

## CULTURA MATERIAL ESCOLAR: OBJETOS, FUENTES Y PATRIMONIO PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

*The material culture of the school:  
objects, sources and heritage for the history of education*


María Cristina Linares<sup>α</sup> y Mariano Ricardes<sup>β</sup>

Fecha de recepción: 20/09/2023 • Fecha de aceptación: 08/11/2023

**Resumen.** En este artículo pusimos el foco en la cultura material escolar y su abordaje en los diferentes Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación Latinoamericana (CIHELA). Para ello hemos analizado las presentaciones realizadas en los distintos Congresos y, en algunos casos, los abordajes que se llevaron a cabo por fuera de ellos. Desde las décadas de 1980-1990, a partir del desarrollo del enfoque sobre cultura escolar, se multiplicaron en América Latina los objetos de investigación, las fuentes y las maneras de abordar los temas en Historia de la Educación. A partir del concepto de cultura material escolar, se incorporaron los objetos y las representaciones en las investigaciones. En los Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación Latinoamericana el tema de la cultura escolar está presente a partir de 1998, y el de cultura material escolar, con más presencia, a partir de 2007 mediante distintos objetos de análisis: las exposiciones universales, la industria, el mobiliario, el utillaje, la circulación y comercio, etc., o a través de la formación de colecciones como Museos y Centros de Memoria. El período de mayor número de presentaciones (2007–2014) que atienden a la cultura material coincide con el incremento de exposiciones en Museos o Centros de Memoria por el interés que se produjo sobre determinados objetos o la utilización de nuevas fuentes. Pero a partir de 2016 hay una disminución de las mismas, cuestión que puede ser explicada por la presencia cada vez mayor de Simposios, Jornadas y Encuentros específicos sobre el tema, externos

---

<sup>α</sup> Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján. Williams 1741, CP 1686. Hurlingham, Buenos Aires, Argentina. 25cristinamaria@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-2949-0723>

<sup>β</sup> Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján. Museo de las Escuelas. UNLu-Ministerio de Educación GCABA. Darregueyra 2470 2° C, CP1425. CABA, Argentina. marianoricardes@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-2811-219X>

**Cómo citar este artículo:** Linares, María Cristina y Mariano Ricardes. «Cultura material escolar: objetos, fuentes y patrimonio para la historia de la educación». *Historia y Memoria de la Educación* 20 (2024): 345-381

a los CIHELA, organizados por asociaciones o redes conformadas en las últimas décadas.

**Palabras claves:** Cultura material escolar; Objetos; Fuentes; Patrimonio.

**Abstract.** *In this article we focused on school material culture and its approach in the different Ibero-American Congresses on the History of Latin American Education (CIHELA). To do this, we have analyzed the presentations made at the different Congresses and, in some cases, the approaches that were carried out outside of them. Since the decades of 1980-1990, with the development of the focus on school culture, research objects, sources and ways of addressing topics in the History of Education have multiplied in Latin America. Based on the concept of school material culture, objects and representations were incorporated into the investigations. In the Ibero-American Congresses on the History of Latin American Education, the topic of school culture has been present since 1998, and that of school material culture, with more presence, since 2007 through different objects of analysis: universal exhibitions, industry, furniture, tools, circulation and commerce, etc., or through the formation of collections such as Museums and Memory Centers. The period with the greatest number of presentations (2007–2014) that address material culture coincides with the increase in exhibitions in Museums or Memory Centers due to the interest that arose in certain objects or the use of new sources. But as of 2016 there has been a decrease in them, an issue that can be explained by the increasing presence of specific Symposiums, Conferences and Meetings on the topic, external to the CIHELA, organized by associations or networks formed in recent decades.*

**Keywords:** *School material culture; Objects; Sources; Heritage.*

## PRESENTACIÓN

En este artículo vamos a poner el foco en la cultura material escolar y su abordaje en los diferentes Congresos Iberoamericanos de Historia de la Educación Latinoamericana (CIHELA). Observaremos el tratamiento que hubo sobre la materialidad y las imágenes como objetos de estudio y fuentes de investigación. Por ser un tema amplio, vamos a centrar nuestra atención en las fotografías y la arquitectura, ya que fueron los más desarrollados en los CIHELA. También vamos a tomar en cuenta el tratamiento realizado sobre el patrimonio de los Museos y los Centros de Memoria ya que, en ellos, el interés por llevar a cabo colecciones estuvo y está íntimamente ligado a la emergencia del análisis de la cultura material escolar.



Para ello, estudiamos los trabajos que abordaron temas referidos a la cultura escolar y a la cultura material escolar en las actas de los CIHELA analizando las ponencias presentadas, aunque en algunos casos solo pudimos acceder a los resúmenes. Comenzaremos tomando en cuenta sintéticamente el camino abonado desde el concepto de cultura escolar hacia el abordaje de la cultura material escolar.

## CULTURA ESCOLAR

Desde las décadas de 1980-1990 la historiografía de la educación ha sufrido cambios significativos, se multiplicaron los objetos de investigación, las fuentes y las maneras de abordar los temas. Colocando la acción de los sujetos como problemática, señalemos algunos cambios que labraron el paso hacia el interés por la cultura material escolar. En la década de 1980 Vincent analizó los textos de J.B. de la Salle sobre las escuelas urbanas de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, sus edificios y el mobiliario escolar, y también los libros de texto escolares, lo que

lleva a definir una forma de escuela, es decir, un espacio separado de todos los demás, incluidos los lugares de devoción; un espacio que se organiza para que docentes y alumnos puedan cumplir con sus funciones según las palabras de J.B de la Salle; tiempo que se rige por un horario que dota de orden más que de eficacia; [...] ejercicios donde la conformidad con los principios es más importante que los resultados; y finalmente medios de mantener este orden.<sup>1</sup>

Agregaré que en el Occidente moderno durante el siglo XVI al XVIII la *forma escolar* de transmisión de saberes privilegia la escritura y que, «además, exige el sometimiento a unas reglas, a una disciplina específica que sustituya la antigua relación personal teñida de afectividad y que, por tanto, crea una nueva relación social».<sup>2</sup> Esta transformación en la

<sup>1</sup> Guy Vincent, *L'École primaire française. Étude sociologique* (Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1980), 263.

<sup>2</sup> Guy Vincent, «La socialisation démocratique contre la forme scolaire», *Éducation et francophonie*, 36, no. 2 (2008): 49.

educación está vinculada a otros cambios de carácter político, económico, jurídico, urbanístico u otros.<sup>3</sup>

Lo que se pretende es «investigar sobre aquello que confiere unidad a una configuración histórica particular, surgida en determinadas formaciones sociales, en cierta época y al mismo tiempo que otras transformaciones, a través de un procedimiento tanto descriptivo como “comprensivo”».<sup>4</sup>

El otro concepto que se va a difundir ampliamente es el de *gramática escolar* para referirse a las reglas tácitas de la escolarización.<sup>5</sup> Tratando de explicar por qué las reformas escolares eran difíciles de aplicar en EEUU, Tyack y Tobin observan que poco ha cambiado en 150 años en cómo las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes y los asignan a las aulas, dividen el conocimiento en «temas» y otorgan calificaciones y «créditos» como evidencia del aprendizaje. La gramática escolar no impide lograr reformas, sino que muestra la necesidad de transformar progresivamente la escolarización a través de los propios actores, advirtiendo que «es mucho más difícil y gradual de lo que sospechan muchos reformadores, particularmente aquellos que creen que es posible, incluso necesario, cambiar todo a la vez».<sup>6</sup> No obstante, el análisis queda restringido a la organización de la institución.

Tanto el concepto de *forma escolar* como el de *gramática escolar* ponen el foco fundamentalmente en aquellas cuestiones que tienden al mantenimiento de las estructuras y a la resistencia al cambio. Respecto de los estudios sobre los aspectos culturales de la escuela que serían un obstáculo para el cambio escolar,<sup>7</sup> en los ochenta y noventa las investigaciones sobre la *cultura escolar* llegaron al campo de la administración

---

<sup>3</sup> Dominique Julia y Marie-Madeleine Compère, 1976; Vincent, 1980 y Vincent, 2008.

<sup>4</sup> Guy Vincent, Bernard Lahire y Daniel Thin, «Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire», en *L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, dir. Guy Vincent (Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994), 11-48.

<sup>5</sup> David Tyack y William Tobin, «The 'Grammar' of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change?», *American Educational Research Journal*, 31, no. 3 (1994): 453-479; David Tyack y Larry Cuban, *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas* (México: F.C.E., 1995).

<sup>6</sup> Tyack y Tobin, «The 'Grammar' of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change?», 478.

<sup>7</sup> John Goodlad, *The Dynamics of Educational Change: Toward Responsive Schools* (New York: McGraw-Hill, 1975).

y gestión de la educación,<sup>8</sup> el cambio educativo<sup>9</sup> y la historia de la educación.<sup>10</sup>

A partir de mediados de los años noventa el concepto de *cultura escolar* se instaló como objeto histórico y como centro de interés para desvelar los «silencios» de la historiografía en las prácticas institucionales. La intención es reconocer los elementos perennes, pero también interrogarse por los cambios, hasta los más sutiles. El artículo de Dominique Julia publicado en la revista *Paedagogica Historica* en 1995, basado en la conferencia de clausura impartida por él en el XV ISCHE (1993) en Lisboa, con el título «La culture scolaire comme objet historique», se constituyó en el marco referencial para posteriores desarrollos. En su análisis articuló un debate que no era del todo nuevo, ya que existía la reflexión realizada en el seno del Institut National de Recherche Pédagogique (INRP–Francia) y, en particular, por el lingüista André Chervel, quien en un trabajo previamente publicado en la revista *Histoire de l'Éducation* ya había hecho uso del término «cultura escolar».<sup>11</sup>

El concepto de cultura escolar se fue precisando<sup>12</sup> como «el conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos».<sup>13</sup> Viñao Frago considera la cultura escolar como el conjunto de teorías, normas y prácticas que se materializan en los modos de pensar y actuar que proporcionan estrategias y

<sup>8</sup> Terrence Deal y Kent Peterson, *The Principal's Role in Shaping School Culture* (Washington, DC.: Office of Educational Research and Improvement, 1990).

<sup>9</sup> Ver M. Fullan, «El significado del cambio educativo: Un cuarto de siglo de aprendizaje». *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2) (2002), 1-14; María Esther Elías, «La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo», *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* 19 no. 2 mayo-agosto (2015): 285-301.

<sup>10</sup> Dominique Julia, «La cultura escolar como objeto histórico». Traducción de Gizele de Souza de «La culture scolaire comme objet historique», *Paedagogica Historica. International journal of the history of education* (Suppl. Series; vol. I, coord. A. Nóvoa, M. Depaepe e E. V. Johanningmeier) (1995): 353-382; Antonio Viñao Frago, «Por una historia de la cultura escolar: cuestiones, enfoques, fuentes», en *Culturas y civilizaciones. III Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea* (Valladolid: Universidad de Valladolid, 1998): 167-183.

<sup>11</sup> Wiara Alcântara y Diana Gonçalves Vidal, «The material turn in the History of Education. El giro material en la història de l'educació», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, no. 38, (2021): 11-32.

