

A organização do espaço escolar entre a disciplina anatômica e a libertação da criança na escola primária italiana (1860-1977)

The organization of the school space between anatomical discipline and liberation of the child in the italian primary school (1860-1977)

L'organizzazione dello spazio scolastico tra disciplinamento anatomico e liberazione del bambino nella scuola primaria italiana (1860-1977)

Juri Meda

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0054-3622>

Resumo: Esta contribuição – a partir da descrição das desastrosas condições materiais das salas de aula do ensino primário depois da Unificação da Itália – descreve o processo que conduz, através da intensificação do combate ao analfabetismo e do consequente aumento da população escolar, a uma crescente necessidade de regular o espaço e introduzir carteiras escolares. A partir deste momento, a carteira escolar foi submetida a um processo formal de codificação que foi realizado em sua produção industrial por empresas especializadas. Na primeira metade do século XX, a carteira escolar sofreu um processo formal de esclerotização que atrasou a sua adaptação a modelos estrangeiros mais inovadores, tanto funcional como esteticamente. Finalmente, após a Segunda Guerra Mundial, o surgimento de novos modelos pedagógicos baseados nos princípios do ativismo e o crescente interesse demonstrado por os designers industriais em mobiliário escolar criaram condições para uma profunda renovação de espaços de aprendizagem e uma superação das funções de disciplinamento anatômico anteriormente atribuídas à carteira escolar.

Palavras-chave: ensino primário; cultura material; espaço de aprendizagem; disciplina; Itália.

Abstract: This contribution – starting from the description of the bad material conditions of primary school classrooms after the Unification of Italy – describes the process that leads, through the intensification of the fight against illiteracy and the consequent increase in the school population, to a growing need to regulate space and introduce school benches. From this moment on, the school bench was subjected to a formal codification process that was carried out through its industrial production by specialized companies. In the first half of the 20th century, school benches suffered a formal sclerotization process that delayed their adaptation to more innovative foreign models, both functionally and aesthetically. Finally, after the Second World War, the emergence of new pedagogical models based on the principles of educational activism and the growing interest shown by industrial designers in school furniture created the conditions for a deep renovation of learning spaces and the overcoming of the functions of anatomical disciplining previously attributed to school bench.

Keywords: primary school; material culture; learning space; discipline; Italy.



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Riassunto: Questo contributo – partendo dalla descrizione delle disastrose condizioni materiali delle aule della scuola primaria dopo l'Unità d'Italia – descrive il processo che porta, attraverso l'intensificazione della lotta all'analfabetismo e il conseguente aumento della popolazione scolastica, ad un crescente necessità di regolamentare gli spazi e introdurre i banchi scolastici. Da questo momento in poi il banco scolastico è stato sottoposto ad un processo di codificazione formale che si è sviluppato tramite la sua produzione industriale da parte di aziende specializzate. Nella prima metà del XX secolo, i banchi scolastici subirono un processo di sclerotizzazione formale che ne ritardò l'adattamento a modelli stranieri più innovativi, sia dal punto di vista funzionale che estetico. Infine, nel secondo dopoguerra, l'emergere di nuovi modelli educativi basati sui principi dell'attivismo pedagogico e il crescente interesse dimostrato da parte dei **designers** industriali per gli arredi scolastici crearono le condizioni per un profondo rinnovamento degli spazi di apprendimento e un definitivo superamento delle funzioni di disciplinamento anatomico precedentemente attribuite al banco scolastico.

Parole chiave: scuola primaria; cultura materiale; spazio di apprendimento; disciplina; Italia.

1 Introdução

Na sua nota concisa sobre a evolução da carteira escolar no catálogo da exposição documental “Tra banchi e quaderni” [Entre carteiras e cadernos], com curadoria de Paolo Ricca na Università Cattolica del Sacro Cuore de Brescia em 2005, Fulvio De Giorgi destacou claramente como a escola oitocentista nasceu com as carteiras escolares, pois permitiram por um lado racionalizar os espaços e otimizar a sua organização, consequentemente reduzindo custos, e por outro, dar resposta às necessidades regulamentares dos professores, que se viam obrigados a gerir turmas lotadas e barulhentas, compostas em grande parte por crianças das classes populares, que não suportavam ficar horas amontoadas na mesma sala, sentadas quietas, ouvindo a aula e fazendo as tarefas, os exercícios que lhes foram atribuídos. De Giorgi observou: “A carteira certamente não conseguiu estabelecer a disciplina por si só, mas impôs uma restrição física que o severo autoritarismo do professor foi capaz de explorar ao máximo” (De Giorgi, 2005, p. 13). Se estudarmos as mudanças ocorridas ao longo do tempo na organização do espaço escolar, perceberemos imediatamente o quão crucial é esta observação na definição da génese da carteira escolar, que coincide precisamente com a génese da escola pública italiana. A escola tal como a conhecemos hoje – poderíamos dizer a “escola de massa” – nasceu na verdade com a carteira. Vamos tentar entender os motivos.

2 A organização do espaço escolar nas escolas primárias italianas no período pós-Unificação (1860-1877)

O Decreto Real de 15 de setembro de 1860, n. 4336 – que estabeleceu a regulamentação do ensino fundamental em cumprimento à Lei 13 de novembro de 1859, n. 3725 (mais conhecida como “Lei Casati”) – indicava o mobiliário e o material didático que cada

escola precisava ser equipada. O equipamento básico da sala de aula era composto da seguinte forma: “mesas de estudo com número suficiente de assentos para todos os alunos”; mesa para o professor, armário com chave, fogão; “tinteiro para o professor e tinteiros fixos para os estudantes”; “uma imagem representando as unidades fundamentais e as medidas reais do sistema métrico” (Decreto 15, 1860)¹; um crucifixo e um retrato do rei; demais material didático necessário para a primeira aula e as subseqüentes foram definidos nos artigos a seguir. No regulamento do ensino primário de 1860, falava-se, portanto, em “mesas de estudo com número suficiente de assentos para todos os alunos”, mas nenhum modelo foi proposto, cabendo às administrações municipais – a quem na altura cabia a propriedade da gestão. das escolas primárias – a capacidade de defini-lo de forma independente.

Os legisladores do novo estado unitário, portanto, estabeleceram um princípio geral, mas deixaram a sua implementação nas autoridades municipais, que – especialmente nas regiões do Sul (tais como Campania, Calabria, Sicilia) – não foram capazes de fazer face a esta despesa. As instalações escolares eram quase sempre inadequadas, na sua maioria obtidas em conventos e outros edifícios públicos, e muitas vezes degradadas. Os móveis ali colocados eram muitas vezes roubados de igrejas, conventos e oratórios ou confiados a carpinteiros locais, sem qualquer protótipo de referência; geralmente eram mesas comuns, acopladas a cadeiras ou bancos independentes e sem encosto, feitos de forma um tanto artesanal. Não era incomum, contudo, que as escolas primárias rurais no período pós-Unificação estivessem completamente sem mobília.

