

Los útiles de la cultura escolar y su narrativa en la España contemporánea

JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ
Universidad de Salamanca

Resumen:

Este breve ensayo pretende reflexionar sobre el valor etnográfico y hermenéutico de los útiles escolares, en su gran diversidad, tipología y uso. Se centra en la escuela primaria de la España contemporánea, desde el origen del sistema escolar organizado hasta nuestros días. Propone adentrarse en la comprensión de la narrativa de los útiles escolares.

Palabras clave:

Etnografía, historia de la educación, escuela primaria, útiles escolares, narrativa, hermenéutica.

Abstract:

This paper propose to reflect about ethnographic and hermeneutic value of the scholar tools, from their diversity, typology and use. It's focussed on the primary school in the contemporary Spain, from origine of the national educational system to ourdays. Propose go into the comprensión of the scholar tools narrative.

Key words:

Etnography, History of Education, primary school, acholar Tools, narrative, hermeneutic.

Résumé:

Ce bref essai vise à réfléchir sur la valeur ethnographique et herméneutique des outils scolaires tout en considérant leurs grande diversité, typologie et usages. L'article se concentre sur l'école primaire dans l'Espagne contemporaine depuis l'origine du système scolaire organisé jusqu'à nos jours. Il se propose de pénétrer dans la compréhension de la narrative des outils scolaires.

Mots-clés:

Ethnographie, histoire de l'éducation, école primaire, outils scolaires, narrative, herméneutique.

Fecha de recepción: 23-7-2010.

Fecha de aceptación: 30-7-2010.

“Entiende usted que en la escuela elemental los principios son lo esencial. Demasiadas personas olvidan que es indispensable empezar por enseñar a ‘leer, escribir y contar’. A ellas les recuerda usted con energía que la escuela que desdeñara estos humildes comienzos sería perfectamente incapaz de llenar el resto de su misión. Pero, al mismo tiempo, les hace usted descubrir todo lo que se puede comunicar de vida, de animación y de alegría a la enseñanza de estos primeros rudimentos” (Buisson, F., c.1930: 9)

Introducción

El texto que ofrecemos a continuación forma parte de las reflexiones que nos acompañan desde hace algunos años sobre cuestiones de historia y etnografía escolar, y en particular del ensayo que recientemente se presentó en las Jornadas Valencianas sobre el estudio del Patrimonio histórico educativo celebradas en Gandía en octubre de 2009, con el título “Etnografía e Historia de la Educación. Pistas de aproximación”¹. Ahí hemos propuesto diferentes sugerencias hermenéuticas sobre el significado de la etnografía educativa y el indudable valor que aporta al historiador de la educación. Sólo desde los supuestos que manejamos en ese trabajo pueden comprenderse con más fidelidad los comentarios que siguen a continuación, por lo que sugerimos su lectura antes, o al mismo tiempo, que este artículo. Ambos fueron concebidos de forma complementaria y casi sincrónica.

Ahora proponemos al lector una reflexión etnohistórica, pero muy ajustada, de algunos de los elementos que conforman la vida del aula, de las aulas, de la sala de clase, de los espacios internos del centro escolar, en su gran diversidad y tipología. Lo haremos tomando como fondo dos coordenadas, cuando no categorías de comprensión, el espacio y el tiempo, que aquí se corresponden con la historia escolar de España, y en el largo ciclo histórico que va de 1838 a 2006, o sea la de la gestación, consolidación y modernización de su sistema educativo primario y obligatorio.

1 El texto se encuentra en proceso avanzado de publicación, cuando se escribe y entrega este breve ensayo (Hernández Díaz, J.M.^a, 2010). Otros estudios nuestros anteriores que se conectan con el presente son (Hernández Díaz, J.M.^a, 1997a; 2000; 2002; 2003).

Pero es cierto que a fecha de hoy la producción alcanzada en España sobre la cultura material de la escuela es muy abundante. Véase al respecto una de las últimas contribuciones, con varios apartados de interés, en (Ruiz Berrio, J., 2010).

Reflexionamos desde una lectura etnohistórica sobre las instituciones escolares de carácter obligatorio de la España que en su parcela educativa emerge con las propuestas liberales desde 1838, que en la práctica dan lugar al establecimiento masivo de novedades técnicas en los elementos materiales de la escuela primaria. Finalizamos en los inicios del siglo XXI, cuando la escuela obligatoria ha alcanzado en España un pleno grado de cumplimiento en el plano cuantitativo, y un elevado nivel cualitativo de desarrollo representado en la LOE de 2006. Esa fecha coincide en el tiempo con el comienzo en la vida interior de la escuela obligatoria de un modelo didáctico que rompe moldes espacio temporales heredados, y que bien puede quedar representado en el plano pedagógico con el inicio del empleo generalizado de la electrónica y la informática, del ordenador e internet, de la pizarra digital, en la escuela primaria y secundaria obligatoria. Se trata, no lo olvidemos, de otro paradigma didáctico, y de otro concepto de aula y relaciones pedagógicas, así como del uso de otros soportes o útiles escolares muy diferentes a los hasta ahora manejados con naturalidad y relativa despreocupación.

Pero si volvemos a las palabras de F. Buisson que dan inicio a este trabajo, y por nuestra parte las aceptamos, podremos comprobar que lo esencial de la escuela primaria obligatoria se encuentra en los principios, en los comienzos, en el dominio de los aprendizajes instrumentales imprescindibles para poder caminar por la vida, por los entresijos del saber y la cultura. No es casual, como veremos, que buena parte de la organización escolar, y sus útiles propios del manejo diario por los niños, giren precisamente en torno a lo esencial de la escuela, esos aprendizajes de partida, aunque luego van a crecer y diversificarse. Tales procesos van a requerir de útiles mediadores, que con el tiempo van a irse diferenciando y haciendo más complejos y técnicos, porque también van a ir atendiendo a otras funciones propias de una escuela que crece y se enriquece.

Estos numerosos y cada vez mas diversificados útiles escolares presentes en las escuelas primarias españolas durante casi dos siglos, con las lógicas variaciones, desempeñan una función técnica visible dentro de las tareas asignadas en la escuela, pero también asumen y llevan adosadas otras tareas educativas no tan explícitas de comunicación, de transmisión de valores, mensajes, y significados, además de las estrictamente informativas o utilitarias. Tengamos presente, además, que cada uno de los útiles escolares desempeña una tarea técnica particular, y desprende

una hermenéutica no menos individual, pero posee igualmente un peso, posición y rango dentro del conjunto del aula o del centro educativo, que tiene un orden, que transmite un discurso propio, una lógica entre las palabras y las cosas, como comentaría Michel Foucault (1981). Un objeto escolar de los muchos que observamos etnográficamente en la realidad de las aulas o colegios, o en un espacio museológico, un útil escolar aislado, independiente, fuera del contexto y la atmósfera que conforma el aula o el aroma del centro educativo, pierde el todo o buena parte de su significado. Un libro, un pupitre, el ábaco, el encerado, los cuadernos escolares, la campanilla, la linterna mágica, las láminas colgadas en la pared, la imagen del jefe del Estado, un cuadro religioso, y un sinfín de otros objetos y útiles escolares, guardan una doble posición interpretativa, la propia y la del conjunto al que pertenecen, que es el centro escolar, el aula. Eso es así porque su narrativa, su estructura comunicativa solamente alcanza plenitud dentro del conjunto.

