

POR UMA HISTÓRIA SENSORIAL DA ESCOLA E DA ESCOLARIZAÇÃO

Diana Gonçalves Vidal*

Vera Lucia Gaspar da Silva**

Resumo

Nossa intenção é discutir acerca das potencialidades dos estudos sobre a cultura material para a percepção da apropriação social e para a apreensão da dimensão material da vida escolar. A discussão se dá em torno de três eixos: indústria escolar e escola como mercado, vestígios da materialidade da escola e a história sensorial da escola e da escolarização. Tomar a cultura material na perspectiva de uma história sensorial da escola e da escolarização requer destacar as experiências individuais e coletivas de construção de subjetividades, esquemas perceptivos, gostos, corporeidades, memórias e afetos. Nesta perspectiva, não se apagam os agenciamentos dos vários grupos sociais, os imperativos do comércio e da indústria, nem as intencionalidades do Estado. A eles agregam-se as múltiplas formas de apropriação dessa materialidade, de memorização do passado e de construção de laços afetivos entre os sujeitos e o mundo físico.

Palavras-chave: Cultura material; Cultura material escolar; Indústria escolar; Escola como mercado; História sensorial da escola.

Introdução

Em um artigo, tornado clássico, Ulpiano Bezerra de Meneses discorria sobre a importância dos estudos históricos acerca da cultura material. Defendia o autor que

A chamada 'cultura material' participa decisivamente na produção e reprodução social. No entanto, disso temos consciência superficial e descontínua. Os artefatos, por exemplo, são não apenas produtos, mas vetores de relações sociais. Que percepção temos desses mecanismos? Não se trata, apenas, portanto, de identificar quadros materiais de vida, listando de objetos móveis, passando por estruturas, espaços e configurações naturais, a 'obras de arte'. Trata-se, isto sim, de entender o fenômeno complexo de apropriação social de segmentos da natureza física – e, mais ainda, de apreender a dimensão material da vida social (MENESES, 2005 [1983], p. 18).

* Professora livre-docente em História da Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
E-mail: dvidal@usp.br

** Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina.
E-mail: vera.gaspar@floripa.com.br

Passados quase 25 anos, o mesmo autor reconheceria que, a despeito de a discussão sobre a cultura material no campo das ciências sociais estar presente desde a segunda metade do século XIX, sua apropriação pela História continuava renitente e, na maioria das vezes, restrita a um nicho particular – a história da cultura material –, circunscrita ao estudo de artefatos e seus contextos. Nessa perspectiva, reduzia-se a contribuição que a dimensão sensorial poderia oferecer à disciplina ao “iluminar qualquer domínio da história: história social, econômica, política, institucional, cultural, do gênero, das minorias e dos excluídos, das ideologias e assim por diante” (MENESES, 2007, p. 297).

As provocações apresentadas por Meneses são pertinentes também para o campo da História da Educação. Em pesquisas conduzidas sob a orientação de Vera Lucia Gaspar da Silva, tomando como base empírica os trabalhos apresentados nos Congressos Brasileiros de História da Educação (GASPAR DA SILVA & PETRY) e os artigos publicados na *Revista Brasileira de História da Educação* (MOREIRA & PETRY), identificou-se que apenas uma pequena parcela das investigações toma a materialidade como fonte (6% nos CBHEs e 11% na RBHE). As que o fazem, em geral, têm como objeto de interesse a discussão sobre métodos, com destaque ao intuitivo, e delimitam a abordagem no leque que se estende do início do Oitocentos às primeiras décadas do Novecentos. Perceberam, ainda, as autoras que a grande maioria dos textos menciona artefatos e mobiliário utilizados em uma determinada escola, sem, contudo, compreendê-los como questão central de estudo. São quase inexistentes as interpretações que privilegiam a materialidade da escola como núcleo da análise ou que se interrogam sobre implementação de artefatos no espaço escolar.

As inferências suscitam desdobramentos, tanto no que concerne à relação estabelecida entre artefatos e métodos e à delimitação do período abarcado pelos estudos, quanto no que tange à discussão acerca do uso da materialidade como fonte para as investigações históricas em educação. As problemáticas serão abordadas nas sessões que se seguem. A elas, agregamos um terceiro aspecto que remete a outra questão localizada pelas autoras, ainda que com menor incidência nos trabalhos percorridos: a conformação do espaço e tempo escolares como aspectos materiais do universo da escola. Feito este movimento, nossa intenção é retornar à questão inicial enunciada neste texto, no diálogo travado com Ulpiano de Meneses, acerca das potencialidades dos estudos sobre a cultura material para a percepção da apropriação social e para a apreensão da dimensão material da vida escolar.

Indústria escolar e escola como mercado

Nos vários balanços realizados sobre a produção historiográfica educacional brasileira – uma parte significativa deles coligida no livro *Pesquisa em história da educação no Brasil*, organizado por José Gondra (2005) –, tem sido recorrente afirmar que, nos últimos 20 anos, operou-se um alargamento da concepção de fontes, associando aos tradicionais documentos escritos, o interesse pelas fontes fotográfica e oral; uma ampliação dos objetos de pesquisa, com a decidida invasão ao espaço interno da escola em busca de suas práticas e cultura; e o recuo das análises ao século XIX, congregando substantiva parcela das interpretações no arco que se situa entre 1850 e 1950.

