

VESTIGIOS DE LA CULTURA ESCOLAR DE UNA ESCUELA RURAL EN LOS AÑOS 1930-40 EN EL MUNICIPIO DE CAMPINAS (BRASIL)

REMAINS OF SCHOOL CULTURE IN A RURAL SCHOOL IN THE YEARS 1930-40 IN THE CITY OF CAMPINAS (BRAZIL)

ELIANA NUNES DA SILVA¹

Secretaría Municipal de Educación de Campinas
Campinas, Brasil
eli.nunes@uol.com.br

LENY CRISTINA SOARES SOUZA AZEVEDO²

Facultad de Educación/Departamento de Administración
Universidad Federal de Río de Janeiro
Río de Janeiro, Brasil
leny.az@hotmail.com

Recibido: 29/04/2013 Aceptado: 31/08/2013

RESUMEN

Esta investigación, impulsada por los testimonios de exalumnos, de una profesora y referenciada por diversas fuentes documentales, tiene como objeto de estudio la historia de la Escuela Mixta que existió en el barrio Felipão, en Campinas (Brasil), entre las décadas de 1920 y 1960. Esta narración se interpreta principalmente por la cultura escolar y las tensiones entre los procesos establecidos por las reformas educativas, en el transcurso de los enfrentamientos entre proyectos políticos y pedagógicos en el contexto republicano en los años desde 1930 a 1940. Las justificaciones, inspiradas en la amplia revisión bibliográfica, mostraron que son pocos los estudios sobre la historia de la educación rural en Brasil y que la diversidad de las escuelas primarias públicas es un tema que todavía no está suficientemente investigado por la Historia de la Educación Brasileña.

PALABRAS CLAVE

ESCUELA RURAL, EDUCACIÓN PÚBLICA, HISTORIA DE LA ESCUELA, CULTURA ESCOLAR

ABSTRACT

This research aims at studying the history of a public mixed school in Felipão neighborhood in the city of Campinas (Brazil) between the decades of 1920 and 1960. It is based on the reports of previous students and a teacher, supported by different types of documents. The school history is interpreted mainly by the school culture and the existing tensions between established procedures of educational reforms during 1930-1940. Arguments inspired by a vast range of bibliography reviews show that there are few publications about the rural school history in Brazil, and that the diversity of public elementary schools

1 Doctora en Educación.

2 Doctora.

are themes insufficiently studied by Brazilian School History.

KEY WORDS

RURAL SCHOOL, PUBLIC EDUCATION, SCHOOL HISTORY, SCHOOL CULTURE

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como objeto la cultura escolar que emerge como tema central en la trama de la historia de la institución investigada, lo que permite la aproximación de las interpretaciones en sus dimensiones macro y micro, es decir, la mirada que se centra tanto en la política de educación (a través de documentos oficiales), como en la rutina escolar. Los vestigios de esa educación, problematizada en su lado excluyente, amplía nuestra comprensión del fracaso recurrente de las reformas educativas, sin dejar de lado la cultura escolar establecida ni el saber manifestado en las ambigüedades de la confrontación política, según las ideologías que circulaban en esa época. Se destacan en este proceso, las prácticas docentes y discentes construidas por personas que vivieron, trabajaron e interactuaron en la escuela, tanto en los objetos conservados como en los recuerdos rescatados en esta investigación. En el conjunto de esos cambios, enfocaremos los años de 1930 y 1940 donde se evidencian, entre otros factores, la transición rural-urbana, pues aunque las escuelas ejemplares estaban ubicadas en las ciudades más ricas, las escuelas primarias rurales se conservan en la condición de provisionales, aunque su existencia fue de larga duración.

DOS MODELOS DE ESCUELA PRIMARIA EN EL MISMO SISTEMA DE ENSEÑANZA PÚBLICA

La cultura escolar de la Escuela Mixta del barrio Felipão, analizada entre los años 1930 y 40, se presentará como parte de la historia de la educación pública republicana brasileña y local como una categoría de la escuela rural - escuela aislada - escuela multigrado. El punto de apoyo de este texto en ese período será la fuerte descripción de la escuela que funcionó inicialmente en la iglesia, donde se incluyen los relatos de los ex alumnos más antiguos que trajeron los documentos de sus familiares inmigrantes europeos (principalmente italianos), que vinieron para el trabajo en las haciendas productoras de café a la región de Campinas (São Paulo). En los años desde 1930 a 1940 están los vestigios de la cultura escolar de la Escuela Mixta, dirigiendo la mirada hacia lo cotidiano y su dinámica a través de las acciones de los sujetos. Tal elección nos remite al aporte anclado en la metodología de la historia oral, con la pretensión de "oír a aquellos que no fueron oídos - las personas comunes" (Portelli, 1997 a). Esas personas (sujetos informantes entrevistados) fueron ex alumnos y ex profesora de la Escuela Mixta.

Señalamos que según la investigación realizada en 2010 y 2011, la aparición de esa escuela se produjo en 1920, cuando se instaló en la capilla de un barrio rural fundado por inmigrantes italianos en la ciudad de Campinas (São Paulo / Brasil). Esta institución existe en el mismo lugar hasta el día de hoy, con otro nombre y estructura, desde que comenzó a operar en su propio edificio en el año 1970, acompañando los cambios presentados por la urbanización y la industrialización durante el siglo XX. Situado en las afueras de la ciu-

dad, el barrio fue renombrado como São João en lugar del antiguo Felipão, expresando la religiosidad de su comunidad.

Las fuentes documentales utilizadas se derivan de los testimonios de tres ex alumnos y una ex profesora, documentos oficiales escritos y archivos personales, como fuentes primarias; y las publicaciones de autores que estudiaron el contexto histórico educacional retratado, como fuentes secundarias. Cabe la observación de que los declarantes autorizaron la publicación de sus relatos mediante Contrato de Consentimiento.

En la organización de la red pública del Estado de São Paulo, las escuelas mixtas rurales coexistieron con los Grupos Escolares urbanos, aunque con características diferentes en relación a la estructura física, a la organización pedagógica y a los recursos didácticos y materiales, a los profesionales, a los planes de estudios, al programa de enseñanza, al tiempo y espacio escolares, al ritmo, al uso de uniforme, etc.