<sup>12</sup> Distintas definiciones sobre cultura escolar pueden ser revisadas en Elías (2015).

<sup>13</sup> Julia, «La cultura escolar como objeto histórico», 131.

pautas para organizar y llevar la clase, interactuar con los compañeros y con otros miembros de la comunidad educativa e integrarse en la vida cotidiana del centro docente.<sup>14</sup> Por otro lado, la cultura escolar es una cultura específica en su origen, en su génesis y en su configuración; los saberes o conductas generados en su interior llevan las marcas características de dicha cultura.<sup>15</sup>

Con ello, se destaca: a) el carácter relativamente autónomo de la cultura escolar: la escuela no se limita a reproducir lo que está fuera de ella, sino que lo adapta, lo transforma y crea un saber y una cultura propia; y b) la importancia de las disciplinas escolares en cuanto productos específicos o creaciones propias de la cultura escolar; y resultado de la mediación pedagógica en un campo de conocimientos.<sup>16</sup>

Pero, como advertían Depaepe y Simon, la historia de las prácticas culturales es la más difícil de reconstruir porque no deja huellas: estas conforman la «caja negra» de la historia de la educación al no permitir visualizar el cotidiano escolar.<sup>17</sup>

El tema de la cultura escolar aparece en los encuentros de CIHELA a partir de 1998 y con el tiempo va a ir tomando cada vez más protagonismo. El primer registro que encontramos es la presentación que realizaron Depaepe y Simon en el IV CIHELA (1998).<sup>18</sup> En ella advertían que el nivel micro de las relaciones pedagógicas entre maestros y estudiantes no estaba suficientemente considerado. Rescatando el esfuerzo de Larry Cuban, destacaban que las fuentes que dan información del día a día escolar son raras, teniendo que recurrir a fuentes indirectas. También advertían que un acercamiento puramente etnológico, aunque es altamente recomendable, conlleva muchos problemas por la escasez de fuentes etnológicas como por ejemplo testimonios de primera mano.

---

<sup>14</sup> Viñao, «Por una historia de la cultura escolar: cuestiones, enfoques, fuentes», 167-183.

<sup>15</sup> Andre Chervel, *La culture scolaire. Une approche historique* (París: Belin, 1998).

<sup>16</sup> Antonio Viñao Frago, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y cambios* (Madrid: Morata, 2002), 57.

<sup>17</sup> Marc Depaepe y Frank Simon, «Is there any place for the history of education in the History of Education?», *Paedagogica Historica* XXX-1, no. 10 (1995): 9-16.

<sup>18</sup> Frank Simon y Marc Depaepe, «Classroom history», en *IV CIHELA* (Santiago de Chile: 1998), 236.

Discutiendo sobre las fuentes para una historia del aula (incorporando prensa educacional como ejemplo), también problematizan los fines de la investigación, definiendo la historia del aula como insuficiente, pero con un objetivo circunscripto que ocupa un lugar entre la intención pedagógica y los efectos sociales, sin separarla de las estructuras y de las estrategias.

Poco tiempo después, en el VI CIHELA (2003) se anunció la conferencia de Agustín Escolano Benito sobre «Las culturas escolares como construcciones históricas».<sup>19</sup> Para Escolano Benito, las dimensiones que constituyen la cultura escolar eran al menos tres: la empírica-práctica, construida por los enseñantes dentro de la escuela; los saberes producidos por la investigación en instituciones de educación superior; y, por último, el discurso y las prácticas de carácter político-institucional, asociadas a entornos administrativos y burocráticos.<sup>20</sup>

## CULTURA MATERIAL ESCOLAR

Los nuevos objetos de estudio incorporaron otro tipo de fuentes para la investigación, las fuentes materiales «excluidas hasta no hace muchos años del patrimonio educativo por su subestimación frente a los testimonios de la cultura letrada».<sup>21</sup> Los objetos pasaron a ser concebidos como un texto que puede ser «leído», comprendido, interpretado en sus contextos de producción, circulación y apropiación; como «artefactos culturales» que encuentran significado y sentido en un proceso histórico.

Podemos preguntarnos por qué la materialidad comenzó a ser estudiada como objeto o como fuente para la investigación. Dussel<sup>22</sup> entiende que esta perspectiva proviene de distintas corrientes: la historia social de los objetos (Appadurai), la perspectiva foucaultiana sobre la microfísica del poder (Foucault) y la Teoría del Actor en Red (Latour),

<sup>19</sup> Agustín Escolano Benito, «Las culturas escolares como construcciones históricas», en VI CIHELA (San Luis de Potosí: 2003), 21.

<sup>20</sup> Agustín Escolano Benito, «Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros», *Revista de Educación*, MEC, no. Extra, (2000): 201-218.

<sup>21</sup> Agustín Escolano Benito, *La cultura material de la escuela, en el centenario de la Junta para la Ampliación de los Estudios 1907-2007* (Salamanca: Varona, 2007), 15.

<sup>22</sup> Inés Dussel, «La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico», *Educación en Revista* (2019): 13-29.



así como de una nueva sensibilidad sobre las texturas y detalles de la cultura que toma su impulso de la obra de Walter Benjamin y de la historia multisensorial.<sup>23</sup> Este marco referencial posibilitó el análisis de objetos de estudio variados y olvidados por la Historia de la Educación.<sup>24</sup> Los objetos y las representaciones, junto con las fuentes escritas u orales, se constituyeron en objetivos en la estrategia de recuperación patrimonial de la sociedad.

Dentro de la cultura escolar, la «cultura material» puede aportar significaciones culturales a una historia de la escuela. «La escuela nos ha legado todo un utillaje material, un ajuar ergológico (como dirían los antropólogos) que es reflejo de su cultura empírica, de la tradición corporativa adscrita al oficio de enseñante, y en parte también de los discursos teóricos y normativos que se han proyectado sobre la educación formal».<sup>25</sup> Sin adherir al concepto de «reflejo», ya que los objetos, a pesar de permanecer en el tiempo, van cambiando sus significados y usos, queremos resaltar la idea de que las escuelas son lugares donde se construyen culturas materiales y tecnológicas específicas,<sup>26</sup> pero también las escuelas son receptoras (no pasivas, por cierto) de culturas producidas fuera de ellas. Y es en las relaciones sociales donde hay que buscar la significación de los hechos materiales.<sup>27</sup> Históricamente, quienes han asignado mayor interés a la cultura material son los arqueólogos, antropólogos, historiadores de la tecnología, geógrafos culturales o museólogos. Pero el principal problema que se presentaba es que, por lo general, se interpretaban fuera de sus contextos y fuera de los discursos que los producían, separándolos como elementos no humanos y sin tener en cuenta que los usuarios, de alguna manera, son conformados a su vez

<sup>23</sup> Ian Grosvenor, «Back to the future ortowards a sensory history of schooling», *History of Education* 41 no.5 (2012): 675-687; Diana Gonçalves Vidal y Vera Lucía Gaspar da Silva, «Por una historia sensorial de la escuela y de la escolarización», *Anuario Historia de la Educación*, 14, no. 1 (2013): 1-18.

<sup>24</sup> Por ejemplo, el trabajo de Dussel sobre los uniformes escolares «Historias de guardapolvos y uniformes: sobre cuerpos, normas e identidades en la escuela», en *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela* Gvirtz, S., (Buenos Aires: Santillana, 2000), 105-132.

<sup>25</sup> Escolano, *La cultura material de la escuela*, 17.

<sup>26</sup> Lawn Martin y Ian Grosvenor(Eds), *Materialities of Schooling design, technology, objects, routines* (Oxford: Symposium books, 2000).

<sup>27</sup> Ismael Sarmiento Ramírez, «Cultura y cultura material: aproximaciones a los conceptos e inventario epistemológico», en *Anales del Museo de América* no. 15 (2007): 217-236.

por los objetos, ya que estos son diseñados para producir ciertas acciones. Consideramos que las personas, los objetos y las prácticas están estrechamente relacionados.

A lo largo de los años observamos cambios producidos en las investigaciones sobre la cultura material: de una mirada local, a una dimensión transnacional; de la atención a los objetos tomados como índices de innovación de prácticas dentro de las escuelas, a la percepción de las presiones externas sobre la escuela y los mecanismos internos colocados por agentes comerciales e industriales dentro del escenario de la educación de masas; de un análisis de la materialidad considerado genéricamente, a la profundización en el estudio de un objeto único.<sup>28</sup>

El estudio de la cultura material escolar se hizo presente también en los congresos. En el VIII CIHELA (2007) Dussel<sup>29</sup> analiza la participación de la Argentina en las Exposiciones Internacionales, observando cómo se presentó la experiencia educativa argentina, qué objetos se seleccionaron y por qué; qué audiencia se diseñaba y qué narrativa le subyacía. También observa cómo la industria y la pedagogía coexisten en los objetos y muestras elegidas; qué tipo de relaciones se establecen entre forma y contenido, y cómo se afirma una narrativa nacional.

En el IX CIHELA (2009) Gonçalves Vidal<sup>30</sup> analiza la confluencia entre el crecimiento de una industria centrada en la escuela, la participación en Exposiciones Universales como estrategia para la difusión de productos y la apertura de mercados internacionales, la elaboración de una legislación escolar que prevé la enseñanza obligatoria, y la actividad de las asignaturas educativas en la creación y/o traducción/apropiación de objetos para uso escolar. Otros dos ponentes analizan el cotidiano escolar tomando cada uno casos locales,<sup>31</sup> y hay una presentación que,

<sup>28</sup> Alcántara y Gonçalves Vidal, «The material turn in the History of Education», 11-32.

<sup>29</sup> Inés Dussel, «Argentina en las Exposiciones Internacionales (1868-1911). Huellas de la cultura material de la escuela en la constitución de un orden escolar digno de ser mostrado», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 97.

<sup>30</sup> Diana Gonçalves Vidal, «Circulación internacional de modelos, sujetos y objetos pedagógicos en los ochocientos: preguntas de investigación y problemas teórico-metodológicos», en *IX CIHELA* (Río de Janeiro: 2009), 170.

<sup>31</sup> Valeria Alves Melo Silva, «O cotidiano o Colegio Nossa Senhora das Graças: Cultura escolar e disciplinamento de hábitos», en *IX CIHELA* (Río de Janeiro: 2009), 47. María de Lourdes Porfirio Ramos Trinidad Dos Anjos, «Cultura escolar: as vivencias cotidianas, as práticas educativas e a

no está el resumen publicado, aborda cuestiones teóricas sobre la cultura material escolar como reza en su título.<sup>32</sup>

En el XI CIHELA (2014) Ballín Rodríguez presenta algunas de las propuestas para modernizar los espacios escolares, útiles y muebles que se discutieron en el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882 en México, tomando como eje los objetos, la materialidad, para llegar a los conceptos higiénicos.<sup>33</sup> En el XIII CIHELA (2018) Wiara Alcântara,<sup>34</sup> al abordar el surgimiento de la industria del mobiliario escolar en São Paulo entre fines del siglo XIX y principios del XX, se coloca en la misma línea de los que analizan la industria, el comercio y la circulación de materiales escolares. El interés por la circulación de materiales educativos ha sido cada vez mayor también en investigadores que analizaron casos en España y Portugal. Ideas, objetos, industria, patentes, comercio nacional e internacional están en el foco de las investigaciones.<sup>35</sup> A partir del interjuego de escalas, estos trabajos entrelazan y conectan dinámicas a través de prácticas sociales dispersas, a la vez que atienden a las traducciones culturales en términos de la creación y/o traducción/apropiación de objetos para uso escolar. La historicidad de los objetos llevó a prestar más atención a lo particular, a las perspectivas situadas, a las prácticas, las experiencias, las interacciones, las apropiaciones y las resistencias. Prácticas que se reconfiguran y objetivan en los discursos y los objetos.