Felizmente, destas salas de aula permanecem algumas representações pictóricas de valor artístico moderado, embora tenham um extraordinário potencial heurístico. São obras de dois pequenos pintores italianos, Francesco Bergamini (1850-1910ca.) e Giuseppe Costantini (1843-1893), ativos na segunda metade do século XIX, especializados em “pintura de interiores” com traços extremamente realistas². Inspirados diretamente na realidade quotidiana, entre outras coisas, estes dois pintores oferecem-nos uma visão clara das condições das escolas primárias no rescaldo do processo de unificação nacional em algumas das áreas mais desfavorecidas do país recém-nascido. O que mais chama a atenção em suas pinturas – além da pouca iluminação e das péssimas condições higiênico-sanitárias das salas – é a disposição formal das salas de aula, caracterizada pela presença de um quadro negro sobre um tripé ou na parede para exercícios coletivos, por alguns escassos materiais didáticos e bancos de igreja. As mesas estão completamente faltando.

Na pintura “La scuola del villaggio” [A escola da aldeia] de Giuseppe Costantini de 1886, a sala de aula representada ainda apresenta estas características; em particular, é in-

¹ Ver Decreto 15 de setembro de 1860, n. 4.336, art. 140 e segs.

² Sobre os modos de representação das escolas primárias italianas do final do século XIX nas pinturas da época e seu uso como fontes visuais, ver Meda (2021).

interessante notar como à esquerda há uma mesa de estudo com poltrona, usada como mesa de professor, sobre a qual dois alunos praticam a escrita, enquanto à direita há dois bancos, sobre os quais jazem alguns livros abandonados. Nessas obras, muitas vezes as crianças são representadas durante a leitura, sem nenhum suporte para colocar os livros, que ficam em suas mãos durante a leitura. Os exercícios de escrita – no entanto – eram realizados em folhas soltas apoiadas em superfícies improvisadas (como na citada pintura de Costantini) ou diretamente na lousa, até porque o papel era muito raro nas escolas rurais e o professor o distribuía com extrema parcimônia para seus alunos³, tanto que nas escolas sicilianas da época – seguindo o modelo das escolas de Lancaster – os alunos aprendiam as letras do alfabeto imprimindo-as com os dedos na areia colocada num quadro de madeira⁴.

As condições desastrosas enfrentadas pelas escolas primárias rurais retratadas nas pinturas de Bergamini e Costantini eram muito provavelmente as mesmas relatadas, anos antes, pelas Comissões de inquérito do ensino primário nomeadas em 1868 pelo Ministro da Educação Pública Emilio Broglio e em 1869 pelo novo ministro Cesare Correnti, que reclamava da abertura de um pequeno número de escolas nos municípios das regiões do Sul e da total inadequação de instalações, mobiliário e materiais escolares utilizados, bem como uma taxa inevitavelmente muito elevada de analfabetismo.

Nestas escolas faltava tudo e as exigências relativas ao mobiliário e equipamento técnico previstas no regulamento do ensino primário de 1860 foram prontamente desrespeitadas e o objetivo de ter “mesas de estudo com número suficiente de assentos para todos os alunos” ainda estava longe de ser alcançado. A situação nas escolas urbanas era sem dúvida melhor, mas – num país onde a maioria da população estava empregada na agricultura e o grande número de pessoas que evitavam o recrutamento escolar provinha do mundo camponês – este número dá a dimensão de um fenómeno infelizmente generalizado.

Já em 1869, o ministro Cesare Correnti havia nomeado a Comissão de inquérito do ensino primário que ele nomeara para estudar as disposições legislativas capazes de efetivar a obrigatoriedade do ensino primário, as quais foram então incluídas em um projeto de lei detalhado, apresentado pelo próprio Correnti em 1870. Entre estas disposições, estava também a aplicação de sanções concretas aos pais que não cumprissem a escolaridade obrigatória dos seus filhos (como o pagamento de multa administrativa, a do exercício do eleitorado político e administrativo durante um ano, etc.). Estas disposições foram parcialmente retomadas na “Lei Coppino” de 1877, que reiterou a natureza obrigatória do ensino primário inferior, ou seja, para crianças entre os 6 e os 9 anos de idade, idade em que – es-

³ Sobre a materialidade educativa nas escolas primárias italianas do final do século XIX, ver: Meda (2022a).

⁴ Caterina Sindoni concentrou-se recentemente nesta prática de ensino específica em: *Influenze inglesi nella scuola popolare ottocentesca. Note sull'introduzione del metodo di Joseph Lancaster in Sicilia*. **Quaderni di Intercultura**, v.7, 2015, pp. 101-116.

pecialmente em ambientes rurais e camponeses – as crianças entraram no mundo do trabalho para todos os efeitos e constituíram um recurso essencial para a sua família; também neste caso estava prevista a pena de multa pecuniária para os pais inadimplentes.

Estas medidas concretas começaram a reduzir a taxa de abandono escolar mesmo nas zonas rurais⁵. O aumento lento, mas constante da população escolar, porém, passou a trazer inúmeros problemas às administrações municipais, obrigadas por lei a colocar os professores em condições materiais de ministrar educação a todos aqueles que a ela tinham direito. Foi precisamente este aumento – aliado à prática do ensino coletivo e à consequente necessidade de acomodar um determinado número de alunos ao mesmo tempo, ocupando o espaço mínimo – que originou a necessidade de uma organização mais rígida do espaço escolar, para obter onde eram utilizadas justamente as carteiras, utilizadas como verdadeiros dispositivos disciplinares (Foucault, 1976; Dussel; Caruso, 1999)⁶. Foi neste contexto que se tomaram medidas para eliminar progressivamente os grandes espaços vazios representados nas pinturas anteriormente analisadas, organizando o mobiliário de forma a constringer os movimentos dos alunos e a impor-lhes uma imobilidade absoluta, considerada condição essencial para a o correto desempenho das aulas. Assim, a disposição clássica da sala de aula começou a se difundir – até mesmo nas mais remotas escolas rurais – inspirada na mesma disposição cênica dos locais de culto, com a representação simbólica da relação assimétrica existente entre pregador-professor e crente-aluno por meio de elevar a cadeira sobre os bancos (como, nas igrejas, o altar sobre os bancos), quase como se a escola fosse um templo secular, o “templo do conhecimento”, dentro do qual devia ser adotada a mesma conduta que na igreja, consistindo de silêncio obsequioso, imobilidade e respeito pela liturgia em andamento⁷.

3 A carteira escolar como instrumento de disciplinamento dos corpos e a crítica de Maria Montessori (1877-1909)

A reorganização do espaço escolar de acordo com as necessidades de manter a ordem, porém, produziu algumas consequências imediatas, bem descritas em 1912 pela

⁵ Para uma análise estatística detalhada dos processos de alfabetização na Itália, ver: Toscani (1999).

⁶ Sobre este conceito de disciplinamento social dos corpos, ver: Foucault (1976). Para quem a escola – como o quartel, a fábrica, os hospícios e outras “instituições totais” – permitiam o controle meticuloso das operações do corpo e os sistemas educacionais eram, neste sentido, procedimentos disciplinares para a fabricação de corpos (e mentes) dóceis. Na verdade, através da construção de um espaço serial (sala de aula), que coloca o professor em condições de controlar cada aluno ao mesmo tempo, o seu corpo é capturado numa densa rede de dispositivos de controle que o modelam, gerindo os seus movimentos e ações de uma maneira perfeitamente racional.