En el mismo contexto, las Escuelas Normales se expandieron y formaron a numerosos maestros que comenzaron su carrera en la enseñanza pública como profesionales cualificados, contemplando una importante misión en el proyecto de modernización de la sociedad brasileña. A los alumnos y a sus familias se les concientizó de que estudiar era obligatorio y necesario, y que facilitaba el cumplimiento del papel social y el derecho del ciudadano a la alfabetización, a la luz de la ideología propagada por el liberalismo.

Las reformas educativas introducidas en la República aspiraban a expandir la enseñanza entre la población, sobre la base de los preceptos democráticos. Sin embargo, el discurso no se materializó en la práctica. Un sistema paralelo se desarrolló en el interior de la propia red pública del estado, que ofrecía por lo menos dos tipos de escuela primaria, cada una teniendo en cuenta la realidad de las zonas urbanas y rurales, respectivamente.

Los Grupos Escolares se instalaron en las ciudades más prósperas del estado de São Paulo, y se convirtieron en un símbolo de la reforma educativa, por la expresión cultural de la modernidad que pasaron a representar. Objeto de estudio en muchas investigaciones desde la propagación de la categoría "cultura escolar", a partir de la década de 1990 en la historiografía educativa, los Grupos Escolares ganaron proyección en la historia de la educación brasileña en los últimos tiempos. La instalación de los primeros Grupos Escolares en las ciudades del estado de São Paulo enriquecidas con la economía cafetera retrató la inversión política del Estado, la profesionalización de la enseñanza, y el montaje de un marco pedagógico para la enseñanza centrada en la formación de los ciudadanos, aunque todavía lejos de los principios igualitarios anunciados.

Es un hecho que, entre los años 1930-40, los rasgos rurales de la sociedad brasileña estaban todavía vigentes, realidad transformada poco a poco por el desarrollo industrial consolidado en décadas posteriores. La imagen y la representación de los Grupos Escolares, derivados de la propaganda republicana, eclipsaron la existencia de numerosas Escuelas Mixtas que instruían, en aspectos mínimos, a los niños del medio rural de los municipios del estado (desde el Imperio).

¿Cuáles eran las características de estas escuelas rurales y qué las diferenciaba de las escuelas urbanas? En ellas estudiaban, en clases multigrado o unidocentes, niños y niñas juntos, de ahí la nomenclatura "mixta" - criterios que contradecían a los estándares educativos de la época, los cuales establecían, como ideal escolar, la separación de estudiantes por género, tanto en la formación de grupos como en el plan de estudios diferenciado. La

investigación empírica muestra que las profesoras (recién formadas en la Escuela Normal) se hacían cargo del mantenimiento de la escuela y, ya que no había personal ni director, el inspector de enseñanza realizaba visitas a menudo.

Las concepciones, valores, ideologías en el contexto, se solapaban con las características y peculiaridades de esa comunidad del barrio Felipão (actual barrio de San Juan), formada por trabajadores de ascendencia europea, siendo blancos, católicos y viviendo en una estructura comunitaria de base familiar, patriarcal, religiosa, con la oportunidad de “vencer en la vida.” Aunque mínima, la instrucción obtenida en la escuela favorecería ese proyecto de vida, de modo que la enseñanza ofrecida era “leer, escribir y contar” para alfabetizar a los niños de cada generación.

La cultura escolar expresa los valores y formas de actuar e interactuar en diferentes sujetos: los educadores y los estudiantes, las familias y los representantes del Estado. Muestra los objetivos de la educación pública estatal en cada coyuntura política y los recursos y medios para lograr los objetivos determinados, y al mismo tiempo satisfacer las necesidades culturales de la población. ¿Cómo los estudiantes aprendieron y cómo las maestras enseñaron en esta escuela? ¿En qué medida los proyectos políticos y educativos, democráticos o totalitarios, repercutieron en las acciones pedagógicas en el aula? ¿Qué valor representó esta escuela (que desapareció de la ciudad con la urbanización) para los alumnos y profesores que pasaron por ella?

Pensar en estas preguntas supone la comprensión de que se formó, históricamente, una representación social negativa de las “escuelas aisladas” como instituciones de menor valor. Por otra parte, la identidad rural/agrícola no siempre constituyó un parámetro en el diseño de los planes de estudios en estas instituciones, es decir, eran escuelas primarias localizadas en zonas rurales, pero en esencia seguían el mismo plan de estudios de las escuelas urbanas, aunque compactado. Las diferencias educativas presentadas dentro de la misma red, finalmente expresan las diferentes posiciones sociales ocupadas por las personas que habitan en las ciudades y sus alrededores (ranchos o haciendas), pueblos o barrios, en zonas remotas, alejadas, cuya ciudad es el centro que organiza la vida moderna y jerarquiza y segmenta los modos de vida.

MODERNIZAR LA NACIÓN: LA EXPANSIÓN DE LA ESCUELA PRIMARIA EN LA REPÚBLICA

Las reformas educativas generadas en el estado de São Paulo, para entenderlas, deben ser remitidas al análisis de la política nacional en los años 30-40 y a las tendencias ideológicas que se impusieron en esa coyuntura.

Según Bosí (1992), la modernización del Estado brasileño se produjo a partir de la década de 1930, en el marco de la Constitución de 1934. Aunque en las constituciones anteriores (desde el Imperio) la inspiración iluminista estuviera presente, al proclamar la igualdad de los ciudadanos brasileños a través de la “Declaración de Derechos” se estableció la laicidad, etc. Sin embargo, no se constituyó una política de escolarización en masa impulsada por el Estado. Por lo tanto, según el autor, la Vieja República retrató a un Brasil rural, conservador, oligárquico.

Así, en 1930 transcurrió un movimiento de “reconstrucción nacional”, cuando la

educación y la cultura nacional fueron asumidas como deber de Estado, a través de la enseñanza gratuita y la asignación presupuestaria. Esta modernización se inscribe en la historia nacional en plena Era Vargas, época representada por características ambiguas, cuando fue apalancado el proceso de industrialización y urbanización. En un escenario de múltiples transformaciones, el desarrollo económico, político y social acompañó a la política dictatorial encarnada en el Presidente Getúlio, establecida bajo el intenso control ideológico y el modelo populista de gobernar.

