

La “señal”, un objeto de la escuela disciplinada y de la pedagogía del silencio

The "signal", an object of the disciplined school and the pedagogy of silence

Paulí Dávila Balsera

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) (España)

<https://orcid.org/0000-0002-3039-8107>

Luis M. Naya Garmendia

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) (España)

<https://orcid.org/0000-0003-0515-9486>

Fecha de recepción del original: mayo 2023

Fecha de aceptación: junio 2023

Resumen

Las nuevas perspectivas sobre el giro material en la historiografía educativa nos posibilitan estudiar los objetos depositados en los museos de la educación desde ópticas diversas. El Museo de la Educación de la Universidad del País Vasco posee, entre otros materiales, cuadernos, memorias, objetos científicos, etc. Un objeto en su exposición permanente que tiene interés didáctico es una “señal” utilizada en las escuelas regentadas por los Hermanos De La Salle. La presencia de este tipo de objetos hace que tengamos que superar la mera descripción y que sean útiles para explicarlos como objetos didácticos de determinados métodos pedagógicos (la escuela tradicional). En el caso de la “señal” para imponer una pedagogía del silencio. El enfoque metodológico que aplicamos, conocido como “didáctica del objeto en el museo”, resulta útil para hacer hablar a los objetos. Se trata de un material didáctico que regula el aprendizaje de ciertas asignaturas (lectura o escritura), además de imponer el orden en las aulas, objetivo principal de la pedagogía lasaliana. El contexto en el que este objeto surge es una muestra de su utilidad como tecnología didáctica y ordenación del tiempo y el espacio escolar. Hay que resaltar que los resultados que se obtienen con este tipo de planteamientos enriquecen la narración museística y permite a los visitantes un conocimiento directo de unas fuentes con las que se trabaja en historia. Asimismo, se posibilita una forma de educación patrimonial a partir de la multitud de objetos que rodean las experiencias escolares.

Palabras clave: Señal, De La Salle, Didáctica del objeto

Abstract

The new perspectives on the material turn in educational historiography enable us to study the objects deposited in education museums from different points of view. The Education Museum of the University of the Basque Country has, among others materials: notebooks, yearbooks, scientific objects, etc. An object in their permanent exhibition that is of didactic interest is a "sign" used in the schools run by the De La Salle Brothers.. The presence of this type of object means that we have to go beyond mere description and that they are useful to explain them as didactic objects of certain pedagogical methods (the traditional school). In the case of the "sign" to impose a pedagogy of silence. The methodological approach that we apply, known as "didactics of the object in the museum", is useful for making objects speak. It is a didactic material, which regulates the learning of certain subjects (reading or writing), as well as imposing order in the classroom, the main objective of Lasallian pedagogy. The context in which this object arises is an example of its usefulness as a didactic technology and as a way of organising school time and space. It should be emphasised that the results obtained with this type of approach enrich the museum narrative and allow visitors to gain direct knowledge of the sources used in history. It also makes possible a form of heritage education based on the multitude of objects that surround school experiences.

Keywords: Signal, De La Salle, Didactics of the object

Introducción

Dotar de palabras a los objetos expuestos en los museos de la educación se está convirtiendo en un recurso asequible y que nos permite enriquecer la narrativa museística, además de acercar al visitante el patrimonio histórico-educativo de manera diferente. Con este planteamiento, desde el Museo de la Educación de la Universidad del País Vasco, estamos llevando a cabo un conjunto de aportaciones científicas con los propios objetos y materiales depositados en el mismo. En esta ocasión vamos a centrarnos en un objeto escasamente conocido como es la “señal”, también conocida como “chasca”, y que fue utilizada en muchas escuelas a cargo de determinadas congregaciones religiosas dedicadas a la educación, sobre todo hasta mediados del siglo XX. Se trata de un objeto con una doble utilidad: regir el aprendizaje de algunas asignaturas y, también, imponer el orden en la escuela.

Para poder desarrollar el potencial que tiene este objeto pedagógico, en primer lugar, nos vamos a referir al contexto histórico en el cual surgió la “señal”, creada por Juan Bautista De La Salle, fundador de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, y que es un modelo de la escuela tradicional y las innovaciones educativas que surgieron en su momento. Para ello utilizaremos *La Conduite*

(*Guía de las Escuelas*), que es su texto pedagógico clave, resaltando el silencio como forma de ordenar el espacio y el tiempo escolar, el aprendizaje de diversas asignaturas y la disciplina escolar.

El invento de la “señal”, objeto de madera que produce un sonido con la presión de un dedo, se convierte en una tecnología muy económica para controlar el tiempo de lectura, imponer el silencio o interiorizar unas normas sociales, cumpliendo así una doble función didáctica y disciplinaria. Su uso estuvo muy extendido en los colegios y escuelas de La Salle y de los Maristas, en este caso con el nombre de chasca, hasta mitad del siglo XX. Los resultados del análisis que realizamos ponen de relieve, dentro del patrimonio histórico-educativo, que los pequeños detalles que se esconden en objetos, aparentemente insignificantes, establecen una nueva lectura sobre los ritmos de aprendizaje, imposición de normas, etc., marcando una doble concepción de la disciplina: por una parte, el aprendizaje de asignaturas del currículo escolar como la lectura y, por otra, la imposición del silencio como elemento fundamental de aprendizaje y de domesticación del cuerpo.

1. Perspectivas historiográficas de estudio de los objetos materiales de la escuela

1.1. Materialidades de la escolarización y cultura escolar

El estudio de los objetos escolares ha sido un “descubrimiento” de la historiografía educativa reciente y que deberíamos contextualizar en un conjunto de perspectivas historiográficas que todavía manejamos en historia de la educación. No podemos dejar de recordar que llevamos unos cuantos decenios en los que nos vamos viendo sorprendidos por una serie de aportaciones, aparentemente innovadoras, que bajo la denominación de “giros” parecen querer descubrirnos nuevos paradigmas a la investigación en historia de la educación, sea el giro cultural, el material, el icónico, el emocional, etc. (Joyce, 2006; Lawn y Grosvenor, 2005; Educació i Historia, 2021). Falta por analizar los límites y posibilidades de unos giros con respecto a otros y la investigación histórica en general. Después de tantos giros que hemos padecido en la historiografía reciente, con una gran diversidad metodológica y con la búsqueda de nuevos objetos de investigación, se podría decir que estamos confundidos conceptualmente, sin saber muy bien dónde está el norte de la investigación en historia.