1. Lo etnohistórico en la cultura material de la escuela

La etnografía aplicada a los estudios de historia de la escuela nos viene enriqueciendo día a día, pues vamos comprobando el valor de las aportaciones cualitativas de la microhistoria. Cada institución educativa tiene su personalidad diferenciada, a pesar del aparente monolitismo y uniformidad que destilan las estadísticas oficiales o muchas visiones superficiales sobre las escuelas. El establecimiento escolar primario y obligatorio, en cualquiera de sus modalidades y sistemas de organización, casi siempre deja rastros materiales de su quehacer. Las modestas escuelas unitarias de aldea, los colegios privados de élite, las escuelas graduadas, y las diferenciadas de niños y niñas, las de barrio y las del centro de la ciudad, las de sistema mutuo en el siglo XIX, las graduadas del primer tercio del siglo XX y las de EGB a partir de 1970, las de temporada y las incompletas, las de integración e inclusión y las segregadoras, todas y cada una de las escuelas dejan y trasladan, con mayor o menor intensidad, una imagen, un recuerdo, determinados elementos materiales, todos ellos propios de la actividad que se ha ido desarrollando en el interior de las aulas, cumpliendo directrices oficiales, incorporando novedades técnico pedagógicas, evidenciando la idea eje de las propuestas educativas de los maestros y profesores, permitiendo que la

vida infantil discurra con naturalidad (o con disciplina y control férreo), y que en todo caso dejará también el rastro de su paso.

La realidad de un centro educativo, de sus aulas, es rica y compleja hoy, y lo fue siempre, por fortuna. De ahí que los estudios sobre la vida interior de las escuelas, su organización y materiales, forzosamente son complejos, en absoluto lineales o simples. Por ello, desde luego también el estudio del pasado de las escuelas, exige la aplicación de metodologías diversas, plurales, combinando lo general con lo concreto, los estudios cuantitativos con los de detalle, la norma y su cumplimiento (o no). Por supuesto que pueden existir errores y problemas en estos procesos etnohistóricos.

Si olvidamos que los materiales y objetos escolares, los útiles al servicio de la actividad del aula y del centro educativo, tienen identidad individualizada, pero sobre todo forman parte de un contexto más amplio, del clima escolar que genera nuevos significados y establece sistemas de comunicación autónomos entre alumnos y maestros, entre alumnos entre sí, entre todos con la administración y la sociedad, podríamos tal vez equivocarnos. El estudio microhistórico de un útil escolar concreto goza para la hermenéutica de un atractivo indudable, pero sobre todo aporta información y sentido apropiado cuando se ubica e interpreta en el contexto, en el clima, como han estudiado hace ya algún tiempo Geertz (1997), Velasco y Díaz de Rada (1997) y otros (Stocking, G.W., 1985; Woods, P., 1986; Rivière, G.H., 1989; Iniesta, M., 1994; Kaplan, F., 1996; Bonnot, T., 2002; Gerin-Lajoie, D., 2009). De ahí que ellos propongan que el estudio etnográfico recurra a la descripción densa, que permita obtener niveles posteriores de auténtica hermenéutica, y no puramente descripciones muy detalladas que gozan al fin de un interés relativo. Es preciso descubrir y explorar mucho más allá de lo que evidencian los objetos, hay que indagar en lo que sugieren y connotan, también en lo que no dicen y ocultan.

La descripción analítica, etnográfica, la microhistoria, el desmenuzamiento de los códigos propios de los objetos escolares, pueden despistarnos con sus indudables encantos, o hacernos perder la perspectiva del discurso global, de las lecturas generales de la historia. Al fin y al cabo la escuela como institución forma parte de un sistema educativo más complejo aún, no es una institución aislada. Es decir, existen objetivos y formatos culturales e ideológicos que se superponen a un centro educativo, porque forman parte de una política educativa, en la que

todas las personas e instituciones escolares desempeñan su función, y significado. Este es un grave riesgo que se cierne hoy sobre descuidados etnógrafos escolares, entre historiadores de la educación que por el esnobismo de estar a la última descuidan considerar las preguntas básicas de la historia educativa de los pueblos, de dónde venimos, cómo hemos llegado hasta el presente, y qué futuro de escuela deseamos. Es el riesgo de la recuperación y descripción acrítica de bellos útiles escolares que nos puede conducir a un limitado neopositivismo escolar, con adornos etnográficos, eso sí.

Las huellas del pasado escolar y su utillaje, de su cultura material, con la pertinente ayuda de la etnografía como método, deben convertirse en apoyo necesario, no puramente ornamental, de la comprensión genética de los problemas del hombre, entre ellos los de su formación, su educación, la construcción de sus aprendizajes y saberes, formas de vida, creencias y actitudes, valores personales y de convivencia. Ese proceso suele dar sus primeros pasos en la escuela, y la etnografía nos ayuda a comprenderlo. Por tanto, etnografía escolar, su cultura material evidenciada, e historia de la educación deben ser colegas de fatigas historiadoras, e igualmente de sus éxitos.

2. Los útiles escolares, su tipología y razón histórica

Cuando hablamos de útiles escolares en la España contemporánea, ¿a qué nos referimos en realidad?

Desde que tenemos uso de razón, y memoria adecuada, que suele coincidir en el tiempo con la incorporación obligatoria a la escuela (aunque la llegada real de un niño a la institución escolar hoy es precoz, muy anterior a la de generaciones precedentes, como sabemos), todos hemos ido incorporando una imagen material de la escuela, de una escuela, la propia o la de alguien que tuvo significado para nosotros. Se trata de un edificio con imagen exterior diferenciada, con patio de recreo, local con objetos situados en un cierto orden, mobiliario, mesas, pupitres, algún armario, elementos decorativos, y un listado muy copioso de pequeños artefactos que ahora no vamos a referir, pues lo haremos un poco más tarde. Lo que no imaginamos nunca como escuela es un local vacío, carente de vida, limpio de objetos con restos de uso y significado social o educativo, completamente desposeído de vestigios, de materiales diver-

sos o referencias de niños, de algún eco de aprendizaje de la lectura o escritura, entre otros saberes instrumentales. Un centro escolar, por sencillo que haya sido, ha ido acumulando un conjunto de útiles necesarios en diferente grado, y en algún momento, para quienes han sido usuarios y agentes vivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los útiles escolares desde la semántica pueden ser considerados en la lengua castellana como sustantivos o como adjetivos, pero siempre se sitúan en el plano de aquello que facilita comodidad, dicen algo relativo a que puede servir, significan que algo sirve de ayuda al uso manual de una tarea u oficio, que es una herramienta de trabajo, de aprendizaje. Los juguetes son los principales útiles de la primera infancia, como ya ha explicado hace tiempo Michelet, enfatizando la importancia de una buena elección de los mismos, de una apropiada fabricación y comercialización, de una recomendación educativa adecuada a padres y tutores y uso correcto por parte de los niños, según los casos y edades. Y para el oficio de enseñar y la tarea de aprender en la escuela la cultura, los saberes instrumentales básicos, la historia, las tradiciones, las herencias culturales, los útiles escolares han ido trasladando a otras generaciones, transmitiendo el oficio de artesano de la escuela, y también algunos elementos consustanciales a esta tarea, por mínimos y elementales que sean. Con frecuencia los útiles escolares se encuentran dentro, en el aula, pero también en sus alrededores, adoptando el criterio más laxo de recursos didácticos, de apoyos complementarios, de ayudas pedagógicas.