---

formação das secistas no seminário de educadoras cristãs», en *IX CIHELA* (Río de Janeiro: 2009), 84.

<sup>32</sup> Ana María Conaçalves Bueno de Freitas y María José Dantas, «Cultura material escolar: Abordagens e Fontes», en *IX CIHELA* (Río de Janeiro: 2009), 72.

<sup>33</sup> Rebeca Ballín Rodríguez, «Propuestas para modernizar los espacios escolares, útiles y muebles en el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882», en *XI CIHELA* (Toluca: 2014), 389.

<sup>34</sup> Wiara Alcântara, «Da importação à “terceirização”: a emergência da indústria de mobiliário escolar em São Paulo (1895-1910)», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), 3.

<sup>35</sup> Eduardo Galak, Ana Abramowski, Agustín Assaneo, Ignacio Frechtel (Comp.). *Circulaciones, tránsito y traducciones en la historia de la educación*. (Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria, 2021); Rachel Duarte Abdala, «A função das imagens na venda de materiais escolares: análise de catálogos no Brasil, na França e na Itália (1914–1939)», en *XIV CIHELA* (Lisboa: 2021), 86 y Alcântara y Gonçalves Vidal, «The material turn in the History of Education», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* no. 38 (2021): 11-32; Wiara Alcântara, y Diana Gonçalves Vidal, «The Syndicat Commercial du Mobilier et du matériel d'Enseignement and the transnational trade of school artefacts (Brazil and France in the late nineteenth and earlytwentieth centuries)», en *Paedagogica Historica*, no. 2 (2022): 84-98.

Las referencias en los CIHELA al análisis de la cultura material escolar tienen mayor presencia a partir de 2007, y su tratamiento en revistas educativas o de Historia de la Educación ha sido cada vez mayor, sobre todo en los casos de Brasil y Argentina. A ello tenemos que sumar que, con la creación de Museos y Centros de Memoria, los investigadores que tenían o tienen relación con ellos se vieron compelidos a abordar temas relacionados con el patrimonio y no siempre sus producciones suelen presentarse en congresos sobre Historia de la Educación. Como veremos más adelante, el surgimiento de publicaciones y encuentros específicos sobre la cultura material escolar proporcionó espacios de intercambio que antes no existían.

Dentro del campo de estudio sobre la cultura material vamos a observar el tratamiento de las fotografías y la arquitectura, ya que son los dos temas más desarrollados en los CIHELA.

### La imagen como fuente histórica

La reflexión sobre los usos de la fotografía como fuente histórica reviste un interés cada vez más significativo a partir de mediados de la década de 1990.

Los primeros trabajos que consideran a las imágenes como registro privilegiado para conocer las prácticas o procesos educativos centran su atención en las conceptualizaciones y metodologías para su interpretación. Se registran consideraciones sobre las particularidades de la imagen en tanto registro del pasado, recaudos metodológicos, identificación de las diferencias del registro visual con la palabra —en tanto lo que cada una de ellas dice y a la vez silencia en sus formas de representación—, apelación a la intertextualidad necesaria en los análisis, y la inclusión de diferentes autores que teorizan sobre las imágenes y la cultura visual (Barthes, Benjamin, Borges, Burke, Cardoso, Chartier, Dubois, Dussel, Le Goff, Muad, Paiva, etc.).<sup>36</sup> Más adelante se incorporan en los

<sup>36</sup> Maria Ciavatta, «A fotografía como fuente histórica: conceitos, teorias e métodos fundamentais para a interpretação da imagem fotográfica», en *IV CIHELA* (Santiago de Chile: 1998), 241; Patricia Lessa Dos Santos, «A imagem enquanto fonte de pesquisa: a fotografia publicitária», en *V CIHELA* (San José: 2001), sin foja, en adelante (s/f); Maria Ciavatta y Ana Margarida Campello, «A formação do “cidadão produtivo” fragmentos de uma história fotográfica da educação profissional», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 121; Luz Ayuso y Nicolás Arata, «Imágenes y narrativas sobre la cultura escolar en la capital, las provincias y los territorios nacionales (1934-1968)», en *VIII CIHELA* (Buenos

análisis elementos multimedia como fuente contemporánea para la Historia de la Educación.<sup>37</sup>

Conjuntamente a estas reflexiones, un corpus cada vez mayor de presentaciones aborda diferentes temas de análisis a partir del registro fotográfico. El uso de imágenes como fuentes aportó nuevas posibilidades de análisis histórico, permitió correr los límites del archivo documental recuperando espacios, escenas, experiencias, actores, etc., que componen la cultura escolar, antes analizados solo en los registros escritos, y permitió inaugurar un nuevo repertorio de temas y miradas que fueron presentados en distintos CIHELA.

Los indicios que arrojan este tipo de fuentes convocaron al estudio de las instituciones escolares fotografiadas para exhibir en exposiciones y campañas visuales de distintas políticas públicas en educación. El análisis de edificios escolares en materiales impresos para encontrar sentidos y significados de la arquitectura escolar, observando qué está presente en su contenido y qué está ausente, la ubicación de la imagen en el impreso y la relación con la jerarquía existente entre las distintas escuelas, puede hablar de las formas utilizadas para afirmar la propaganda política. Martiarena de Oliveira y Gallegaro Tambara analizaron la publicidad del gobierno de Augusto Simões Lopes, intendente municipal de Pelotas por el Partido Republicano Rio-Grandense de 1924 a 1928, a partir de un conjunto de fotografías que involucraban temas alusivos a los edificios escolares de educación primaria, las imágenes de las escuelas rurales y las fotografías de los grupos escolares.<sup>38</sup> Ciavatta y Campello estudiaron el registro fotográfico de las escuelas técnicas federales y el impacto de la implementación de la reforma de la educación profesional en la década de 1990, prestando atención a la singularidad de la escuela estudiada, de su cultura, de la forma en que se

---

Aires: 2007), 138; Maurício De Oliveira a Silva, «Imagens fotográficas do Aprendizado Agrícola de Juazeiro da Bahia», en *IX CIHELA* (Río de Janeiro: 2009), s/f., Eje temático 4, Culturas escolares y sujetos de la educación.

<sup>37</sup> Jauri dos Santos Sá y Flávia Obino Corrêa Werle, «A fotografia na pesquisa historiográfica contemporânea: notas de investigação», en *XI CIHELA* (Toluca: 2014), 224; Xosé Manuel Malheiro Gutiérrez, «Texto y contexto: la fotografía familiar en el estudio de la historia de la educación», en *XI CIHELA* (Toluca: 2014), 461.

<sup>38</sup> María Augusta Martiarena de Oliveira y Elomar Antonio Gallegaro Tambara, «Fotografías de predios escolares: a construcción de obras visíveis», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 114.



apropiaron y redefinieron las leyes y normas de implementación de la reforma de la educación profesional.<sup>39</sup> Maurício de Oliveira a Silva, atendiendo a las imágenes del Aprendizado Agrícola de Juazeiro del período de 1918 a 1931, conservadas en el Archivo Público del Estado de Bahía, analizó las representaciones de los estudiantes, docentes y cuerpo administrativo de la escuela con el objeto de identificar las particularidades de la cultura escolar conformada en una institución educativa agropecuaria.<sup>40</sup>

En el marco del análisis de la cultura material escolar, a través del estudio de fotografías se observaron las prácticas de enseñanza, las jerarquías, las relaciones de poder, el vínculo de la escuela con la comunidad local, así como las poses y gestos, la vestimenta y uniformes, etc. Gonzaga Galvão<sup>41</sup> estudió las prácticas escolares del Gabinete de Ciencias Naturales del Gimnasio Monseñor Messias —Itabirito, Brasil— utilizando registros fotográficos realizados en el período de 1940-1948. Posteriormente, junto a Batista de Oliveira Silva, llevaron a cabo un análisis multidisciplinar de registros, memorias fotográficas y fragmentos presente en los informes para el Ministerio de Educación y Salud para indagar en las clases de Educación Física en dicho Gimnasio. Observaron la disponibilidad de materiales para realizar deportes, limitando las clases a actividades con balones y algunos ejercicios de calistenia, así como la preparación física de los jóvenes varones para actuar como «defensores de la patria». La ropa usada por los estudiantes demuestra la preocupación por la higiene, la protección, la distinción de género y los preceptos de moral de la época. Por su parte, el uso del uniforme contribuye a crear el sentimiento de pertenencia a un colectivo y de representatividad de una élite cultural.<sup>42</sup>

<sup>39</sup> Maria Ciavatta y Ana Margarida Campello, «A formação do “cidadão produtivo» fragmentos de uma história fotográfica da educação profissional», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 121.

<sup>40</sup> Maurício de Oliveira a Silva, «Imagens fotográficas do Aprendizado Agrícola de Juazeiro da Bahia», en *IX CIHELA* (Río de Janeiro: 2009), s/f.

<sup>41</sup> Gláucia Gonzaga Galvão, «Fragmentos de memoria nas imagens fotográficas: as aulas de ciências do ginásio monseñor messias, Itabirito (1940-1948)», en *XI CIHELA* (Toluca: 2014), 201.

<sup>42</sup> Gláucia Galvão Gonzaga y Luzia Batista de Oliveira Silva, «Aulas, memórias fotográficas e fragmentos - educação física no Ginásio Monsenhor Messias em Itabirito/MG, de 1940-1948», en *XII CIHELA* (Medellín: 2016), 167.

