espacios públicos pasaron a convivir con estos marcadores que reorganizaron la escena pública y la vida cotidiana. La llegada de la edad escolar, el periodo de permanencia en la escuela, las festividades promovidas, son rituales que penetran en la dinámica familiar. Demarcar espacios y tiempos específicos para la educación de la infancia es, pues, un proyecto de gran relieve que va a absorber gran parte de los discursos y grandes sumas de los presupuestos. Para Terciane Luchese y Lucio Kreutz,

A cadência do tempo escolar foi marcada pela frequência escolar constante, diária, respeitando horários de entrada e saída, uma rotina que mobilizava o conjunto familiar impondo horários e seqüências. A escola como produtora e transformadora de diferentes infâncias produziu uma idade escolar e aos poucos demarcou o seu espaço na relação com outras instituições – quais sejam, a família e a Igreja.^{xx}

En ese espacio, el tiempo pasa a ser ritualizado, un ritual que agrega artefactos que pueden tomarse como indicios de marcas de tiempo partícipes del ritmo u organización escolar: los relojes de pared, piezas distribuidas en los depósitos de útiles de las escuelas como parte del mobiliario escolar; los libros de cuentos que,

muchas veces, anuncian la hora del cuento como integrante de la rutina escolar; los manuales que indagan minuciosamente el tiempo que será dedicado a cada actividad; las cajas de juegos que indican momentos dedicados a actividades lúdicas.

3 - Por una historia sensorial de la escuela y de la escolarización

Cuando ya había cumplido los cincuenta, el protagonista de la narración visitó la escuela a la que asistió en su infancia, entre los seis y los diez años de edad. [...] Las clases le parecieron sin duda más pequeñas; los pasillos, más estrechos; la escalera, por la que se accedía a la planta superior, donde estaban las aulas de las niñas, con menos peldaños; el patio de recreo, muy reducido. ¿Cómo podríamos –pensó– jugar y movernos en él los más de tres centenares de niños y niñas que cohabitábamos en aquel acotado territorio? Pero la memoria no le era infiel: el espacio que contemplaba era, aunque más pequeño, el mismo escenario de su infancia, y las estancias que observaba respondían a sus primeros esquemas perceptivos.^{xxi}

En el reencuentro con espacios vivenciados en la infancia, Agustín Escolano cotejaba sus memorias con los esquemas perceptivos del adulto. La narrativa le servía de subterfugio para reflexionar sobre la arquitectura escolar como componente del currículo oculto. Sin dejar de tener en cuenta este aspecto, por cierto significativo para la historia de la educación, queríamos retener el tono nostálgico de la narrativa en aquello a lo que ella remite, no solo a la constitución de la corporeidad de los sujetos, sino también a la relación afectiva que los individuos establecen con los lugares por los cuales transitaron.

En *Memória e sociedade: lembrança de velhos*, de Ecléa Bosi, esa dimensión se reitera en el relato de las diferentes historias de vida y no deja de haber consternación en la repetición por todos los testigos de una misma frase: “no existe más”^{xxii}. Ella denuncia el alejamiento de la escena pública y privada de los soportes de la memoria. En los dos casos, están en discusión las inscripciones en la piedra, de los edificios a los paisajes urbanos.

Los lugares de memoria, como diría Pierre Nora, no se resumen a los espacios físicos, sino que abarcan de modo amplio el calidoscopio material de la vida social. En el bello ensayo sobre el libro *Le tour de France par deux enfants*, Jacques y Mona Ozouf inician la escritura con otro relato personal:

Voici *Le Livre*, celui qu'un ami, paysan percheron, avisa sur notre bureau et s'émerveille de retrouver: vraiment, on pouvait l'acheter? Maintenant que nous le lui avons apporté, il y aura donc chez lui un livre, butte témoin d'une enfance que fut, malgré l'obligation, peu alphabétisée. Moins un objet de lecture que de contemplation [...]^{xxiii}

Desde la primera edición en 1877 hasta la última en 1976, el libro contabilizó ocho millones y medio de ejemplares impresos. Pero -alertan Jacques y Mona Ozouf- es necesario multiplicar esta cifra para tener el número de lectores efectivos, puesto que *Le tour de France par deux enfants* es la obra más retirada en las bibliotecas escolares. Seguramente, mucho se puede decir del carácter ideológico de la narrativa contenida en sus páginas, e interrogarse por las razones de su larga duración. A este tema se dedican los autores, sin desconocer que el artefacto también funciona como emulador de recuerdos y vehículo de emociones.