El mobiliario escolar básico, los elementos ornamentales con función didáctica a veces, los artefactos, libros y aparataje que van tomando y ocupando espacio, orden y posiciones en el aula, en las aulas y los pasillos de los centros escolares, las salas especializadas llenas de cachivaches específicos para el desempeño de un aprendizaje escolar algo más diferenciado (salón de deportes, sala de multiusos, laboratorios, terrarios, herbarios, museos escolares, biblioteca escolar, ordenadores, sala de cocina, sala de labores, sala de música, laboratorio paidológico y gabinete de paidometría, la de la imprenta escolar, a veces cantina escolar o comedor, y otras) componen el complejo y diversificado utillaje escolar de un centro educativo, dependiendo siempre de sus dimensiones, de la ubicación en el pueblo o la ciudad, de su carácter público o privado, si es también centro de acogida o internado, laico o confesional, escuela de párvulos, jardín de infancia, escuela primaria elemental o superior, y un montón muy amplio de variables que nos conducirían a una clasifi-

cación interminable de situaciones, si fuera eso lo pretendido. Huyamos, pues, del nuevo y vano escolasticismo clasificatorio, casi improductivo, pero cada vez más frecuente, por cierto, en análisis etnográficos y microhistóricos.

Incluso, como bien sabemos, determinadas corrientes pedagógicas en ocasiones son proclives a prescindir del reducto interno del aula para buscar los recursos pedagógicos en museos externos, vida de la ciudad, fábricas, talleres artesanales, los elementos de la vida cotidiana. Ya en nuestros días, es preciso mencionar los recursos informáticos y útiles virtuales que podemos manejar en el aula, sin movernos físicamente de ella, y que nos sitúan en otro concepto diferente e intangible, virtual, del utillaje escolar, que nos proporcionan tantas y tan cualificadas informaciones escritas y audiovisuales, tan distintas formas de acceso al saber y al conocimiento.

Los útiles escolares que observamos en un aula, en las diversas instalaciones de un centro educativo, o que están registrados en la pertinente recreación museológica escolar de época, vienen a ser el resultado de la confluencia de elementos de lo que se ha denominado desde hace un par de décadas hacia acá, la cultura escolar (Chervel, A., 1998). Es decir, lo que sucede en un aula, o en un centro educativo, la vida escolar, lo que Ph.W. Jackson denomina con acierto “los afanes escolares cotidianos” (1991) de maestros y alumnos, es la expresión concreta de muchas intervenciones externas e internas.

Porque lo que decide establecer la política educativa y sus administradores sobre tipo o mejoras del currículo oficial (cuando ya existe), hace que se cumpla en mayor o menor grado, que se respeten los criterios pedagógicos pactados o impuestos. En modelos políticos muy autoritarios, militares o fascistas ha habido dirigentes que se vanagloriaban de un currículo altamente prescriptivo, de los modelos rígidos establecidos en todas las escuelas de sus territorios, del horario monocorde seguido en la jornada escolar, del modelo uniforme de los edificios, del libro único utilizado en todas las escuelas de un Estado para la enseñanza de una disciplina (por ejemplo la Historia en una etapa concreta del franquismo), o de los materiales escolares impuestos y generalizados a todas las escuelas, con lo que el monolitismo de esa cultura escolar oficial, la de la política oficial, y sus materiales derivados, resultaba incuestionable.

Sin llegar a tales extremos, tan visibles, hay que reconocer que todas las intervenciones político educativas pretenden regular, administrar o

imponer directa o sutilmente su proyecto escolar (en cada una de las diversificadas situaciones del sistema educativo) acorde con el proyecto político y social que pretende construir. Los útiles escolares derivados de intervenciones político educativas expresas (pueden alcanzar grados de sutileza, sin duda) se convierten en huellas más o menos prolongadas de aquellos supuestos ideológicos o políticos que subyacen o respaldan las pautas de la cultura escolar oficial. El mobiliario escolar, por ejemplo, acoge una tipología de útiles escolares que suelen proceder de la asignación oficial de la administración, que por su coste no resultan fáciles de sustituir durante una o varias generaciones.

La historia escolar de España, desde el inicio real del sistema educativo en el primer tercio del siglo XIX hasta nuestros días, ha dejado vestigios inconfundibles de los materiales escolares oficiales de las escuelas, de mobiliario y de otros útiles escolares, a través de testimonios muy diversos que podemos observar en los restos del pasado escolar propio de centros educativos en activo, en el museísmo pedagógico, en los registros de diversas colecciones. También podemos servirnos para su estudio de un instrumento privilegiado para garantizar el cumplimiento de las normas sobre los útiles escolares oficiales. Nos referimos a los "Inventarios Escolares" (Hernández Díaz, J. M.^a; Hernández Huerta, J.L., 2008), documentos o libros que nos permiten recomponer con bastante fidelidad la vida interior de las escuelas en diferentes momentos de su trayectoria escolar.

Los inventarios escolares fueron concebidos por la administración como un instrumento de garantía, orden y control de las actividades reales de uso de los materiales educativos por parte de maestros, directores escolares y autoridades locales. Al paso de los años han resultado ser un instrumento útil y valioso para el funcionamiento de la escuela, para garantía del patrimonio escolar público, para una gestión transparente y democrática de las asignaciones, y por ello aun en nuestros días siguen siendo un instrumento de ayuda, transparencia y control en la gestión de un centro escolar. Pero desde una lectura etnohistórica de la escuela tienen un valor añadido, pues hoy son para nosotros una fuente privilegiada para el estudio del patrimonio histórico educativo. Vendrían a ser una especie de fotografía de la vida escolar sin imágenes, pero con la información registrada y detallada de todos sus elementos, hasta en los más nimios detalles. Otra pista muy valiosa para adentrarnos en el utillaje escolar de una escuela en una etapa determinada es la que nos presta

la publicación de las autobiografías o de las memorias personales de un maestro, de una maestra, llámese Valerio Almudévar (1886) o María Sánchez Arbós, elegidos entre tantos².

