



LA CULTURA MATERIAL Y LA MEMORIA ESCOLAR EN LOS PROCESOS DE ESCOLARIZACIÓN DE ARGENTINA, CHILE Y COLOMBIA

Mariana Tosolini
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
marianatosolini@gmail.com

Camila Pérez Navarro
Universidad Alberto Hurtado, Chile
cperezn@uahurtado.cl

Alexander Aldana
Universidad Pedagógica Nacional, Colombia
aaldanab@pedagogica.edu.co

RESUMEN

El propósito de este artículo es analizar la experiencia escolar desde una mirada comparativa entre Argentina, Chile y Colombia. Específicamente, analizamos las memorias sobre los objetos y las prácticas escolares -tanto de sus propias experiencias como las de su núcleo familiar- que reconstruyeron 43 estudiantes universitarios de estos tres países, en el marco de un seminario de grado impartido de manera conjunta durante 2021. Esta investigación se inscribe en la perspectiva teórica de la historia cultural de la educación. El enfoque metodológico de la investigación es narrativo, en tanto la estrategia de construcción de la información se realizó a partir de los relatos escritos de las experiencias de escolarización de los participantes.

Palabras clave: Escolarización. Objetos escolares. Latinoamérica.

CULTURA MATERIAL E MEMÓRIA ESCOLAR NOS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO NA ARGENTINA, CHILE E COLÔMBIA

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar a experiência escolar a partir de uma perspectiva comparativa entre Argentina, Chile e Colômbia. Especificamente, analisamos as memórias de objetos e práticas escolares - tanto as suas próprias experiências como as das suas famílias - reconstruídas por 43 estudantes universitários destes três países, no âmbito de um seminário conjunto de licenciatura ministrado em 2021. Esta investigação insere-se na perspectiva teórica da história cultural da educação. A abordagem metodológica da investigação é narrativa, na medida em que a estratégia de construção da informação se baseia nos relatos escritos das experiências escolares dos participantes.

Palavras-chave: Escolaridade. Objetos escolares. América Latina.



MATERIAL CULTURE AND SCHOOL MEMORY IN THE SCHOOLING PROCESSES OF ARGENTINA, CHILE AND COLOMBIA

ABSTRACT

The aim of this paper is to analyze the school experience from a comparative perspective between Argentina, Chile, and Colombia. Specifically, we analyze the memories about school objects and practices -both their own experiences and those of their families- reconstructed by 43 university students from these three countries, in the framework of a graduate seminar given jointly during 2021. This research falls within the theoretical perspective of the cultural history of education. The methodological approach of the research is narrative, in that the information construction strategy was based on the written accounts of the participants' schooling experiences.

Keywords: Schooling. School objects. Latin America.

CULTURE MATÉRIELLE ET MÉMOIRE SCOLAIRE DANS LES PROCESSUS DE SCOLARISATION EN ARGENTINE, AU CHILI ET EN COLOMBIE

RÉSUMÉ

L'objectif de cet article est d'analyser l'expérience scolaire dans une perspective comparative entre l'Argentine, le Chili et la Colombie. Plus précisément, nous analysons les souvenirs des objets et des pratiques scolaires - tant leurs propres expériences que celles de leurs familles - reconstruits par 43 étudiants universitaires de ces trois pays, dans le cadre d'un séminaire conjoint de premier cycle donné en 2021. Cette recherche s'inscrit dans la perspective théorique de l'histoire culturelle de l'éducation. L'approche méthodologique de la recherche est narrative, en ce sens que la stratégie de construction de l'information est basée sur les récits écrits des expériences scolaires des participants.

Mots-clés: Scolarisation. Objets scolaires. Amérique latine.

INTRODUCCIÓN

La cultura material escolar, abordada desde la experiencia de los sujetos, merece un capítulo aparte en la historia de la educación latinoamericana. Así, a las páginas ya escritas que tratan sobre los dispositivos de la escuela moderna, podríamos agregar análisis en torno a los sentidos que los sujetos les otorgan a éstos, los recuerdos de cómo experimentaron la escolaridad y las memorias sobre las huellas que dejaron en la configuración de su subjetividad.

Abordar las experiencias de escolarización desde el giro material implica constituir “otro” lugar teórico y metodológico para indagar la historia de la educación y la pedagogía. No se trata, por supuesto, de despreciar aquellas historias de las ideas pedagógicas, de las reformas educativas nacionales o las historias de las instituciones educativas. Más bien optamos por aproximarnos a la vida cotidiana de la escuela desde otra perspectiva, que nos permita dar



cuenta de las rutinas, de los hábitos, de las tensiones, de aquello que en la escuela se naturaliza y convierte en verdad, de un tiempo lento en que se delimita lo público de lo privado y en el que emerge el sujeto escolar.

En este marco, el propósito de este artículo es analizar la experiencia escolar desde una mirada comparativa entre Argentina, Chile y Colombia, a partir del lugar que poseen objetos y prácticas escolares en las narrativas de los sujetos. El interés se centra en la trayectoria de los objetos escolares, sus usos, las redes de significación que producen y en las cuales se inscriben, las relaciones con los saberes escolares, las prácticas y rituales asociados a tales objetos que evidencian relaciones de poder, y las “utopías pedagógicas” a las que se articulan dichos objetos y que dan cuenta de contextos políticos, sociales y culturales particulares. Específicamente, analizamos las memorias sobre los objetos y las prácticas escolares que reconstruyeron 43 estudiantes universitarios de Argentina, Chile y Colombia, en el marco de un seminario de grado impartido de manera conjunta durante 2021.¹ Para lograr este propósito, tomamos como eje analítico los sentidos sociales de “ir a la escuela”, como un organizador de los tiempos y rutinas familiares.

Esta investigación se inscribe en la perspectiva teórica de la historia cultural de la educación. Por ello, centra su foco de atención en “los objetos, imágenes, textos y voces que componen el patrimonio material e inmaterial de la escuela” (ESCOLANO, 2010, p. 44).