Con el objetivo de reflexionar sobre el uso de fotografías como una forma narrativa de la práctica docente, Lopes, Franchini y Silva Rabelo relevaron las prácticas educativas registradas por la profesora Alice Meirelles Reis en el Jardín de Infantes de la Escuela Normal Caetano de Campos, en São Paulo. Con respecto a la producción y los usos de la fotografía por parte de la docente, consideraron aspectos como la trayectoria formativa, las experiencias vividas en el jardín de infantes, los estudios sobre pedagogía, niñez, conocimientos sobre fotografía, referencias que circulaban en la época y, principalmente, elementos materiales y estéticos de las imágenes.<sup>43</sup>

Desde un enfoque comparado entre Brasil y España, Álvarez Domínguez y Chaves Vasconcelos, indagaron en los retratos femeninos de la primera comunión, ritual al que las niñas eran sometidas por sus familias, como uno de los cinco sacramentos principales de la Iglesia Católica. Atendieron a distintos aspectos como la postura, la vestimenta, los objetos que complementaron la vestimenta, el mobiliario, la simbología religiosa presente y el marco elegido para el registro.<sup>44</sup>

Tomando en cuenta no solo los discursos escritos sino también las imágenes se desarrollaron estudios relacionados con temas que dan cuenta de la otredad, de la llamada infancia anormal o infancia discapacitada, así como de las prácticas pedagógicas que derivan y que complementan a éstos. Padilla Arroyo examinó material fotográfico y textos escritos que se refuerzan con ilustraciones para estudiar las representaciones sociales de la discapacidad, en particular del cuerpo anormal, como soportes materiales que sirvieron como vehículos de circulación y difusión de saberes que se anclaron y arraigaron como lenguajes visuales que apoyan modos de ser y estar en el mundo de la discapacidad.<sup>45</sup>

Desde una perspectiva de género Caldo se propuso ponderar los sentidos de las fotografías aportadas por las ex - alumnas y docentes como

---

<sup>43</sup> Ariadne Lopes; Fernanda Franchini y Rafaela Silva Rabelo, «Fotografias do jardim de infância: as narrativas imagéticas de Alice Meirelles Reis (1920 - 1930)», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f.

<sup>44</sup> Pablo Álvarez Domínguez y Maria Celi Chaves Vasconcelos, «A primeira comunhão feminina nas imagens fotográficas em meados do século XX: um ritual educativo religioso entre dois lados do oceano (Brasil e Espanha)», en *XIV CIHELA* (Lisboa: 2021), 122.

<sup>45</sup> Antonio Padilla Arroyo, «Cuerpo anormal, cultura material y prácticas pedagógicas de la discapacidad en imágenes en la primera mitad del siglo XX», en *XI CIHELA* (Toluca: 2014), 572.

fragmentos de la memoria escolar y como una construcción que reúne signos estimados como distintivos de una escuela exclusiva de mujeres fundada en el año 1938 en Centeno, Provincia de Santa Fe, Argentina.<sup>46</sup>

El relevamiento de la materialidad y de las prácticas educativas registradas en las fotografías hizo que en forma cada vez mayor tomara relevancia la reflexión sobre la recuperación y organización de los archivos fotográficos escolares. En los trabajos presentados en la última década se reponen las prácticas de catalogación, indexación y digitalización de los archivos, así como la consideración de los sentidos de las fotografías como fragmentos de la memoria escolar. Ciavatta y Campello, a partir del concepto histórico de *lugar de memoria* propuesto por Pierre Nora,<sup>47</sup> definieron la escuela como un lugar de memoria. Las autoras proponen pensar la identidad que cada escuela y sus docentes, directivos, empleados y alumnos como un proceso dinámico, permanentemente sujeto a reformulación en relación con nuevas experiencias. Por otro lado, este proceso está fuertemente arraigado en la cultura del tiempo y lugar donde se insertan los sujetos sociales, y en la historia que se produjo a partir de la realidad vivida, la cual constituyó en sí misma un *lugar de memoria*.<sup>48</sup>

Rodrigues Coelho presentó el trabajo de organización y preservación del acervo fotográfico del Movimento de Educação de Base (MEB), que se encuentra en la RádioEducação Rural en Tefé. El acervo fotográfico comprende aproximadamente 800 fotografías en color y en blanco y negro que se refieren a las acciones pedagógicas, culturales, políticas y religiosas del MEB en Tefé y en la región del Medio Solimões.<sup>49</sup>

Da Silva, Rocha y Meloni expusieron los resultados parciales de una investigación que pretende preservar la memoria y comprender la cultura escolar de la Escola Estadual Raul Saddi da ciudad de Diadema (São

<sup>46</sup> Paula Caldo, «De escuela hogar a escuela profesional de mujeres. Una aproximación al estudio de las fotografías de una escuela de educación femenina, Santa Fe - Argentina, 1938-1980», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f.

<sup>47</sup> Pierre Nora, *Los lugares de memoria* (Montevideo, Uruguay: Editorial Trilce, 2008).

<sup>48</sup> Maria Ciavatta y Ana Margarida Campello, «A formação do “cidadão produtivo” fragmentos de uma história fotográfica da educação profissional», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 121.

<sup>49</sup> Leni Rodrigues Coelho, «O acervo fotográfico do movimento de Educação de Base em Tefé/AM», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f.

Paulo), a partir del análisis de su acervo fotográfico. Las fotografías fueron agrupadas en tres categorías: los protagonistas, divididos en profesores, alumnos y visitantes; las actividades prescritas en el currículo oficial, desarrolladas en las aulas o en la cancha polideportiva; otras actividades, como fiestas, graduaciones, desfiles cívicos, acciones de concientización del medio ambiente, actividades para promover un estilo de vida saludable y acciones de inclusión.<sup>50</sup>

Con el objetivo de aportar al conocimiento del patrimonio histórico educativo de una institución y por tanto brindar elementos a la educación patrimonial en las escuelas de educación básica, Escalante Bravo y Hernández Ortiz presentaron los resultados de la investigación realizada en la Escuela Normal de San Luis Potosí en México, abordando el proceso de recuperación, conservación, catalogación y clasificación de 2.044 fotografías de la vida institucional de un periodo que abarca desde fines del siglo XIX hasta principios del siglo XXI. La organización del archivo histórico, el acervo antiguo y la construcción de un catálogo de fotografías mostraron aspectos de la cultura escolar de la institución y la construcción de la identidad de los profesores en una institución que ha formado docentes desde 1849.<sup>51</sup>

La relación entre la fotografía y la construcción de espacios de memoria admite a la imagen como una mediación y plantea la necesidad de entrelazar los registros visuales con los testimonios orales para el conocimiento del patrimonio histórico-educativo de cada institución y como aporte de elementos a la educación patrimonial en las escuelas. Hemos observado que en los encuentros de CIHELA se fue incrementando el uso de las fotografías como fuentes para el análisis de distintas prácticas, habiendo mayor cantidad de presentaciones al respecto en 2014 (XI CIHELA, Toluca) y en 2018 (XIII CIHELA, Montevideo), manteniendo su presencia en 2021 (XIV CIHELA, Lisboa). También hay que destacar que el uso de la fotografía se mantiene en muchas investigaciones como fuente complementaria en las mismas.

---

<sup>50</sup> Ivana Marta da Silva, Angélica Rocha y Reginaldo Alberto Meloni, «A cultura escolar de uma instituição de ensino básico a partir do seu acervo fotográfico», en *XIV CIHELA* (Lisboa: 2021), 591.

<sup>51</sup> María Guadalupe Escalante Bravo y Francisco Hernández Ortiz, «Las fotografías como detonantes de la memoria en la Escuela Normal de San Luis Potosí, en México», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f.

## La escuela como lugar

Como señalamos en el apartado anterior, hemos observado una utilización frecuente de las imágenes en los estudios histórico-educativos que analizan el espacio escolar. Pero específicamente la arquitectura escolar como objeto de estudio emerge en las actas de CIHELA a partir de mediados de los años 90, desde la mirada específica de los arquitectos sobre la espacialidad en distintos proyectos político-pedagógicos, analizando los edificios escolares, los estilos y localizaciones, las biografías de los arquitectos responsables de la construcción de escuelas, etc. Desde esta perspectiva se destacan los trabajos presentados en distintos Congresos por Marcus Bencostta. En el VII CIHELA (2005), Bencostta expuso un estudio sobre la trayectoria de dos importantes arquitectos contemporáneos que marcaron profundamente el patrimonio cultural arquitectónico de los países donde vivieron, Canadá y Brasil. El análisis de los edificios escolares construidos por Marchand —primer arquitecto canadiense graduado de la *École des Beaux-Arts de París* (1893-1902)— y Ramos de Azevedo —egresado de la *École Spéciale du Génie Civil et des Arts et Manufactures* de la Universidad de Gante, Bélgica (1875-1878)—, permite observar cómo estos arquitectos, con singularidades y diferencias en sus expresiones estilísticas, ponderaron el discurso modernizador sobre el papel de la educación de las autoridades educativas de principios del siglo XX. Este ejercicio de historia comparada de la arquitectura escolar contribuye a comprender la presencia de un vocabulario e ideas arquitectónicas europeizantes en las metrópolis americanas que traducen una estética que aún permanece a principios del siglo XX.<sup>52</sup>

Bencostta y Fernandes, en el VIII CIHELA (2007), indagaron en las intersecciones e interacciones entre la historia de la educación y la arquitectura escolar. Desde una historia comparada analizaron las propuestas de construcción de edificios escolares en la Tercera República Francesa (1870-1940) y en Brasil a principios del siglo XX. Recurriendo a un conjunto diverso de fuentes publicadas entre los años 1880 y 1910, compuestas principalmente por decretos, reglamentos, circulares e

<sup>52</sup> Marcus Bencostta, «Arquitectura Escolar en la Belle Époque: Jean Omer Marchand y Francisco de Paula Ramos de Azevedo Montreal (Canadá) y São Paulo (Brasil), 1894-1926]», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 132.



instructivos para la construcción y ubicación de edificios escolares de estas dos repúblicas, observaron que en la inversión en la construcción de nuevos edificios escolares sintonizaron el discurso de un mundo moderno y civilizador con las representaciones construidas intencionalmente por la gramática racional de los modelos arquitectónicos utilizados en sus países.<sup>53</sup>

En el XI CIHELA (2014) Bencostta se propuso examinar la importancia de la *Bauhaus* en los diversos tipos de arquitectura contemporánea, en particular en la gramática arquitectónica escolar, principalmente porque crea patrones que están presentes hasta el día de hoy en la arquitectura moderna. Para ello analizó los facsímiles de varios catálogos de las exposiciones patrocinadas por la *Bauhaus*, fotografías y dibujos de fachadas y maquetas de edificios, planos de planta arquitectónica, diarios y reportajes de la escuela *Bauhaus*, así como una colección bibliográfica especial.<sup>54</sup>

En los primeros Congresos de este nuevo siglo se observan los aportes específicos del campo de la educación al abordaje de este objeto de estudio. La recepción de los aportes de ViñaoFrago y Escolano Benito permiten, desde distintos enfoques interdisciplinarios, desplazar el foco del edificio al espacio escolar:

Y ello no solo desde una perspectiva teórica, social y antropológica, sino también desde un enfoque anclado en la comprensión de ambos aspectos —los espacios y tiempos escolares— como elementos constituyentes de la cultura escolar y de la organización y funcionamiento de las instituciones educativas en su conformación actual e histórica.<sup>55</sup>

Este tipo de estudios tiene una fuerte presencia en CIHELA a partir de 2002 con representantes de Argentina, Brasil (la mayoría), México y Uruguay.

---

<sup>53</sup> Marcus Bencostta y Marina Fernandes Braga, «Historia y arquitectura escolar: un estudio comparado de los regimientos para construcción de los edificios de escuelas en Francia y en Brasil (1880-1910)», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 131.

<sup>54</sup> Marcus Bencostta, «A arquitetura escolar da Bauhaus (1919-1933): breve histórico de uma linguagem de vanguarda», en *XI CIHELA* (Toluca: 2014), 310.