La idea política que subyacía a Pablo Montesino y otros liberales del tercio central del XIX, cuando dictaron normas y reglamentos para la escuela primaria, como el de 1838, era la de modernizar la escuela, ordenar, impulsar los nuevos métodos de enseñanza y organización escolar, en un país profundamente iletrado y abandonado a la incuria y la ignorancia como era la España del momento. Por ello, desde una posición un tanto ordenancista establecen con detalle el mobiliario y materiales de enseñanza que ha de contener un aula de primera enseñanza. También para la segunda enseñanza, después de 1845, van a desencadenar una auténtica fiebre reglamentista sobre el método de enseñanza, el orden, los manuales de estudio, los libros de texto y los demás útiles de la segunda enseñanza, mucho menos abundantes y diversos que los de primaria, en términos generales, y si exceptuamos los propios de las enseñanzas experimentales, sus laboratorios de ciencias naturales, física, química y experimentación. Incluso para las enseñanzas en la universidad fueron fijados criterios y reglamentos decididamente ordenancistas orientados al control ideológico sobre todo, lo que generó notorias controversias sobre la libertad de enseñanza, como es bien sabido.

De forma equivalente, cuando se implanta el modelo de escuela graduada a principios del siglo XX, comienzan a proponerse y aplicarse abundantes reglamentos y normas sobre aspectos concretos del desarrollo del currículo: programas, arquitectura, mobiliario, distribución de tiempos, por mencionar algunos (Viñao, 1990). O más adelante, cuando en los años sesenta del siglo XX se vislumbra la necesidad de una gran reforma educativa, la política escolar oficial responsable de la escuela primaria, y de su modernización técnica, se sirve de instrumentos como el CEDODEP (desde 1958, Centro de Documentación y Orientación Didáctica Primaria) para trasladar de forma progresiva, a todas las escuelas de España, y contando con instrumentos de difusión como la revista *Vida Escolar*, proponiendo nuevos métodos, materiales, mobiliario, útiles escolares. Eran los precedentes de la gran reforma escolar de 1970, que en años posteriores impulsará más numerosas y más profundas innovaciones técnicas, materiales, organizativas en las escuelas de España. Eran la antesala de otras muchas que van a venir de la mano de la LOGSE de

2 Ver (Moreno Martínez, P.L., 2008).

1990, los Estatutos de Autonomía y las leyes y normas de cada Comunidad Autónoma, y el fin la LOE de 2006.

Pero la historia de los útiles escolares no se reduce en España a la historia escolar oficial y sus derivados metodológicos y materiales, por influyente que esta sea, que lo es sin duda alguna. Es preciso tomar en cuenta otros elementos de la cultura escolar que se observa en la vida de las aulas y centros educativos, otros elementos materiales que proceden de novedades científico pedagógicas, introducidos por canales no oficiales, aunque pueden ser tolerados por las autoridades de la administración educativa. El ejemplo de metodologías activas, como las de Freinet, nos sirven para mostrar en qué medida una innovación técnica puede dejar muestras de útiles escolares tan sugerentes y novedosos, aunque no procedan de las pautas oficiales. La introducción de las técnicas Freinet en España a finales de los años XX y su desarrollo en varias escuelas de la II República, o su recuperación tolerada en los finales del franquismo, y muy aplaudida en la transición política de los años setenta representan una buena muestra de la introducción de útiles escolares nuevos y hasta alternativos a los de la política escolar oficial (Hernández Díaz, J.M.^a, 2008; Hernández Díaz, J.M.^a, Hernández Huerta, J. L., 2007). Algo parecido podríamos mencionar de las Escuelas de Verano y Movimientos de Renovación Pedagógica en los años finales del franquismo, la transición y primera restauración democrática en el último tercio de la historia educativa de la España del siglo XX³.

La historia de los útiles escolares mantiene una estrecha relación con los avances del movimiento paidológico, las aportaciones de la pedagogía científica y experimental, de la emergencia de la infancia y del niño como sujetos pedagógicos (Barnés, D., 2008; Hernández Díaz, J.M.^a, 2006). El estudio científico de la infancia con la ayuda de ciencias en su día emergentes como la Paidología van a sugerir la implantación de otros modos de hacer en la escuela y su entorno, en los tiempos de aprendizaje, la ergonomía escolar, el control del crecimiento armónico de la infancia, la higiene (personal, escolar y familiar), en la medicina social, en la atención al contexto próximo de aprendizaje (sea la familia, el barrio, la comunidad rural, la ciudad). Y en consecuencia van a requerir la introducción y el uso de nuevos utillajes escolares, muchos de ellos facilitados por los avances de otras ciencias próximas (biología,

3 Cfr. Recomendamos la lectura del monográfico de la revista *Vida Escolar*. Número extraordinario de 1983. Además, entre otros, (Lázaro Lorente, L.M., 2005).

sociología, psicología, medicina, y más), y del nuevo contexto industrial producido en el mundo más desarrollado de Europa y América del Norte. Por tanto, ciencia, tecnología, educación, sociedad van a ser contextos imprescindibles de comprensión de la escuela y sus instrumentos de trabajo, de sus útiles escolares.

Además de los agentes mencionados sobre los útiles escolares más o menos visibles en el aula o en el centro educativo, procedentes de las decisiones de la administración escolar, o de los avances científicos logrados en el ámbito de las ciencias humanas y de la educación, es completamente necesario tomar en cuenta los instrumentos y producción material pedagógica que generan las relaciones de enseñanza y aprendizaje que establecen maestros y niños, alumnos entre sí de manera autónoma y cooperativa. Pueden ser determinados trabajos manuales, que se exponen o quedan incorporados a la vida cotidiana del aula, pueden ser materiales de intercambio escolar como el periódico o la correspondencia, o elaboraciones de otro signo en la vida de maestros y alumnos. Puede tratarse también de recursos educativos que han ido enriqueciendo los recursos asequibles en el centro educativo (terrarios, museo de ciencias naturales, huerto escolar, y otros más), o bien otros recursos que pertenecen a la sociedad, a la ciudad, a la comunidad, que van siendo incorporados de forma casi natural a la programación escolar : teatro de calle, visitas a monumentos y museos, a fábricas, a talleres de artesanías, y un número indeterminado de recursos propios de la vida ciudadana. Recordemos, por ejemplo, cómo en un momento determinado de la historia educativa española corrientes pedagógicas como la Institución Libre de Enseñanza apostaban por lo que ellos llamaban los textos vivos, frente a la rigidez de los textos fijos, esquemáticos y muertos, carentes de vida. Textos vivos eran para ellos, precisamente, una obra de arte, una arquitectura ejemplar, la palabra de un personaje que destaca por su buen quehacer profesional o de vida muy respetable, un paisaje natural, una pintura, un concierto, cualquier expresión de belleza, y tantos otros elementos de la vida real. En gran medida, era una manera de defender la escuela fuera de la escuela, corriente pedagógica que ha venido sumando un buen cupo de adeptos en las últimas décadas.

Finalmente, también debemos tomar en consideración los útiles escolares que aporta el niño de forma individual a la vida cotidiana de la escuela, bien como resultado de un regalo-juguete que desea compartir con otros compañeros de pupitre, bien como otros útiles lúdicos y for-

mativos que tienen sus códigos de relaciones propios fuera de la escuela y pueden ser tomados por los niños como necesarios en una tarea escolar no tan atractiva (las anuales o estacionales y periódicas colecciones de cromos (Conde, J., 1998), por ejemplo), bien como los objetos más íntimos del niño que van en su cabás o en sus bolsillos, que definen sus espacios de seguridad e identidad, pero que también se hacen presentes en el aula, en el centro educativo, para enriquecer o para distorsionar la vida real de la escuela, dependiendo de circunstancias.