Así, en la dictadura del Estado Nuevo (1937-1945), la influencia militar en la política de Vargas suprimió la experiencia democrática, subestimó los movimientos sociales, determinó la dirección de la economía de un modo centralizador, habiendo fortalecido la burocracia estatal. Tal intervencionismo tenía opiniones diferentes a la del propio liberalismo, y el Estado tomó sobre sí la tarea de modernizar el país, bajo la teoría de que el país estaba todavía inmaduro para la democracia (D'Araujo, 2004).

Por lo tanto, la idea de "reconstrucción nacional" trajo los componentes del autoritarismo y el nacionalismo que marcaron el Estado Nuevo. Los políticos y los educadores (ideólogos de esta reconstrucción), compitieron en la disputa para la formulación de proyectos que propusieran la "educación del pueblo."

El aspecto contradictorio que rodea a la dictadura política establecida por Vargas se dio al presentar al mismo tiempo una dimensión reformista y modernizadora para el desarrollo de la nación.

Tomando como referencia las tendencias que definieron una política nacional de educación válida para todo el país, el Gobierno de São Paulo aprovechó su proceso de modernización educativa centrada en los ambientes urbanos, y por los moldes pedagógicos que adoptó, se configuró como selectivo y excluyente.

En el argumento de las tesis liberales y democráticas liberadas, los republicanos pusieron a la educación como factor de resolución de problemas sociales, por la necesidad objetiva de integrar y disciplinar, sobre todo, a la población inmigrante para trabajar en las grandes plantaciones de café.

Los republicanos productores de café, cuando llegaron al poder en noviembre de 1889, trataron de cumplir las promesas de la época de la propaganda, a través de la 1ª Reforma de la Instrucción Pública, realizada en São Paulo (1890-1896), donde se crearon los Grupos Escolares, cuyo modelo fue posteriormente difundido por el país. En la capital, construyeron un monumental edificio para albergar a cada una de esas instituciones (el Grupo Escolar y la Escuela Normal), que estaban extendiéndose en las principales ciudades, con el objetivo de que la sociedad asimilara los valores republicanos viendo esa arquitectura (Hilsdorf, 2006).

Los reformadores establecieron una planificación racional del sistema escolar, a través de los Grupos Escolares, caracterizado por la agrupación de las clases sueltas de primaria en un solo edificio, bajo una única dirección y un profesorado encargado de impartir clases de enseñanza simultánea, progresiva y seriada en cuanto a los contenidos, reuniendo a los niños con el mismo nivel académico. Sin embargo, lejos del ideal propagado, numerosas Escuelas Mixtas rurales estaban esparcidas en el Estado, encargadas de la alfabetización de las clases populares.

De ese modo, la política educativa en el estado de São Paulo a comienzos del siglo XX

ofreció la educación primaria que se desdobló en las siguientes características: en las ciudades, a través de los Grupos Escolares, ofreciendo una educación más eficiente, con más recursos y maestros capacitados, mediante un curso de cuatro años; en las sedes de los distritos y en los barrios más poblados, a través de escuelas reunidas (unión de escuelas aisladas), con la oferta de un curso de tres años; y en la zona rural, la oferta de una educación más precaria, por medio de las escuelas aisladas mixtas (Demartini, 1989).

EL LUGAR DE LA ESCUELA MIXTA DEL BARRIO FELIPÃO EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA BRASILEÑA Y LOCAL

La proyección de los Grupos Escolares como modelo educativo

Los orígenes de la educación pública en Campinas se remontan a la época de 1870, cuando el mayor número de escuelas se encontraba en las grandes haciendas; en ese mismo tiempo había escuelas particulares que operaban en la ciudad. Con la República, la educación se expandió, lo que hizo crecer el número de escuelas, sobre todo públicas en todos los niveles de enseñanza. Hasta 1920 había 3 Grupos Escolares en la ciudad, produciéndose a partir de entonces una gran expansión de la educación primaria: una década después existían en Campinas 13 Grupos Escolares, con 6.204 estudiantes matriculados. Las escuelas aisladas eran 82, 76 en las zonas rurales y 6 en las zonas urbanas, con 3.222 estudiantes matriculados. (Nascimento et al, 1999)

A finales de los años 40, había 16 Grupos Escolares en la ciudad, y en la zona rural funcionaban 98 escuelas – siendo la mayoría escuelas aisladas en haciendas o en núcleos de inmigrantes en la periferia rural.

La importante institución recién construida en el estado de São Paulo ganó proyección nacional y se extendió por el país, puesto que pasó a representar lo mejor que había en la educación pública. Los estudiantes eran matriculados en clases separadas por sexo y grado, siendo cada una conducida por un profesor. Tenían amplias aulas en la planta baja y superior, con aseos, sala de profesores, vestuarios, sala de juntas, sala de materiales, portero, etc.

Según Souza (1999), los Grupos Escolares del estado de São Paulo diseñaron un moderno modelo de organización administrativo-pedagógica de la escuela primaria, creando una imagen de excelencia en comparación con la Escuela Mixta, haciendo que la demanda de plazas (tanto de estudiantes como de profesores) se intensificara. En este caso, los niños de las ciudades fueron privilegiados en la atención escolar.

La implantación de los Grupos Escolares reafirmó el principio de igualdad de la educación entre sexos, al establecer un número igual de clases tanto para los niños como para las niñas. Sin embargo, impidió la co-educación.

Los hijos de los inmigrantes, niños trabajadores: los alumnos de la Escuela Mixta

Hay que tener en cuenta que el arreglo escolar «Escuela Mixta» fue creado como solución para la escolarización de los niños que vivían en lugares donde el número de alumnos era insuficiente para formar una escuela con clases separadas por género masculino/

femenino.

En la Escuela Mixta del barrio Felipão en Campinas, en los años 1930 a 1940, alrededor de cuarenta niños y niñas compartían la misma clase, conciliando las obligaciones del trabajo con las actividades escolares. Allá por la década de 1930, el universo del trabajo infantil era una realidad aceptada con normalidad por las familias (e invisible al poder público) pues constituía una estrategia para la adquisición y acumulación de riquezas, dando sentido a la inmigración.