⁷ Sobre este conceito, em particular, ver: De Giorgi (2014), p. 85-98.

professora Paolina Benci em um livreto, no qual assim descrevia uma sala de aula típica da década de 1970 do século XIX, composta por de cerca de setenta alunos:

Os alunos estão sentados em bancos compridos, cada um dos quais oferece um assento desconfortável para uma dúzia; o cotovelo de cada homem roça o do vizinho; alguns, os mais novos, escrevem de joelhos, porque não conseguem alcançar a secretária, que os mais velhos tiveram de afastar para dar espaço às pernas, que não cabiam; outros, os maiores, curvam as costas de modo que parecem cariátides; finalmente outros, os intermediários, têm uma posição intermediária entre sentado e em pé; ninguém está confortável, isso é facilmente percebido pela posição que os cadernos devem assumir sobre a escrivaninha, pelas pernas cruzadas, pelos cotovelos que se estendem além da decência sobre a escrivaninha, pela expressão de alguns rostos que ficam vermelhos de cansaço de uma ocupação concluída sem o menor conforto. (Benci, 1912, p.14)⁸

As primeiras carteiras do século XIX, de facto, não abriram mão do modelo de assento coletivo típico dos bancos utilizados nas escolas até então, ao qual foi acrescentada uma carteira fixa do mesmo comprimento, mas que muitas vezes era colocada em uma distância inadequada dos assentos. Estas carteiras (geralmente com 6 lugares, mas que podiam atingir até 8 lugares) foram, no entanto, rapidamente abandonadas, pois – embora disciplinarmente eficazes (as cadeiras centrais serviam para isolar e neutralizar os alunos mais desobedientes) – dificultavam o acompanhamento das atividades de ensino por parte do professor e expunham ao risco de interrupções contínuas por parte daqueles que, tendo que se levantar pelos mais variados motivos, obrigavam também os colegas que estavam sentados na mesma fila que eles a se levantarem. Os professores passaram então a solicitar às administrações municipais carteiras mais racionais, que não produzissem ruídos incômodos, permitissem ao professor monitorar constantemente os alunos, permitissem ao professor circular livremente entre as carteiras para verificar os exercícios e fazer as correções necessárias, fossem estável e garantida a correta execução dos exercícios (especialmente caligráficos) e dos quais os alunos podiam sair periodicamente de forma independente para atender as suas necessidades fisiológicas.

As solicitações mais frequentemente apresentadas pelos professores às autoridades locais referiam-se a carteiras de dois no máximo três lugares, fixas ao chão, com os assentos unidos às carteiras, disponíveis em filas paralelas e espaçadas por corredores, utilizadas pelos alunos para fluxo de saída e pelo próprio professor circular livremente entre as carteiras. A organização do espaço escolar, no entanto, não se alterou e continuou a inspirar-se numa concepção de sala de aula centrada no adulto, em que as filas de carteiras

⁸ Para uma visão mais geral, ver o parágrafo intitulado **Un po' di storia del banco scolastico nelle scuole elementari** [Um pouco da história da carteira escolar nas escolas primárias].

convergiavam para a secretária do professor, considerada a autoridade indiscutível e o centro do processo de aprendizagem, para a qual utilizou o método simultâneo, que lhe permitiu relacionar-se com todos os alunos ao mesmo tempo⁹.

Neste período, a carteira escolar entrou no centro de um debate animado, que envolveu durante muito tempo pedagogos, médicos e higienistas, que começaram a perceber as disfunções e patologias causadas pela sua má ergonomia e pela falta de proporcionalidade antropométrica ao tamanho dos seus usuários. Na verdade, ainda não existia regulamentação específica para a construção de bancos. Em 1877 o inspetor escolar Emilio Orengo deu algumas indicações gerais relativas à construção da carteira escolar, desenvolvendo também uma tabela contendo as medidas das diversas partes da mesma em relação à altura dos alunos (Orengo, 1877). Depois, em 1884, o higienista Emanuele Latino dedicou um eficaz tratado às doenças escolares e à reforma higiênica do mobiliário escolar, no qual – entre outras coisas – enumerou os cinco requisitos fundamentais da chamada “carteira higiênica”: a) proporção à altura dos alunos; b) funcionalidade dos assentos; c) capacidade de inspeção pelo professor; d) facilitação das operações de limpeza; e) fornecimento de superfícies de apoio adequadas para as diversas partes do corpo (Latino, 1884).

No entanto, só quatro anos depois foram finalmente editadas as primeiras disposições legais sobre a matéria, elaboradas pelo médico Luigi Pagliani. O Decreto Real de 11 de novembro de 1888, n. 5808 estabeleceu, de fato, as características gerais da chamada “carteira escolar ministerial”, uma carteira de dois lugares, com partes fixas, dotada de encosto e com distância zero entre a borda inferior da carteira e a borda externa do assento¹⁰. As administrações municipais tiveram que seguir este modelo na construção dos bancos, que – nesta fase – ainda estava confiada a pequenas carpintarias locais não especializadas.

No entanto, foi precisamente neste contexto que – prevendo um mercado em constante expansão – começaram a surgir as primeiras fábricas industriais especializadas na construção de carteiras e outro mobiliário escolar, como a fábrica nacional Giuseppe Pezzarossa em Bari (já em atividade desde 1884), a oficina de equipamentos escolares Bini em

⁹ É interessante notar como o método simultâneo se baseava no disciplinamento anatômico do corpo dos alunos através da sua inserção num rígido dispositivo panóptico (a sala de aula) e na transmissão do chamado “currículo oculto”. Nesse contexto, portanto, a expressão do poder não se dava mais pelo exercício da violência física, mas pela distribuição dos corpos em um espaço dotado de determinadas características, baseado em critérios precisos de organização hierárquica, como observam Dussel e Caruso (1999).

¹⁰ Decreto Real de 11 de novembro de 1888, n. 5808 «Regulamento e instruções técnico-higiênicas para a execução da lei de 8 de julho de 1888 sobre edifícios escolares» (**Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia**, 30 de novembro de 1888, n. 282, pp. 5538-5542), aprovando o regulamento de execução da Lei de 8 de julho de 1888, n. 5516 (série 3) «Instruções técnico-higiênicas relativas à elaboração de projetos de construção de novos edifícios escolares». As características destas carteiras, preferencialmente de dois lugares, também teriam sido reiteradas no Título VIII «Instalações, mobiliário e material didático» do Real Decreto de 9 de outubro de 1895, n. 623, que aprova o regulamento do ensino primário (**Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia**, 18 de outubro de 1895, n. 246, pp. 5482-5502).

Florença e a premiada fábrica de material didático e científico Vincenzo Toffoli & Figli em Calalzo di Cadore (Belluno), fundada em 1898, que durante algum tempo também produziu móveis para escolas¹¹.