Essa inflexão efetuada pelo campo colocou em relevo os debates em torno dos métodos de ensino, provocando o nascimento de uma história das disciplinas escolares; a atuação dos sujeitos, suas identidades de gênero, etnia e classe, considerando as disputas sobre as representações de escola, seus modelos e formas de implantação; e os momentos iniciais de conformação da escola de massas, recusando uma historiografia que negava ao Oitocentos sua contribuição na constituição da forma escolar moderna.

Nessa perspectiva, não é de estranhar que as pesquisas que voltaram o olhar para a dimensão material da escola tenham se concentrado na discussão acerca do método intuitivo. A guinada permitia uma tripla injunção. Inicialmente, concedia argumentos à virada historiográfica que se produzia no campo, reconhecendo que no Império haviam sido gestadas as bases da escolarização promovida pela República (inclusive no que concerne a muitas das soluções introduzidas, como seriação de conteúdos e obrigatoriedade escolar). Em segundo lugar, evidenciava os novos achados do trabalho de campo, decorrentes da ampliação da palheta de fontes e de acervos com que passaram a lidar os historiadores da educação, e sinalizava para uma importante massa documental produzida nas décadas finais do Oitocentos. Por fim, oportunizava chaves para o entendimento dos fazeres escolares pretéritos, ao debulhar o debate acerca da inovação pedagógica, que circulava largamente no período, unindo as Américas à Europa.

Este movimento de cunho historiográfico, no entanto, permitiu dar visibilidade a um conjunto de investimentos ocorridos no século XIX, que não se atinham especificamente ao cenário pedagógico. Não é possível negar que o Oitocentos tenha dado início à profissionalização do magistério, materializado na criação das Escolas Normais, na fundação das primeiras associações docentes e no surgimento da imprensa periódica educacional. O

entrelaçamento dessas iniciativas por certo fomentou a germinação da Pedagogia como um campo de saber sobre o ensino e o escolar. A esse cenário, entretanto, somou-se a intenção do Estado em tornar a escola elemento de peso na produção de práticas de governamentalidade da população, o que implicou diretamente na instituição da obrigatoriedade escolar, na normatização da profissão docente e na regulamentação do cotidiano escolar; e indiretamente na associação com a Medicina, na padronização da conduta higiênica. Adicionou-se, ainda, o interesse capitalista que viu na disseminação da instituição escolar um novo nicho aberto à produção industrial.

Neste sentido, assumiram pertinência as categorias “indústria escolar” e “escola como mercado” para o entendimento dos processos ocorridos a partir das décadas finais do século XIX na propagação da educação obrigatória. A vertente não inibe os estudos que se dedicam a esmiuçar as estratégias didáticas ou as ideologias estatais constitutivas da escola de massas. Vem a eles se somar, acrescentando mais um componente: as demandas fabris. Ao entremear obrigatoriedade escolar, método simultâneo de organização da aula, ensino graduado e intervenção do Estado no disciplinamento das rotinas escolares e dos saberes difundidos, a escola tornou-se uma poderosa instância de aquisição de materiais escolares produzidos em série; um atraente mercado à indústria, especialmente porque respaldado por um comprador de lastro (o Estado).

Na perspectiva então abraçada, não apenas todos os alunos de uma mesma classe deveriam aprender um mesmo conteúdo ao mesmo tempo (método simultâneo); como todos os estudantes de um determinado grau deveriam estar estudando o mesmo tópico em todo o território nacional. Os meios de prover o funcionamento regular do modelo não se circunscreviam à formação de professores (por vezes até prescindiam dessa estratégia, como no caso da formação em serviço). Incluía necessariamente a homogeneidade da base material do ensino, o que abria um amplo leque à intromissão da indústria no universo escolar, não apenas como fornecedora de cadernos, livros, mapas, quadros parietais, lápis dentre muitos outros artefatos utilizados pela escola como móveis, uniformes, materiais de limpeza etc., respondendo a uma demanda constituída no âmbito escolar; mas também como produtora de novas necessidades impulsionando o comércio escolar.

Essa é uma das maneiras de se perceber a presença constante de pavilhões sobre educação no interior das Exposições Universais, ocorridas em diversos países da Europa e nos Estados Unidos da América, desde 1851. Grande vitrine de invenções, as Exposições acolhiam o trânsito frequente de educadores, políticos e industriais e ofereciam alternativas aos vários domínios da vida humana, estimulando o comércio. A educação era exibida tanto

em estandes oficiais, patrocinados pelos governos, como em estandes privados, detidos por proprietários de colégios ou por empresas dedicadas à produção e comercialização de materiais de ensino¹. Ofereciam novidades cujo propósito era responder aos objetivos renovados do ensino e às urgências apresentadas pelas escolas. Ao mesmo tempo, estimulavam novos interesses e criavam demandas.