La conjugación del esfuerzo de todos los miembros de la familia era la oportunidad de guardar algunos ahorros, sustentando los sueños de montar un pequeño negocio, comprar una parcela de tierra o hasta volver a la patria. Era su única manera para mantener autonomía, mientras eran campesinos y alejar al fantasma de la proletarización. Eso, sin embargo, exigía un esfuerzo gigante de toda la familia. (Alvim, 1986:100)

Durante las entrevistas, se constató que el modelo seguido por las familias de la zona rural era la convivencia de los niños con el trabajo. Para Demarini (1988), la utilización de los niños en el trabajo forma parte de una necesidad económica de sobrevivencia de los padres que los obligaba a recurrir a sus hijos como forma de garantizar sus rendimientos.

Sea como fuere, en la condición de inmigrantes, esos sujetos sociales se amparaban principalmente en las instituciones: familia, iglesia, trabajo y escuela como modo de asimilar patrones de conducta considerados fundamentales para la vida social. No renunciaron a la educación de los hijos, pues la instrucción, aunque fuera mínima, los dotaba de un valor social para establecerse, ya que pasaban a ser portadores de un determinado capital cultural.

Otro factor importante fue la obligatoriedad determinada por el gobierno, pues para las clases populares, el simple hecho de saber leer y escribir distinguía individuos, los convertía en poseedores de un capital cultural que los habilitaba a integrarse mejor en la sociedad letrada y a aspirar a una mejor colocación en el mercado laboral. Uno o dos años en la escuela comprendía el tiempo de pasaje para la mayoría de aquellos que conseguían entrar en ella. (Souza, 1998: 142)

IMAGEN 1



Profesora Marina con los alumnos (1949)

Por lo tanto, las Escuelas Mixtas representaron una alternativa educativa para los ciudadanos de la periferia, teniendo en cuenta el largo período de transición rural-urbana en el país. Lejos del ideal era, sin embargo, lo que estaba al alcance de los trabajadores rurales, condición aceptada como dada y cargada de valor.

Las Escuelas Aisladas se constituían en unidades escolares no agrupadas con un único maestro instruyendo a niños de diferentes edades y con avance escolar heterogéneo. En las zonas rurales, la preferencia por la ubicación de estas escuelas era dada a los núcleos coloniales en vista de la preocupación del Estado con la nacionalización de los inmigrantes colonos. Estas escuelas tenían programas de enseñanza más simplificados y la duración del curso era reducida, lo que les daba el carácter de una escuela alfabetizante (donde leer, escribir y contar eran los elementos esenciales del programa). Las necesidades del medio no requerían más que eso, justificaban las autoridades educativas en la época (...) (Souza, 1998a: 62).

En esta región de la ciudad de Campinas es posible identificar los vestigios de las zonas rurales y urbanas coexistiendo e interactuando en el movimiento pasado/presente, y en el nexo de las dinámicas de la migración protagonizadas por las clases trabajadoras que se apoyaban en la familia, la religión y la educación como estructura que colaboraba con el trabajo. El perfil de las familias campesinas se basaba en valores y tradiciones, donde los niños ayudaban a sus padres en el trabajo. Los niños y las niñas de todas las familias conciliaban las obligaciones de trabajo con las actividades escolares. En la década de 1930, en los talleres de cerámica, los niños trabajaban en la fabricación manual de ladrillos, estableciendo una estrategia para la adquisición y acumulación de riqueza, dando sentido a la inmigración.

En sólo tres años... enseñanzas aprendidas

Con poco esfuerzo e inversión del Estado, las Escuelas Mixtas no emitían a sus alumnos el diploma de enseñanza primaria, ya que en ellas no se daba el 4º año. Sin embargo, algunas familias podían financiar los estudios de los hijos en las zonas urbanas, lo que les permitía llegar a otros niveles de formación. (Demartini, 1988)

Según el testimonio del ex alumno Ângelo Pitton, tres años de estudio eran suficientes para la formación del sujeto que, naturalmente, por el aprendizaje y la tradición familiar, se convertiría en un agricultor.

Antiguamente, para trabajar en los campos, no nos preocupábamos en aprender mucho. La profesión cuando salíamos de la escuela era trabajar con la azada, en el cultivo. Entonces, era suficiente.

A pesar de la brevedad del período de experiencia escolar para los alumnos de la Escuela Mixta del barrio Felipão, y de la experiencia profesional de una de las maestras, entre 1930-1940, son expresivos los recuerdos sobre las clases, las enseñanzas, la vivencia cotidiana entre maestras y alumnos, revelando parte de la cultura escolar de la institución.

En esta Escuela Mixta, las clases de Matemática se basaban en la explicación hecha en la pizarra, por la maestra, pidiendo a los alumnos que resolvieran, también en la pizarra,

los ejercicios. Si se equivocaban recibían un castigo, como por ejemplo, el “tirón de orejas”. Los ex alumnos recuerdan la severidad del castigo.

El declarante Ângelo, con su «cuaderno de pruebas» en la mano, conservado desde 1938, describe que las pruebas eran puestas por la profesora una vez al mes, bajo la supervisión del inspector de enseñanza.

IMAGEN 2



Portada de la Carpeta Escolar del ex alumno Ângelo Pitton (1938)

De acuerdo con Mignot *et. al.* (2008), así como el cuaderno, otros útiles escolares, analizados bajo la perspectiva de la historia cultural, permiten contextualizar las prácticas escolares en la historia de la educación. “Su presentación refleja la escuela, pero también aquel alumno... Puede llegar a ser un espacio de libertad permitido al alumno, pero impone una tecnología del cuerpo sometida a reglas estrictas”, dice Fernandes (2008).

Al recurrir al análisis de los contenidos transmitidos en esta Escuela Mixta vemos, por ejemplo, en las pruebas de Historia del ex alumno Ângelo, la exaltación de «personajes heroicos» que edificaron la formación del país, del Estado y del municipio: los jesuitas, los pioneros, los abolicionistas: los fundadores del territorio.