O extraordinário desenvolvimento do mercado escolar, acompanhando o processo de escolarização em massa, e a necessidade de as escolas se equiparem com mobiliário não improvisado, mas conformado a parâmetros ergonômicos precisos, apoiaram o aumento constante do raio de ação destas empresas, que passaram a competir pela primazia até então incontestada das pequenas carpintarias locais (cujo extremo artesanato é bem evidenciado pela irregularidade do contorno do encosto das carteiras de três lugares do século XIX preservada no Museo da escola «Paolo e Ornella Ricca» de Macerata, onde ainda são visíveis os sinais da grossa para carpintaria), que recebeu do gabinete técnico municipal a incumbência de construir as carteiras da escola primária da cidade. A empresa Pezzarossa ainda tinha reclamações sobre este sistema em 1906, quando no seu catálogo comercial constava:

O deplorável sistema de confiar a construção de carteiras escolares a carpinteiros, que, apesar de terem um modelo a imitar, subordinando o trabalho às larguras da madeira e à economia de despesas, continua a tal ponto que uma Câmara Municipal da província de Salerno decidiu abrir um concurso entre carpinteiros do município para a construção de carteiras escolares¹².

As alfândegas foram difíceis de erradicar, especialmente nas pequenas cidades e aldeias rurais, que, no entanto, eram também as que mais necessitavam de modernizar os seus edifícios escolares. As empresas especializadas na construção de mobiliário escolar esforçaram-se por difundir ao máximo os seus produtos, apresentando-os em feiras e exposições nacionais e universais, obtendo prêmios e menções honrosas, patenteando-os e obtendo os respectivos certificados de direitos de propriedade industrial e encontrando as formas mais baratas de comercializar seus produtos, para manter preços competitivos.

Impulsionadas pelo processo de escolarização de massa, as carteiras escolares tornaram-se assim verdadeiros “meios de educação de massa”, acabando por ser submetidas a um processo de normalização formal (normas de construção e respectivas tabelas antropométricas) e produzidas em série à escala industrial, a fim de induzir uma normalização generalizada dos métodos de ensino e dos processos de aprendizagem. O que estava

¹¹ A pesquisadora brasileira Gecia Aline Garcia, da Universidade Federal do Paraná, realizou uma pesquisa aprofundada sobre essas e muitas outras empresas italianas especializadas na produção de carteiras escolares, que está sendo publicada.

¹² Catálogo **Banchi e arredi scolastici del Cav. Prof. Giuseppe Pezzarossa**, Stab. Tipo. Figaro: Bari, 1906, p. 20, conservado na Biblioteca do Monumento Nacional de Praglia (coleção Antonio Fogazzaro, 19/III/36).

subjacente a este fenómeno era uma concepção capitalista de educação pública típica das sociedades burguesas, que visava maximizar os resultados da atividade docente desenvolvida em sala de aula pelos professores, tornando o processo de aprendizagem cada vez menos complexo e cada vez mais eficaz, fundado no princípio do lucro máximo com o menor desperdício possível de energia, típico dos sistemas econômicos massificados. Neste contexto sociocultural, portanto, o próprio mobiliário foi racionalizado ao máximo, satisfazendo as necessidades de aprendizagem de conceitos, noções e preceitos morais, organização dos espaços e correto desenvolvimento fisiológico, de forma a melhor capitalizar os investimentos necessários à sua aquisição. A relação existente entre aluno-carteira-sala de aula dentro de tal sistema escolar acabou por constituir de alguma forma a transposição pedagógica daquela existente entre trabalhador-máquina-fábrica dentro dos sistemas de produção industrial, em que a máquina tornava o processo produtivo menos complexo e cada vez mais eficaz, obrigando o trabalhador a automatizar os seus movimentos e tornando assim a sua atividade mais rentável para o empregador. Da mesma forma, a carteira escolar industrial intensificou a capacidade de trabalho dos alunos, prolongando significativamente a capacidade de resistência dos alunos em posição fixa e limitando ao mínimo as distrações.

Surgiu o quadro de uma escola altamente transmissiva, baseada em aulas frontais conduzidas segundo o método simultâneo, que permitiam transmitir simultaneamente os conteúdos de aprendizagem a uma multiplicidade de destinatários, sentando-se para ouvir e executar ordenadamente as tarefas que lhes eram atribuídas. Era uma escola dominada pelo professor, não surpreendentemente colocado numa posição central e elevado através do degrau, onde era necessário permanecer imóvel e em silêncio¹³. Uma escola em que a aplicação dos paradigmas éticos típicos dos processos de produção industrial aos processos de aprendizagem escolar tinha provocado uma espécie de “mecanização do ensino”, de “automatização da aprendizagem”, o que constituiu uma degeneração da pedagogia científica positivista e que seria posteriormente muito criticada pela pedagogia neo-idealista por estar centrada nos resultados unívocos e salvíficos do método de ensino e não na especificidade do sujeito envolvido, nas suas inclinações naturais e nas suas necessidades específicas de aprendizagem.

Foi um modelo educativo contra o qual – com o novo século – começaram a levantar-se as primeiras vozes hostis, que acabariam também por criticar a estrutura formal daquela escola. Entre estes, em 1909, estava também o da pedagoga Maria Montessori, que em “Il metodo della pedagogia scientifica applicato all’educazione infantile nelle Case dei Bambini” [O método da pedagogia científica aplicada à educação infantil nas Casas de

¹³ Sobre a funcionalidade do silêncio numa escola fundada na mera transmissão oral de conteúdos pelo professor, ver os estudos recentes de: Verstraete (2016; 2022); Dávila Balsera e Naya Garmendia (2023).

Crianças] inverteu a perspectiva sob a qual se via até então a reforma higiênica das carteiras escolares:

Existia a carteira bruta e cega onde os estudantes se amontoavam: a ciência chega e aperfeiçoa a carteira. Neste trabalho tudo contempla as contribuições da antropologia: as idades da criança e o comprimento das suas pernas, para modelar o assento na altura certa; calcule com cuidado matemático as distâncias entre o assento e o púlpito, para que as costas da criança não fiquem deformadas na escoliose; e até separa os assentos, [...] para que a criança mal fique sentada neles, para que ela não consiga mais nem se esticar com movimentos laterais, e isso para ficar separada do vizinho; e a carteira é construída de forma que a criança fique o mais visível possível na sua imobilidade: toda esta separação tem a intenção oculta de prevenir actos de perversão sexual na sala de aula – e isto também nas creches. O que podemos dizer de tal prudência numa sociedade onde seria escandaloso enunciar princípios de moralidade sexual na educação, para não contaminar a inocência? Mas aqui está a ciência que se presta a esta hipocrisia, fabricando máquinas. Não só isso; a complacência vai mais longe; a ciência aperfeiçoa os bancos de forma a permitir que a criança fique o mais imobilizada possível, ou se quiser, poupá-la de todos os movimentos (Montessori, 1909 **apud** Barni 1925, p. 8-9).