En este conjunto de trabajos se recuperan objetos, materiales, tecnologías y rutinas escolares que permiten elaborar una historia de la escolarización, desde su materialidad. De ahí que los objetos sean de una gran variedad, desde papeles, dibujos, recuerdos, correspondencia, arquitectura, despachos de dirección de escuelas, pupitres, ventanas, material didáctico o exposición de dibujos. Materiales que, sin duda, nos permiten una reconstrucción de la historia de las prácticas escolares y de la cultura escolar, situándonos, en algunos casos, en una perspectiva de micro-historia de la cultura material de la educación.

Por otra parte, resulta evidente que la investigación en historia no se agota con estos planteamientos y se podrían añadir otras perspectivas como los estudios sobre las tecnologías de gobierno en el ámbito escolar, las relaciones de poder, el estudio de las emociones o los rituales escolares, entre

otras. En esta colaboración queremos enfocar el estudio de los objetos materiales de la escuela desde la denominada “didáctica del objeto en el museo”.

A estas alturas ya conocemos lo que ocurre en el interior de la escuela, de las aulas, de sus relaciones con los objetos materiales, pero también con las relaciones de poder que se desarrollan en su interior. Es decir, lo que en historia de la educación se ha denominado la *black box* de la escuela (Braster, Grosvenor y Pozo, 2011). La propuesta sobre el estudio de la escuela como una caja negra ya es antigua, pero, así como antes se hablaba de los inputs y outputs, sin conocer muy bien qué es lo que ocurría en el interior de esa caja, ahora ya lo sabemos y además se han aportado fuentes para poder estudiarla. En este sentido, focalizar el estudio del proceso de escolarización a través de la cultura escolar ha abierto un campo de interés con la historia material de la escuela y su patrimonio educativo (Escolano y Hernández, 2002). La cultura escolar, como objeto histórico, nos remite, por lo tanto, a las normas internas que rigen la escuela, a la profesionalización del magisterio, al currículo o a las prácticas escolares. De ahí que la historia material de la escuela y las investigaciones sobre patrimonio histórico-educativo sean, en la actualidad, un campo emergente en la historia de la escolarización (Dussel, 2019; Meda y Badanelli, 2013).

Por otra parte, el privilegio del estudio del espacio que es, en definitiva, la escuela es, sin duda, una singular aportación foucaultiana. Fijémonos que a Foucault le importa poco si la historia progresa o no, el tiempo no es un elemento básico en la filosofía histórica de este autor, al contrario de lo que ocurre en otras corrientes historiográficas desde el historicismo hasta el materialismo histórico. Él prefiere hablar de las cárceles, de las escuelas o de los hospitales para detectar las relaciones de poder que se producen en esos espacios. Como tantas veces se ha puesto de manifiesto, la obra de Foucault *Vigilar y Castigar* (1975) es la referencia obligada para destacar las aportaciones al estudio de la escuela. La efectividad del invento de la escuela (Lasपालas, 1993) es sin duda incuestionable, al igual que lo fue el invento de las técnicas de disciplina y del examen en el siglo XVIII, dentro de un marco teórico donde el orden era el elemento de referencia. De esta forma, a lo largo del siglo XIX, el descubrimiento de las libertades se iría sustentando sobre la sociedad disciplinada.

Con el invento de la escuela también se puso en marcha un conjunto de modalidades de aprendizaje, de representación social del alumnado, de gestos y rituales, de control del tiempo y del espacio y del surgimiento de la pedagogía como un saber específico. La asistencia de los niños y niñas a la escuela la transformó en un laboratorio de pedagogía experimental, creando un discurso hegemónico sobre los niños y niñas y sus aprendizajes. La pedagogía es un productor de saber-poder sobre los sujetos escolarizados (Valera, 2001). Asimismo, la escuela ha sido analizada desde las más diversas perspectivas: como espacio único de aprendizaje y enseñanza, como aparato ideológico del Estado o como lugar de la reproducción social. A pesar de todas las críticas que se le han hecho, las funciones de la escuela continúan siendo imprescindibles de momento, a pesar de haberse clamado tantas veces por su desaparición, todavía continúa viva. Es más, se le acumulan funciones.

No vamos a abordar los planteamientos sobradamente conocidos de Foucault sobre esa escuela tradicional de la sociedad disciplinada (Foucault, 1975; Santiago, 2017), pero conviene recordar

las tecnologías de la disciplina en el ejercicio del poder, para controlar la conducta del individuo a través de: 1) el uso de diversos *procedimientos disciplinarios*: como la organización del espacio, del control de las actividades y de la distribución del tiempo; 2) el uso de diversos *instrumentos disciplinarios*: a) la inspección jerárquica: la mirada, el método simultáneo; b) la sanción normalizadora: repetición, castigos y premios; c) el examen: jerarquía, diferencias, orden. Así pues, con el mero enunciado de este arsenal teórico podemos entender el papel de la escuela en la sociedad disciplinada. Como corolario a todo ello, el panóptico es el aparataje disciplinario que garantiza el orden, que tiene el efecto de que el poder sea visible y el individuo se piense o sienta constantemente observado. En la escuela, la mirada y el silencio son unos instrumentos de control muy económico, pero también tienen otro efecto: el desarrollo de una pedagogía de la observación, de la experimentación, de la disciplina y el orden. En síntesis: la escuela es una “jaula cruel y sabia”. A estos planteamientos deberíamos añadir el conjunto de rituales escolares, analizados por Vain (2019), y que ponen de manifiesto los rituales del espacio y del tiempo, de los cuerpos, las distinciones, los premios y castigos, la escritura, o las efemérides y actos escolares. Hemos adelantado estos análisis sobre la sociedad disciplinada (Dávila, Naya y Miguelena, 2020a), para poder enmarcar todo lo que más adelante vamos a referirnos en relación a la “señal”.