El enfoque metodológico de la investigación es narrativo (CRESWELL, 2007), en tanto la estrategia de construcción de la información se realizó a partir de los relatos escritos de las experiencias de escolarización de los participantes y su núcleo familiar. Consideramos que las narrativas y testimonios son fuentes privilegiadas para acercarse a los modos de contar, de organizar el tiempo y las experiencias (DIAMANT, 2019). Interesa de modo particular conocer el lugar que ocupan las fotografías, los juguetes y los uniformes escolares en la construcción de la infancia escolarizada.

Si bien como señalan Arata y Pineau (2019) los objetos han estado presentes en los estudios históricos hace tiempo, en general han sido tratados de una manera “ilustrativa, donde lo importante era quién las había concebido y no tanto para qué o cómo éstas habían sido resignificadas a través de los usos” (2019, p. 17). En tal sentido, nuestra investigación se propuso indagar los sentidos, usos, apropiaciones, resignificaciones y marcos sociales en los

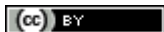
¹ Esta iniciativa articuló a investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) y la Universidad de O'Higgins (Chile). La investigación buscó reconstruir, a partir de las memorias de las y los estudiantes participantes de un seminario de grado, el rol desempeñado por un conjunto de objetos de la escuela y de prácticas corporales escolares en la construcción de un tipo de cultura escolar vinculada con saberes, significados y sentidos en la historia reciente de la educación.



cuales se inscriben los objetos escolares y de socialización de la infancia: ¿qué objetos aparecen en las experiencias escolares? ¿Cómo fueron utilizados? ¿Qué nos dicen de las relaciones y procesos que se producen en la vida cotidiana del aula y la escuela? ¿Qué subjetividades contribuyen a producir? ¿Qué variaciones se producen en el tiempo acerca de los usos y los sentidos?

La temporalidad del estudio se circunscribe en la historia reciente, sin embargo, en los relatos conviven temporalidades propias y ajenas. De acuerdo con lo que propone Diamant “Desde el testimonio se historiza, con cronologías extrañas a la lógica, recuperando imágenes, escenas, discursos que reposicionan a quien recuerda y narra, incluyendo -o excluyendo- a otros, transformando el ejercicio profesional de recordar en una actividad colectiva [...]” (2019, p. 406).

En términos teórico-metodológicos, el análisis de las narrativas se inscribe en el esfuerzo realizado por la investigadora mexicana Elsie Rockwell, quien sostiene la necesidad de indagar en aquellas historias sin huellas, como serían los procesos pedagógicos y aquellas dimensiones relativas a la cultura escolar. Para lograr este propósito, la autora propone “imaginar lo no-documentado” (ROCKWELL, 2009, p. 178), invitando a complementar las fuentes materiales y los documentos de archivo con otro tipo de registros, como la historia oral y la realización de etnografías. En este caso, les pedimos a las/os participantes que, a través de entrevistas a familiares y otros registros materiales (como fotografías u objetos), reconstruyeran históricamente sus experiencias en las escuelas primarias argentinas, chilenas y colombianas. El artículo se estructura en cinco secciones. En primer lugar, describiremos el rol que juega la cultura material en la configuración de la experiencia escolar, desde la perspectiva de la historia cultural de la educación. Luego, presentaremos y analizaremos las narrativas de quienes participaron en esta investigación, dando cuenta de los recuerdos sobre los objetos y espacios escolares presentes en los procesos de escolarización. En una tercera sección profundizaremos en el análisis de las fotografías compartidas por las y los estudiantes, y los relatos que escribieron en torno a estos objetos. Finalmente, ofreceremos algunas reflexiones y conclusiones respecto a la comprensión de los objetos escolares como portadores de experiencias y significados.



LA CULTURA MATERIAL EN LA CONFIGURACIÓN DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR

La mirada analítica sobre la cultura material de la escuela argentina, chilena y colombiana reconoce las memorias, las tramas de significados y los contextos socioculturales en los cuales los objetos que constituyen la cultura escolar se usan, se apropian, se resignifican y expresan modos particulares de enseñar. Así pues, los objetos que constituyen la cultura material de la escuela se entienden como artefactos que responden a las preguntas que les realizan quienes interactúan con ellos. Estos objetos contienen memorias. Por esta razón se suele hacer referencia al patrimonio material e inmaterial de la escuela. Es decir, no solo se persigue la comprensión de la materialidad de tales objetos en formaciones histórico-educativas particulares, sino que se busca analizar los discursos que los producen y aquellos otros que los constituyen, tal como sostiene Escolano:

La cultura material de la escuela es una especie de registro objetivo de la cultura empírica de las instituciones educativas, distinta de la académica y de la política. Ella puede ser valorada como el exponente visible, y tras su lectura el efecto interpretado, de los signos y de los significados que exhiben los llamados objetos-huella, así como también las representaciones que los replican o acompañan, fuentes intuitivas y manejables en las que ha quedado materializada la tradición pedagógica. (2010, p. 14).

Con base en lo anterior, la experiencia escolar cotidiana, “que condiciona el carácter y el sentido de lo que es posible aprender en la escuela” (ROCKWELL, 1997, p. 15), está articulada a un sistema de objetos en los cuales se inscriben relaciones de poder. Con base en este planteamiento, durante la investigación se interrogaron las prácticas corporales escolares como la educación física, las revistas de higiene, las prácticas alimentarias, el juego, el recreo, el silencio, las izadas de bandera y las excursiones, los uniformes escolares, el mobiliario de la escuela, la arquitectura escolar, los cuadernos y los libros de textos.

Los objetos cuentan historias, movilizan mensajes, hacen decir, hacen pensar y hacen sentir. Ellos activan la memoria dado que están articulados a experiencias concretas y posibilitan ambientes o entornos para la acción. Los objetos de uso cotidiano: lo que vestimos, los accesorios que portamos, así como los objetos domésticos y los espacios que habitamos, dan cuenta de lo que pensamos, del sistema de valores que es aprendido y del régimen estético que expresa sensibilidades particulares. Los objetos no solo condicionan nuestras relaciones, sino que moldean nuestro comportamiento y fijan hábitos, pautas, rituales y formas temporales en los cuales emergen formas de subjetividad.