Montessori então lançou seu ataque:

Acredito que em pouco tempo as pessoas maravilhadas vão querer tocar com as mãos os nossos modelos de mesas e reler com os próprios olhos o seu propósito nos livros, ilustrados por palavras e figuras – quase sem acreditar em si mesmos. O banco tinha como objetivo prevenir a escoliose em escolares! Ou seja, os escolares eram submetidos a um regime tal que, apesar de nascerem saudáveis, podiam contorcer a coluna [...] É incompreensível como a chamada ciência funcionou para aperfeiçoar um instrumento de escravidão na escola sem ser penetrada pelo menos por um raio de luz do movimento que ocorria lá fora, na obra de libertação social. [...] Evidentemente o meio racional de combater a escoliose em escolares é mudar a forma de trabalho para que não sejam mais obrigados a permanecer em uma posição viciosa durante muitas horas do dia. O que é necessário é uma conquista da liberdade, não o mecanismo de um banco (Montessori, 1909 **apud** Barni 1925, p. 8-9).

As reflexões propostas sobre as carteiras escolares por Montessori no volume que foi o primeiro a dar a conhecer ao mundo inteiro as suas teorias pedagógicas revolucionárias estavam plenamente alinhadas com os princípios-chave da sua pedagogia, que visava a libertação da criança, refém de uma escola transmissiva e repressiva, voltada para grandes números. Esta escola pretendia disciplinar as crianças, privadas do corpo, da voz e de qualquer peculiaridade que dificultasse a sua homologação, inibindo os seus movimentos

também através de uma organização racional dos espaços. Segundo Montessori, porém, a disciplina derivava da liberdade da criança em desenvolver a sua própria criatividade natural, também através do movimento, que desempenhava um papel central na sua correta evolução psíquica e cognitiva¹⁴. Na sua concepção, de fato, o movimento era a condição fundamental para o desenvolvimento de todas as atividades mentais e o corpo era o meio pelo qual a mente entrava em contato com a realidade circundante. Como teria escrito num artigo publicado em 1932 na revista bimestral da Ópera Montessori, de facto, “a inteligência na própria construção necessita de actividade motora” e “motricidade é um factor de desenvolvimento mental” (Montessori, 1932, p. 323).

4 O impasse do início do século XX: o banco escolar entre a normalização e a esclerotização formal (1909-1945)

As críticas feitas por Montessori em 1909, porém, não teriam colocado em nenhuma crise este modelo escolar, nem a sua estrutura formal. O processo de normalização formal das carteiras escolares continuaria nos anos seguintes, quando – com a avocação definitiva do ensino primário ao Estado em 1911 (Lei Daneo-Credaro) – o constante desenvolvimento da escolarização de massa teria exigido uma organização rígida dos espaços escolares em termos da sua eficiência técnica e da relação custo-eficácia da sua gestão, transformando definitivamente o principal elemento de mobiliário da sala de aula escolar num verdadeiro “meio de educação de massa”¹⁵.

Não é por acaso que em 1912 foi aprovado um novo modelo de mesa ministerial¹⁶, fixa, com dois assentos, com distância zero ou negativa, dotada de apoio para os pés e encosto, com depósito de livros dotado de rede metálica na frente, para evitar a queda de livros ou o roubo de objetos pelos companheiros na frente e para permitir a supervisão do professor¹⁷. O modelo com partes fixas (conhecido como “alemão”) continuou, portanto, a prevalecer sobre aquele com partes disjuntas (conhecido como “americano”), preferido por Montessori, que foi sistematicamente adotado nas escolas italianas somente após a Segunda Guerra Mundial. Apesar disso, houve quem se inspirasse imediatamente nas

¹⁴ De forma mais geral, sobre o conceito montessoriano de espaços educativos, ver: Marcarini (2014, p. 143-165).

¹⁵ Sobre este conceito, ver: Meda (2016)

¹⁶ R. Decreto 11 de janeiro de 1912, n. 12 que aprova o regulamento ministerial para aplicação das Leis nº. 383 de 15 de julho de 1906 e nº. 487 de 4 de junho de 1911 (apresentou também tabelas relativas às medidas antropométricas por idade e às medidas das carteiras com tablets fixos e/ou móveis).

¹⁷ Ver **Normas para a construção de carteiras escolares**, no **Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia**, n. 26, 1º de fevereiro de 1912, pp. 605-606; **Normas para construção de carteiras escolares**, em **Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione**, n. 18, 18 de abril de 1912.

inovações montessorianas, produzindo algumas das primeiras carteiras com partes desarticuladas para uso nas escolas italianas, como as construídas entre 1909 e 1911 em Città di Castello por Alice Hallgarten Franchetti para a escola La Montesca ou as projetadas em 1914 para a escola rural de Colle di Fuori pelo educador Alessandro Marcucci e depois também adotadas em outras escolas do Agro Romano¹⁸. No entanto, é preciso dizer que permaneceram casos isolados.

Além disso, como bem salientou Maria Montessori, o problema da forma e da disposição do mobiliário escolar era inerente às práticas de ensino que aconteciam no interior das salas de aula e para realmente reformar o mobiliário era necessário primeiro reformar o ensino. Deste ponto de vista, no entanto, é interessante notar como a escola italiana do início do século XX – embora abalada por profundas mudanças – não foi certamente uma escola revolucionária no que diz respeito ao desenvolvimento e aplicação de metodologias de ensino, que o conservadorismo pedagógico imposto pelo fascismo – que partilhava a função disciplinar atribuída ao mobiliário desde o século anterior, também para efeitos de ideologização da infância – contribuiu para fossilizar. Não é por acaso que, no capítulo dedicado especificamente às regras para a construção de carteiras para escolas primárias (XXII) do Decreto Ministerial de 4 de Maio de 1925, que contém as regras para a elaboração de projetos de edifícios escolares, se identificou como modelo preferencial a carteira com partes fixas, com um ou dois lugares, equipada com apoio para os pés e encosto, com depósito de livros dotado em rede metálica na frente, acrescentando que: “Os tipos de carteira com elemento móvel (pastilha deslizante, assento pendular, etc.) são admissíveis, desde que não sejam ruidosos, fáceis de quebrar, capazes de causar traumas, nem muito caros”¹⁹.

O modelo de partes fixas continuou assim a ser popular em Itália até à década de 1930, em detrimento do modelo de partes disjuntas, entretanto adoptado com sucesso nos sistemas escolares de outros países ocidentais. Isto não significa que não houvesse quem – nesse mesmo contexto – fosse a favor da modernização das formas de organização dos espaços escolares. O pedagogo Andrea Franzoni, por exemplo, em seu discurso proferido em 15 de abril de 1937 na Exposição Nacional de mobiliário e decoração escolar, organizada pela Associação Escolar Fascista na Feira Internacional de Milão, observou:

É hoje um princípio indiscutível no campo dos estudos psicológicos e pedagógicos que a educação consiste no livre desenvolvimento das atividades infantis, na autonomia e na liberdade do aluno: e que, portanto, a tarefa do educador é encorajar essa espontaneidade, permitindo à criança expressá-la verdadeiramente. Ou seja,

¹⁸ Sobre estas carteiras em particular, ver: Alatri (2006); Alatri e Maino (2015); Di Biasio (2021).