1.2. Didáctica del objeto en el museo

Como hemos mencionado, la didáctica del objeto en el museo ha sido la opción elegida para hablar de la “señal”, en las escuelas lasalianas, o “chasca”, en las escuelas maristas, objetos expuestos en el Museo de la Educación de la UPV-EHU. A modo de ejemplo podemos señalar que el Museo Nacional de la Educación de Ruán utiliza una “señal” como único objeto para hablar de las escuelas lasalianas en Francia, transformándola en el objeto que identifica la pedagogía de De La Salle. En este sentido, seguimos una línea de investigación basada en el análisis de diversos objetos depositados en el Museo, con la finalidad de: a) fundamentar la narración museística en base a los objetos que posee el museo, haciendo hablar a los propios objetos. Esto ha permitido enriquecer la concepción de los objetos, su función, su representación, su valor pedagógico, etc., pero también el propio discurso histórico, que se ve reflejado en un objeto debidamente contextualizado. De esta manera se visualiza mejor la explicación histórica, permitiendo una mayor participación por parte de los visitantes y b) construir un discurso histórico donde los objetos (cuadernos, memorias, fotos, videos, objetos científicos, etc.) conforman una aproximación historiográfica innovadora. De esta manera, los visitantes tienen la posibilidad de ver, tocar, oír los “documentos” acercándolos a las fuentes primarias, lejos del discurso histórico elaborado (Dávila y Naya, 2015 y 2021, Dávila, Naya y Miguelena, 2020b)

La orientación de estas colaboraciones ha seguido la línea de investigación de Santacana y Llonch (2012) sobre este tema, que son lo suficientemente útiles para poder captar los objetos del museo y su compleja red de relaciones. No se trata únicamente de describir el objeto y su contexto, sino plantear preguntas en las cuales los propios visitantes del museo pueden aventurar respuestas, creando un clima de participación. Nos interesa tener presente algunas ideas relacionadas con los

museos y los objetos en ella expuestos. En este sentido, estos autores resaltan las siguientes aportaciones:

- 1.- El Museo, un contenedor de objetos.
- 2.- Una didáctica basada en los objetos y su marco teórico.
- 3.- Los objetos de los museos como soportes de la didáctica: su valor.
- 4.- Los conceptos a través de los objetos.
- 5.- Los objetos y su valor didáctico: el método de análisis objetual.
- 6.- Cuando los objetos se enlazan formando líneas del tiempo.
- 7.- Cuando los objetos son centros de interés.
- 8.- Nuestra vida relatada por nuestros objetos.
- 9.- Pautas para una didáctica basada en los objetos.
- 10.- Las diversas formas de presentar didácticamente un objeto.

Además de estas claves para poder hacer hablar a los objetos, también son importantes los diversos tipos de análisis a los que podemos someter los objetos: morfológico; funcional; técnico; económico; sociológico; estético e histórico-cultural, a los cuales nos referiremos cuando analicemos nuestro objeto: la “señal”.

De cualquier manera, resulta esclarecedor el conjunto de preguntas a formular para los diversos tipos de análisis a los que se someten los objetos, siguiendo a diversos autores (Egea; Pernas y Arias, 2014). Esas preguntas se refieren a los análisis morfológicos, recurriendo a la observación directa, donde se resaltan sus aspectos físicos, el diseño o la elaboración. Otras preguntas buscan plantear hipótesis a partir de evidencias formales y técnicas, sobre el contexto, la funcionalidad, su valor, el sujeto. Finalmente, un asunto interesante, relacionado con los visitantes, conviene seleccionar el conjunto de preguntas clave que han de formularse a los visitantes, en función de su edad, preguntas relativas a sus aspectos formales, funciones, contextuales o valor educativo, etc.

2. La señal: usos didácticos y disciplinarios

El uso de diversas formas de captar la atención del alumnado por parte del profesorado ha sido una constante en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el Código de Hammurabi, en el que se decía que los niños tienen las orejas en la espalda y que solo atienden cuando se les golpea, pasando por las diversas maneras del uso de las palmas, látigos, silbato, campanilla, campana, palmetas, golpear la mesa o la propia actitud del maestro y hasta la actualidad, donde ahora la imposición del orden está subordinada a la propia responsabilidad del alumnado (Dávila, Naya y Miguelena, 2020a). No obstante, uno de los cambios más interesantes en la historia de la escolarización fue el surgimiento de la denominada escuela disciplinada, sobre todo a partir del siglo XVIII y que ha permanecido hasta el siglo XX como modelo de la escuela tradicional, alejada de la algarabía de las aulas de clase, donde el orden era un elemento desconocido. Recordemos los

cuadros del pintor holandés Steen (Gómez, 2011) o los trabajos sobre la escuela popular del siglo XVII (Julià, 2001) para percibir que el ambiente escolar estaba regido por métodos pedagógicos individuales en la enseñanza de la lectura o la escritura.

Imagen 1: A School for boys and girls. Jan Steen. Circa 1670.



Fuente: <https://www.nationalgalleries.org/art-and-artists/5676>

La imagen 1 refleja el “ambiente escolar”, donde el objeto del que hablamos, “la señal”, no tiene cabida. El ruido, la algarabía, la distracción, el despiste, la desatención, la indisciplina, etc. reinaban en la sala de clase. En muchos casos la escuela se ceñía a cualquier habitación de la casa, las cuadra, a los locales bajos de los ayuntamientos (Laspalas, 1993) lo que impedía la instauración de un clima que posibilitase el proceso de enseñanza- aprendizaje. Asimismo, los cuerpos en esos espacios no están regulados, más que por la voluntad del enseñante que podía permanecer en su mesa, o bien circulando por la sala de clase. Esa dinámica comenzará a variar con el surgimiento de la escuela regida por la enseñanza simultánea y la graduación, con la distribución del espacio y del tiempo. Por lo tanto, la imposición del orden era fundamental para que los procesos de aprendizaje se pudieran regular con procedimientos determinados. Esta es la razón que permitirá la organización escolar y las diversas modalidades de aprendizaje.

La escuela popular, que surgirá a partir del siglo XVIII, tenía como objetivo la construcción de un sujeto disciplinado y dócil, formado a través de tecnologías de domesticación del cuerpo, el “cuerpo dócil”, pero también de la normalización del saber, donde el orden escolar se mantenía a través del silencio y el control del espacio y del tiempo. En definitiva, siguiendo los planteamientos

foucaultianos, se impuso el modelo del encierro, a través de la vigilancia jerarquizada, la sanción normalizadora y el examen. Entre otros educadores, De La Salle propuso un modelo pedagógico que sintonizaba con las necesidades educativas de las clases populares y donde el silencio fue una pieza fundamental para una nueva escuela en una sociedad con un nuevo orden. Los métodos de organización escolar comienzan a variar y las propuestas de De La Salle, entre otros, tienen un éxito reconocido, sobre todo con la incorporación de la enseñanza simultánea, que respeta la autoridad del maestro y era efectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tenía como eje al maestro.