Lo cierto es que en la vida cotidiana de la escuela, del aula, del centro educativo, interviene un número muy elevado y variables de objetos, de útiles escolares, con muy diferentes funciones y oficios, que suelen coincidir en la búsqueda de concreción de saberes y aprendizajes infantiles. El mobiliario de una forma como esqueleto formalizado que concede atribución de escuela a un espacio inicialmente anodino y vacío, los materiales propios de la enseñanza de algunas disciplinas como necesarios e inventados mediadores de un proceso de aprendizaje abstracto por otra. Pero también en el registro de elementos materiales de la cultura escolar hay que anotar los útiles de organización general de la jornada escolar y del espacio donde se ubica (termómetro, barómetro, láminas, imágenes, por ejemplo), los materiales generados en la vida de relación educativa entre maestro y escolares (son cada vez más frecuentes los tabloncillos de corcho autónomos para exponer avances o resultados, el buzón de sugerencias, el periódico y la correspondencia escolar, como muestra de otros muchos), los objetos de socialización autónoma de los niños que proceden de la vida escolar o paraescolar propia de los niños, y aquellos otros objetos que son estrictamente íntimos y personales de cada niño, por insignificantes que parezcan al adulto observador.

Una reflexión de este tipo nos conduce a pensar en la historicidad del aula y del centro educativo, de la vida real que circula de manera diferente cada día, aunque a veces nos pueda dar la impresión de monotonía y uniformidad. Es decir, los útiles escolares, como expresión de la cultura material de la escuela, se erigen en instrumentos mediadores de un proceso muy artificioso como el escolar, que pretende generar aprendizajes más o menos abstractos y formalizados para la mente infantil como puedan ser la lectura, la escritura, el cálculo y otras disciplinas del currículo, así como otros procesos de socialización y convivencia, de aprendizaje de valores de conducta que con frecuencia no son explícitos, sino ocultos.

En resumen, todos los útiles escolares a su manera han sido diseñados, contruidos y aplicados en un momento histórico concreto de la vida escolar, con finalidades bien definidas, como mediadores para una aproximación al aprendizaje más concreto de los niños, sean de procedencia de la administración educativa oficial de la España contemporánea o generados en la vida interna del centro educativo. Por ello tampoco es casual poder observar que una escuela primaria cuenta con un inventario de útiles escolares mucho más extenso y diversificado que un centro de segunda enseñanza, porque la edad de los alumnos y la metodología utilizada son en efecto muy distintas, probablemente porque se precisa de más útiles escolares mediadores. Desde las corrientes pedagógicas que representan en Europa el realismo pedagógico del siglo XVII los materiales escolares comienzan a ocupar un espacio cada vez más importante en el ámbito escolar, desempeñando una inexcusable labor mediadora, facilitadora de la instrucción y la educación.

3. La gramática comunicativa de los útiles escolares, su narrativa

Hasta ahora hemos mencionado útiles escolares que, en función de las procedencias que intervienen en la cultura escolar (oficiales, técnicas, el maestro, los niños) ofrecen al historiador una lectura lineal, en función del servicio explícito que desempeñan como artefactos en la compleja tarea escolar. Pero no podemos olvidar que también podemos situarnos en un plano de aproximación y de hermenéutica a tales útiles escolares un poco más sutil, teniendo en cuenta que la escuela, el aula, es una institución profundamente comunicativa, donde intervienen las relaciones sociales y los contextos suelen ser más sutiles, más connotativos.

Eleonora Fiorani (2002), entre otros semiólogos, habla de la “gramática de la comunicación”, el camino de los signos, símbolos, elementos que van mucho más allá de lo explícito en las relaciones sociales. En su sugerente ensayo se detiene en examinar los procesos internos de la comunicación, el lenguaje de los signos, el papel de los sentidos, el lenguaje de las imágenes, del cuerpo, de los objetos, de la decoración, del vestido, de la ornamentación personal, del espacio, de la comunicación interactiva. Es decir, en cualquier cultura e institución social nos movemos en un constante proceso de comunicación, por lo que se precisa de una gramática que nos pueda ayudar a interpretar por qué casi nada

es tan casual como parece en las relaciones sociales e interpersonales. Desde luego que la escuela es una institución prototípica para ello, y existen caminos de interpretación de muchos de sus elementos organizativos. Puede plantearse una gramática, una forma de comprensión de la etnografía escolar, de su cultura organizativa, de sus agentes, pero también de sus elementos materiales, de los útiles escolares, de todos y cada uno de ellos, de forma individualizada, y en su contexto global.

Como también nos sugiere el maestro de tantos semiólogos italianos, Umberto Eco, cada objeto merece un acercamiento e interpretación individualizada, “pero la semiología de los objetos pretende que éstos sean observados dentro del sistema concreto de la sociedad que los crea y los acoge, es decir, que sean vistos como un lenguaje que se escucha mientras está siendo hablado y del que se intenta determinar el sistema que lo regula” (1996: 208).

Nosotros no podemos detenernos aquí en examinar la totalidad de los útiles escolares de la España contemporánea, porque nos llevaría demasiado lejos en espacio y tiempo real de elaboración. Por ello solamente vamos a fijar nuestro lápiz hermenéutico en algunos de estos útiles escolares, fácilmente identificables por el lector. Cada objeto tiene su propia historia de procedencia y de uso, y nos conduce a un número indeterminado de relaciones sociales y comunicativas dentro del aula o del centro educativo. Por ello, cualquier disección analítica que parcialice también artificialmente el útil escolar del contexto conduce a una segregación descontextualizada, un cierto falseamiento del análisis etnográfico de la cultura material escolar.

La mesa del maestro, o del profesor, forma parte de lo que Foucault denomina la microfísica del poder, perfectamente aplicable al contexto en que estamos situados. La mesa del maestro es el espacio simbólico que representa el orden, la autoridad, con frecuencia elevada sobre las demás de los alumnos en el soporte de una tarima. Esto es especialmente visible en aulas numerosas, por ejemplo del sistema mutuo del siglo XIX donde una escuela es un aula, y el grupo de niños es muy elevado. La mesa, diferenciada de las demás, de alta o baja calidad de fabricación según el tipo de escuela o centro educativo, ocupa siempre un espacio de referencia para todos los escolares, porque desde ella deben ser vigilados y controlados, y también no debe interrumpir la centralidad que ocupa el encerado o la pizarra grande. En una concepción pedagógica más abierta y participativa de la tarea escolar, la mesa del maestro puede

formar parte del círculo que compone el grupo de niños, siempre que éste no sea muy elevado.