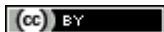
De esta manera, los objetos cotidianos definen relaciones. Estos objetos son usados, clasificados, ordenados, intervenidos; son apropiados, recuperados, desechados, olvidados, conservados, deconstruidos: una cacerola no sirve solo para la cocina, sino que también es un tambor o un casco en los juegos de los niños. Si con los objetos se hace algo, ese “algo” no siempre expresa la función principal del objeto, pues un morral escolar no solo sirve para cargar los cuadernos y los útiles escolares, sino que puede valer para construir un arco en el patio de recreo o para cargar tierra en la arenera del parque.

Es a través de sus trayectorias, o si se quiere, de su biografía-, cómo se identifican los significados que los grupos sociales les asignan; significados que cambian y que se asocian a condiciones económicas, políticas y sociales. A través de la cultura material de una comunidad se puede identificar su estructura social y las lógicas de poder que se expresan en la producción, significación, apropiación o transformación de los objetos de esa cultura material. Las formas de uso de las cosas, lo que se dice y lo que se dice se hace con ellas, así como los valores y registros estéticos y emocionales a los que se articulan, son cambiantes en el tiempo y en el espacio.

Una atención especial merece las fotografías de la escuela en su doble dimensión de objeto y documentos para estudiar la experiencia escolar. Las fotos escolares normalmente no muestran el cotidiano, ni los momentos desagradables o de conflicto (ALDANA; TOSOLINI, 2021). Aun cuando se decide retratar determinados momentos, con objetos seleccionados, con diferentes posturas y con una específica construcción de la imagen, las fotografías -tanto de la familia como de la escuela- expresan relaciones sociales y aspectos materiales que describen la vida de los sujetos, de lo digno de ser recordado. Las fotografías seleccionadas y compartidas, y que conforman el corpus de esta investigación, dan cuenta de la emotividad de aquellos que las guardan. Su valor radica en que no solo es posible mirar, a través de ellas y con ellas, la institución escolar para interrogarla, sino también de esas emociones que muestra las huellas de la escolarización.

Siguiendo el trabajo de Aldana (2017) y de Dussel (2008) uno podría suponer que las fotografías tienen un efecto pedagógico. Es decir, que producen formas de subjetivación que instalan ciertas imágenes de la escuela como lo digno de ser recordado. En la misma línea propuesta por los autores, se podría plantear a las fotografías como parte de un conjunto de tecnologías estetizantes que producen subjetivaciones particulares.

Según Dussel, “los regímenes de visualidad, entonces, son configuraciones que contienen elementos, políticos, epistemológicos, estéticos y que suponen una pedagogía” (2009, p. 188). Qué se decide mostrar del cotidiano de la escuela, de los sujetos que la habitan,



de los objetos y de las prácticas escolares, nos da cuenta además de lo que se hace visible, pero también de las cosas que se tornan invisibles en los montajes con las que se producen las imágenes escolares.

Los objetos se inscriben en las memorias, las tramas de significados y los contextos socioculturales y expresan modos particulares de transmisión de la cultura. En esta perspectiva, la configuración física de la escuela (espacios y tiempos), así como sus objetos, hacen visible y materializan la cultura escolar que, en su especificidad, siguiendo a Viñao es:

un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. (2002, p. 59).

A continuación, presentaremos el análisis de las narrativas producidas por las personas que participaron en esta investigación.

NARRATIVAS EN TORNO A LOS PROCESOS DE ESCOLARIZACIÓN: UNA MIRADA LATINOAMERICANA

La mayoría de los familiares de quienes participaron en este proyecto iniciaron sus trayectorias educativas en contextos históricos complejos. Si bien los tres países contaban con leyes que establecen la obligatoriedad de la escuela primaria, uno de los principales temas que emergen de las narrativas analizadas son los límites y tensiones de los procesos de expansión de la escolarización. Esto se evidencia tanto la incorporación temprana al mundo del trabajo como el poco interés de las familias por educar a sus hijas/os. Como recordó Valentina ([Chile] 2021), Eduardo era un niño cuando “empezó a trabajar [...] su vida escolarizada se acabó a los nueve años, cuando no había alimentación en su hogar, tuvo que ayudar a solventar gastos”. Asimismo, Oliva “nunca pudo estudiar”, puesto que debía dedicarse a “las labores de cuidado en la finca y la crianza de los hijos”, y porque “para las mujeres no era una prioridad que pudieran estudiar” (LILIANA [Colombia], 2021).

Por otro lado, las narrativas producidas dan cuenta de las prácticas asociadas al esfuerzo por escolarizar a la población. Como recuerda Nicolás, nacido en el último quinquenio de la década de 1930 en la ciudad de San Martín, Argentina, el profesorado cumplía un rol fundamental, al recorrer los pueblos con el propósito de aumentar la matrícula y la asistencia escolar:



En marzo de 1943, cuando cumplí seis años, una tarde llegó a casa el maestro, que recorría la zona casa por casa para inscribir alumnos. En esa época los docentes tenían que buscar a sus posibles alumnos porque a los padres pocas veces se les ocurría que había que enviar a los hijos a la escuela (AGUSTINA [Argentina], 2021).

Asimismo, el análisis muestra la precaria situación educativa por la que atravesaban muchos de las/os familiares de las/os participantes al inicio de sus procesos de escolarización:

Mi abuela fue a la escuela en el tiempo en que era normal ver a niñas y niños llegar descalzos o mal abrigados en pleno invierno, es más, su mejor amiga, Juanita, huérfana de mamá, fue una de esas niñas que en su adultez de seguro recordaba su período escolar más que por las enseñanzas, por el frío y el hambre que debió soportar mientras permanecía en esa casona/galón/bodega convertida en escuela (ANALÍA [Chile], 2021).