En este contexto, era necesario el uso de tecnologías didácticas sencillas encaminadas a la introducción de recursos para el aprendizaje y de objetos asequibles (carteles, pupitres, etc.) que pudiesen imponer el orden y la disciplina en el aula. Uno de esos objetos inventados fue la “señal”, que ya aparece descrita en la obra clásica del pensamiento pedagógico de De La Salle, *La Conduite*, entendida como un objeto pedagógico. Así se expresa De La Salle: “para hacer la mayoría de los signos que se emplean en las Escuelas Cristianas, se usará un instrumento llamado señal, que estará hecho de la forma siguiente (*en el manuscrito habría un dibujo de la señal*)” (GE 12,0,4) ¹ o “todas las señales de todas las casas tendrán la misma forma, sin cambiar ni añadir nada. Todos los maestros emplearán los mismos signos” (GE 12,0,5).

Imagen 2: Señal o chasca



Fuente: Museo de la Educación de la UPV/EHU

¹ Las siglas GE (Guía de las Escuelas), corresponden a la traducción al castellano publicada en Biblioteca Nueva. De la Salle, J.B. (2012). *Guía de las escuelas. Dividida en tres partes*. Edición y estudio crítico de José María Valladolid y Paulí Dávila, Biblioteca Nueva, Madrid.

La señal, por lo tanto, es un objeto muy simple que, al golpear una madera sobre otra, produce un sonido, un chasquido, audible en una sala de clase. Es un objeto pedagógico tecnológicamente sencillo, pero que se convirtió en un elemento clave de la pedagogía lasaliana, ya que, con su uso se difundió un nuevo modelo de enseñanza, la enseñanza simultánea, al alcance de las clases populares.

De La Salle, tenía claro que el objeto que expresaría sus objetivos pedagógicos era una “señal”, en principio de hierro, pero después ya se fue transformando, siendo de madera, con una forma que no varió a lo largo de los años en que estuvo en uso en las escuelas cristianas lasalianas y en otras escuelas de congregaciones, como los marianistas y maristas, que habiendo surgido en el siglo XIX no tuvieron ningún reparo en adoptarla e incluso cambiarla de nombre, denominándola “chasca”, y convirtiéndola en signo de identidad. La “señal”, por lo tanto, en el nuevo orden escolar viene a sustituir a la palabra del maestro, siendo un elemento de comunicación en el aula, espacio donde según De La Salle debía reinar el silencio.

Así pues, y aplicando el esquema sobre la didáctica del objeto de Santacana y Llonch (2012), la “señal” cumpliría con las categorías de análisis, de la siguiente manera:

- Morfológico: el objeto es descrito en *La Conduite* y su forma ha permanecido durante años casi inalterable.
- Funcional: su utilidad, según De La Salle, es pedagógica y de imposición del orden.
- Técnico: asequible en su elaboración, sin complicaciones técnicas, existen diversos modelos, aunque morfológicamente sea casi idéntica.
- Económico: objeto no comercializable, doméstico y barato y distribuido en los diferentes centros de La Salle.
- Sociológico: objeto adecuado a las necesidades escolares.
- Estético: objeto simétrico y que responde a la función para la que fue creado.
- Histórico-Cultural: supuso una novedad dentro de las normas seguidas en las formas de escolaridad de la época. Evolucionó hasta la “chasca” de los maristas
- Funcionalidad pedagógica (propia): satisface la necesidad de un modelo pedagógico basado en el silencio. Instrumento comunicativo del profesorado. Marca el ritmo del tiempo escolar y establece un ritual de comportamientos tanto para el aprendizaje escolar como para la disciplina y el orden en el aula.

2.1. Usos didácticos

Por su minuciosidad, el texto de De La Salle es rico en los detalles a los que descende, de acuerdo con esa pedagogía de las cosas pequeñas. Con respecto al uso didáctico de la “señal” en el aprendizaje de la lectura o la escritura, De La Salle señala aspectos que tienen que ver con el control de estos aprendizajes, a partir del uso comunicativo de este objeto, marcando el ritmo de la lectura o la escritura con precisión. Indicaremos solo algunos usos: “Para indicar al que lee que se detenga, *hará sonar una vez la señal*; al instante todos los alumnos mirarán al maestro, y éste, con *la punta de la señal*, señalará a uno, para indicarle que lea” (GE 12,2,2); “para hacer el signo de leer más

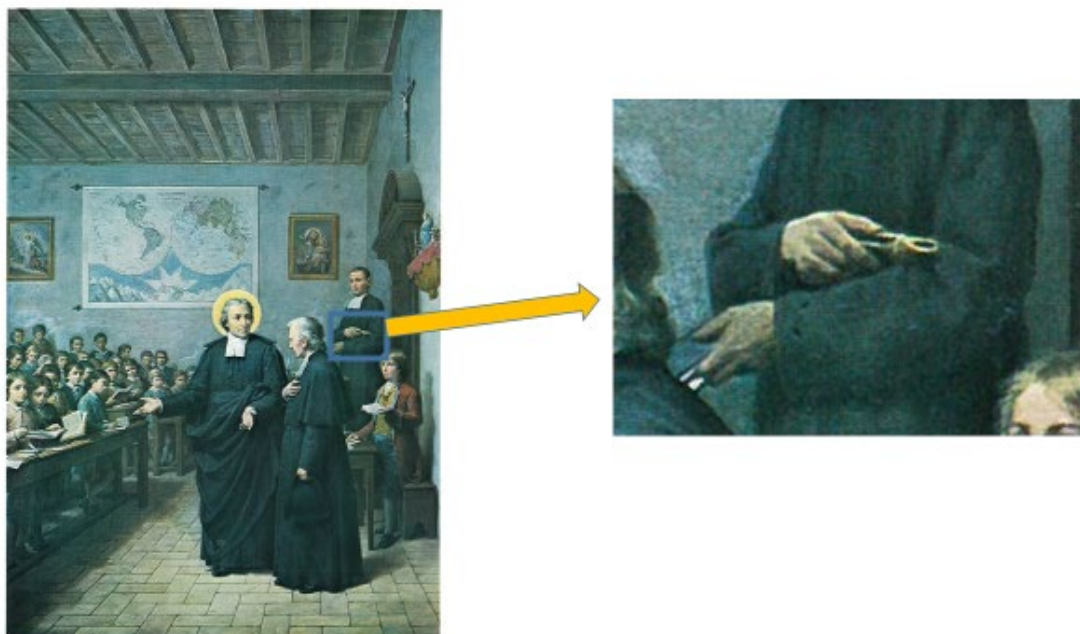
despacio, el maestro dará con la señal dos toques claros y un poco separados uno de otro” (GE 12,2,7); “para hacer el signo de leer o deletrear una palabra que un alumno que empieza a leer no dice bien, el maestro *bajará una sola vez el extremo de la señal* sobre el libro que tiene en la mano” (GE 12,2,8). Lo mismo ocurre con la escritura: “cuando uno o varios alumnos no sostengan bien su pluma, el maestro dará dos toques con la señal; si advierte que alguno no escribe, le hará un signo con la boca, y luego hará el movimiento de los dedos” (GE 12,3,4).