Tomar la cultura material en la perspectiva de una historia sensorial de la escuela y de la escolarización requiere destacar las experiencias individuales y colectivas de construcción de subjetividades, esquemas perceptivos, gustos, corporeidades, memorias y afectos. Elsie Rockwell propone que el estudio de la materialidad de la escuela no se resuma a las cosas palpables y duraderas, abarcando otros dominios como la alimentación y aspectos aparentemente “inmateriales” como la luz. Para la autora,

El uso de las fotografías como fuente histórica se presta para analizar las diferentes maneras en que los edificios canalizan o interceptan la entrada de la luz natural, así como las múltiples formas de proveer luz artificial en las aulas^{xxiv}.

En esta perspectiva amplia, no se agotan las agencias de los varios grupos sociales, los imperativos del comercio y la industria referidos anteriormente, ni las intencionalidades del Estado. A ellos se agregan las múltiples formas de apropiación de esa materialidad, de memorización del pasado y de construcción de lazos afectivos entre los sujetos y el mundo físico. Solamente de esta manera seremos capaces de percibir, como diría Ulpiano Menezes, los artefactos como productos y vectores de relaciones sociales.

Notas

- i La llamada “cultura material” participa decisivamente en la producción y reproducción social. Sin embargo, de eso tenemos conciencia superficial y discontinua. Los artefactos, por ejemplo, son no solo productos, sino vectores de relaciones sociales. ¿Qué percepción tenemos de esos mecanismos? No se trata, por lo tanto, solo de identificar cuadros materiales de vida, listando objetos muebles, pasando por estructuras, espacios y configuraciones naturales, a “obras de arte”. Se trata, sí, de entender el fenómeno complejo de apropiación social de segmentos de la naturaleza física, y, más aún, de aprehender la dimensión material de la vida social. MENESES, Ulpiano B. “A exposição museológica e o conhecimento histórico”. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves & VIDAL, Diana Gonçalves. Museus: dos Gabinetes de curiosidades à museologia moderna. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005, p. 18).
- ii “[...] iluminar cualquier dominio de la historia: historia social, económica, política, institucional, cultural, de género, de las minorías y de los excluidos, de las ideologías y así sucesivamente” (MENESES, U. “Livro, a matéria e o espírito”. Estudos Avançados, vol. 21, n. 61 (2007), p. 297).
- iii GASPARD DA SILVA, Vera Lucia e PETRY, Marília Gabriela. “Cultura material da escola: vestígios na produção veiculada nos Congressos Brasileiros de História da Educação”. IX Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana: Educação, Autonomia e Identidades na América Latina. Anais. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.
- iv MOREIRA, Glória Cristina Maciel e PETRY, Marília Gabriela. “Vestígios acerca da cultura material escolar nos artigos publicados nas revistas da SBHE”. IX Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana: Educação, Autonomia e Identidade na América Latina. Anais. Rio de Janeiro. 2009.
- v GONDRA, José Gonçalves (org.) Pesquisa em História da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- vi MENESES, Ulpiano B. “A exposição museológica e o conhecimento histórico”. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves & VIDAL, Diana Gonçalves. Museus: dos Gabinetes de curiosidades à museologia moderna. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005, p. 18.
- vii fenómeno complejo de apropiación social de segmentos de la naturaleza física, y, más aún, de aprehender la dimensión material de la vida social” (MENESES, U. Idem, ibidem).
- viii El 25 del pasado diciembre, se reunieron, en el edificio de la escuela del sexo masculino de esta comunidad (Freamunde), por invitación del respectivo profesor, Albino de Mattos, los padres de 64 alumnos que actualmente la frecuentaban. El referido profesor, usando la palabra, hizo notar a todos los caballeros y señoras presentes la deficiencia del mobiliario escolar, tanto en lo que respecta a su pésima construcción, como al número de alumnos que admite, unos 18 solamente, siendo ellos actualmente 64. Enseguida, ponderó la urgente necesidad de mandar construir un mobiliario en condiciones (*Jornal de Paços de Ferreira*, de 16 de enero de 1897, extraído de CARVALHO, Joaquim Manuel Fernandes de. A indústria do mobiliário escolar em Paços de Ferreira: o caso da fábrica Albino de Matos, Pereiras & Barros, Lda. (volumes I e II). Faculdade de Letras de la Universidade do Porto. Dissertação de Mestrado em História Contemporânea, Porto, 2004, p. 22).
- ix Los datos sobre el año de instalación de la industria son bastante variables, yendo de 1873 a 1916. Hay indicios de que la fábrica pudiera haber cambiado de nombre a lo largo de su existencia, lo que podría haber generado desencuentros de este orden.
- x [...] en 1925, Herman Feher, propietario de una carpintería, y Fritz Johansen, oficial carpintero formado en Dinamarca, iniciaron una fábrica de lápices en la ciudad de São Carlos do Pinhal, posiblemente la primera fábrica de lápices del estado de São Paulo. En Campinas, en la misma época, Louis Faber y Joaquim Gabriel Penteado, ingeniero de la Companhia Paulista de Estradas de Ferro y después propietario de una fábrica de cocinas (Dako), también montaron una fábrica de lápices. En 1930, Herman Feher se asoció a la fábrica alemana Faber-Castell, donde eran producidas 172.800 unidades/año. Actualmente, la Faber-Castell produce en sus tres fábricas brasileñas la increíble marca de 1,5 mil millones de lápices negros y de colores por año. (http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_1.php?t=0o1. Acceso en 20 de julio de 2010).
- xi Acceso en 6 de agosto de 2010.
- xii VIDAL, Diana Gonçalves. “A invenção da modernidade educativa: circulação internacional de modelos pedagógicos, sujeitos e objetos no Oitocentos”. In: CURY, Cláudia Engler; MARIANO, Serioja Cordeiro. (Org.). Múltiplas visões: cultura histórica no Oitocentos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p. 39-58
- xiii Las voces de los chicos, junto con el canto de los pajaritos, hacían un barullo que provocaba dolor de oídos: el maestro, acostumbrado a aquello, escuchaba impasible, con una enorme palmatoria en la mano, y el menor error que alguno de los discípulos cometía no se le escapaba en el medio de todo el ruido; hacía parar el canto, llamaba al infeliz, corregía cantando el error cometido, y le daba por lo menos seis golpecitos en la cabeza. Era regente de la orquesta y enseñaba a marcar el compás. (ALMEIDA, Manuel Antonio de. Memórias de um sargento de milícias. Barcelona: Editorial Sol90, 2004 [1851-1853], p. 40).
- xiv La obra O sistema dos objetos de Jean Baudrillard (São Paulo: Perspectiva, 2006) se ofrece como un referente importante para esta discusión.
- xv ABDALA, R. D. “Representações sociais nos retratos escolares del Colégio Bom Conselho de Taubaté (1930-1969)”. IX Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana: Educação, Autonomia e Identidade na América Latina. Anais. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