Un tópico recurrente en las historias de escolarización analizadas es la referencia a las grandes distancias que debían recorrer niñas y niños que asistieron a la escuela durante el siglo XX. En el caso del papá de Julia, su escuela “estaba a 30 minutos de su casa”. Sin embargo, “a muchos de sus compañeros les podía quedar a 3 horas de camino, el cual no era fácil por la zona en la cual estaba ubicada” (JULIA [Colombia], 2021). La condición de ruralidad de estas escuelas se convertía en un factor que limitaba la asistencia a la escuela. En palabras de Julia:

La situación de mi papá respecto a la escuela es la de muchos y muchas en las zonas rurales de Colombia, debido a que históricamente han sido zonas marginadas y olvidadas, no hay recursos ni mecanismos que garanticen derechos básicos como la salud, la educación o incluso el trabajo digno, y ello sin mencionar la compleja etapa del conflicto armado y de violencia que, por ende, han padecido desde hace décadas y hasta la actualidad (JULIA [Colômbia], 2021).

Asimismo, en el caso del papá de Francisca ([Papá. Chile], 2021), relata que debía recorrer “5 kilómetros ida y vuelta, [ya que] en esos años la locomoción era muy escasa y no existía transporte escolar” que lo llevara a la escuela ubicada en el sector de Rinconada de Parral (Chile). La misma distancia caminaba Lérica y sus hermanas, tal como muestra la cita que se presenta a continuación:

Cinco kilómetros eran los que mi abuela y sus hermanas caminaban cada día para llegar a la escuela. Sus posibilidades de asistir a clases diariamente quedaban a disposición del clima, ya que cuando los días eran propicios estaba obligada a quedarse en casa para ayudar a su padre en las labores agrícolas. Por esta razón, era casi seguro que Lérica transitara el largo camino a la



escuela bajo la lluvia, la nieve o a merced del puelche. Ella no lo recuerda tan amargamente como uno supondría, dice que tuvo suerte, ya que sus papas se encargaron de que tuviera botas y un buen abrigo de lona para afrontar la travesía. Si bien en Chile, existió la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria desde 1920, nadie de las autoridades escolares consideró extraño que mi abuela dejara de asistir a clases de un momento a otro, tampoco nadie se acercó a sus padres en busca de una explicación, mucho menos a exigirles que la niña debía concluir sus estudios porque así lo exigía la ley. Lo cierto es que la historia de ausentismo escolar de mi Mamita Leli no fue la excepción, sino la norma para miles y miles de niñas y niños en Chile durante buena parte del siglo XX (ANALÍA [Chile], 2021).

Pero no solo las/os estudiantes debían realizar aquel esfuerzo para cumplir con el mandato legal. Como recuerda el papá de Kevin (KEVIN [Papá. Colombia], 2021), su “profesor tenía que caminar por dos horas para llegar a la escuelita”.

Las narrativas también dan cuenta de otras dimensiones de los procesos de escolarización, como la cultura escolar y las prácticas pedagógicas. En los textos encontramos referencias constantes a los castigos impuestos por docentes en escuelas primarias y secundarias. Como recuerda el abuelo de Isabel:

Si se estudiaba, se hacía con la vista. No podíamos hablar si queríamos, era con la vista y en silencio. Plantón abajo de la campana si contestabas mucho, que era lo que a mí me pasaba seguido. Los curas me domaron porque sí, yo era rebelde’ (ISABEL [Abuelo. Argentina], 2021).

Ejercer el castigo físico era una práctica generalizada. Como recuerda el papá de Yamila, la mayoría de los castigos eran:

a través de la violencia física: tirada de orejas, de pelo; las maestras les pegaban en los dedos con una regla de madera o debían pararse en el rincón mirando la pared, firmar el cuaderno de disciplinas (YAMILA [Papá. Argentina], 2021).

En tanto, como señaló la abuela de Andrés, en las escuelas colombianas se reprendía a las/os alumnos con golpes. En su experiencia, “el castigo que esta docente más utilizaba era poner a cargar un ladrillo en el patio del recreo durante toda la hora de clases, sin descansar” (ANDRÉS [Colombia], 2021). Incluso, estas prácticas perduraron hasta finales del siglo XX, tal como relató Caprice:

La experiencia escolar es de mi tío, actualmente tiene 33 años y realizó sus estudios en un colegio militar solo para hombres de Bogotá, Colombia. Lo que me cuenta es que era un colegio muy estricto, en cuanto a la disciplina aún



existía el castigo físico, así que cuando se portaba mal o no hacía las tareas le pegaban con una regla en las manos, o el mismo profesor con la mano le pegaba un "calvazo" como le decimos en Colombia (CAPRICE [Colombia], 2021).

En la misma línea, el papá de Francisca recuerda que una profesora “le hacía leer, pero él no sabía, entonces se aprendía los textos. Pero la profesora se los cambiaba y lo castigaba. También evoca a otra profesora que se llamaba Lili, la cual lo golpeó, lo que ocasionó que le sangrara mucho la nariz” (FRANCISCA [Papá. Chile],2021). Asimismo, la madre de Magdalena recuerda que “en 2do básico había una profesora que andaba con un palito, con un puntero, y pobre del niño que se portara mal, porque le pegaba en las manos con el puntero, de una forma tan agresiva y violenta” (MAGDALENA [Madre. Chile],2021). Además, los relatos sobre la práctica del reglazo (golpear con una regla) son frecuentes, tal como muestran estas citas:

En cuanto a los profesores, estos para ella eran muy cercanos, llegando al punto de hasta comer con ellos y divertirse. Eran personas muy comprometidas con lo que hacían, pero -a pesar de esto- si algún profesor retaba todos debían callar, y si se llegaban a portar mal, los profesores podían darles un reglazo (SOFÍA [Chile], 2021).

Sus clases eran de 8 de la mañana a 12 del día, con una hora de descanso. Recuerda a su profesora Blanca Castañeda. Y la tiene muy presente porque él dice que le pegó un “reglazo” porque no hizo caso de llevar unos palos de rosa que se utilizaban para castigar a los demás compañeros que no hacían tareas (PAULA [Colombia], 2021).

Además, si llegabas atrasado no te dejaban entrar al liceo o al colegio, si conversabas en clases te dejaban afuera de la sala, pegaban con las reglas o un coscorrón, a los hombres les tiraban las patillas y a las mujeres las orejas, agregado a los castigos una vez a la semana teníamos que hacer aseo, los que aseaban la sala eran seleccionados por la lista (TAMARA [Chile], 2021).