Los hermanos maristas ampliaron sus funciones. La señal, adoptada por Marcelino Champagnat (principios del Sg. XIX), con el nombre de chasca cae en desuso en los años 70 y desaparece en los 80. Según su manual de uso, este es el lenguaje simple de la chasca:

- En posición vertical: todos de pie;
- En posición horizontal: todos con los brazos cruzados;
- Un golpe de chasca: respuesta correcta a una pregunta del profesor;
- Dos golpes de chasca: respuesta incorrecta a un golpe del profesor;
- Sonido ininterrumpido: llamada al orden y al silencio

Por lo tanto, el uso de la “señal” pudo garantizarse hasta mediados del siglo XX, según testimonios orales. En este cuadro muy conocido de 1901, aparece Juan Bautista De La Salle, ya como santo canonizado que fue en 1900, pero se observa como uno de los maestros lleva en su mano una “señal”, mostrando que todavía el uso de la misma estaba extendido.

Imagen 3: Primera Escuela de los Hermanos de la Salle en París. Giovanni Gagliardi, 1901



Fuente: Archivo de los Hermanos de La Salle, Roma.

2.2. Usos disciplinarios

Pero, además de este uso didáctico para guiar el ritmo de la lectura y la escritura, es decir la buena marcha de una disciplina académica, la “señal” también tuvo otros usos más disciplinarios, atendiendo así al doble sentido de la palabra disciplina (académico y conductual). De manera que se impuso también la “señal” como objeto de control de las conductas y, por lo tanto, de la composición corporal, algo que llamó mucho más la atención de Foucault, al referirse al cuerpo dócil. Esta segunda concepción de la palabra disciplina ha tenido más éxito, sobre todo cuando nos referimos a la escuela disciplinaria, donde los códigos de conducta, los reglamentos o el control de las conductas morales se imponen para conservar el orden.

En este sentido, De La Salle muestra una amplia gama de usos de la “señal”, que tienen que ver no solo con la domesticación de ciertos comportamientos, sino también con el castigo.

- Si el maestro autoriza a hablar a un alumno, le hará signo de acercarse a él, moviendo el *extremo de la señal hacia sí*; usará el mismo signo cada vez que tenga que hablar a algún alumno. Si no le autoriza a hablar, bajará la señal hacia el suelo delante del mismo (GE 12,7,2).
- Cuando un alumno solicite ir a hacer sus necesidades, permanecerá sentado y levantará la mano; para concederle este permiso, el maestro *dirigirá la señal hacia el lado de la puerta*; y para negarlo, hará signo al alumno de quedarse quieto, bajando la señal hacia el suelo (GE 12,7,3).
- Para mandar a un alumno que se ponga de rodillas, el maestro le señalará el centro de la clase con la señal; para hacer que bese el suelo, *pondrá el extremo de la señal ante su boca* y luego le señalará el suelo con la misma señal (GE 12,7,4).
- Cuando un maestro quiera imponer una penitencia a un alumno, le hará signo de ir al centro de la clase, y de ponerse de rodillas y con las manos juntas; dirigiendo *primero la señal hacia el alumno*, indicando luego con la misma señal el centro de la clase, y juntando después las manos, para hacer al alumno signo de que las junte (GE 15,9,8).
- Cuando el maestro quiera castigar a un alumno, *le hará signo apuntándolo con el extremo de la señal* y, al mismo tiempo, le indicará con el mismo extremo de la señal la sentencia contra la cual ha faltado; luego le hará signo de acercarse a él, si es para darle un palmetazo; y si es para darle otro castigo, le hará signo mostrándole con el extremo de la señal el sitio donde se recibe (GE 12,6,4).
- Cuando el maestro quiera amenazar a los alumnos con algún castigo, hará signo dando un toque de señal, y luego, cuando todos lo miren, *mostrará con la misma señal la sentencia* que indica la obligación por cuya transgresión amenaza el maestro con el castigo; después, *con la misma señal*, les mostrará el sitio en que se recibe el castigo, o bien pondrá la mano cómo se pone para recibir un palmetazo (GE 12,6,5).

Las estrategias y técnicas disciplinarias crearon una nueva subjetividad (Hengemühle, 2005; Larrosa, 1995; Durán, 2015). Este planteamiento está lejos de lo que defienden todavía muchos historiadores de la educación, que consideran a De La Salle el creador de la escuela tradicional y

popular, al margen del discurso sobre el cuerpo. Por lo tanto, lejos de ver la disciplina como un elemento negativo, la defienden como la condición necesaria para favorecer una manera tradicional de transmisión educativa.

Con respecto al castigo, expresión de la extrema disciplina, podemos tener en cuenta lo que dice el propio De La Salle y lo que han interpretado un conjunto de pedagogos que, al escribir unos manuales de historia de la educación, se refieren a este asunto de manera diferente. Por supuesto, los autores lasalianos interpretan el uso de la señal de otra manera, defendiendo que se trataba de un medio de comunicación (Houry, 2017). Por lo que respecta al análisis de las aportaciones de De La Salle sobre el castigo, Prairat (1994), recoge algunas citas de *La Conduite* para resaltar el uso del látigo en los primeros textos, pero a partir del texto de 1720, no se hace ninguna referencia, pues a partir de esa época su uso era menos sistemático.