<sup>55</sup> Antonio Viñao Frago, «El espacio escolar como objeto histórico: una trayectoria intelectual», *Historia y Memoria de la Educación*, no. 13 (2021): 32.

García López propuso presentar una “recreación” de los espacios escolares mexicanos en gran parte del siglo XIX. En este período los lugares ocupados por las escuelas de instrucción elemental no fueron construidos para ese fin. Para la recreación de los espacios se basó en relatos sobre las escuelas recuperados en una amplia variedad de documentos escritos por los mismos preceptores o autoridades educativas, en los que describen los locales de las escuelas, el mobiliario o la falta de éste, la ubicación de los pupitres de los alumnos, la mesa del preceptor o los carteles en el salón. La escuela como lugar constituye un elemento muy importante de la cultura escolar, en tanto que el tamaño del aula, la disposición de los muebles, la decoración, expresan varios elementos de los procesos educativos en el aula que tienen que ver con la higiene, los métodos de enseñanza, el orden, la disciplina, la religiosidad, etc.<sup>56</sup>

García Serrano reflexionó acerca de los objetos y espacios destinados a las niñas y los niños, y las relaciones que se establecieron en torno a ellos en vinculación con las representaciones de la infancia en la Ciudad de México a lo largo del periodo 1880-1934. Para ello analizó inventarios correspondientes a las escuelas Amigas, solicitudes de materiales generados por las escuelas de párvulos, presupuestos de trabajos en inmuebles destinados a los Kindergarten, así como listas de materiales y planos de las casas que ocuparon.<sup>57</sup>

Sánchez Vargas, a través del rastreo e interpretación de los primeros inmuebles que ocupó la Escuela Nacional de Música de la Universidad Nacional Autónoma de México, fundada en 1929, abordó la historia de la enseñanza superior de este arte, considerando a los lugares educativos (construidos o no para ese fin) portadores de significados sociales, en cuyos muros y diseños se registran los acontecimientos de la época, las políticas educativas, las visiones que sobre educación se tenían, así como las reivindicaciones transhistóricas producto de las necesidades sociales y las decisiones gubernamentales.<sup>58</sup>

<sup>56</sup> Lucía García López, «Los espacios educativos y la enseñanza primaria en México en el siglo XIX», en *VI CIHELA* (San Luis Potosí: 2003), 80.

<sup>57</sup> Adriana García Serrano, «Objetos y espacios para la infancia: la creación de una materialidad escolar en las instituciones para niños pequeños en la ciudad de México 1880-1930», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f.

<sup>58</sup> Florencia Sánchez Vargas, «Arquitectura escolar, fuente para la historia de la educación artística», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 90.

Viviani analizó la prensa periódica para estudiar las iniciativas del médico brasileño Antonio Ferreira de Almeida Jr. en la década de 1930, para viabilizar proyectos de nuevas construcciones para albergar grupos escolares, donde la educación primaria se impartiría según preceptos higiénicos y pedagógicos asociados a propuestas educativas renovadas. Con la intención de mantener o modificar ciertas características arquitectónicas presentes en los edificios escolares cuyos proyectos fueron elaborados de acuerdo con la orientación de los educadores republicanos de finales del siglo XIX y principios del XX, Almeida Jr. promovió, en colaboración con otros profesionales del campo médico y educativo, la difusión del plan de construcción de escuelas realizado según preceptos de higiene y elementos de pedagogías renovadas.<sup>59</sup> Por su parte, Aragão de Sousa y da Silva Leão analizaron la arquitectura, la presencia de materiales y las prácticas contenidas en la organización del cotidiano escolar en el Instituto Gentil Bittencourt, indagando en los preceptos pedagógicos establecidos en la regulaciones de la educación pública en Pará a mediados del siglo XX.<sup>60</sup>

En los estudios reseñados se puede observar el análisis de la cultura material escolar vertebrada por la organización del espacio entendido como lugar de ocupación y de relaciones humanas. La comprensión del espacio escolar como un lugar trajo a la luz la articulación de cosmovisiones, contenidos, valores, estímulos y sensibilidades existentes bajo el signo de la arquitectura escolar. Espacio que organiza el trabajo escolar y que es vivido y experimentado por los sujetos también como sentido en disputa y en negociación.

## LAS COLECCIONES

La relevancia puesta sobre la cultura material escolar aumentó el interés por la recuperación de objetos, imágenes y documentos para su investigación y transmisión, ampliando el patrimonio histórico educativo.

---

<sup>59</sup> Luciana Viviani, «Higienismo e construções escolares na década de 1930: a atuação de Almeida Jr. no movimento educacional renovador de São Paulo», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 109.

<sup>60</sup> Mar Lucy Aragão de Sousa y Daniel da Silva Leão, «História, artefatos e arquitetura escolar: reflexões sobre a cultura material no Instituto Gentil Bittencourt no Pará republicano», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f.

Estos acervos reúnen colecciones que refieren al utillaje, mobiliario, materiales didácticos, documentación, etc. escolares. Para describirlos preferimos establecer distinciones entre los que llamaremos Museos Pedagógicos, Museo Escolar, Museo sobre la Educación o Centros de Memoria, no por el patrimonio que gestionan, sino por los fines propuestos y los públicos a quienes se dirigen, con la intención de interpretar las diferencias en distintos períodos y contextos históricos. Por este motivo partimos de las definiciones que utilizaremos con el fin de entender las diferencias.<sup>61</sup>

Los *museos pedagógicos* comenzaron a surgir a mediados del siglo XIX en Europa, bajo distintas denominaciones: museo de educación, museo pedagógico, museo escolar, exposición escolar permanente; acompañando la formación de maestros y la construcción de los sistemas educativos. Creados en pleno auge de la constitución de los Estados naciones, la idea de renovar los aspectos pedagógicos de la educación se asoció al objetivo de construcción de la nacionalidad y al desarrollo de la ciencia y la técnica para favorecer el desarrollo industrial. Con el triunfo del modo de enseñanza simultánea y graduada, la renovación pedagógica incluía el método intuitivo articulado con fragmentos del positivismo. Este tipo de museo no reducía su organización a la preservación y exposición de materiales pedagógicos, sino que solía disponer de bibliotecas, editaba publicaciones diversas y resultados de investigaciones, realizaba ciclos de conferencias pedagógicas, diseñaba materiales educativos, etc. Se proponía no solo cumplir con una función recopiladora, sino principalmente formativa e instituyente, apuntando al perfeccionamiento docente, a la actualización pedagógica y a la renovación de la cultura material escolar. A partir de la década de 1940, algunos museos pedagógicos cerraron y otros comenzaron un proceso de transformación, asumiendo otras funciones relacionadas con

<sup>61</sup> María Cristina Linares, «Museos». En *Palabras clave en la historia de la educación argentina*, ed. José Bustamante Vismara y Flavia Fiorucci (Buenos Aires: UNIPE, Editorial Universitaria, 2019), 243. También puede verse en *Cadernos de História da Educação*, no. 21 (2022): 1-13, e104, Disponible en: [http://educa.fcc.org.br/pdf/che/v21/en\\_1982-7806-che-21-e104.pdf](http://educa.fcc.org.br/pdf/che/v21/en_1982-7806-che-21-e104.pdf). y en María Cristina Linares y Silvia Alderoqui, «El Museo de las Escuelas: una década de hacer museo», *Anuario de Historia de la Educación*, 14, no.1 (2013) Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2313-92772013000100014&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772013000100014&lng=es&nrm=iso).

la guarda y el archivo. El carácter prospectivo e instituyente que tenían los museos pedagógicos ya no tenía mucha razón de ser, pues las bases de los sistemas educativos ya estaban constituidas y la intención de «modernizar» e «higienizar» las prácticas escolares a través de la arquitectura, el mobiliario u otro tipo de útiles escolares, junto con la difusión y puesta en práctica del método intuitivo, eran objetivos prácticamente logrados.

Diferentes a los anteriores, los *museos escolares* surgieron a fines del siglo XIX con una función didáctica: acompañar las lecciones. Estaban formados por una serie de «cajas enciclopédicas» que contenían objetos para la enseñanza de la Botánica, la Zoología, la Anatomía y la Mineralogía, clasificados en series y grupos. Cuando las escuelas ampliaron sus colecciones, las cajas se localizaban en un espacio especial en las escuelas o en algún armario de un aula, incorporando materiales de flora, fauna y minerales de distinta procedencia, modelos para las clases de anatomía, la historia natural y también otros objetos para ser utilizados en las «lecciones de cosas». Parte del material era aportado por los alumnos y docentes; otra parte era adquirida por compras a diversas instituciones, entre ellas, los museos pedagógicos de carácter estatal o empresas privadas. Muchos Centros de Memoria surgieron a partir de las colecciones que habían quedado en las instituciones, sobre todo en escuelas centenarias.

Los *museos sobre la educación*, desde la perspectiva de la Historia de la Educación, son museos históricos. La mayoría fueron creados a partir de la década de 1980; otros mantuvieron una continuidad institucional desde sus orígenes como museos pedagógicos, pero sus objetivos y funciones han sido modificados. Estos museos pueden o no compartir objetivos pedagógicos específicos, es decir, involucrarse en discusiones sobre la educación actual o proponer proyectos educativos. También pueden o no tener una plataforma virtual. Lo que los distingue es que sus exposiciones contemplan una mirada histórica sobre la educación en contextos amplios —nacionales y/o internacionales—.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> Valen como ejemplos el Museo Pedagógico José Pedro Varela de Montevideo; el Museo de la Educación Gabriela Mistral de Santiago de Chile (ambos herederos del patrimonio de sus orígenes como



Los *Centros de Memoria* son archivos de una institución en particular, generalmente de escuelas normales centenarias, o están emplazados como centros de recursos para la investigación, generalmente en alguna universidad. La idea fundamental de estos centros es la de preservar, estudiar y difundir el patrimonio histórico-educativo, rescatando materiales y organizando archivos para la investigación histórica o para uso histórico-pedagógico de sus colecciones. Estos proyectos nacieron en su mayoría desde el campo específico de la Historia de la Educación, motivados por el interés y la necesidad de resguardar fuentes primarias para los trabajos de investigación y orientados a la exploración e interpretación de la cultura material, como soportes físicos constitutivos de las prácticas escolares. No necesariamente llegan a constituirse como museos, pero algunas veces surgen con la idea de llegar a serlo, y en ocasiones arman alguna sala de exhibición. A partir de la década de 2000 la creación de Centros de Memoria fue aumentando significativamente, sobre todo en países como Brasil, Chile y Argentina.<sup>63</sup>

### Museos y Centros de Memoria

Los Museos sobre la Educación y los Centros de Memoria fueron creados durante los últimos cuarenta o cincuenta años, para rescatar y preservar el patrimonio educativo.

La creciente formación de Museos y Centros de Memoria en América Latina, más el interés por el intercambio, ha llevado a estas instituciones a presentarse en ámbitos específicos que se organizan para encuentros y, en algunos casos, a asociarse. Vale como ejemplo la *Red Iberoamericana para la Investigación y la Difusión del Patrimonio Histórico-Educativo* (RIDPHE).