Junto con los golpes, en algunas historias se señala el encierro en sótanos al interior de los establecimientos educativos, lo que también da cuenta de los espacios utilizados cotidianamente:

Ella expresa que durante aquel entonces el sótano del colegio era lugar de encuentros paranormales. Igualmente, menciona que una forma efectiva de castigo, por parte del docente, era la amenaza de encerrarlos en dicho sótano. En paralelo, narra mi mamá que la directora de curso era insoportable, gritona, regañona y muy malgeniada. Por ello, mi mamá recuerda a la directora con algo de desagrado. No obstante, estos recuerdos fueron los que marcaron la experiencia escolar de mi madre en su primaria (ELINA [Argentina], 2021).



En un tono más amable, en las memorias analizadas en este estudio también hay referencias recurrentes a los libros, lápices, juguetes, accesorios y distinciones escolares. Como se muestra en las citas que se presentan a continuación, los recuerdos sobre el uso del lápiz son frecuentes:

Cuando empezaron las clases, este docente me enseñó a tomar el lápiz, porque yo nunca había tenido ese “adminículo” entre los dedos.” Después de 40 años, el maestro que me enseñó a tomar el lápiz, vino a verme al consultorio como paciente (AGUSTINA [Argentina], 2021).

Lérida y Juanita eran mejores amigas, compañeras de puesto y compartían todo. Mi abuela rememora como el papá de Juanita ni siquiera tenía dinero para comprarle los mínimos materiales escolares, así que ella le prestaba hojitas de su cuaderno y se turnaban para ocupar el lápiz mina mientras la maestra Anita les daba la lección del “Libro del ojo” (ANALÍA, 2021).

Estos objetos están asociados a situaciones familiares y escolares que generaron en las y los estudiantes algún tipo de impacto emocional y que muestran transformaciones y recurrencias en las representaciones de la infancia en cada sociedad. En este sentido, siguiendo a Sandra Carli, estos objetos nos invitan a leer las formas en que la infancia ha sido pensada, interpretada, representada, en un tiempo histórico en el que los niños concitaron un creciente interés por la sociedad adulta” (2011, p. 9). Interrogar estos objetos desde la historia cultural posibilita comprender que la infancia, en tanto construcción histórica y social, no es una identidad cerrada, dada y al margen de procesos políticos y sociales amplios. Por el contrario, la infancia se puede entender como un devenir, un “estar siendo” que emerge y que está siendo reconfigurada continuamente en prácticas cotidianas.

EL SENTIDO DE LO COMÚN

Ir a la escuela representa una práctica colectiva. El sentido colectivo que se construye sobre la escuela, las prácticas y los rituales que allí acontecen, la importancia social que se otorga al tránsito de los sujetos por estas instituciones, nos interrogan acerca de los efectos sobre los sujetos pero también los efectos extraescolares de la escolarización (ROCKWELL y otros, 1997). Por la importancia que tiene la institución escolar en el complejo institucional que organiza la sociedad -lo que de ella se muestra, lo que se considera “digno de ser mirado” (DUSSEL, 2009)- tiene incidencia no solo en la configuración de subjetividad de los estudiantes, sino también en sus familias y en los sentidos que construye acerca de su historia de vida.



En este apartado presentamos algunas escenas que contribuyen en las experiencias de escolarización a la construcción de lo común colectivo en la escuela a través de situaciones fotografiadas que se reiteran en los tres países.

LAS FOTOS GRUPALES

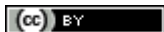
Las fotos grupales ocupan un lugar principal entre los objetos referenciados por los estudiantes. La composición de la imagen que se reitera muestra formas similares de la postura de los cuerpos: la posición erguida, el uso de uniformes, el cabello recogido de las niñas, el pelo corto de los nenes y el patio de las escuelas como escenario. Estas imágenes no dan cuenta de situaciones cotidianas, sino que son fotos armadas y capturadas por un fotógrafo. Aun así, permite acceder a aspectos del cotidiano escolar, en tanto la fotografía como documento da cuenta de otros objetos presentes en la escuela: la campana, la vestimenta y a las características arquitectónicas del edificio, la forma del patio escolar y en muchos casos del carácter privado y confesional de la escuela.

Las fotografías que retratan muestras artísticas también guardan un lugar significativo en el recuerdo de los estudiantes. Son además un espacio de encuentro entre la escuela y la familia. Allí se muestra a través de distintas representaciones y expresiones del arte lo que la escuela hace en su interior pero también lo que se espera en el marco de representaciones sociales sostenidas y sedimentadas en el tiempo.

Las fiestas patrias constituyen una de las temáticas más recurrentes en las fotografías seleccionadas por los estudiantes. Esta recurrencia no es casual, expresa los sentidos que han tenido y tienen estas conmemoraciones como un lugar privilegiado en la escuela en la formación de los estudiantes ya que implican un ritual colectivo que genera identidad y pertenencia. En tal sentido, desde los inicios de los sistemas educativos modernos estuvieron destinados a la construcción de la nacionalidad como espacios colectivos donde se llevaban a cabo diversas ceremonias.

En estos espacios se producen rituales que expresan sentidos materiales y simbólicos mediante la exposición de los símbolos patrios, las lecturas alusivas, el canto, las danzas y expresiones teatrales que replican gestas heroicas. Estas manifestaciones han ocupado un lugar privilegiado en la transmisión de valores y en las reglas que estructuran el orden social.

Para el acto de festejo del 25 de mayo tenía la vestimenta típica (recuerdo vivamente cómo esa mañana mi mamá, mi abuela y mi tía preparaban el traje y los accesorios, y me peinaron y maquillaron para dejarme linda). Además,



se puede ver como en las manos tenía una canasta llena de pastelitos que ellas habían preparado para llevar. Se puede ver como debajo de la vestimenta típica tenía mucho abrigo ya que era invierno (Argentina).