La política de nacionalización de la educación iniciado por Vargas desde el 1938 prescribió un contenido doctrinal. Todavía, de acuerdo con Miranda (2008), la referencia al nacionalismo, la preocupación acerca de la genealogía de la nación, la construcción de una identidad colectiva como base moral, y de la ciudadanía mediante la ejemplaridad de las acciones del pasado, configuraban la función político-ideológica de la asignatura de Historia.

La educación cívica se elevaba como una parte importante del plan de estudios diseñado para enseñar los principios de disciplina y respeto al orden y a las instituciones. Miranda (2008) atribuye a estos contenidos los elementos doctrinales necesarios para la construcción de la identidad colectiva, siendo importantes las instrucciones metodológicas en los años 40 que pretendían garantizar a los estudiantes la capacidad de comprender

los grandes acontecimientos, el fortalecimiento del sentimiento de responsabilidad cívica y el deber para con la nación y la humanidad.

En las pruebas hechas por el Sr. Ângelo, notamos contenidos más descriptivos y objetivos, nomenclaturas para memorizar sobre las características de la ciudad, del estado y del país, trayendo embutida la ideología del progreso y el orden. Por supuesto, la alfabetización como cuestión nacional fue la bandera del discurso liberal a principios del siglo XX, basando la política nacionalista de integración de los inmigrantes y componiendo el plan de estudios de las Escuelas Mixtas.

Así, la política nacionalista del Estado Nuevo destacó, en el plan de estudios de los cursos elementales, la enseñanza de la moral católica y de la educación cívica a través del estudio de la Historia y la Geografía de Brasil, cuyo objetivo era formar el sentimiento patriótico. (Hilsdorf, 2006)

En las Escuelas Mixtas, las maestras trataban de seguir los programas establecidos por lo oficial, aunque no siempre fuera posible. Las clases de ciencias, gimnasia, música, por ejemplo, no constaban en esa experiencia. El amor a la Patria y la formación del carácter pasaron a ser los pilares de la enseñanza dirigida a los residentes de las zonas rurales, es decir, las escuelas aisladas también deberían privilegiar la educación moral y cívica.

Fue posible constatar que solamente Aritmética, Lenguaje, Historia, Geografía y Dibujo componían los fundamentos del plan de estudios de asignaturas del 1º al 3º año en la Escuela Mixta del barrio Felipão entre los años 1930 a 1940, y formaban a los niños en ese contexto. Dar continuidad a los estudios era el privilegio de muy pocos niños, cuyos padres podían pagar el transporte a «la ciudad».

Todos los encuestados recuerdan que la visita del inspector de enseñanza era frecuente. La profesora preparaba a los alumnos para recibirlo, y los niños tenían que levantarse en la presencia de la autoridad. El Sr. Ângelo recuerda que el inspector venía a dar las pruebas al final del año, cumpliendo con la misión oficial de aprobar o suspender a los estudiantes.

Doña Mafalda tiene sus recuerdos acerca de la llegada del inspector los días de prueba, y de la prescripción emitida por la maestra sobre el comportamiento ideal a adoptar (el uso de ropa limpia y zapatos en los pies) para demostrar, ante la autoridad, la incorporación de hábitos de civismo.

Las palabras de Doña Lourdes, en su sencillez, revelan el acto normativo que comprendía la función del inspector de enseñanza, de efectuar la supervisión desde la perspectiva del Estado, a saber, examinar, medir, regular de acuerdo a los parámetros establecidos por los conceptos educativos de la época:

¿Y las pruebas? ¿Usted se acuerda? Venía un inspector. Era él quien daba las pruebas. Durante el año el inspector venía a mirar...

Las evaluaciones medían el grado de aprendizaje. El problema del rendimiento académico y de la repetición era acompañado por el inspector de enseñanza, que manejaba los resultados, registraba las observaciones y las constataciones hechas y, por lo tanto, representaba una autoridad para ser respetada e incluso temida. Según Demartini (1989), la inspección de la escuela se expandió a partir de la década de 1920 como forma del sistema, a través de las visitas del inspector de enseñanza, acompañando el trabajo del maestro/a,

y también “como un elemento de control de diversos aspectos del funcionamiento de las escuelas”, como faltas, aprovechamiento de los estudios, frecuencia de los alumnos, métodos de enseñanza, entre otros.

Sobre los aspectos cotidianos de la Escuela Mixta, el ex alumno Ângelo también recuerda que los alumnos escribían con pluma estilográfica. Él explicó que la tinta era hecha por la maestra, quien traía las pastillas y las diluía en un frasco, vertiendo el líquido en el tintero de cada pupitre, donde se sentaban dos niños juntos. Él explicó con detalles que la punta de la pluma se estropeaba con el tiempo y esto provocaba las manchas. Dijo que en un almacén del lugar se compraba la tinta, el lápiz y la goma de borrar.

Estas son algunas de las características de esta Escuela Rural, que recibía a niños y niñas casi siempre descalzos, a veces privados de tener clase cuando el tren no pasaba trayendo a la maestra. Había recreo, pero no había merienda (algunos niños llevaban los bocadillos de casa). El material escolar era llevado en una bolsa de tela.

La ex alumna Mafalda, cuando se le preguntó acerca de la merienda, dijo:

No, llevábamos bocadillo. Mi madre siempre hacía pan casero... El mío era pan con huevo... No había otra cosa, no había galletas...no existían esas galletas que tenemos ahora...

Sobre los materiales, Doña Lourdes recordó que había cuatro libros: caligrafía, lengua, ocupación y dibujo. Era utilizado el libro de texto para alfabetizar a los niños, sin renovarlo de un año para otro. En el relato del ex alumno Ângelo, vemos la indignación de la maestra manifestada delante de los niños, en un gesto simbólico muy expresivo.

Al principio la maestra daba libros allí, me acuerdo... Así que tenía la cartilla que estudiábamos... ese libro desde el principio. Después de un año pasaba para otro, pasaba de nivel y estudiaba con los mismos libros. Hasta llegó un punto en el que la maestra... esos viejos libros de allí, hizo un fuego y acabó con todo. (Se ríe). Recuerdo el último libro que se titulaba “O Pequeno Escolar”, el último libro que utilizábamos.