En este punto debemos preguntarnos sobre las posibles causas de la creación de este tipo de Museos y Centros a partir del último cuarto del siglo XX. Nombramos algunas que nos parecen relevantes:

---

Museos Pedagógicos); el Museo de las Escuelas de Buenos Aires; el Museo Pedagógico Colombiano de Bogotá, o el Museo Pedagógico de Galicia, en Santiago de Compostela (España).

<sup>63</sup> Valen como ejemplos el Archivo del Liceo Abate Molina de Talca, Chile; el Archivo Histórico del Liceo de Humanidades de Campos, Río de Janeiro; el Archivo y la Biblioteca de la Escola Normal de Campinas, Brasil; o los Espacios de Memoria de la Escuela Mariano Acosta en Buenos Aires.

- La decadencia de un modelo de escuela nacido en el siglo XIX y del cual comenzaron a borrarse las huellas a partir de la década de 1960. Ya para los años '90 una serie de objetos, textos y documentos pronto pasaron a ser obsoletos, no-didácticos, nostálgicos, raros. Muchos de ellos estaban en vías de desaparecer, otros ya se han perdido.
- El acercamiento del fin de siglo, con la mítica ilusión de finalización de una etapa y comienzo de otra. Los conceptos de memoria y rescate fluyeron por todo el mundo, acompañando exposiciones, conmemoraciones y creaciones de museos.
- En algunos contextos, fundamentalmente en Estados Unidos y Europa, el proceso creciente de urbanización y migración del campo a la ciudad trajo aparejado el cierre de escuelas unitarias, lo que fue aprovechado por comunidades locales para el establecimiento de museos (Peña Saavedra, 2004).
- La emergencia de diferentes nacionalismos debido a los conflictos étnicos nacionales y los procesos inmigratorios, sobre todo en América del Norte y en el continente europeo.
- La presencia de un movimiento expansivo de museologización integral de la realidad que, a partir de la década de 1980, diversificó el contenido de los museos. La atención se posó sobre los distintos aspectos de la vida cotidiana, cuestionando la reproducción de los intereses ideológicos dominantes, que las investigaciones sociológicas denunciaron.
- Relacionado con el punto anterior, la introducción del concepto de cultura escolar que, como ya expresamos, ubica a la escuela como una entidad productora de una cultura específica, original. Esto posibilita el análisis de objetos de estudio variados y olvidados por la historia de la educación. Muchos Museos o Centros de Memoria fueron creados a partir de iniciativas de investigadores de Historia de la Educación que revalorizaron el patrimonio escolar:

En virtud justamente de que los objetos de la escuela, y sus representaciones iconográficas, han llegado a constituirse en bienes y valores identitarios comunes en la estimativa que rige la

vida social y cultural de los pueblos, la cultura material, junto también con la inmaterial, alcanza un notorio interés público, y se constituye por tanto en objetivo central para las estrategias de recuperación y exhibición de un patrimonio que hay que preservar, estudiar y difundir.<sup>64</sup>

- La difusión de los idearios y postulados de corrientes pedagógicas, museológicas y culturales renovadoras de fines del siglo XX, que resaltan el papel social del museo. (Peña Saavedra, 2004).

Hay que esperar al nuevo siglo para notar la presencia de Museos y Centros de Memoria en los encuentros de CIHELA. En el V congreso en Costa Rica (2002) Julio Ruiz Berrio presentó una ponencia sobre «Los museos de educación en la renovación de la enseñanza de la Historia de la Educación», y en el VII CIHELA (Quito, 2005) se conformó un panel sobre «Memoria de la pedagogía y pedagogía de la memoria. Los Museos Pedagógicos: de la conservación a la transformación de la Historia de la Educación y la Pedagogía», con representantes de Colombia, Argentina, Uruguay y Chile.<sup>65</sup> Respecto de los Centros de Memoria, estos se trataron con representantes de Brasil.<sup>66</sup>

La presencia del tema en los congresos se fue incrementando. En el VIII CIHELA (Buenos Aires, 2007) se presentaron dos paneles cerrados. Por una parte, el panel «Acervos documentales disponibles en los Museos y Centros de Memoria y su importancia para la investigación histórica» (con representantes de España, Colombia, Argentina, Brasil). Este encuentro había sido impulsado en el VII Congreso en Quito (2005) con el fin de intercambiar diversas iniciativas y proyectos en marcha. Se presentaron los objetivos y potencialidades formativas y de futuro del Aula Museo instalada en la Universidad de La Laguna (Islas Canarias); desde el Museo de las Escuelas (Argentina) se hizo hincapié en la articulación del patrimonio con la narrativa de los visitantes, y desde el Museo

<sup>64</sup> Escolano, *La cultura material de la escuela*, 16.

<sup>65</sup> Ruiz Berrio, Julio «Los museos de educación en la renovación de la enseñanza de historia de la educación», en *V CIHELA* (San José: 2002), 70. Noguera Ramírez, Carlos Ernesto (Coord.), «Panel: Memoria de la pedagogía y pedagogía de la memoria. Los Museos pedagógicos: de la conservación a la transformación de la historia de la educación y la pedagogía», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 57-61.

<sup>66</sup> Marín Díaz, Dora Lilia. «Centro de Memoria en Educación y Pedagogía», en *VII CIHELA* (Quito: 2005), 60-61.

Pedagógico Colombiano de la Universidad Pedagógica Nacional se planteó la idea de ver al museo como escenario de reflexión, sobre todo pensando en la formación de maestros. Por otro lado, los representantes de la Universidad de Campinas, del Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais y de la Universidad de São Paulo mostraron sus proyectos de conformación de Centros de Memoria, poniendo el foco en la organización de archivos y procedimientos para la conservación preventiva del patrimonio para ponerlo a disposición de los investigadores.<sup>67</sup>

Por su parte, en el panel «A constituição de lugares de memória para a história da educação: museus, arquivos e bibliotecas na reconstrução histórica das práticas educativas» estuvieron representantes de Brasil, España, Portugal y Argentina.<sup>68</sup> En este panel se pueden observar dos líneas de presentación. Por un lado, hubo exposiciones temáticas tomando algún aspecto de la cultura material escolar como fuente para el desarrollo de sus investigaciones. Los temas hicieron referencia al anarquismo, a las Exposiciones Internacionales, a la manualística escolar, al trabajo y la educación, y a los excluidos en los manuales escolares. Por otro lado, junto a dos presentaciones de representantes de Portugal con proyectos de Museos (en Porto y Paredes), y el proyecto de Centros de Memoria para las escuelas de Campinas, algo a resaltar fue la presentación por parte de Julio Ruiz Berrio de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE), que fue constituida en el año 2004. También hubo presentaciones individuales en la mesa de «Memoria e historia», con representantes de Brasil, Portugal y Colombia.<sup>69</sup>

Las presentaciones sobre el tema fueron constantes en el transcurso de esta década. En el IX CIHELA (Rio de Janeiro, 2009), en el Panel «Preservação do patrimônio histórico educacional: iniciativas e experiências

<sup>67</sup> Noguera Ramírez «Panel: Acervos documentales disponibles en los Museos y Centros de Memoria y su importancia para la investigación histórica», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 6-9.

<sup>68</sup> Rogério Fernandes y María Cristina Menezes (Coord.) «Panel: A constituição de lugares de memória para a história da educação: museus, arquivos e bibliotecas na reconstrução histórica das práticas educativas», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 97-101.

<sup>69</sup> Diana Paredes Oviedo «El museo pedagógico: ¿Otro escenario para la activación de la memoria pedagógica en Colombia?», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 18-19; Débora Pereira dos Santos y Raquel Colombo Oliveira «A escola normal Padre Anchieta: Lugar de memoria para uma História educacional paulista», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 18; Margarida Felgueiras, Iomar Barboza Zaia y Marta Maria Carvalho, «Memória escolar e sua materialidade: a Valorização do patrimônio público documental em Portugal e no Brasil», en *VIII CIHELA* (Buenos Aires: 2007), 20-21.

ibero-americanas e suas contribuições as políticas públicas», participaron representantes de Brasil, España, Portugal y Argentina, miembros de RIDPHE, que llevan adelante proyectos de preservación del patrimonio escolar preocupados por la difusión de los acervos.<sup>70</sup> En las reuniones y sesiones especiales hubo dos mesas: «Instituições de história e memória. Acervos para a história da educação no Rio de Janeiro», y «Patrimônio histórico escolar: políticas de construção e preservação da memória e da história da educação».

En el XI Congreso en Toluca (2014) se puede apreciar el incremento de ponencias individuales que tratan sobre Centros de Memoria en Brasil,<sup>71</sup> junto a dos paneles con representantes de Brasil, Argentina, Portugal y España: «Constituição de acervos de educação no Brasil e em Portugal: propostas e práticas»,<sup>72</sup> y «Organização, estudo e difusão do patrimônio histórico educativo iberoamericano».<sup>73</sup>

A partir del XII CIHELA (Medellín, 2016) observamos una disminución de presentaciones, solo seis,<sup>74</sup> y en el XIII CIHELA (Montevideo,

<sup>70</sup> María Cristina Menezes y Vicente Peña Saavedra (Coord.) «Panel: Preservação do patrimônio histórico educacional: iniciativas e experiências ibero-americanas e suas contribuições as políticas públicas», en *IX CIHELA* (Rio de Janeiro: 2009), 226.

<sup>71</sup> Ana Luiza Grillo Balassiano, «Arquivo escolar: o olhar para a multidimensionalidade da instituição escolar», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 46; Dinamares Padilha, «Arquivos escolares e LDB 5692/71: retratos de controle na cultura escolar?», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 140; Iomar Zaia y Carmen Sylvia Vidigal Moraes, «A preservação da memória educacional no Brasil: a contribuição da universidade e o desenvolvimento de políticas públicas», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 212; Maria Susana Mikui Almeida y Celeida Maria Costa de Souza e Silva, «Tecendo a história: arquivos escolares e formação da memória educacional da escola estadual 26 de agosto em Campo Grande-MS (1936-1970)», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 343; Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida, «Patrimônio e cultura escolar: memória e narrativas e o corpus da pesquisa em História da Educação em Minas Gerais», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 344; Rogerio Santos, «Software em desenvolvimento e a organização de acervos escolares: contribuições para as pesquisas em história das disciplinas escolares», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 404; Rosa Fátima Souza, «Acervos digitais e preservação de fontes para a história da educação rural no Brasil», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 406.

<sup>72</sup> Dóris Almeida Bittencourt (Coord.), «Panel: Constituição de acervos de educação no Brasil e em Portugal: propostas e práticas», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 501.

<sup>73</sup> Maria Cristina Menezes (Coord.), «Organização, estudo e difusão do patrimônio histórico educativo iberoamericano», en *X CIHELA* (Toluca: 2014), 585.