Dos de nosotras vestidas de damas antiguas, una de nosotras vestida de lavandera, uno de nosotros vestido de gaucho y el último vestido de caballero. Asimismo, se ve el ritual que se daba en todos los actos escolares, sin excepción: la entrada de las banderas de ceremonia. Todavía recuerdo lo que decía la docente que narraba la celebración: "A continuación, ingresa el cuadro de honor con la bandera de ceremonias. La bandera nacional argentina portada por (nombre), escoltada por (nombres) y la bandera de inglés portada por (nombre), escoltada por (nombre). La bienvenimos con un gran aplauso. De pie, entonaremos las estrofas del himno nacional argentino". Quienes se encontraban en el cuadro, debían permanecer de pie durante todo el acto, salvo para el momento en el que participaban, y al finalizar salían antes que terminara la celebración (Argentina).

Los relatos de los estudiantes muestran las prácticas asociadas a estas fotos, que expresan lo que se hace en la escuela, pero, además, permite visibilizar las prácticas que las familias realizan en torno a estas situaciones. Es decir, cobra relevancia identificar los sentidos que las familias construyen en torno a la escuela y lo que allí se hace: preparar la ropa, la organización de las rutinas familiares para acompañar los procesos de escolarización, por ejemplo. Lo que ocurre y lo que se retrata de la escuela tiene un efecto socializador, no solo para los estudiantes, sino también para la comunidad.

La graduación es otra de las temáticas donde se expresan los sentidos colectivos. Este conjunto de imágenes fotográficas refleja un paso importante del tránsito por la escolaridad: la entrega del diploma y/o título, que marca la finalización de un ciclo. También resulta relevante en términos familiares y sociales por presentar rituales donde se realiza la entrega de una acreditación que tiene consecuencias sociales.

Las fotografías retratan los rituales más habituales en la historia de la educación como la entrega del título por parte del docente o la autoridad de la escuela, foto del grupo de estudiantes egresados y el graduado posando con su título.

Un relato de estudiantes de Colombia da cuenta de un ritual que se realiza en la graduación donde los graduados entregan los símbolos del colegio (Bandera y manual de convivencia) a los estudiantes que le siguen que son los que quedan a cargo del colegio.

Esta imagen es del 2019 el año en que me gradué, allí estábamos realizando una actividad que se realiza todos los años en el colegio cuando están finalizando las actividades académicas, donde los estudiantes de grado once le entregan los símbolos del colegio (bandera y manual de convivencia) a los estudiantes de grado décimo ya que son los que quedan "a cargo" del colegio, así mismo los estudiantes de décimo le hacen entrega de los símbolos patrios (bandera de Colombia y la constitución) a los estudiantes de once que están



próximos a salir a la vivir nuevas cosas en la sociedad colombiana, para esto se realizaba una ceremonia con protocolos (Colombia).

La imagen fue tomada en 2012, durante la colación de sexto grado (nivel primario). Se puede ver a toda la promoción, es decir, los sextos grados "A, B y C" en la biblioteca, la cual también cumplía la función de salón de actos, ya que contaba con un escenario. Se puede ver que es el mismo espacio que la fotografía anterior. Aquí podemos ver el uniforme formal, el cual muestra la diferenciación por géneros: las mujeres con jumper, los varones con pantalón de vestir y chomba. Tanto el jumper como las chombas exhiben el escudo de la escuela. Recuerdo particularmente que las mujeres debíamos llevar el pelo recogido en todo momento, pero que en los actos formales podíamos llevarlo semi recogido o suelto, siempre que estuviese ordenado y peinado. Los varones, en cambio, siempre debían llevarlo corto o "corte clásico", como estipulaba la normativa escolar (Argentina).

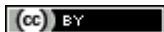
Las escenas recurrentes en las fotos grupales son indicios de la construcción de subjetividades en torno a regímenes estéticos y de visualidad que son aglutinantes no solo al interior de la escuela, sino fundamentalmente hacia la comunidad.

VESTIDOS PARA LA ESCUELA

Las formas de subjetivación que se configuran a partir de regular las "apariencias" y los "buenos modales" es otra de las dimensiones constituyentes de los sentidos de "ir a la escuela" y de los sentidos de un "somos" como categoría aglutinante (ALDANA, 2017). Esas apariencias tienen efectos en los modos en los que los sujetos se relacionan consigo mismos y con los demás (DUSSEL, 2003). Así, la escuela opera como una máquina estetizante produciendo formas de ser, de sentir, resultado de una síntesis de discursos de poder donde se manifiestan preceptos morales y de clase.

Producto de la escuela moderna el uso de uniformes y guardapolvos permanece como una práctica distintiva de ser un escolar. Es importante destacar en esa línea, la evocación de los recuerdos en torno al uso del uniforme escolar y el guardapolvo o delantal. Más allá de las particularidades observadas en cada país en torno a las reglamentaciones y costumbres, se observa en los relatos la importancia de esta vestimenta. Como relató Germán, la posibilidad de usar uniforme fue importante en la experiencia escolar de su mamá:

Por falta de recursos, siempre iba a la escuela con el "delantal" encima, ya que no tenía dinero para comprarse el uniforme (esto lo podía hacer con autorización previa). No obstante, durante el séptimo año básico, tuvo por primera vez un uniforme, un "jumper", lo que la hizo muy feliz y marcó un hito importante en su trayectoria escolar al poder dejar de lado su delantal después de muchos años (GERMÁN [Chile], 2021).



En tanto, para el papá de Isidora, el uso del uniforme significó un cambio importante:

El cambio de región representó varios quiebres de paradigmas, por ejemplos, el uso del uniforme, en Temuco no exigían uniforme, mientras que en la "Capital" ya era obligatorio, siendo rigurosos, sobre todo "las monjas" con la presentación personal (ISIDORA [Papá. Chile], 2021).

El uso estandarizado de la vestimenta -ya sea los guardapolvos en Argentina, como los uniformes en Colombia y Chile- es una práctica cuya finalidad estuvo orientada por la integración e identificación de los sujetos con un colectivo, ocultando bajo las apariencias similares las diferencias (ALDANA; TOSOLINI, 2021).