Por lo que respecta a la interpretación de los pedagogos, las recomendaciones sobre la compostura del cuerpo son conocidas a través de la *Conduite* (De La Salle 2012). De manera que existe quienes las justifican, explicándolo por el contexto de la época, y quienes la condenan porque están presentes en algunos textos de De La Salle. No obstante, un autor laico como Compayré, buen conocedor de la obra de De La Salle y crítico con ella, escribía en 1899 que, según De La Salle, deberían castigarse las siguientes faltas: negarse a la obediencia, cuando el alumno haya contraído la costumbre de no seguir la lección, cuando haya hecho garabatos sobre el papel en vez de escribir, cuando haya reñido con sus compañeros, cuando haya sido negligente en sus oraciones en la Iglesia, cuando haya faltado a la modestia en la misa o en el Catecismo y cuando se haya ausentado de la escuela, de la misa o del Catecismo. No obstante, De La Salle insistía en que estas correcciones debían ser raras y prudentes en su aplicación. De los análisis históricos sobre el uso del castigo escolar, se constata una doble lectura: como práctica punitiva y como emergencia de un discurso psicológico sobre la infancia (Prairat, 1994). La permanencia del uso del castigo todavía está presente entre el profesorado como recurso, en las escuelas actuales, aunque acomodándose a la nueva sociedad donde hay que distinguir entre el castigo y la sanción (Moneo, Moneo y Ruiz, 2018).

3. La pedagogía del silencio y las aportaciones pedagógicas de De La Salle.

Desde el campo de la historia de la educación, han sido reconocidas sus aportaciones pedagógicas, donde se destaca el papel innovador de De La Salle (Dávila y Naya, 2019) resaltando las innovaciones que introdujo en el control de las actividades escolares. También Hengemüle (2005) destaca otras aportaciones, a la vista de las lecturas que se han hecho desde la Historia de la Educación. Más recientemente se han recogido estas influencias, muy focalizadas al ámbito de las didácticas y las metodologías de enseñanza, destacando las siguientes aportaciones (Navas, 2017):

- Agrupar a los alumnos por edades (la lección ya no se impartía individualmente y se aplicaba el sistema simultaneo y secciones);
- Enseñarles en su lengua (en lugar de en latín);
- Establecer un horario fijo para las lecciones (algo inédito hasta entonces);

- Intentar implicar a los padres en la educación de sus hijos (algo no tan habitual entre las familias más humildes);
- Establecer un manual pedagógico para los maestros, animándoles a tratar con cariño y respeto a los niños;
- Innovar en estructuras educativas: fundó la primera Escuela Normal, creó escuelas técnicas y correccionales; y
- Ofrecer educación gratuita a pobres y acompañarles a través de evaluaciones.

Todo este orden escolar tenía un objetivo claro: hacer más eficaces las enseñanzas de las que se encargaba la escuela. En este sentido, la mayoría de historiadores de la educación señalan los tres pilares sobre los que debía pivotar el currículo escolar: la formación cristiana, la enseñanza de la lectura y escritura y la enseñanza de la urbanidad (Dávila y Naya, 2019). Se trata del currículo clásico de la escuela del Antiguo Régimen, aunque enriquecido con la urbanidad. La formación cristiana constituye un telón de fondo del universo educativo de De La Salle, pues de alguna manera puede considerarse heredera de la escuela de catequesis.

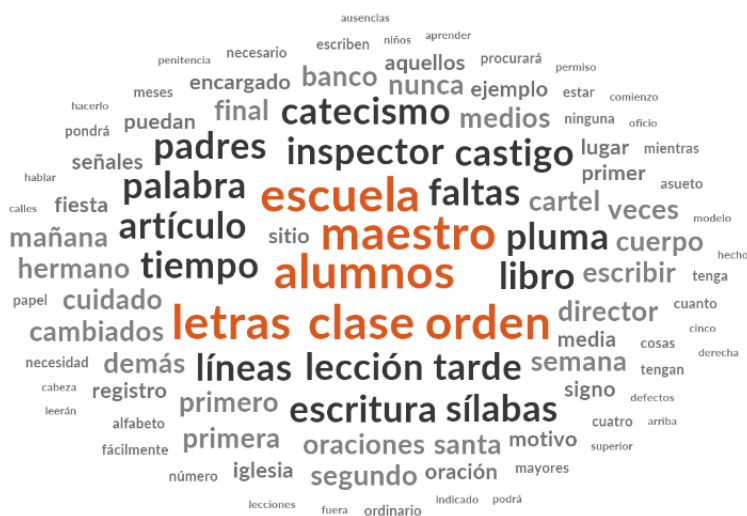
Así pues, este conjunto de aportaciones configura una determinada cultura escolar con sus normas, sus contenidos de enseñanza, las conductas que deben aprenderse y transmitirse, los comportamientos en el aula, las funciones del profesorado, etc. orientados por un determinado objetivo de socialización en la educación cristiana. La fuerza de esta cultura escolar se irá transmitiendo no solamente dentro de las escuelas cristianas, sino que lograrían, debido a su eficacia, ser un modelo escolar para otros tipos de escuela. De ahí que muchos historiadores de la educación detecten ciertas influencias del modelo lasaliano en la escuela tradicional.