El estudio particularizado de la mesa del maestro nos llevaría a observar los útiles propios del maestro que están sobre ella, o en sus cajones, visibles o guardados. Desde luego que han de ser diferentes los útiles que están encima de la mesa, en función del modelo docente que prevalezca, en función del contexto socioeducativo vigente en ese momento, y de las novedades técnicas y pedagógicas que se vayan recibiendo. Será la regla y el cartabón, será la campanilla para marcar los tiempo o la llamada de atención, el compás de madera, el gran tintero del maestro con su juego de plumas y secantes que causa admiración en los niños, será en ocasiones la vara de golpear y disciplinar a los niños, el diccionario de la lengua, el Quijote para niños. Y en sus cajones se guardan celosamente una resma de papel, las pautas, el libro de visitas del inspector, los libros de inventario y contabilidad, de correspondencia oficial. A veces revistas particulares de entretenimiento del maestro, pequeños objetos y juguetes requisados a los niños para evitar distorsiones en el aula, algún dulce o caramelo para posibles regalos o incentivos.

La mesa del maestro, como vemos, no es un objeto escolar inocuo, carente de significado, como lo es mucho menos en un centro educativo de ciertas dimensiones y grados la mesa del director, en su despacho, que guarda aún muchas más representaciones y evocaciones del poder, del castigo, del control, de la autoridad. La mesa del maestro es el referente para el contacto más personal con él por parte del niño, para solicitarle aclaración de dudas, para dar la lección, para solicitar permiso, para entregar una carta de los padres, para recibir la correspondencia oficial, para corregir los exámenes o los cuadernos, para guardar las cartillas de calificaciones. La mesa del maestro es la representación de un mundo distinto al de los niños, el de los mayores, que forzosamente adopta expresiones ambivalentes, de atracción y rechazo para todos los escolares, dependiendo cómo le vayan las cosas en la tarea escolar, en esos afanes cotidianos de la escuela que mencionaba Jackson.

Es evidente que cada mesa puede poseer su color, forma, decoración, altura, su personalidad al fin. Con ello también nos está sugiriendo pensar en la atención prestada por las autoridades, las municipales o las del Estado, a la escuela, y a los maestros en concreto. Nos devela el poder adquisitivo de ese municipio, el grado de autonomía que tiene para adquirir un material de coste más o menos elevado, y el grado de desa-

rollo técnico de la fabricación de mesas de esa sociedad, o el carácter artesanal de la misma. La mesa del maestro, por tanto, nos dice muchas cosas sobre la vida real del interior de una escuela, de un aula, y nos conmina a preguntarnos por otros útiles escolares del espacio compartido, sean o no parte del mobiliario. La mesa del maestro es una invitación etnográfica al mundo escolar complejo que se manifiesta en el interior de un aula, de una escuela.

El *encerado tradicional*, pintado sobre la pared con colores oscuros, o fabricado en tabla y madera y más tarde repintado, o elaborado con materiales sintéticos, o finalmente, ya entre nosotros, la pizarra digital que precisa de un software específico para ser activado desde un ordenador. Cualquiera de sus manifestaciones nos habla de un tiempo histórico diferenciado, con sus rasgos técnicos y organizativos.

Cuando el pizarrón nace en la Francia del siglo XVIII responde a una necesidad tan evidente como la de fijar la atención de una masa grande de escolares sobre un objeto de aprendizaje, es decir, estamos ante la enseñanza de gran grupo, colectiva. Se trata de enseñar a cuantos más niños mejor, y de la forma más eficaz, rápida y barata, mediante el uso de un instrumento muy sencillo, como es “el tablón negro”, “le tableau noir”, que sólo precisa del clarión, del caolín, de la tiza para escribir. En ella pueden leer decenas de niños a un mismo tiempo, bien lo que está escrito, o lo que se va escribiendo por parte del maestro o de un estudiante. La pizarra permite corregir con facilidad una y mil veces, invita al tanteo, es barata, es asequible a todos los usuarios. En ella se escriben notas y anuncios “oficiales”, a veces insultos, problemas numéricos, dictados, muestras de escritura, en ocasiones tiene también formato de pentagrama musical, un buen montón de usos y posibles actividades.

Pero la pizarra con frecuencia es el lugar de éxitos y fracasos para quien sale a la pizarra. Todo escolar a lo largo de su vida ha sido llamado en muchas ocasiones a salir al encerado, a la pizarra. Ha de hacerlo para resolver un problema, para construir un texto colectivo, para corregir, para expresarse, para dar la lección de ortografía, para conjugar un verbo, para escribir la máxima del día. Salir al encerado es un acto simbólico muy explícito, es demostrar en sociedad, en la formada por los compañeros y el profesor, que es capaz de hablar en público, de demostrar ante todos su valía, o sus errores. Y a veces la pizarra es la antesala de la represión y del castigo, a veces del éxito y el premio.

Hablemos algo del *libro* en la escuela. Ha escrito recientemente Um-

berto Eco, junto a Jean-Claude Carrière, el ensayo titulado *Nadie acabará con los libros* (2010). No se refiere esta obra de manera expresa a los libros de la escuela, sino a los libros como concepto. Nos parece muy destacable tesis central que proponen ya en sus primeras páginas, cuando se les interroga sobre el futuro del libro y la amenaza de sustitución que se cierne sobre el libro a causa de otro tipo de artefactos electrónicos:

“O el libro sigue siendo el soporte para la lectura, o se inventará algo que se parecerá a lo que el libro nunca ha dejado de ser, incluso antes de la invención de la imprenta. Las variaciones en torno al objeto del libro no han modificado su función, ni su sintaxis, desde hace más de quinientos años. El libro es como la cuchara, el martillo, la rueda, las tijeras. Una vez que se han inventado, no se puede hacer nada mejor. No se puede hacer una cuchara que sea mejor que la cuchara....El libro ha superado sus pruebas y no se ve cómo podríamos hacer nada mejor para desempeñar esa misma función. Quizá evolucionen sus componentes, quizá sus páginas dejen de ser de papel. Pero seguirá siendo lo que es” (2010: 20-21).

Y un poco más adelante, en la misma obra, Umberto Eco insiste al comentar que, “Hemos dicho que existen técnicas que no cambian, el libro por ejemplo. Podríamos añadir la bicicleta y también las gafas. Por no hablar de la escritura alfabética. Una vez alcanzada la perfección, es imposible superarla” (2010: 50).

Una defensa tan contundente y apasionada del libro, como instrumento de comunicación cultural, nos lleva de la mano a la cultura letrada, al alfabeto, y a la institución que conduce al mismo de forma colectiva, la escuela. La lectura, la escritura, el libro forman puntos nodales de la cultura escolar de todo tiempo y lugar, desde el origen mismo de la cultura de escribas hasta nosotros. Por ello es imposible dejar de tomar en cuenta el libro, en cualquiera de sus usos y estilos, dentro de la cultura escolar de la España contemporánea.