Sobre la precariedad material de las escuelas aisladas, Souza (1998b) remarca que:

La necesidad de las escuelas aisladas era un hecho indiscutible. Durante las primeras décadas de este siglo sobrevivieron a la sombra de los grupos escolares de las ciudades, los barrios y en el campo. A pesar de que se consideraban tan necesarias, los grupos fueron más beneficiados, y en las escuelas continuó predominando la falta de todo: útiles escolares, libros, cuadernos, aulas apropiadas y salarios para los maestros. (Souza, 1998b: 51).

Ana Maria Guedes Pinto, más conocida como Doña Aninha (96 años), fue maestra en la Escuela Mixta del barrio Felipão de 1942 a 1945, al principio de su carrera siendo ya maestra efectiva, después de enseñar en otras escuelas mixtas en haciendas de la región. Se graduó en la Escuela Normal en 1935.

Como sintetizan Azevedo y De Rossi (2008), en el escenario republicano, la clase media urbana, ve la posibilidad de ampliar sus estudios a través del curso de Magisterio ofrecido por la Escuela Normal. Así, ganaron proyección social.

Doña Aninha trabajó con la profesora Isabel, y llevaban la escuela “por su cuenta” y sin la presencia del director ni de empleados. Eran las responsables de la escuela e interactuaban directamente con las familias. Describió la escuela como un lugar muy simple, rústico, los pupitres hechos de madera maciza.

¿Había algún empleado o eran sólo las dos profesoras? Éramos nosotras las encargadas de todo.

¿No había ningún empleado? No, no, no. Nosotras lavábamos, nosotras limpiábamos. No recuerdo si pintamos... La escuela era bonita, ¿sabes? Esa cortina blanca con polvo, todo allí, esa escuela era una belleza. Los mapas... mis alumnos de tercer grado hacían mapas de São Paulo y de Brasil, y eran capaces de ir allí a São Paulo (...) porque, como he dicho, una escuela que me encantó.

También informó de que los materiales didácticos en la Escuela Mixta eran adquiridos con dificultad. Doña Aninha contó que cuando llegó a esta escuela en 1942 los niños no tenían la costumbre de llevar uniforme, o sea, que no cumplían la norma oficial. Junto con la profesora Isabel, trató de que se siguiera la estandarización: falda azul plisada para las niñas, y pantalones cortos azul marino para los niños, camisa blanca con tirantes para ambos, que pasó entonces a ser seguida en las siguientes décadas (con regularidad o no) como se ve en la foto de abajo.

IMAGEN 3



Alumnos con uniforme

La maestra narró que insistió en el uso del uniforme persuadiendo a los alumnos para dar ejemplo a los más jóvenes, de orden, de higiene, etc. “Para que seáis envidiados, admirados”. Los orientaba también en cuanto a los cuidados del cuaderno. El testimonio de la educadora señala el análisis de que

La importancia dada a la educación popular en este período propició la creación de representaciones de la profesión docente en las que el profesor pasó a ser el responsable de la formación del pueblo, el elemento reformador de la sociedad, el portador de una noble misión cívica y patriótica. Era por medio del maestro que se podría reformar la escuela y llevarla a lograr las grandes finalidades de la educación pública (Souza, 1998b: 61).

El detalle de la utilización del uniforme relatado por la maestra Aninha da la dimensión de su función social (normalizar las masas). La concepción del orden como un promotor del progreso, plasmado en las prácticas de aseo, higiene, uso de uniformes y manejo de materiales didácticos eran establecidos por las normas legales.

También podemos ver que cuando la escuela primaria comenzó a masificarse, en la República contextualizada en el nacionalismo político de la Era Vargas, el uniforme simbolizó la supresión (en apariencia) de las desigualdades sociales.

En el entorno rural constituido en las haciendas en Campinas, el paso del tren fue determinante en la experiencia escolar de alumnos y maestros de esa escuela, convirtiéndose en algo expresivo en los recuerdos de los sujetos. En este contexto, la Sra. Aninha cuenta que ella y la otra maestra tomaban el tren para impartir clases.

Los hechos se confirman en la descripción del ex alumno Ângelo:

(...) Fue en 1935... cuando entré en el primer curso. Hasta ese momento la maestra venía de la ciudad, ahí en São João, había una paradita de tren, venía con la Sorocabana, y hasta nosotros íbamos a esperarla allí. Llegaba allí más o menos a las ocho y media, a esa hora más o menos, venía en tren, la maestra.

La maestra describe con satisfacción un poco de la experiencia en el trayecto hacia el trabajo, vivido en aquel contexto y que marcó su memoria a través de sensaciones y sabores...

Entonces estaba la escola... que eran dos clases pegadas... había un camino de tierra... y un almacén, que pertenecía a los misioneros. Después perteneció a una pareja de hijos que traían el café para nosotros... ¿sabe aquél que el polvo de café se quedaba en el fondo? Era una maravilla... En clima frío, no veíamos la hora de parar para tomar aquel cafelito.

Acerca del esfuerzo y empeño realizados con orgullo por las normalistas recién formadas al comenzar su carrera profesional, dice Azevedo (2005:49):

En el discurso liberal sobre las capacidades y las condiciones fisiológicas y psicológicas de las mujeres, resulta ser una "definición de su naturaleza", haciendo hincapié en que tienen deberes que cumplir con el Estado, transmitiendo una cultura y desempeñando la función simbólica de regeneradoras de la Nación.

La maestra Aninha describió el ambiente escolar de la Escuela Mixta del barrio Felipão como lugar agradable en el recuerdo. En ese sentido, Doña Aninha se expresa así:

Pues yo quería que vieras con qué corazón ellos limpiaban la clase, la alegría de encerrar los

*pupitres, estaban en todo. Yo estaba orgullosa, ¿sabes?
La escuelita era hermosa, era muy limpia... era alegre la escuela.*

Ella narró que los niños llevaban latas de casa y cogían agua en la corriente cerca de la escuela para limpiar el aula. “Sin embargo, la higiene es tanto física como moral”, afirma Viñao Frago (2001). Los adjetivos “hermosa, limpia y alegre” se asocian a la imagen construida de la escuela, como representación.