Notas

- xvi MARTÍN, Ramón Lopes. “El utilaje escolar y la segunda mitad del siglo XX. In: ESCOLANO Benito, Agustín (Dir.)”. Historia ilustrada de la escuela en España: dos siglos de perspectiva histórica. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 425.
- xvii Para el caso de la historiografía brasileña, Marcus Levy Bencostta ha sido un referente constante en las discusiones que involucran la arquitectura escolar. Considerando la cuestión del tiempo escolar, Rita de Cassia Gallego, Tarcisio Mauro Vago y José Cláudio Sooma Silva han aportado contribuciones significativas al debate.
- xviii Por cierto, otras instituciones delimitan materialmente su presencia, como es el caso de la Iglesia.
- xix DÍAZ, José María Hernández. “De niño a escolar. El alumno como construcción pedagógica”. In.: ESCOLANO BENITO, Agustín (Dir.). Historia ilustrada de la escuela en España: dos siglos de perspectiva histórica. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 100.
- xx La cadencia del tiempo escolar fue marcada por la frecuencia escolar constante, diaria, respetando horarios de entrada y salida, una rutina que movilizaba el conjunto familiar imponiendo horarios y secuencias. La escuela como productora y transformadora de diferentes infancias produjo una edad escolar y a algunos pocos demarcó su espacio en la relación con otras instituciones, como son la familia y la Iglesia (LUCHESE, Terciane Ângela e KREUTZ, Lúcio. “Indícios para pensar a relação idade/frequência nas escolas da região colonial italiana, RS, 1875 a 1930: tempos de vida e de escola”. In: Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul ANPED Sul, VIII. *Anais...* Londrina: UEL, 2010, p. 14).
- xxi ESCOLANO BENITO, A. “La arquitectura como programa. Espacio-escuela y curriculum”. Historia de la educación, vol. XII-XIII (1993-1994), p. 97-98.
- xxii BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: T.A. Queirós, 1980.
- xxiii “Aquí está *El Libro*, aquel que un amigo, campesino de la región francesa de Perche, avista sobre nuestro escritorio y se maravilla de reencontrar: verdaderamente, ¿uno puede comprarlo? Ahora, que nosotros le llevamos un ejemplar, existirá en su casa un libro, testimonio expuesto de una infancia que fue, pese a la obligatoriedad, poco alfabetizada. Menos un objeto de lectura que de contemplación [...]” (traducción libre). (OZOUF, Jacques et Mona. «Le tour de France par deux enfants. Le petit livre rouge de la République ». In: NORA, P. (dir.) Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1997, p. 277.)
- xxiv ROCKWELL, Elsie. “Metáforas para encontrar histórias inesperadas”. In: NEPOMUCENO, M. e TIBALLI, E. A educação e seus sujeitos na História. Belo Horizonte: Argumentum, 2007, p. 21.