¹⁹ Decreto Ministerial de 4 de Maio de 1925 “Aprovação das regras para a elaboração de projectos de edifícios escolares” (**Gazzetta Ufficiale del Regno d’Italia**, n. 196, 25 de Agosto de 1925, pp. 3617-3622).

colocar a criança em um ambiente onde ela possa crescer espontaneamente na expansão de suas forças e tendências inatas, não apenas sem nenhum impedimento, mas com o favorecimento do próprio ambiente. Daí o cuidado, ou melhor, a preocupação, de todos os métodos mais populares hoje em dia, em quererem, como primeiro acto, preparar adequadamente o ambiente escolar, do qual o mobiliário é a parte principal. [...] Consequência: não mais carteiras muito pesadas, desconfortáveis, que parecem feitas para o constrangimento e aprisionamento de crianças com quase impossibilidade de limpeza, mas mesas móveis e respectivas cadeiras. [...] E todo esse mobiliário adequado para grupos escolares (Franzoni, 1937, p. 3617)²⁰

A esperança de Franzoni foi o prelúdio de uma importante revolução, que veio com o Decreto Real de 27 de maio de 1940, n. 875, no âmbito do qual – no capítulo dedicado especificamente ao mobiliário das escolas primárias (XVIII) – foi sancionada a histórica transição da carteira escolar de superfície inclinada (ainda prescrita no Decreto Ministerial de 4 de maio de 1925), para a mesa escolar de superfície plana, ainda hoje em uso nas nossas escolas (Decreto Real, 1940)²¹. Esta mesa tinha que ser “feita em madeira local e bem temperada”, “não muito pesada para facilitar a movimentação, tanto quando for necessário alterar a sua disposição na sala de aula como para ser transportada para o exterior” (Decreto Real, 1940) e o tampo poderia “ser pintado ou mesmo revestido com linóleo ou outro material adequado”. Foi ainda especificado que: “A construção da mesa escolar dev[ia] permitir a combinação perfeita de duas ou mais carteiras para formar mesas maiores, adequadas para exercícios especiais e para almoço, quando este fo[sse] servido em sala de aula” (Decreto Real, 1940).

5 O pós-guerra entre a revolução do design e a renovação pedagógica: a luta pela libertação da criança continua (1945-1977)

O definitivo desembaraço alfandegário da “mesa escolar” – cuja adoção concreta nas escolas italianas foi atrasada pela eclosão da Segunda Guerra Mundial, que causou graves danos nos edifícios escolares e no seu mobiliário, mas criou as condições para uma autêntica renovação – é de algum modo um prelúdio às profundas inovações do pós-guerra. A adoção deste modelo foi reiterada no capítulo VI “Móveis” do Decreto Presidencial 1 de dezembro de 1956, n. 1688, que estabelecia que o mobiliário escolar deveria ser “de acabamento simples e sólido, e que constituísse, nos seus detalhes e no seu conjunto,

²⁰ Franzoni, A., *L'arredamento della scuola nei riflessi dell'educazione*, in *Fiera Internazionale di Milano, Mostra nazionale per l'arredamento e la decorazione della scuola. Raduno del 15 aprile 1937-XV indetto dall'Associazione Fascista della Scuola: relazioni*, Gruppo d'azione per le scuole: Milão, 1937, pp. 5-7 (citação p. 5).

²¹ Decreto Real de 27 de maio de 1940, n. 875 «Aprovação de novas regras para a elaboração de projetos de edifícios escolares para escolas primárias e pré-primárias» (*Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia*, n. 170, 22 de julho de 1940, pp. 2735-2743).

um todo harmonioso tanto na forma como na cor”. Também foi descrita detalhadamente a mesa dos alunos, que deveria ser de um ou dois lugares e preferencialmente construída em madeira nobre de excelente qualidade e bem temperada, enquanto os elementos de suporte poderiam ser em metal pintado a fogo ou cromado. Tinha também que “ser sólida, mas leve, facilmente transportável pelos próprios alunos e tal que pudesse ser perfeitamente colocada junto a outras mesas de acordo com o uso educativo que o professor pretende fazer dela” (Decreto presidencial... 1688)²². O decreto passou então a descrever as características da cadeira combinada com a mesa.

É interessante notar como, nesta fase, o espaço escolar está a desdisciplinarizar-se progressivamente²³ e a renúncia à utilização das carteiras como verdadeiros dispositivos disciplinares corresponde a uma evolução estética das mesmas, que se tornam menos pesadas e quadradas e se destacam pela utilização de linhas mais suaves e cores cada vez mais intensas. Esta evolução, na realidade, correspondeu ao amadurecimento na civilização ocidental de um “sentimento de infância” novo em relação ao passado e ao reconhecimento da infância como tendo um estatuto social, cultural, estético e psicológico particular, que lhe deu acesso a uma série de direitos universais, incluindo o de bem-estar e beleza, entendidos no sentido munariano²⁴. Foi nestes mesmos anos que os arquitetos começaram a cuidar detalhadamente do mobiliário, considerando-o parte integrante do projeto arquitetônico global, e que a mesa e a cadeira (agora dois elementos distintos) passaram a ser objeto de experimentação de designers como Giuseppe Terragni, Luigi Caccia Dominioni, Achille e Pier Giacomo Castiglioni e Marco Zanuso, que contribuíram decisivamente nesse período para o debate sobre o “movimento moderno” na arquitetura²⁵.

O ano de 1960 foi crucial. Em dezembro do ano anterior, o Parlamento italiano aprovou um projeto de lei que estabelecia um plano para a construção de mais de cento e vinte mil novas escolas. Em 1960, realizou-se em Milão a **XII Triennale**, uma exposição nacio-

²² Decreto Presidencial 1 de dezembro de 1956, n. 1688 «Aprovação de novas regras para elaboração de projetos de edifícios de escolas primárias e infantis».

²³ Neste período, o processo de democratização da escola e o sucesso crescente dos modelos ativistas provocaram uma mudança substancial na disposição do mobiliário, abandonando o modelo de “arena” e “barreira” com carteiras uma atrás da outra (congénito da guetização dos burros na última fileira) e adotando o modelo mais igualitário de “ferro di cavallo” ou “U”, bem como o modelo de “bloco” para atividades laboratoriais. Sobre este aspecto, ver em particular: Giorgi, P., **Sviluppo dell’edilizia scolastica in Italia (XIX-XX secolo)**, in G. Biondi, S. Borri, L. Tosi (a cura di), **Dall’aula all’ambiente di apprendimento**, Altralinea Edizioni: Florença, 2016, pp. 109-128 (em particular o parágrafo **La riflessione sull’edilizia per la scuola dell’Italia democratica**, pp. 121-128, quando se refere à flexibilidade do mobiliário escolar e à sua disposição no espaço a partir da década de 1950).

²⁴ Sobre Bruno Munari e, de forma mais geral, sobre a relação entre arte, design e educação no seu pensamento, ver: Meneguzzo (1993): p. 44-45, p. 80-81; Casciani (1988).