La normalización (con el uso del uniforme de la escuela, con las normas), higiene (con la limpieza de la escuela, el uso de uniforme limpio) y el nacionalismo (permeado en los contenidos) en los años 1930-40, son expresión del nuevo concepto de civismo, establecido de acuerdo con el parámetro urbano/moderno. La maestra de escuela pública tenía una función social que cumplir en la formación de los ciudadanos en este contexto, donde los dos Brasiles (rural y urbano) trataron de acercarse, alcanzar y superar el retraso. La maestra era casi una misionera de la modernización en curso, difundiendo conocimientos y valores a sus alumnos.

También había un huerto en la escuela, donde las maestras y los alumnos cultivaban verduras, expresando la renovación de los métodos de enseñanza, de inspiración “escuelanuevista”. La ex alumna Mafalda recuerda la huerta:

Hacíamos una huerta comunitaria... ¿crees que allí en la hora del recreo nos comíamos toda la merienda? La maestra nos mandaba plantar... porque tenían la valla entera de judías...

Souza (2009: 198) aclara que el cultivo del huerto estaba inscrito en el proyecto de renovación didáctico establecido por el sistema público del Estado, con la intención de promover “clases activas”, “centro de intereses”, alentando la participación de los alumnos. La siembra y la cosecha de los productos cultivados en la escuela expresaban innovación en la metodología de enseñanza, tanto en los grupos escolares como en las escuelas aisladas, a pesar de que estas innovaciones no siempre se materializaban como se habían ideado:

Los canteros cultivados en grupos escolares servían como modelo y conducta deseable para que los niños hiciesen lo mismo en sus casas. Para ello, los maestros y directores realizaban campañas para el desarrollo de la cultura de las verduras y las hortalizas, por los alumnos, en sus hogares.

La educación “escuelanuevista” defendía principios pedagógicos diferentes a la forma autoritaria y repetitiva de transmisión de conocimientos, anunciando procesos de aprendizaje más creativos, además de buscar aproximar la experiencia educativa de la vida comunitaria, de la vida real. (Schwartzman et al. Al. 2000). Sin embargo, la circulación de este concepto en el sistema público de enseñanza entre los años 1930-40 no siempre garantizaba el éxito de su aplicación.

Al contrario de la representación social negativa en relación con las escuelas aisladas, Doña Aninha informa que era alta la asistencia de los alumnos, incluso en días de tormenta.

¿Y cuando llovía se suspendían las clases?

No, no, no. Nosotros íbamos, los estudiantes iban, no faltaban. La asistencia de la escuela era muy buena. Alababa a Dios todos los días...

Demartini (1988) confirma en su investigación que, en el caso de los hijos de los ganaderos, la asistencia escolar en general era buena. La autora sintetiza que los individuos que vivían en el campo, comenzaron a aspirar al prestigio de ciertos valores urbanos, como la educación, lo que les llevó a aspirar y adquirir esos derechos. Los trabajadores rurales esperaban mayores oportunidades educativas, portadores que eran de los valores liberales comunes a toda la sociedad. A pesar de la negligencia por parte del Estado, y al reconocer la necesidad de la educación, luchan por ella como una forma de superar las dificultades, interpretándolo como una forma de adquisición que permite mejores condiciones de vida.

Las unidades escolares modestas y simples, las escuelas aisladas situadas en su mayoría en las zonas rurales, se caracterizaban durante el siglo XX por la carencia. Los maestros recibían salarios más bajos; carecían de casas propias para el funcionamiento de las escuelas, muchas existían en casas de tablas, cabañas, chozas y algunos edificios de mampostería; la escuela entre las plantaciones, el patio de tierra sin protección, algunos niños descalzos... resumen la descripción de Souza (2009), y que se aplica a la descripción de la Escuela Mixta del barrio Felipão en los años 1930-40. Testigo de la escuela de instalación improvisada de la escuela en la iglesia, así se expresa el ex alumno Ângelo:

Así que últimamente tenían las carpas donde hacían la fiesta allí en el barrio, y luego hasta el quiosco que la clase había hecho para que tocara la banda se volvió aula porque el número de alumnos y maestras se incrementó, ... Aquellas chozas hechas permanentes de ladrillos, cubierta de teja, las aprovechamos como aulas para que los alumnos estudiaran.

A diferencia de lo que se pensaba, según la ex maestra Aninha, “¡los alumnos de Felipão tenían un entusiasmo increíble! Eran alegres, no faltaban... aunque muchos eran pobres”. En las familias encuestadas todos estudiaron, de generación en generación. El recuerdo del nombre de las cartillas, y el hecho de guardar materiales como recuerdo, demuestran el aprecio que tienen por la memoria del tiempo escolar, como demuestra el Sr. Ângelo, al comentar sobre su Carpeta Escolar:

*Puede mirar, ahí están todos mis trabajos, éste es el resumen del último año. Aquí hay un problema de matemática, lenguaje, caligrafía, historia, todo está aquí...
Lo guardé como recuerdo. Porque aquí están todos los resúmenes de mis estudios...*

En general, la falta de maestros era común en las escuelas rurales. En muchas de ellas el maestro permanecía en licencia. Después de la terminación de un año o más en estas escuelas eran frecuentes peticiones de los maestros solicitando traslado o remoción.

El “normalismo” ayudó a construir una imagen social y política del educador, la imagen de los maestros como pilares del proyecto civilizador del estado como “funcionarios del Estado”, y al mismo tiempo “ejemplos morales” (Schueler y Southwell, 2009). En São Paulo, las maestras (ex normalistas) eran las que actuaban en las Escuelas Mixtas, a pesar

de que sólo estaban de paso, y cuyo desinterés y abandono escolar rural se deriva de la dificultad de las condiciones de trabajo y de locomoción.

Podemos entender la Escuela Mixta como una escuela que representó los servicios educativos a un segmento popular en la transición rural-urbana brasileña. En la investigación histórica podemos ver Campinas como una ciudad que se destacó por su desarrollo, pero también por la notoria desigualdad social y educativa. Al reflexionar sobre la historia de la Escuela Mixta del Barrio Felipão deparamos con el enfoque que la considera esencial para la época:

Sin embargo, la enorme contribución que aportaron a la democratización de la educación no puede ser ignorada. Para muchos niños la escuelita del campo o de la ciudad era la única, y en ausencia de otra, la mejor opción para adquirir los rudimentos de la cultura escrita (Souza, 2009: 155).