<sup>74</sup> Janilce Aparecida Conceição, Magalhães Marise Dias Gurgel do Amaral y Sônia Camara, «A Constituição do Centro de Memória da Escola Técnica Henrique Lage: considerações acerca da preservação documental para a História da Educação Profissional no Estado do Rio de Janeiro», en *XII CIHELA* (Medellín: 2016), 66; Vanessa Campos, Mariano Ruckstadter y Janete Leiko Tanno, «História da educação e educação patrimonial: os arquivos escolares como possibilidade de preservação dos bens culturais», en *XII CIHELA* (Medellín: 2016), 673; Jardel Costa Pereira y Rozângela



2018), solo cinco,<sup>75</sup> todas referidas a Centros de Memoria en Brasil. La participación mayoritaria de Brasil en los distintos encuentros puede ser explicada por varias razones, entre las que sin duda amerita la mayor cantidad de investigadores, escuelas, universidades y Centros de Memoria creados.

En el año 2021 el XIV CIHELA (Lisboa) incluyó un eje específico, «A escola como tradição: memórias e materialidades», que reunió ponencias sobre cultura material escolar en referencia a prácticas y objetos y, además, algunas presentaciones sobre Centros de Memoria y Museos. También se conformaron dos paneles en relación con la cultura material escolar, los Centros de Memoria y los archivos: «Escola como tradição e herança cultural/social: memória e materialidades» y «Sujeitos e artefactos: movimentos e vestígios».

Este pequeño recorrido por los distintos Congresos de CIHELA nos invita a realizar algunas reflexiones. Podemos observar una progresión de presentaciones que apenas se anuncia en el 2002 y que adquiere un volumen importante entre el 2007 y el 2014, pero que desciende a partir del 2016. Quizá ello se explique por la cada vez mayor presencia de simposios, jornadas y encuentros específicos sobre Museos y Centros de Memoria organizados por asociaciones o redes conformadas en las últimas décadas, empezando por el I Encuentro Iberoamericano de Museos Pedagógicos y Museólogos de la Educación, que se realizó en 2008 en el Museo Pedagógico de Galicia (Santiago de Compostela, España). La red RIDPHE organiza desde 2012 encuentros con otras instituciones a

---

Nascimento Pereira, «Entre a memória e o arquivo: o passado presente no memorial do colégio d. Bosco de petrolina pe (1996-2015)», en *XII CIHELA* (Medellín: 2016), 253; Sueli Soares Santos Batista, «História da educação profissional e centros de memórias unidades escolares do centro Paula Souza: desenvolvimento de uma proposta para as faculdades de tecnologia de itu e de jundiá-sp», en *XII CIHELA* (Medellín: 2016), 320; Estefane Francisca Gonçalves, Flávio Massami, Martins Ruckstadter y Marcela Cristina Gonçalves de Oliveira, «Trabalho de organizar arquivos escolares: o Colégio Estadual Rui Barbosa em Jacarezinho-pr e o curso de formação de professores», en *XII CIHELA* (Medellín: 2016), 558.

<sup>75</sup> Tatiane Freitas Ermel y Lucas Grimaldi, «Histórias e memórias do Colégio Farroupilha (Porto Alegre/RS, 1886-1961)», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018) s/f; Maria Helena Camara Bastos, «Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha (Porto Alegre/RS, 1858-2008). Umbalço da pesquisa (2008-2018)», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018) s/f; Alice Rigoni Jacques, «A poética dos objetos na tessitura do Memorial do Colégio Farroupilha», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018), s/f; Dóris Bittencourt Almeida y Gabriela Matias de Castro, «A Imprensa Escolar nas memórias do Colégio Farroupilha: do “Das Band” ao “Clarim” (1929-1966)», en *XIII CIHELA* (Montevideo: 2018). s/f.



través del *Simposio Iberoamericano de Historia, Educación y Patrimonio Educativo*.<sup>76</sup>

Además de la red iberoamericana RIDPHE, dentro de algunos países latinoamericanos también se han formado redes, como el *Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Históricos*, de la Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros (Argentina), que tiene el objetivo de «gestar en las comunidades educativas una actitud comprometida con su patrimonio documental (archivos y museos), promoviendo su conservación y utilización, en el marco del fortalecimiento de su memoria institucional y pedagógica», como expresa en su página web. Podemos nombrar igualmente la fundación de la *Red de Archivos Históricos de las Escuelas Normales* de México, programa que se inició en 2008 y que para agosto de 2011 había logrado organizar doce archivos históricos en igual número de escuelas normales a nivel nacional.

Otras redes tienen alcance regional, como el programa *Huellas de la Escuela*, que acompaña a las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a identificar, organizar, conservar y difundir su patrimonio histórico educativo. Otros ejemplos son, en el caso de Brasil, el *Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Cultura Escolar e Cidadania* perteneciente a la Faculdade de Educação de la Universidade Estadual de Campinas, o en Chile el *Programa de Archivos Escolares*, cuyo objetivo es «levantar una red de liceos emblemáticos comprometidos con la conservación y difusión de su patrimonio documental a través del censo, recuperación y organización de sus archivos y colecciones históricas».<sup>77</sup>

Las publicaciones a través de revistas también permiten la difusión e intercambio de diversas experiencias. Destacamos la *Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, promovida por la RIDPHE, en la que participan investigadores de España, Portugal, México, Argentina y Brasil. La revista *Cabás. Patrimonio Histórico Educativo*, editada en

<sup>76</sup> El primero en 2012 (Civilis/FE/UNICAMP-Brasil); el II en 2013 (Buenos Aires); el III en 2014 (Morelos, México); el IV en 2015 (São Paulo, Brasil); el V en 2016 (San Sebastián, España); el VI en 2017 (UNICAMP, Brasil), y el VII en 2019 (Berlanga de Duero, Soria, España).

<sup>77</sup> Rodrigo Esteban Sandoval Díaz y María José Vial Lyon, «Archivos escolares que construyen identidad: el liceo público, historia y patrimonio de los chilenos», en *RIDPHE\_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, Campinas, SP, 2, no. 2 (2016): 28.

España, publica también trabajos de investigadores latinoamericanos que tratan el tema del patrimonio histórico-educativo.

### Museos Pedagógicos

Como expresamos anteriormente, los Museos Pedagógicos<sup>78</sup> comenzaron a surgir a mediados del siglo XIX, acompañando el triunfo del modo de enseñanza simultánea y graduada, la renovación pedagógica y la modernización de la cultura material escolar en su conjunto, acompañando la formación y perfeccionamiento en la docencia.

El tratamiento de los Museos Pedagógicos desde una mirada histórica no estuvo muy presente en los encuentros de CIHELA, y si eran nombrados lo hacían como antecedentes de los Museos sobre la Educación actuales, como en el caso de Uruguay. El primer registro que encontramos fue en el VII CIHELA (Quito, 2005), donde se presentó la ponencia: «¿Borrón y escuela nueva? 116 años del Museo Pedagógico “José Pedro Varela”». <sup>79</sup> En este caso, se hace una breve reseña de la historia de la institución, que se inicia cuando el museo era un Museo Pedagógico a fines del siglo XIX, en vinculación con la reforma educativa que tuvo lugar a partir de 1877 en el país para la formación del magisterio. Luego desarrolla lo que representa el Museo después de los cambios en las concepciones museológicas, lo que entendemos como un Museo sobre la educación de carácter histórico.

Recién en el XIV CIHELA (Lisboa, 2021) se observa la presencia de un panel dedicado específicamente al tema «Museos Pedagógicos: diálogos ibero-americanos», en donde se abordaron los Museos Pedagógicos de España, Portugal, Argentina, Uruguay y Brasil.<sup>80</sup> Cada ponente fue relatando los orígenes de los Museos Pedagógicos, y en sus investigaciones se pueden observar coincidencias entre los distintos países como,

---

<sup>78</sup> No tratamos en este artículo lo que llamamos Museos Escolares, porque no hemos encontrado en los encuentros de CIHELA presentaciones al respecto.

<sup>79</sup> María Hortiguera, «¿Borrón y escuela nueva? 116 años del Museo Pedagógico “José Pedro Varela”», en VII CIHELA (Quito, 2005), 59.

<sup>80</sup> Lucía Gaspar Vera da Silva «Museus Pedagógicos: Diálogos Ibero-Americanos» en XIV CIHELA (Lisboa, 2021) 191-196. Algunos de estos trabajos fueron publicados posteriormente en Lucía Gaspar Vera da Silva «Museus Pedagógicos: Diálogos Ibero-Americanos». *Cadernos De História Da Educação* 21 (Continúa): e101. <https://doi.org/10.14393/che-v21-2022-101>.

por ejemplo, que se crearon para renovar la educación, colaborando con la formación docente. Otro punto de coincidencia es la implementación del método intuitivo, las lecciones de cosas y la necesidad de modificar la materialidad escolar bajo preceptos higiénicos y científicos.

Una posible explicación del porqué del prolongado período en donde no se presentaron ponencias sobre los Museos Pedagógicos decimonónicos puede ser que, por mucho tiempo, cuando se construían sus historias, no se daba cuenta de las diferencias entre aquellos museos y los museos actuales. Las diferencias que hemos podido observar entre los actuales Museos sobre la Educación y los Museos Pedagógicos surgidos a fines del siglo XIX no eran tomadas en cuenta por las investigaciones que abordaban la temática. Como expresamos anteriormente, preferimos establecer distinciones entre los llamados Museos Pedagógicos y los actuales, no por el patrimonio que poseen, sino por los fines propuestos y los públicos a quienes se dirigen, teniendo en cuenta los distintos períodos y contextos históricos.

## REFLEXIONES FINALES

En este pequeño recorrido hemos visto que el campo de la Historia de la Educación amplió sus márgenes a partir del desarrollo del concepto de cultura material escolar, incorporando nuevos objetos de estudio o fuentes en las investigaciones, y también enriqueciendo áreas como la política educativa, la formación docente, el género, el currículum, etc.

Desde el IV CIHELA (1998) hemos observado que algunos temas se han ido instalando, como es el caso del uso de las fotografías como fuente histórica, que a fines de la década de 1990 se estimaba que era un tema poco explorado en el área de la educación. En los CIHELA cada vez mayor cantidad de presentaciones han abordado diferentes temas de análisis a partir del registro fotográfico, teniendo mayor presencia entre los años 2014 y 2021. Por su parte, en cuanto a un objeto de estudio en particular, el tema de la arquitectura escolar va teniendo a partir de 2002 cada vez mayor presencia en los CIHELA, desplazando el foco del edificio al espacio escolar.

Observando las presentaciones en general (utillaje, mobiliario, Exposiciones Universales, industria, comercio) podemos ver que el abordaje

de la cultura material escolar es más notorio a partir de 2007, y que con el tiempo los estudios que estaban enfocados en historias locales o regionales pasaron cada vez más al desarrollo de la circulación entre regiones o naciones. Esta lectura nos permite ver que el período de mayor cantidad de presentaciones relacionadas con la cultura material coincide con el tiempo de presentaciones relacionadas con Museos y Centros de Memoria. No es casualidad que el interés por la investigación de determinados objetos de estudio o la utilización de nuevas fuentes esté relacionado con la tarea de rescate y guarda de los mismos. A partir de la iniciativa de distintos equipos y profesionales del área de Historia de la Educación se inició la búsqueda, la recolección y la guarda de materiales y documentos, acciones que se intensifican con el nuevo siglo.