CON LA MAESTRA

En los objetos escolares no sólo se conservan las huellas de los saberes y las prácticas educativas, sino que esos objetos están asociados a experiencias particulares que los estudiantes significan y que constituyen la trayectoria escolar de cada sujeto, su memoria escolar. Los objetos de la cultura material escolar están asociados a tiempos y espacios, se articulan a afectos y generan sensibilidades que posibilitan modos de actuar en el mundo. Tanto es así, que en las historias también están presentes los recuerdos de aquellas y aquellos estudiantes que recibieron regalos por parte de sus docentes, y que terminaron convirtiéndose en objetos sumamente valiosos para ellas/os:

Al final de ese año, Anita, pidió su traslado a Temuco, no sin antes regalarle a la niña Lérica, una preciosa muñeca de carita pintada, el único juguete que recuerda haber tenido durante su infancia (ANALÍA [Chile], 2021).

Mis recuerdos son muy amorosos, en 5to grado sufrí una enfermedad por lo que estuve internada varios meses. Mi docente entonces me llevaba la tarea y me regaló un libro que hasta hoy atesoro: "Papaíto piernas largas" de Edición Billiken (JUAN [Argentina], 2021).

De esta manera, los objetos escolares hay que entenderlos como "vectores de relaciones sociales" (DUSSEL, 2019, p. 37) y como dispositivos estéticos que moldean, regulan y producen diferentes sensibilidades y emociones. Particularmente, el vínculo pedagógico con la maestra se advierte como una relación marcada afectivamente en las experiencias de escolarización, tanto por aquellas evocaciones edificantes y gratificantes, como por aquellas cargadas de aspectos negativos y hasta dolorosos.



La foto con la maestra también resulta significativa en el recuerdo y las emociones de los estudiantes, ya que allí se ponen en juego nuevas etapas iniciáticas de los distintos niveles de la escolaridad y el lugar del docente que marca las experiencias de escolarización:

Esta foto tomada en 2008 es en mi primer día de primaria. Como puede verse por mi expresión, estaba muy contenta, pero a la vez medio nerviosa. Todos mis nuevos compañeros con sus guardapolvos blancos, peinados a la perfección y nuestros padres y madres dentro del aula, sacando fotos del importante suceso para congelar ese momento tan especial; un cambio importante (Argentina).

Año 2005, realmente fue algo feo [...] Siempre fui una excelente estudiante, pero nunca me gustó conservar algo de mi etapa escolar, ni fotos ni nada que me recuerde el colegio. Podría decirse que odio esa etapa. Y no es que haya vivido algo malo, aunque sí viví cosas feas, sino que no me gusta, no me gusta recordar personas de mi colegio, me da cosita. Después de tanto buscar, encontré esta foto y la única que tengo entre las miles de fotos tomadas con cámara de rollo, ahí me estaba graduando de preescolar, estoy junto a mi profe que tanto amé... la razón por la que la guarde quizás fue por la profe, de verdad, ¡la amaba! Y creo que del colegio las únicas cosas que recuerdo con amor son a mis profes. Es que yo no tuve amigos, sufría de bullying. Pasé por 4 colegios y una escuela y si no me hacían bullying por gordita era por las gafas y si no era eso, era el cabello (Colombia).

El relato anteriormente expuesto se reproduce en su totalidad por la significativa de los sentidos sobre la escolarización allí manifestados. Una primera cuestión que llama la atención son los sentimientos negativos expresados acerca de la escolaridad y cuál fotografía de ese período decidió atesorar. En segundo lugar, los sentidos acerca de los “buenos alumnos” que son reflejo de concepciones acerca de los sujetos que permean los imaginarios sociales. Hay continuidades que perduran más allá de los cambios históricos-sociales y de las transformaciones tecnológicas en torno a los que se retrata de la escuela.

REFLEXIONES FINALES

En esta investigación se analizaron a través de los objetos de las y los estudiantes, los imaginarios y prácticas que constituyen formas particulares de ser de la infancia en Argentina, Colombia y Chile. Este es un intento de pensar “con los objetos” la infancia y la constitución de la escolaridad en estos tres países lo que supone reconocer que los objetos no son meros contenedores de la experiencia. Es decir, que esos objetos que circulan en la escuela con diferentes propósitos y que son usados de diversas formas o aquellos otros que constituyeron



un entorno material para la infancia, produjeron experiencias en las que es posible situar esa vida de los objetos.

Iniciamos esta investigación alrededor de una pregunta que propone Pineau: ¿por qué triunfó la escuela? (PINEAU, 2001). En esa línea es posible reconocer una serie de matrices comunes presentes en la producción de los sujetos escolares, como formas de gobierno que están presentes en los tres países. Estas matrices operan como campos discursivos en los que emergen prácticas, saberes y valores:

- Matriz eclesiástica: La presencia de la religión y de los rituales religiosos: escuelas confesionales. Aparecen en las narrativas y en las fotografías objetos tales como crucifijos, imágenes de santos católicos o la primera comunión. Esta matriz ordenó y reguló el comportamiento en la escuela pública y privada.
- Matriz patriota: Las fiestas patrias, los símbolos patrios, los rituales escolares asociadas al heroísmo patriótico y objetos que unificaron el sentido de pertenencia y la formación ciudadana en la escuela: el escudo, la bandera, los cantos patrios.
- Matriz estético-corporal: Los uniformes y guardapolvos como vestimentas estandarizadas y las regulaciones en la apariencia, en la forma de caminar y de hablar.
- Las prácticas de higiene en la escuela constituyen las trayectorias escolares de las y los estudiantes. El mandato de lucir siempre elegantes, sanos y bellos.

En este artículo hemos presentado algunas escenas y narrativas de las experiencias de escolarización de estudiantes y sus familiares en tres países, aglutinadas en torno a algunos sentidos sociales sobre “ir a la escuela”. Al abordar de esta manera la historia de la escuela argentina, chilena y colombiana, encontramos “vasos comunicantes” que unen las experiencias escolares, pero también, observamos las formas particulares, singulares que caracterizan el modo de ser de cada una de ellas.

Así, es posible observar cómo se atesoran principalmente fotografías de fiestas escolares: graduaciones, las muestras artísticas, los grupos escolares retratados en distintos escenarios. La recurrencia en estas temáticas muestra un lazo afectivo ligado a los vínculos con los compañeros y los docentes y/o autoridades de la escuela.