Pero si las aportaciones pedagógicas de De la Salle son importantes en el ámbito de la pedagogía y la didáctica, al margen de otras consideraciones sobre la civilidad, la formación cristiana, etc. una característica que define a la pedagogía lasaliana es la importancia que se le da al silencio. En este sentido, la “señal” es el instrumento que permite que el silencio fluya en la clase, que sea el principio del aprendizaje, teniendo valor de comportamiento externo y de recogimiento interno. Es cierto que hay un cierto movimiento pedagógico, destacando el valor del silencio como herramienta pedagógica desde otra perspectiva diferente a lo planteado por De La Salle (Motta, 2016; Torralba, 2001). Hay que recordar que la práctica del silencio es una marca reconocida de la pedagogía de De La Salle y que ha estado muy presente en sus escuelas y colegios hasta hace escasas décadas. Nuevamente es Foucault quien resalta este valor: “la educación de los escolares debe hacerse de la misma manera: pocas palabras, ninguna explicación, en el límite un silencio total que no será interrumpido más que por señales: campanas, palmadas, gestos, simple mirada del maestro o también el pequeño utensilio de madera que empleaban los hermanos de las Escuelas Cristianas; lo llamaban por excelencia la "señal" y debía unir en su brevedad maquinal la técnica de la orden a la moral de la obediencia” (Foucault 1975, p.171). No es necesario recordar la frase atribuida a Pitágoras de “el comienzo de la sabiduría es el silencio”, para percatarse de que De La Salle compartía esta opinión y, además, la puso en práctica no sólo en las escuelas, sino también entre los Hermanos de las Escuelas Cristianas, pues como escribiría en uno de sus textos sobre los alumnos: “¿Queréis que guarden el silencio? Guardadlo”, refiriéndose a los maestros.

Como se ha puesto de manifiesto, el aprendizaje del silencio se extendía desde la escuela infantil a todo el sistema de aprendizaje como condición para escuchar y aprender, pero también como castigo y como disciplina impuesta en los códigos de cortesía; además, el guardar silencio se relaciona con la interiorización de las normas (Corbin 2016). En todos estos ámbitos, De La Salle tuvo algo que decir, como puede apreciarse en la historia del silencio, porque el silencio es la primera condición para iniciar el aprendizaje y favorecer la escucha. También, como señala Corbin (2019, p. 171): “Saber guardar silencio forma parte desde finales del Sg. XVII de las ‘buenas maneras’ que en París lo distinguen del provinciano”.

Que el silencio forma parte del universo pedagógico de De La Salle, puede constatarse con una simple revisión de la frecuencia de palabras utilizadas en *La Conduite*, donde la más repetida es alumno (982 veces), seguida de maestro (684), clase (484), escuela (378), orden (363), lección (313), letras (305), escribir (249), castigo (241), tiempo (217). La palabra Silencio aparece 44 veces, aunque en sus obras completas, aparece en 153 ocasiones.

Imagen 4: Frecuencia de palabras en *La Conduite*



Fuente: Elaboración propia.

Pero la definición de De La Salle del silencio es clara para entender su pedagogía, que estaba basada en el orden, como era habitual en el pensamiento filosófico y pedagógico de Comenio de su momento (Naradowski, 1994), pero con un planteamiento práctico: “El silencio es uno de los principales medios para establecer y mantener el orden en la escuela; por eso, cada maestro exigirá que se observe exactamente el silencio en su clase, y no consentirá que se hable sin permiso” (GE 11,3,1). Con esta definición se ponen en juego todos los elementos de su concepción pedagógica:

orden, silencio y maestro. ¿Y cuándo puede hablar el maestro? en tres casos: “el maestro mismo observará una norma semejante, y no hablará en voz alta más que en tres ocasiones: primero, cuando fuere necesario para corregir a los alumnos en la lección, si ningún alumno sabe hacerlo; segundo, en el catecismo; tercero, en las reflexiones y en el examen” (GE 11,3,9).

En el siglo XVII el vocablo silencio se utiliza con tres acepciones (según el diccionario Trévoux de 1721), la primera permanecer callado, la segunda entre los religiosos de una regla (los cartujos) y tercera como actitud interior (recogimiento, meditación, etc.). De La Salle utiliza este término en los tres sentidos: como valor ascético personal, en la vida comunitaria y en la vida escolar: el silencio del maestro y el silencio de los alumnos. Según De La Salle es más para hacer que para hablar, poniendo de relevancia el ejercicio práctico del aprendizaje.

Es cierto que el silencio ha tenido poco interés para algunos historiadores, así en los planteamientos foucaultinaos, predomina la mirada, ya que se hace hincapié en la vigilancia. De ahí que el continuum de la mirada llegue a Bentham unos cuantos siglos después. No obstante, si analizamos la obra de De La Salle, en realidad lo que este autor defiende es imponer el orden a través del silencio y, en alguna ocasión, de la mirada: “Se procurará que todos los alumnos estén colocados de tal modo que los maestros puedan verlos siempre. El maestro cuidará particularmente sobre sí mismo para no hablar sino rara vez y muy bajo, a menos que sea necesario que todos los alumnos oigan lo que dice” (GE 11,3,3). En este sentido, el invento de la señal no estaba pensado para ser visto, sino para ser oído. Creemos que esta diferencia es fundamental, y un error de interpretación por parte de Foucault, pues lo importante no era ni vigilar ni castigar, sino ordenar y aprender. Pretender que De La Salle era un prebethaniano, como ocurre en la obra de Foucault, es no tener en cuenta las razones que guiaron a De La Salle como maestro y educador. El interés mayor de De La Salle era el orden, un poco más en la línea del planteamiento de Comenio y no la vigilancia, que viene a ser un correlato innecesario a su planteamiento educativo (Naradowski, 1994).

Como colofón a todo el orden impuesto en las escuela lasalianas, De La Salle nos describe el modelo que desea, donde silencio, cuerpo, mirada, maestros, aprendizaje se producen en un conjunto de relaciones, una síntesis preciosa de su pedagogía: “el maestro logrará con facilidad que se observe el silencio si procura que los alumnos estén siempre sentados, que tengan el cuerpo derecho, que miren hacia delante, ligeramente vueltos hacia el maestro; que sostengan sus libros con las manos y que lo miren de continuo; que tengan los brazos y las manos colocados de tal forma que pueda verlos el maestro; que no se toquen unos a otros con los pies o con las manos, que no se den nada unos a otros, que nunca se miren uno a otro y que nunca se hablen por señas; que tengan siempre los pies colocados con modestia, que no saquen nunca los pies de los zapatos o de los zuecos; que los que escriben no se echen sobre la mesa al dar la lección, y que no tengan ninguna postura inconveniente” (GE 11,3,12).