²⁵ Sobre estes aspectos, ver: Maino (2003); Maurer (2015); Cappelletti (2024) e Meda (2024a).

nal dedicada aos dois grandes temas da casa e da escola, de acordo com uma distinção contextual em três áreas: central, periférica e rural²⁶. Não é por acaso que nesse ano o **Compasso d'Oro**, o mais prestigiado prêmio de design industrial italiano, foi dedicado pela Associação de Design Industrial (ADI) ao estudo de elementos industrializados para edifícios de escolas primárias; o prêmio foi concedido à cadeira escolar T12, composta por três tubos de aço e chapas curvas de compensado, desenhada por Luigi Caccia Dominioni e Achille e Pier Giacomo Castiglioni e produzida pela empresa Palini (empresa histórica do setor)²⁷.

Este foi também um período de importantes experiências, com a investigação e utilização de novos materiais, como os revestimentos de fórmica ou o metal curvo para as molduras em vez da madeira Thonet²⁸, mas também de irrupção da cor, que substituiu progressivamente a cor da madeira. Experiências que são também e sobretudo pedagógicas, com a recuperação da lição Montessori – por um lado – e a abertura aos preceitos fundamentais do ativismo pedagógico e da educação democrática, que na década de 1960 começavam a difundir-se nas escolas italianas.

Exemplo disso foi o professor de escola primária Mario Lodi, que desde o início da década de 1950 promoveu uma renovação radical da escola italiana, aplicando os princípios pedagógicos desenvolvidos por Célestin Freinet²⁹. Na pequena escola rural onde ingressou como professor permanente, Lodi entrou imediatamente em crise, notando que as crianças resistiam à disciplina passiva, ficando “paradas como estátuas, em silêncio e com o cérebro inerte”, enquanto ao saírem da escola davam rédea solta à sua exuberância e sociabilidade natural. Anotou no seu diário de 1951:

Se a escola não deve apenas educar, mas também e sobretudo educar, ou seja, formar o cidadão capaz de se enquadrar na sociedade com o direito de exprimir as suas próprias ideias e com o dever de ouvir as opiniões dos outros, esta escola fundada na autoridade do professor e na submissão do aluno não cumpre a sua tarefa porque está desligada da vida. (Lodi, 1963, p. 10)

²⁶ Sobre este evento, ver: **Una esperienza didattica**, Industrie grafiche Nicola Moneta: Milão, 1960; Unrra-Casas, **Congresso internazionale di edilizia scolastica**, XII Triennale: Milão, 1960; **Britains new schools: a record of achievement (1945-1960)**. 12. Triennale di Milano (July 16th-November 4th 1960), Geo. Gibbons Ltd.: Leicester-London, 1960.

²⁷ Sobre esta empresa, ver: Fenaroli (2023).

²⁸ Michael Thonet foi um marceneiro austro-húngaro que inventou uma técnica para trabalhar madeira dobrada.

²⁹ Sobre Mario Lodi, ver o recente: Meda (2024b), pp. 139-163.

Tratava-se – na metáfora de Lodi – da “escola-prisão” (evocando as teorias foucaultianas a que já nos referimos), na qual o professor formava gradualmente “a alma do marechal”, responsável pela manutenção da ordem, também através do uso da violência física³⁰. A alternativa a este modelo era a educação democrática, em que o professor descia do degrau e apoiava a criança no seu percurso educativo, porque:

A condição do estudante assemelha-se à do operário da grande fábrica. O trabalhador trabalha na linha de montagem sem participação porque a motivação para o que faz lhe é estranha, ele sente e é apenas um dispositivo passivo que não pode criar nem decidir, e aceitou esse trabalho porque precisa do contracheque para sobreviver (Lodi, 1970, p. 21).

Portanto, segundo Lodi, era necessário:

Destruir a prisão, colocar a criança no centro da escola, libertá-la de todo o medo, dar motivação e felicidade ao seu trabalho, criar à sua volta uma comunidade de companheiros que não lhe sejam antagônicos, dar importância à sua vida e aos sentimentos mais elevados que nele se desenvolverão, este é o dever do professor, da escola, de uma boa sociedade (Lodi, 1963, p. 248)

Por isso, o “Freire Italiano” promoveu uma reconfiguração radical dos espaços de aprendizagem, que foi tomada como modelo por inúmeros outros professores aderentes ao movimento freinetiano italiano (MCE). Em sua sala de aula, a secretária do professor estava completamente encostada na parede e cheia de materiais didáticos; algumas carteiras foram colocadas de lado, enfileiradas, para atividades individuais; outros foram agrupados, frente a frente, prontos para atividades coletivas. A perspectiva centrada no adulto estava completamente desatualizada. A professora quase nunca estava na frente das crianças, mas mais frequentemente entre elas, observando e ouvindo em vez de falar. “Não há secretária: para mim uma cadeira é mais que suficiente” (Lodi, 1963), escreveu Lodi no seu diário.

A última grande inovação nesta área foi talvez a aprovação em 1977 da nova norma para mobiliário escolar UNI 7713³¹, que estabelecia que a superfície de escrita das mesas devia ser horizontal, livre de furos, ranhuras e saliências e que as mesas do mesmo tamanho deviam poder ser colocadas juntas para formar superfícies de trabalho maiores, sem

³⁰ Sobre o uso da violência na sala de aula numa perspectiva histórica, ver: Meda (2022b), pp. 167-199.

³¹ Este regulamento entrou em vigor em 30 de Novembro de 1977 e expirou em 26 de Outubro de 2006, sendo substituído pelo regulamento sobre dimensões funcionais (UNI ENV 1729-1:2003) e sobre requisitos de segurança e métodos de ensaio (UNI ENV 1729-2:2003).

que permanecessem espaços vazios entre as superfícies de escrita³². A essa altura, desapareceu até o último sinal de que o tempo ainda restava nas carteiras escolares: o buraco do tinteiro, inutilizado pela adoção de canetas esferográficas em quase todas as escolas. No entanto, a UNI 7713 apresentava uma falha grave, recentemente destacada durante uma entrevista de Marco Canazza da Associação Italiana de Fornecedores e Produtores Escolares (Assodidattica) com grande clareza, nomeadamente a sua excessiva rigidez na prescrição de dimensões pré-definidas para o mobiliário, provavelmente com o objetivo de dar uniformidade a um sector em que os aspectos estéticos e funcionais foram deixados à criatividade dos produtores³³.

Isto – aliado à persistência dos modelos tradicionais de mobiliário, à escassez de verbas destinadas à renovação das escolas, à consequente falta de propensão para a inovação das empresas e à falta de participação dos utilizadores finais na escolha do mobiliário (a cargo das administrações locais) – tem contribuído para fossilizar o mobiliário escolar durante quase trinta anos num padrão obsoleto, que finalmente chegou a hora de deixar para trás.

³² Ver Cerullo; Longoni e Zanuttini (2004, p. 245-247).

³³ A este respeito, ver: Canazza, M., **Il panorama contemporaneo italiano degli arredi per la scuola**, em G. Biondi, S. Borri, L. Tosi (eds.), **Dall'aula all'ambiente di apprendimento**, cit., pp. 167-172.