Nos interesa mencionar aquí, aunque sea con brevedad, el significado del libro escolar, como mediador pedagógico (Choppin, A., 1992; Hernández Díaz, J.M.^a, 1997b). El libro escolar, manual o libro de lectura, en España es una herencia del Antiguo Régimen, que se generaliza con la expansión del sistema nacional de educación a finales del XIX, y se convierte en útil imprescindible de la escuela primaria en todo el siglo

XX hasta nuestros días. Pocos elementos materiales de la vida interna de la escuela alcanzan el rango de uso y penetración del libro escolar, pocos son tan diversos y adaptados a los diversos elementos del currículo formativo, pocos han evolucionado y madurado tanto como el libro escolar en sus aspectos técnicos, materiales, empresariales, didácticos. El ámbito de los manuales escolares goza entre nosotros de un más que apreciable desarrollo y cultivo, visiblemente representado desde hace ya algunos años por las iniciativas promovidas por el grupo de estudio MANES, centrado en el estudio precisamente de los manuales escolares en cualquiera de sus dimensiones. No insistimos más en ello.

El libro escolar es, en nuestra opinión, el principal mediador pedagógico material de la cultura escolar, y desde luego no sólo en España. ¿Se puede concebir hoy a un escolar sin su mochila de libros? ¿Es posible entender la vida interna del aula sin la biblioteca de aula, o la de centro educativo? El libro escolar es el eje principal sobre el que gira la actividad escolar, sea cual fuera el formato y tipología de libros escolares en sus muchas variantes. Por ello se impone la continuidad en el estudio hermenéutico de este privilegiado instrumento de la cultura escolar.

El *cuaderno escolar*, más recientemente, ha comenzado a merecer la atención debida, como uno de los útiles escolares de mayor penetración e influencia en la vida de los escolares⁴. Requiere un estudio particularizado, una inmersión en la gran variedad y tipología de cuadernos escolares de rango individual o colectivo, y hoy es un apasionado ámbito de la cultura escolar que goza de cultivadores comprometidos, en el mundo y en España, grupo del que también formamos parte. El cuaderno escolar ha dejado de ser un objeto de puro desprecio, abandono y destrucción para erigirse en un objeto de deseo por parte de etnógrafos escolares, por historiadores de la educación, para analizar sus entretelas técnicas e ideológicas, para comprender el desarrollo directo del currículo escolar, para valorar la complejidad de relaciones establecidas entre escolares, y entre ellos y el maestro. Entre sus muchas modalidades podemos mencionar aquellos cuadernos que resultan de la iniciativa de maestros seguidores de las técnicas Freinet, que convierten algunos de estos

4 La obra más importante que de forma colectiva se ha escrito sobre este capítulo de la cultura escolar, los cuadernos escolares, es Meda, Juri; Montino, David; Sani, Roberto (edits.) (2010). *School exercises books. A complex source for a History of the approach to schooling and education in the 19th and 20th centuries*. Macerata: Ed. Poliestampa, 2 vols., pp. 1567. Participan 87 autores diferentes de todo el mundo. Ver también, (Gvirtz, S., 1999; Hernández Díaz, J.M.^a, Hernández Huerta, J.L., 2009).

textos y cuadernos escolares en el eje de la cooperación, la correspondencia escolar y el intercambio educativo. Son ya varios los estudios que se han ido desgranando en España en los últimos años.

La enumeración y comentario de otros muchos útiles escolares nos llevaría a un texto mucho más extenso que el aquí pretendido. Valga como muestra el elenco de los útiles escolares seleccionados y comentados. Pero sepamos que, en analogía con la semiótica, es posible desencadenar diferentes estudios de detalle sobre la semiología de los objetos escolares, como diría la ya citada Fiorani, a pesar de las resistencias y complejidad de cada objeto en particular y de las redes invisibles, pero reales, establecidas entre sí, que forman ese contexto imprescindible para la comprensión correcta del útil escolar. Baste recordar entre tantos otros los símbolos políticos y religiosos de imágenes colgadas en la sala de clase, o en los pasillos y rincones del centro. O podemos adentrarnos en los elementos peculiares de algunos campos disciplinares concretos, por ejemplo a través del ábaco y el estudio de los cuerpos geométricos, de los herbarios, de los museos de ciencias naturales, de los pequeños o grandes laboratorios de física y química. Contemplemos también análisis finos sobre la perspectiva de género con los libros para niñas, los costureros, las labores del hogar. Valoremos el interés hermenéutico del significado de los periódicos escolares, como instrumentos de aprendizaje técnico, curricular o socializador⁵.

Hay un punto final que no queremos pase desapercibido, y es el que tiene relación con el estudio de los útiles propios del escolar, aquellos que lleva el niño en su cabás, en su mochila, en sus bolsillos, y los introduce casi siempre de manera clandestina en el aula o en el centro educativo, pero que forma parte viva y muy significativa de los espacios muertos y aburridos, de los recreos, de los días de lluvia. Sacchetto (1986) hace ya algún tiempo sugería esta pista investigadora que desde luego conviene cultivar entre nosotros, pues es imprescindible conocer y comprender los tiempos del escolar y sus apoyos cuando queda semiapartado de la marcha de la escuela, o en sus recreos y espacios de calle próximos a la escuela. Es a veces la confrontación entre el mundo de la vida del escolar y sus objetos y el mundo escolar que con sus normas y organización disciplina en sentido real a los escolares. Y los objetos, los útiles propios del escolar

5 En la obra colectiva *Etnohistoria de la escuela*, resultado de los trabajos presentados al XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, Burgos, 2003, se encuentra un buen número de pistas sobre muchos de los útiles escolares que están pidiendo a gritos estudios comprensivos rigurosos para enriquecer la historia de la cultura material de la escuela en España (AA. VV., 2003).

con frecuencia nos cuentan muchas cosas de la vida real de la escuela y de la sociedad, así como de los sufrimientos y alegrías que lleva consigo el alumno, de la necesidad de ayuda, apoyo o agarre. Por nuestra parte, hemos mencionado en algún trabajo la conveniencia de utilizar la pista etnográfico escolar que denominamos “la del cabás”.

Para concluir

Lo fácil en un trabajo de etnografía escolar es detenerse en describir analíticamente los detalles de objetos y situaciones. Lo complejo e interesante es aceptar el estudio descriptivo previo para conducir al lector a un plano interpretativo, hermenéutico, a veces polisémico y ambivalente, o a veces más lineal. Pero lo que nunca podemos perder de vista en nuestra aproximación etnográfica hacia el interior del aula, de la escuela, del centro educativo, es que explícito u oculto funciona un código de relaciones entre los agentes y los objetos, entre los usuarios pasivos o activos de los útiles escolares. Podemos decir que se advierte una narrativa, un discurso de cada objeto y del todo, pues cada útil escolar tiene sus notas y acentos, pero la conjunción ordenada del todo nos traslada a otros elementos comunicativos cualitativamente distintos.

La gramática comunicativa de la institución escolar nos hace percibir el orden de las cosas, la lógica de las mismas, de los útiles escolares, que tienen cierta vida propia, pero que sólo aflora cuando entra en acción el sujeto pensante y usuario, el alumno, el profesor, los alumnos de forma colectiva, maestro y niños como conjunto. En último término, es una invitación a una consideración reflexiva del papel de los objetos escolares en todas sus expresiones, al uso interpretativo y enriquecedor de los mismos para procurar comprender prácticas y valores internos de la escuela, en ese quehacer cotidiano que forma y educa de forma muy imperceptible pero profunda, pues impregna el estilo, la personalidad y los valores de todos sus agentes, maestros y escolares. Existe un currículo oculto en la narrativa de los útiles escolares, como también se percibe en el modo de la presencia del maestro, del edificio, de la distribución de los espacios. Porque al fin la escuela es un todo complejo que para su acertada comprensión requiere de análisis precisos de su narrativa.