Trabajar con objetos asociados a la escolaridad o a los procesos de socialización de la infancia posibilita una apertura epistemológica en el campo de la historia de la educación y la pedagogía, así como la problematización de las metodologías de indagación en este campo. Esto supone un “giro epistemológico” en el que adquiere visibilidad la cultura escolar, la cual se expresa en una materialidad a la que se asocian, valores, prácticas, significados, rituales y



que se puede analizar en las narrativas de la memoria colectiva e individual de los sujetos escolarizados.

Si bien los resultados parciales de esta investigación deben confrontarse con aspectos que hacen a las particularidades regionales e históricas, representan una primera aproximación a las características similares que asume la escuela como experiencia productora de sujetos.

Los análisis preliminares de los productos de investigación y las conceptualizaciones realizadas en este proyecto de investigación interuniversitario posibilitan entender la escuela y la escolarización como procesos regionales en los que se comparten elementos, además de otros que son resignificados y reapropiados en cada contexto nacional. Asimismo, esta experiencia investigativa permitió pensar en los desafíos para nuestras universidades de origen en la internacionalización del currículo y en la construcción de redes de docentes universitarios, donde el intercambio contribuya a construir otras metodologías y nuevas categorías para investigar en el campo de la educación y la pedagogía.

Como vimos en este trabajo, en las trayectorias escolares emergen afectaciones y sentidos estéticos asociados a los objetos con los que los/las estudiantes actuaron en el espacio escolar y en los espacios de sociabilidad infantil. Al cartografiar las prácticas y los objetos que constituyen la cultura escolar se puede reconocer cierta forma de ser de la escuela, determinados códigos y pautas que no cambian espacialmente y que constituyen una “gramática escolar”, es decir, un conjunto de reglas que hacen que la escuela opere con cierta uniformidad en los tres países.

Asimismo, de este espacio de articulación académica se pueden identificar elementos para una historia de la educación desde lo cotidiano, lo ritualizado, desde aquello que resulta “tan natural” y que se ha incorporado como una forma de ser del dispositivo escolar. El análisis del conjunto de objetos, fotografías y narrativas nos permite identificar unidad en los procesos regionales de escolarización en los tres países involucrados en la investigación. Esta unidad no se puede entender como un modelo de acción o como un patrón, sino como un campo de relaciones discursivas o matrices de sentido en el que el dispositivo escolar opera de manera regular en los tres países.

Quedan abiertas preguntas en torno a la forma en que operaron estas matrices, además de interrogar el archivo para encontrar las condiciones que posibilitaron la emergencia de estos discursos en la escuela argentina, chilena y colombiana. Esto requiere ser ampliado y analizado históricamente, de tal manera que se pueda ampliar el análisis e identificar otras matrices para comprender de manera regional el proceso de escolarización de la infancia. De igual manera



resulta importante analizar las maneras en estas matrices se han reactualizado, reacomodado en cada espacio nacional, considerando aspectos políticos y sociales.

REFERENCIAS

ALDANA, Alexander. Cuerpos vestidos, apariencias aseadas y lujo maldecido: hacia una estética corporal en la escuela colombiana. **Praxis & saber**, 8, 18, p. 35-56, 2017.

ALDANA, Alexander; TOSOLINI, Mariana. Fragmentos de la memoria escolar: el pasado-presente de la escuela argentina y colombiana en algunas fotografías. **Historia de la educación. Anuario**, 22, 2, p. 148-165, 2021.

CARLI, Sandra. **La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad**. Buenos Aires: Paidós, 2011.

DUSSEL, Inés. La cultura material de la escolarización: reflexiones en torno a un giro historiográfico. **Educación em revista**, Curitiba, Brasil, 35, 76, p. 13-29, 2019.

DUSSEL, Inés. La escuela y los nuevos medios digitales. Notas para pensar las relaciones con el saber en la era digital. *En*: DUSSEL, Inés (Ed.). **La educación alterada**. Aproximaciones a la escuela del Siglo XXI. Córdoba: Salida al Mar Ediciones, 2010.

DUSSEL, Inés. Cuando las apariencias no engañan: una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (Siglos XIX – XX). **Pro-posições**, 16, 46, p. 65-86, 2005.

DUSSEL, Inés. Imágenes y visualidad. Nuevos campos de investigación para la historia de la educación. **Historia de la Educación. Anuario**, 9, p. 183-196, 2008.

ESCOLANO, Agustín. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. **Educatio Siglo XXI**, 28, 2, p. 43-64, 2010.

PINEAU, Pablo. ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". *En*: PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés y CARUSO, Marcelo. **La escuela como máquina de educar**. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001.

ROCKWELL, Elsie. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. *En*: ARATA, Nicolás; ESCALANTE, Carlos; PADAWER, Ana. **Elsie Rockwell**. Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

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



DEPOIMENTOS

AGUSTINA. [Testimonio]. Argentina, 2021.

ANALÍA. [Testimonio]. Chile, 2021.

ANDRÉS. [Testimonio]. Colômbia, 2021.

CAPRICE. [Testimonio]. Colômbia, 2021.

ELINA. [Testimonio]. Argentina, 2021.

FRANCISCA. [Papá. Testimonio]. Chile, 2021.

GERMÁN. [Testimonio]. Chile, 2021.

ISABEL. [Abuelo. Testimonio]. Argentina, 2021.

ISIDORA. [Papá. Testimonio]. Chile, 2021.

JUAN. [Testimonio]. Argentina, 2021.

JULIA. [Testimonio]. Colômbia, 2021.

KEVIN. [Papá. Testimonio]. Colômbia, 2021.

LILIANA. [Testimonio]. Colômbia, 2021.

MAGDALENA. [Madre. Testimonio]. Chile, 2021.

PAULA. [Testimonio]. Colômbia, 2021.

SOFÍA. [Testimonio]. Chile, 2021.

TAMARA. [Testimonio]. Chile, 2021.

VALENTINA. [Testimonio]. Chile, 2021.

YAMILA. [Papá. Testimonio]. Argentina, 2021.

Recebido em: 10 de agosto de 2023
Aceito em: 03 de dezembro de 2023