4. Conclusiones

Entre las perspectivas historiográficas en educación, hemos optado por el análisis a partir de la didáctica de los objetos en los museos. En este caso, hablamos un objeto didáctico presente en la exposición permanente del Museo de la Educación de la Universidad del País Vasco. Se trata de la denominada “señal” o “chasca”, utilizada desde el siglo XVIII hasta mediados del siglo XX en las escuelas regidas por algunas congregaciones religiosas como La Salle o los Maristas. Este objeto tenía, según las descripciones que hace el propio De La Salle en su conocido texto pedagógico *La Conduite* dos funciones: regular el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura e imponer el orden en el aula.

A través del análisis de los usos que se daban a la “señal” en el aula, hemos podido fundamentar los principios pedagógicos de De La Salle a través de la pedagogía del silencio. Este objeto que, aparentemente, era un medio de comunicación utilizado por los Hermanos de La Salle para su docencia, resultó ser una herramienta útil para imponer el silencio y, a través del mismo, organizar el orden escolar en una nueva concepción de la organización de la escuela, a través del método simultáneo.

La “señal”, en su materialidad y en sus funciones, cumplía adecuadamente con la debida demanda de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje y, a la vez, imponer una disciplina corporal, que ha ido conformando el modelo de escuela tradicional, donde el maestro era el centro del proceso educativo. Así, la innovación que supuso la domesticación de los cuerpos y el uso de tecnologías didáctica desembocaría en el modelo de escuela tradicional de tan larga duración.

Bibliografía

- Braster S., Grosvenor, I. y Pozo, M.M. (eds.) (2011): *The black box of schooling. a cultural history of the classroom*. Bruselas: Peter Lang.
- Corbin, A. (2019): *La Historia del silencio, del Renacimiento a nuestros días*. Barcelona: Acantilado, Barcelona.
- Davila, P. y Naya, L. M. (2015): La construcción de la identidad nacional a través de los cuadernos escolares en el franquismo en el País Vasco, *RIDPHE_R*, 1, 7-21
- Dávila, P. y Naya, L.M. (2019): Las aportaciones pedagógicas de La Salle: una mirada desde la historia de la educación, In J. Burrieza, *Los trabajos y los días de San Juan Bautista De La Salle* (pp. 235-292). Madrid: Dykinson.
- Davila, P. y Naya, L. M., (2021): The school exercise book collection at the Museum of Education at the University of the Basque Country», J. Ströter-Bender (ed.), *Das Erbe der Kinder | The Children's Heritage*. Marburgo:Tectum, p. 163-170
- Dávila, P.; Naya, L.M. y Miguelena, J. (2020a). Esa escuela disciplinada que todavía no ha muerto: la domesticación del cuerpo y la pedagogía. In G. Annacontini y M. Pesare *Costruire esistenze. Soggettivazione e tecnologie formative del sé* (pp. 283-310). Milán: Mimesis.
- Dávila, P.; Naya, L. M. y Miguelena, J. (2020b). Yearbooks as a source in researching school practices in private religious schools. *History of Education & Children's Literature*, XV (2), 219-240..

- De La Salle (2012): *Guía de las escuelas. Dividida en tres partes*. Edición y estudio crítico de José María Valladolid y Paulí Dávila, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Durán, L.A. (2015): *Poder, Un esbozo foucaultiano*, *Revista Espiga* (29), 55-70
- Educació i Historia (2021), *The material turn in the History of Education*, 38
- Egea, A.; Pernas García, S. y Arias, L. (2014): Re-construyendo la historia a partir del patrimonio arqueológico. In O. Fontán, A. Ibáñez y L. Martín: *Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial*. Madrid: Museo del Traje
- Escolano, A. y Hernández J.M. (2002): *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*, Valencia: Tirant lo Blanch.
- Foucault, M. (1975): *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (1996): *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. México: Siglo Veintiuno.
- Gómez, J.A. (2011): La escuela del siglo XVII, según la pintura de Jan Steen. *Anales de Historia del Arte* (Número extraordinario), 241-247.
- Hengemüle, E. (fsc) (2003): *La Salle. Lectura de unas lecturas. El Patrono de los Educadores en la Historia de la Educación*. Bogotá: RELA.
- <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.437/pm.437.pdf>.
- Houry, A. (2017): *Le « signal » au service du silence dans la classe*. Accesible en https://www.archives-lasalliennes.org/docsm/2017/1709_signal.php (consultado el 23 de enero de 2023).
- Joyce, P. (2006): Materialidad e historia social, *Ayer*, 62 (2), 63-87;
- Julià, D. (2001): A cultura escolar como objeto histórico, *Revista Brasileira de História da Educação* (1), 9-43.
- Larrosa, J. (ed.) (1995): *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid: La Piqueta.
- Laspalas, F.J. (1993): *La "reinención" de la escuela: cinco estudios sobre la enseñanza elemental durante la edad moderna*, Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- Lawn, M. y Grosvenor, I. (ed) (2005). *Materialities of Schooling: Design, Technology, Objects, Routines*. Oxford: Symposium Books
- Meda, J. y Badanelli A.M. (2013). *La historia de la cultura escolar en Italia y España: balance y perspectivas*, Macerata: Edizioni Università di Macerata.
- Moneo, S. Moneo, Y. y Ruiz, R. (2018): El uso del castigo como recurso del profesorado del siglo XXI: análisis de reflexiones docentes en un estudio de casos de 4 centros escolares, *Pedagogía i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades*, 7 (1), 44-94.
- Motta Avila, H. (2016): El valor del silencio humano en la cultura escolar, *Cuadernos de lingüística hispánica*, 28, 167-187.
- Naradowski, M. (1994): *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aiqué.

- Navas, P. (2017): *7 aportaciones de Juan Bautista de La Salle que revolucionaron la pedagogía*. Accesible en <https://es.aleteia.org/2017/04/07/7-aportaciones-de-juan-bautista-de-la-salle-que-revolucionaron-la-pedagogia/>
- Prairat, E. (1994), *Eduquer et punir*. Nancy, Presses Universitaires de Nancy
- Santacana; J. y Llonch, N. (2012): *Manual de didáctica del objeto en el museo*, Gijón, Trea.
- Santiago, A. (2017): La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault, *Revista de Filosofía*, 73, 317-336.
- Torralba, F. (2001): *El silencio, un reto educativo*. Madrid: PPC.
- Vain, P. (2019): *Los rituales escolares y las prácticas educativas*. Posadas: Edunam.
- Valera, G. (2001): Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto, *Educere*, 5 (13), 25-29.