EN CONDICIÓN PROVISIONAL: UNA ESCUELA DE LARGO PLAZO

En la República de Brasil, vemos que la democratización de la educación se produjo de manera diferenciada para las clases sociales, en un proceso escalonado, en el que los ciudadanos residentes en zonas rurales o en las afueras de las ciudades, siendo trabajadores, tuviesen derecho al acceso a la educación solamente en la modalidad de “alfabetización”, quitándoles la condición depreciada de analfabetos. Sin embargo, no existía la posibilidad de soñar con otros niveles o grados de formación, porque su condición social limitaba dicho acceso, ya que no contaba con los recursos económicos para financiar esta inversión (transporte, materiales, etc.).

Este modelo de escuela rural fue muy criticado, siendo clasificadas las escuelas como inoperativas, precarias, dirigidas por maestros sin preparación... “Deberían ser excepción y ser erradicadas pronto...” (Kirchner, 2010). Sin embargo, vemos que esta modalidad de la escuela existió hasta la segunda mitad del siglo XX, lo que hace testimoniar que la historia de la Escuela Mixta tuvo larga duración. Este hallazgo puede contribuir a relativizar la idea de que los Grupos Escolares modernizaron la educación en la República. Lo hicieron de modo selecto y excluyente, al favorecer a los estudiantes del contexto urbano.

La “Escuela de São João”, como se le conoce, casi centenaria, nombrada hoy como “Escola Estadual Professor Luiz Gonzaga da Costa”, es un patrimonio de ese lugar y se quedó allí por la voluntad de la comunidad, abarcando continuamente los movimientos de inclusión y exclusión, la emancipación y la conformación. En diferentes etapas de su historia educacional, la cultura escolar allí, se sedimentó y arraigó.

Por lo tanto, los vestigios de la cultura escolar de la Escuela Mixta del barrio Felipão muestran que el paso de esta institución por la historia de la educación pública hace vislumbrar características importantes del largo proceso de transición rural-urbana brasileña, en sus rupturas, continuidades y contradicciones. La comunidad esperó durante más de medio siglo a la escuela (edificio propio); esperó más de 40 años la aplicación del cuarto año, que otorgaba a los alumnos el diploma de educación primaria. En esta larga espera, la comunidad de São João nunca abandonó la escuela, dando un sentido emancipador de esa experiencia cultural y de identidad escolar positiva que permanece en el presente.

BIBLIOGRAFÍA

- AZEVEDO, L. C. S. S. (2005). *Escola Normal "Carlos Gomes": memória e formação de professores*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
- AZEVEDO, L.; DE ROSSI, V. S. (2008). "A primeira Escola Normal pública de Campinas: testemunhos e indícios de práticas de formação". In: ZAMBONI, E. et. al. (orgs.). *Memórias e histórias da escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- BOSI, A. (1992). "A educação e a cultura nas constituições brasileiras - '30' e a modernização do Estado brasileiro. A questão da gratuidade do ensino público". In: BOSI, A. (org.) *Cultura brasileira - temas e situações*. SP: Ática.
- D'ARAUJO, M. C. (2004). *A Era Vargas*. SP: Moderna.
- DEMARTINI, Z. de B. F. (1989). "Cidadãos analphabetos: propostas e realidade do ensino rural em São Paulo na 1ª. República". *Cadernos de Pesquisa*, (71) 5-19.
- DEMARTINI, Z. de B. F. (1988). "Desigualdade, trabalho e educação: a população rural em questão". *Cadernos de Pesquisa*, (64) 24-37.
- FERNANDES, R. (2008). "Um marco no território da criança: o caderno escolar". In: MIGNOT, A. C. V (Org.). *Cadernos à vista - escola, memória e cultura escrita*. RJ: EdUERJ.
- HILSDORF, M. L. S. (2006). *História da educação brasileira: leituras*. SP: Thomson Learning.
- KIRCHNER, C. A. S. M. (2010). *Lembranças dos tempos de escola guardadas em um baú: a constituição da escola em Ibiá, Minas Gerais (décadas de 1910 a 1940)*. Dissertação de Mestrado. Itatiba, SP, USF.
- MIGNOT, A. C. V (Org.). (2008) *Cadernos à vista - escola, memória e cultura escrita*. RJ: EdUERJ.
- MIRANDA, S. R. (2008). *Sob o signo da memória: cultura escolar, saberes docentes e história ensinada*. SP: Editora da UNESP; MG: Editora da UFJF.
- NASCIMENTO, T.A.Q.R. do [et al.] . (1999) *Memórias da educação: Campinas (1850-1960)*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, Centro de Memória - Unicamp.
- SCHUELER, A. F. M.; SOUTHWELL, M. (2009). "Formação do Estado Nacional e constituição de corpos docentes (1820-2000): profissionalização da docência no Brasil e na Argentina em perspectiva comparada". In: VIDAL, D. G.; ASCOLANI, A. (orgs.). *Reformas educativas no Brasil e na Argentina: ensaios de história comparada da educação (1820-2000)*. SP: Cortez.
- SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. (2000). *Tempos de Capanema*. SP: Paz e Terra: Fundação Getúlio Vargas.
- SOUZA, R. F. de. (2009). *Alicerces da pátria - história da escola primária no Estado de São Paulo (1890-1976)*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- SOUZA, R.F. de. "A difusão da escola primária em Campinas". In: NASCIMENTO, T.A.Q.R. do [et al.]. (1999). *Memórias da educação: Campinas (1850-1960)*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, Centro de Memória - Unicamp.
- SOUZA, R.F. de. (1998a). *O direito à educação: lutas populares pela escola em Campinas*. Campinas: Editora da Unicamp, CMU/Unicamp.
- SOUZA, R.F. de. (1998b). *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado*

Eliana Nunes da Silva; Leny Cristina Soares Souza Azevedo

de São Paulo (1890-1910). SP: Unesp.

VIÑAO FRAGO, A. (2001). "Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões".
In: VIÑAO FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade - a arquitetura como programa*. RJ: DP&A.