REFERÊNCIAS

- ALATRI, G. **Uma vida para educar, entre arte e socialidade**: Alessandro Marcucci (1876-1968). Unicopli: Milão, 2006.
- ALATRI, G.; MAINO, MP. (ed.). **Alessandro Marcucci. Disegni e arredi tra Balla e Cambellotti. Catalogo della mostra (Galleria Simone Aleandri Arte Moderna – Roma, 18 ottobre-31 novembre 2015)**. Edizioni Officine Vereia: Roma, 2015.
- BARNI, G. **Novo modelo de banco escolar portátil**. Bemporad: Florença, 1925.
- BENCI, P. **A carteira escolar na escola primária**. Tipografia Salvini: Florença, 1912.
- CAPPELLETTI, G. School Architecture and Furniture in Italy, 1950-1970. In: Paciaroni, L. **The School and Its Many Pasts: The Different Types of School Memory**. EUM: Macerata, 2024, pp. 181-190.
- CASCIANI, S. Casciani, S., **Arte industriale**: gioco oggetto pensiero. Danese e la sua produzione. Arcadia: Milano, 1988.
- CERULLO, C; LONGONI, M; ZANUTTINI, R. **Legno-sughero-arredo**: guida alla normativa tecnica. Lampi di Stampa: Milano, 2004, pp. 245-247.
- DÁVILA BALSERA, P.; NAYA GARMENDIA, L. M. La “señal”, um objeto da escola disciplinada e da pedagogia do silêncio. **Cabás**, n. 30, 2023, p. 19-36.
- DE GIORGI, F., Il banco di scuola. In: **Tra banchi e quaderni**, Barbieri: Manduria, 2005, pp. 13-16 (cit. p. 13).
- DE GIORGI, F. Appunti sulla storia del banco scolastico. **Rivista di Storia dell'Educazione**, n. 1, 2014, pp. 85-98.
- DI BIASIO, S. Da “sedere compostamente” a “stare comodamente”: l'esperienza delle scuole dell'Agro Romano e Pontino come laboratorio sulla storia del banco scolastico. In: ASCENZI, A.; COVATO, C.; ZAGO, G. (eds.). **Il patrimonio storico-educativo come risorsa per il rinnovamento della didattica scolastica e universitaria**: esperienze e prospettive, Eum: Macerata, 2021, pp. 465-478.
- DUSSEL, I., CARUSO, M. **A invenção da sala de aula**: Uma genealogia das formas de ensino. Santillana: Buenos Aires, 1999.
- FENAROLI, G.E., **Palini Legno**. Protagonista indiscussa dell'arredo scolastico nel '900. Auser Cultura Edizioni: Pisogne, 2023.
- FOUCAULT, M. **Sorvegliare e punire: nascita della prigione**. Einaudi: Turim, 1976.
- LATINO, E., **Le malattie della scuola e la riforma igienica degli arredi scolastici**. Paravia: Torino, 1884, pp. 25-26.
- LODI, M. **C'è speranza se questo accade al Vho**. Edizioni Avanti!: Milão, 1963.
- LODI, M. **Il paese sbagliato**. Einaudi: Torino, 1970, p. 21.

- MAINO, M. P. **A misura di bambino**: cent'anni di mobili per l'infanzia in Italia, 1870-1970. Laterza: Roma-Bari, 2003.
- MARCARINI, M. Gli spazi della scuola: le proposte rivoluzionarie dell'attivismo nell'organizzazione degli spazi educativi e le ricadute successive. **Formazione, Lavoro, Persona** (revista digital), v. 4, n. 10, abr., 2014, pp. 143-165.
- MAURER, D. Il design per la scuola. In: FERRARI, M. (ed.). **Di ogni ordine e grado**: l'architettura della scuola. Rubbettino: Soveria Mannelli, 2015, p. 75-85.
- MEDA, J. **Mezzi di educazione di massa**. Saggi di storia della cultura materiale della scuola tra XIX e XX secolo. FrancoAngeli: Milão, 2016.
- MEDA, J.; POLENGHI, S. The Impossible Schools: Rural Classrooms in the Paintings of Italian Artists during the Second Half of the Nineteenth Century. In: COMAS RUBÍ, X.; PRIEM, K.; GONZÁLEZ GÓMEZ, S. (eds.). **Media Matter**: Images as Presenters, Mediators, and Means of Observation. De Gruyter: Berlin, 2021, pp. 203-224.
- MEDA, J. Génesis y evolución de los materiales escolares en Italia a finales del siglo XIX. In: Escolano Benito, A.; CAMPOS ALVA, E.L. **Cultura escolar y patrimonio histórico educativo México-España**. Sociedad Mexicana de Historia de la Educación: México, 2022, pp. 367-389.
- MEDA, J.; PACIARONI, L. Miedo y vergüenza: breve historia de dos emociones escolares (Italia, siglo XX). In: PIMENTA ROCHA, H.H.; TORO BLANCO, P. **Infância, juventude e emoções na história da educação**. Fino Traço: Belo Horizonte, 2022b, p. 167-199.
- MEDA, J.; PACIARONI, L.; SANI R. (eds.). **The School and Its Many pasts**, 2024a. Disponível em: <https://eum.unimc.it/it/catalogo/857-the-school-and-its-many-pasts>.
- MEDA, J. Mario Lodi, il maestro che cominciava dai bambini. In: SILVESTRI, L.; DI BIASIO S. (eds.). **Maestre e maestri della ricostruzione**. Una nuova scuola nell'Italia tra dopoguerra e boom economico, Mondadori: Milão 2024b, pp. 139-163.
- MENEGUZZO, M. **Bruno Munari**. Laterza: Bari, 1993.
- MONTESORI, M., **Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini**. Lapi: Città di Castello, 1909.
- MONTESORI, M. La costruzione della personalità attraverso l'organizzazione dei movimenti. **Montessori**, n. 6, nov./dez.1932, pp. 323-329.
- ORENGO, E., **Dell'edifizio scolastico, dell'arredamento e del banco in particolare**, Tipografia De Maria: Torino, 1877.
- TOSCANI, X. Alfabetismo e scolarizzazione dall'Unità alla Guerra mondiale, In: PAZZAGLIA, L. (ed.), **Cattolici, educazione e trasformazioni socioculturali in Italia tra Otto e Novecento**. La Scuola: Brescia, 1999, pp. 283-340.
- VERSTRAETE, P. Lessons in Silence: Power, Diversity and the Educationalisation of Silence. **Di-GeSt**. Journal of Diversity and Gender Studies, v. 3, n. 2, 2016, pp. 59-74.

VERSTRAETE, P. The silent child: Reform pedagogy, the self and the problematization of shyness in the classroom. **Historia y Memoria de la Educación**, n. 15, 2022, pp. 297-321.

Recebido em junho/2024 | Aprovado em fevereiro/2025

MINIBIOGRAFIA

Juri Meda

Professor de História da Educação na Universidade de Macerata (Itália). Foi membro do Conselho de Administração da Sociedade Italiana de História da Educação (CIRSE) durante dois mandatos e secretário da Sociedade Italiana para o Estudo do Patrimônio Histórico-Educativo (SIPSE). Atualmente é membro do Conselho de Administração da Conferência Permanente Internacional para a História da Educação (ISCHE) e presidente do Istituto Storico della Resistenza e dell'Età Contemporanea «Mario Morbiducci» de Macerata.
E-mail: juri.meda@unimc.it

Traduzido por: Samuel Luis Velázquez Castellanos