Tengamos en cuenta que los objetos/representaciones/documentos que pasaron a formar parte del patrimonio de un Museo o Centro de Memoria representando la cultura material escolar, no fueron concebidos «para los museos» o para ser resguardados en un archivo. Es el Museo o el Centro de Memoria el que los selecciona como objetos musealizables o archivables. Están allí porque ya no tienen las funciones para las que fueron concebidos; son resignificados y refuncionalizados para que, en algún caso, puedan llegar a tener un empleo similar a aquel para el que fueron pensados, pero en contextos y con objetivos diferentes.<sup>81</sup>

Es curioso pensar que, así como a fines del siglo XIX surgieron los Museos Pedagógicos en Iberoamérica, un siglo después, y en muchos casos con las mismas colecciones, surgen los Museos sobre la Educación y los Centros de Memoria. Su proliferación suscitó que se fueran incrementando y a la vez diversificando los medios de intercambio entre las distintas instituciones. Asociaciones, redes, simposios, encuentros y publicaciones proliferan, contribuyendo al campo de la Historia de la Educación.

Resaltemos finalmente dos cuestiones que nos parecen importantes. Por un lado, como dice Escolano Benito,<sup>82</sup> a partir de los usos y la ubicación en las instituciones de los objetos estudiados, de las relaciones

---

<sup>81</sup> M. C. Linares, «Educar con los objetos. Museos pedagógicos en la historia de la educación argentina (1880-2009)». (Tesis de doctorado en Ciencias Sociales y Humanas, UNLu, 2014).

<sup>82</sup> Agustín Escolano Benito, «Etnohistória e cultura material da escola: a educação nas Exposições Universais», en *Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades*, ed. por Vera

entre ellos, con los sujetos y con las prácticas que ponen en marcha (agregamos, sus relaciones con la producción, el comercio y la circulación de los mismos) es posible estructurar una historia holística de la educación. Por otro lado, y no menos importante, el patrimonio escolar ha adquirido un papel público significativo para la sociedad en su conjunto, permitiendo reflexionar sobre el presente, analizar el pasado y pensar el futuro de la educación.

### Notas sobre los autores

MARÍA CRISTINA LINARES es licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Luján (Argentina), magíster en Política y Gestión Educativa y doctorado por la misma institución, con Orientación en Ciencias Sociales y Humanidades. Actualmente es profesora extraordinaria consulta de la Universidad Nacional de Luján. Dirigió el Proyecto de Investigación: «Accesos y exclusiones a la cultura escrita desde mediados del siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX en el espacio territorial bonaerense», Departamento de Educación, Programa HISTELEA (Historia social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina-UNLu). Tiene publicaciones relacionadas con la historia de los libros de lectura escolar y museos pedagógicos.

MARIANO RICARDES es profesor de Historia (IES N°1 Dra. Alicia Moreau de Justo) y actualmente se encuentra cursando la Maestría en Ciencias Sociales con mención en Historia Social (UNLu). Es director del Museo de las Escuelas (UNLu-MEGCBA) y se desempeña como docente en el Departamento de Educación de la UNLu. Es investigador en el Programa HISTELEA (Historia social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina - UNLu). Integra la Comisión Directiva de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación. Ha publicado artículos y capítulos de libros referidos a los usos indígenas de la escritura; educación y pueblos indígenas; representaciones sociales en textos e imágenes escolares y a la recuperación y transmisión del patrimonio histórico educativo.

---

Lucia Gaspar da Silva, Gizele de Souza y César Augusto Castro. (Vitória, Brasil: EDUFES, 2018): 93-118.



## REFERENCIAS

- Alcântara, Wiara y Diana Gonçalves Vidal. «The material turn in the History of Education. El giro material en la història de l'educació». *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* no. 38 (2021): 11-32.
- Alcântara, Wiara y Diana Gonçalves Vidal. «The Syndicat Commercial du Mobilier et du matériel d'Enseignement and the transnational trade of school artefacts (Brazil and France in the late nineteenth and early twentieth centuries)». *Paedagogica Historica* 58, no. 2 (2022): 84-98.
- Alderoqui, Silvia *et al.* *Los visitantes como patrimonio. El Museo de las Escuelas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación GCBA, 2012.
- Alderoqui, Silvia y María Cristina Linares. «El Museo de las Escuelas: una década de hacer museo». *Anuario de Historia de la Educación* 14, no.1 (2013):1-16.
- Arata, Nicolás y Myriam Southwell (Comp.). *Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico*. Buenos Aires: UNIPE, 2014.
- Chartier, Roger, Dominique Julia y Marie-Madeleine Compère. *L'éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle*. Paris: Société d'édition d'enseignement supérieur, 1976.
- Chervel, André. *La culture scolaire. Une approche historique*. Paris: Belin, 1998.
- Deal, Terrence y Kent Peterson. *The Principal's Role in Shaping School Culture*. Washington D.C.: Office of Educational Research and Improvement, 1990.
- Depaepe, Marc y Frank Simon. «Is there any place for the history of education in the History of Education?». *Paedagogica Historica* XXX-1, no. 10 (1995): 9-16.
- Dussel, Inés. «Historias de guarda polvos y uniformes: sobre cuerpos, normas e identidades en la escuela». En *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*, compilado por Silvia Gvirtz, 105-132. Buenos Aires: Santillana, 2000.
- Dussel, Inés. «La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico». *Educar en Revista* (2019): 13-29.
- Elías, María Esther. «La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo». *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* 19, no.2 mayo-agosto (2015): 285-301.
- Escolano Benito, Agustín. «Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros». *Revista de Educación*, MEC, no. Extra (2000): 201-218.
- Escolano Benito, Agustín. «La escuela como construcción cultural. El giro etnográfico en la historiografía de la escuela». *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 18, (2008): 131-146.
- Escolano Benito, Agustín. «Etnohistória e cultura material da escola: a educação nas Exposições Universais»: En *Cultura material escolar em perspectiva*

- histórica: escritas e posibilidades*, editado por Vera Lucia Gaspar da Silva, Gizele de Souza y César Augusto Castro, 93-118. Vitória (Brasil): EDUFES, 2018.
- Escolano Benito, Agustín (Dir.). *La cultura material de la escuela, en el centenario de la Junta para la Ampliación de los Estudios 1907-2007*. Salamanca: Varona, 2007.
- Fullan, M. El significado del cambio educativo: Un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado* 6, no. 1-2 (2002): 1-14.
- Galak, Eduardo, Ana Abramowski, Agustín Assaneo e Ignacio Frechtel (Comp.). *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación*. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria, 2021.
- Gaspar da Silva, Vera Lucia, Gizele Souza y César Augusto Castro (orgs.). *Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades*. Vitória (Brasil): EDUFES, 2018.
- Gaspar da Silva, Vera Lucia. «Museus Pedagógicos: Diálogos Ibero-Americanos». *Cadernos De História Da Educação* no. 21 (Continúa):e101 (2022). <https://doi.org/10.14393/che-v21-2022-101>.
- Goodlad, John. *The Dynamics of Educational Change: Toward Responsive Schools*. New York: McGraw-Hill, 1975.
- Gonçalves Vidal, Diana. «Culturas escolares: entre la regulación y el cambio». *Propuesta Educativa*, 14 no. 28 (2007): 28-37.
- Gonçalves Vidal, Diana y Vera Lucia Gaspar da Silva. «Por una historia sensorial de la escuela y de la escolarización». *Anuario Historia de la Educación* 14, no. 1 (2013): 1-18.
- Grosvenor, Ian. «Back to the future or towards a sensory history of schooling». *History of Education* 41, no. 5 (2012): 675-687.
- Julia, Dominique. «La cultura escolar como objeto histórico». Traducción de Gizele de Souza de “La culture scolaire comme objet historique”, *Paedagogica Historica. International journal of the history of education* no. Suppl. Series, vol. I, coord. A. Nóvoa, M. Depaepe e E. V. Johannngmeier, (1995): 353-382.
- Julia, Dominique y Compère, Marie-Madeleine. *L'Éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle*. París: S.E.D.E.S., 1976.
- Lawn Martin e Ian Grosvenor (Eds.). *Materialities of Schooling design, technology, objects, routines*. Oxford: Symposium books, 2005.
- Linares, María Cristina. «Educar con los objetos. Museos pedagógicos en la historia de la educación argentina (1880-2009)». Tesis de doctorado en Ciencias Sociales y Humanas, UNLu, 2014.
- Linares, María Cristina. «Museos». En *Palabras clave en la historia de la educación argentina*, editado por J. Bustamante Vismara y F. Fiorucci. Buenos Aires: UNIPE, Editorial Universitaria, 2019.

- Linares, María Cristina. «O Museu Pedagógico da Argentina: nascimento e vicissitudes de uma instituição renovadora (1883-1940)». *Cadernos De História Da Educação*, no- 21 (Contínua), e104 (2022). <https://doi.org/10.14393/che-v21-2022-104>.
- Menezes, María Cristina (Org). *Desafíos Iberoamericanos: O patrimônio histórico-educativo em rede*. San Pablo: CME/FEUSP – CIVILIS/FE/UNICAMP RIDPHE, 2016.
- Nora, Pierre. *Los lugares de memoria*. Montevideo: Editorial Trilce, 2008.
- Peña Saavedra, Vicente (Dir.). *Os museos da educación en Internet*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, 2004.
- Ruiz Berrio, Julio. «El museísmo pedagógico en el mundo: pasado, presente y perspectivas de futuro». En *I Foro Ibérico de Museísmo pedagógico en España e Portugal: itinerarios, experiencias e perspectivas*, coordinado por Vicente Peña Saavedra, 55-72. Santiago de Compostela: MUPEGA, Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, 2003.
- Sandoval Díaz, Rodrigo Esteban y María José Vial Lyon. «Archivos escolares que construyen identidad: el liceo público, historia y patrimonio de los chilenos». *RIDPHE\_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, Campinas, SP 2, no. 2 (2016): 22–36.
- Sarmiento Ramírez, Ismael. «Cultura y cultura material: aproximaciones a los conceptos e inventario epistemológico». *Anales del Museo de América*, no 15, (2007): 217-236.
- Tyack, David y William Tobin. «The ‘Grammar’ of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change?». En *American Educational Research Journal* 31, no. 3 (1994): 453-479.
- Tyack, David y Larry Cuban. *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. México: F.C.E., 1995.
- Vincent, Guy. *L'École primaire française. Étude sociologique*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1980.
- Vincent, Guy. «La socialisation démocratique contre la forme scolaire». *Éducation et francophonie* 36, no. 2 (2008): 47–62.
- Vincent, Guy; Bernard Lahire y Daniel Thin. «Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire». En *L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, dirigido por Guy Vincent, 11-48. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1994. Disponible en: <https://books.openedition.org/pul/9552?lang=es>
- Viñao Frago, Antonio. «El espacio escolar como objeto histórico: una trayectoria intelectual». *Historia y Memoria de la Educación*, no.13 (2021): 21-48.

Viñao Frago, Antonio. «Por una historia de la cultura escolar: cuestiones, enfoques, fuentes». En *Culturas y civilizaciones. III Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*, 167-183. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1998.

Viñao Frago, Antonio. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y cambios*. Madrid: Morata, 2002.