Referencias bibliográficas

- AA. VV. (1983). *Vida Escolar*. Número extraordinario.
- (2003). *Etnohistoria de la escuela*. Burgos: Universidad de Burgos – Sociedad Española de Historia de la Educación.
- Almudévar, Valerio (1886). *Páginas originales. Memorias de un maestro de escuela*. (Edición facsímil de Víctor Juan Borroy y José Luis Melero (2010)). Huesca: Museo Pedagógico de Aragón.
- Barnés, Domingo (2008). *Paidología*. Madrid: Biblioteca Nueva. (Edición, estudio introductorio y notas de José María Hernández Díaz).
- Bonnot, Thierry (2002). *La vie des objets-d'ustensils banals à objets de Collection*. Paris: Editions de la Maison des Sciences de l'homme.
- Buisson, Ferdinand (c. 1930). Prólogo. En Ch. Charrier. *Pedagogía vivida. Curso completo y práctico*. Madrid: Juan Ortiz editor. (Traducción realizada por Antonio Ballesteros de la 10ª edición francesa).
- Conde, Javier (1998). *Lo tengo, no lo tengo. Los cromos: historia de una ilusión*. Madrid: Espasa.
- Chervel, André (1998). *La culture scolaire. Une approche historique*. Paris: Belin.
- Choppin, Alain (1992). *Manuels scolaires: histoire et actualité*. Paris: Hachette.
- Eco, Umberto (1996). *La estrategia de la ilusión*. Barcelona: Lumen.
- Eco, Umberto; Carriere, Jean-Claude (2010). *Nadie acabará con los libros*. Barcelona: Lumen.
- Fiorani, Eleonora (2002). *Gramática della comunicazione*. Milano: Lupetti.
- Foucault, Michel (1981). *Las palabras y las cosas*. Madrid: Siglo XXI, (12ª ed.). (1ª ed. en francés en 1966).
- Geertz, Clifford (1997). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gerin-Lajoie, Diane (2009). A aplicação da etnografia crítica nas relações de poder. *Revista Lusófona da Educação*, 14, 13-27.
- Gvirtz, Silvina (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina (1930-1970)*. Buenos Aires: Eudeba.
- Hernández Díaz, José María (1997a). Etnografía escolar. Entre el corazón y la razón. *Vela Mayor*, IV (11), 43-51.
- (1997b). El libro escolar como instrumento pedagógico. En Escolano, A (dir.). *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República* (pp. 123-148). Madrid: FGSR.
- (2000) Los museos de educación en España. En Fernades, Rogério y Felgueiras, Margarida (orgs.). *A escola primária: entre a imagen e a memoria* (pp. 94-104). Porto: Projecto Museu Pedagógico.
- (2002). Etnografía e historia material de la escuela. En Escolano, A.; Hernández Díaz, J.M.^a (coords.). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (pp. 227-246). Valencia: Tirant lo Blanch.
- (2003). Museos pedagógicos y exposiciones educativas en España en los inicios del siglo XXI. En Peña, Vicente (coord.). *I Foro Ibérico de Museismo Pedagógico. O museismo pedagógico en España e Portugal: itinerarios, experiencias e perspectivas* (pp.

- 117-180). Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- (2006). De niño a escolar. El alumno como construcción pedagógica. España 1834-1939. En Escolano, A. (dir.). *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica* (pp. 99-120). Madrid: FGSR.
- (2008). Utopía y realidad en las prácticas escolares renovadoras en España (1900-1939). En Juan Borroy, Víctor (ed.). *Museos Pedagógicos. La memoria recuperada* (pp. 135-156). Huesca: Museo Pedagógico de Aragón.
- (2010). Etnografía e Historia de la Educación. Pistas de aproximación. En Agulló, M^a del Carmen, Mayordomo, Alejandro; García, Gabriel. *El patrimoni historicoeducatiu valencià. Ves Jornades d'història de l'educació valenciana*. Valencia: Depart. d'Educació Comparada i Història de l'Educació. Universitat de Valencia- CEIC Alfons el Vell. Gandia (en prensa).
- Hernández Díaz, José María, Hernández Huerta, José Luis (2007). Bosquejo histórico del Movimiento Freinet en España, 1926-1939. *Foro de Educación*, 9, 169-202.
- (2008). Los inventarios escolares y el estudio del patrimonio educativo de la escuela primaria en España (1838-1970). En Juan Borroy, Víctor (ed.). *Museos Pedagógicos. La memoria recuperada* (pp. 391-404). Huesca: Museo Pedagógico de Aragón.
- (2009). *Transformar el mundo desde la escuela con palabras. Los cuadernos freinetianos de Barbastro durante la II República*. Huesca: Museo Pedagógico de Aragón.
- Iniesta, M. (1994). *Els gabinets del mon. Antropologia, museus i museologies*. Lleida: Pagés.
- Jackson, Ph. W. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Kaplan, Flora (1996). *Museums and the making of "ourselves". The role of objects in national identity*. London: Leicester University Press.
- Lázaro Lorente, Luis Miguel (2005). Política y educación: la renovación pedagógica en España, 1970-1983. En Candeias Martins, Ernesto (coord.). *Renovação pedagógica. Renovación pedagógica. Actas de V Encontro Ibérico de História da Educação* (pp. 347-394). Castelo Branco: Alma azul.
- Meda, Juri; Montino, David; Sani, Roberto (edits.) (2010). *School exercises books. A complex source for a History of the approach to schooling and education in the 19th and 20th centuries*. Macerata: Ed. Poliestampa, 2 vols.
- Moreno Martínez, Pedro Luis (2008). El aula en el recuerdo: biografía, memoria y cultura material de la escuela primaria en España, 1900-1970. En Juan Borroy, Víctor (ed.). *Museos Pedagógicos. La memoria recuperada* (pp. 95-108). Huesca: Museo Pedagógico de Aragón.
- Rivière, G.H., (1989). *La muséologie. Cours de muséologie. Textes et témoignages*. Paris: Dunord.
- Ruiz Berrio, Julio (ed.) (2010). *El patrimonio histórico educativo. Su conservación y estudio*. Madrid: Biblioteca Nueva/Museo de Historia de la Educación Manuel B. Cossío.
- Sacchetto, Pier-Paolo (1986). *El objeto informador*. Barcelona: Gedisa.
- Stocking, G.W (ed.) (1985). *Objects and others. Essays on museums and material culture*. Madison: The University of Wisconsin.
- Velasco, Honorio y Díaz de Rada, Ángel (1997). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trotta.

Los útiles de la cultura escolar y su narrativa en la España contemporánea
JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ

- Viñao, Antonio (1990). *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid: Akal.
- Woods, P. (1986). *Inside schools: Ethnography in Educational Research*. London: Routledge & Keagan Paul.