Os modismos educacionais não deixam de representar uma das faces do intrincado jogo de interesses que entrelaça o pedagógico, o Estado e a indústria ainda na atualidade. A escola permanece com as características gerais de uma instituição de massa, que requer artefatos produzidos em série e em largas quantidades. Quanto mais se expande horizontal e verticalmente o sistema, ampliando o acesso e aumentando os anos de escolarização obrigatória, mais a instituição se oferece como um significativo mercado consumidor, sustentado pelo Estado ou pela iniciativa privada que se infiltra num nicho ordenado legalmente pela máquina estatal. A conexão estabelecida desde o século XIX entre inovação pedagógica e inovação material aprofunda-se, criando uma quase identidade entre qualidade de ensino e aquisição de artefatos escolares, particularmente na retórica que domina o campo.

Alguns desses aspectos já haviam sido detectados pela historiografia da educação. Nos anos 1960 e 1970, evidenciando um aporte marxista, os estudos denunciaram essas imbricações particularmente no que concerne aos livros didáticos, escrutinados, na grande maioria das vezes, do ponto de vista das vertentes ideológicas que acolhem. A esse foco, nos anos 1980, juntaram-se investigações que, apoiadas em Michel Foucault e partilhando de um recorte constituído a partir do campo da Medicina higiênica, visaram perceber a disciplinarização dos corpos, a conformação da corporeidade dos sujeitos no contato com o mobiliário, na frequência aos espaços da escola e na manipulação de objetos e equipamentos escolares em observância a regras de higiene. São as práticas de assujeitamento e governamentalidade que estão em pauta como objetivo desses estudos.

Mais recentemente pesquisas têm se indagado também sobre a formalidade das práticas. Estas últimas, sustentadas principalmente em trabalhos de Roger Chartier vêm se dedicando à história da alfabetização, da leitura e da escrita. Buscam entender os livros como um produto constituído pelo enlace entre a escrita de um autor e os agenciamentos do editor; e a leitura como uma ação que envolve o sujeito leitor (seu repertório, sua proficiência e o

¹ Alguns investimentos estão sendo feitos no sentido de mapear “modelos” de artefatos escolares veiculados nas feiras e aqueles que passam a ser produzidos por indústrias que se erguem nos mais distantes lugares pelo Grupo Cultura material Escolar do Projeto “Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 1950)”, coordenado por Rosa Fátima de Souza e financiado pelo CNPq.

modo de ler – oralmente ou em silêncio) e o artefato livro em sua materialidade (o que não restringe o estudo apenas ao conteúdo do texto). Empenham-se ainda em perscrutar os modos de escrever, cotejando os gestos da escrita aos utensílios usados para grafar os caracteres (lápiz, caneta, pena, giz), os suportes materiais (cadernos, blocos, papel almaço, folhas soltas, pedra) e os sistemas simbólicos de pensamento (signos gráficos, a língua e sua estrutura).

No entanto, o investimento é ainda tímido e não esgota as potencialidades de trabalhos sobre a cultura material escolar. Dos museus escolares do século XIX à lousa eletrônica do século XXI, uma ampla gama de materiais invadiu o universo da escola e nela passou a ter assento. Testemunham-no concepções pedagógicas concorrentes, assim como diferentes expectativas sobre o lugar social da escola e da escolarização, partilhadas por distintos grupos e construídas a partir dos interesses mais diversos que se estendem das reivindicações de camadas sociais a demandas estatais e de grandes conglomerados comerciais e industriais. Ao mesmo tempo, essa materialidade é apropriada diferentemente pelos sujeitos escolares em seus vários níveis hierárquicos e posições institucionais; e produz efeitos, por vezes inesperados. Captar esses movimentos possibilita, no estudo da escola, manifestar a complexidade das relações sociais.

A investigação acerca da cultura material enfrenta, entretanto, desafios que pretendemos explorar no item seguinte.

Vestígios da materialidade da escola: artefatos, documentos e instituições de guarda

A despeito de Ulpiano Bezerra de Meneses (2005) afirmar que a “cultura material” participa decisivamente na produção e reprodução social”, esta base se tem tornado bastante frágil no que concerne aos elementos materiais que produziram e reproduziram a instituição escolar. Exemplos não nos faltam a denunciar a quase ausência ou as precárias condições de guarda (incluindo o armazenamento e a conservação) dos acervos que “preservam” ou registram as memórias das escolas.

Tornaram-se recorrente na socialização de trabalhos feitos com acervos desta natureza reclamações e desabafos sobre as más condições de acesso, a frágil organização da massa documental, a escassez de exemplares que possam testemunhar as práticas escolares. De todo modo, situação ainda mais “dramática” acomete os artefatos ou utensílios escolares que na maior parte das vezes foram descartados para dar lugar a novas aquisições ou por terem se tornados obsoletos na rotina escolar. Se por um lado livros e documentos impressos, ainda

que escassos, são mais facilmente encontrados os exemplares de carteiras, lousas, globos, quadros parietais, abecedários e uniformes praticamente desapareceram da cena pública. Mesmo em escolas consideradas ícones de uma época, na maioria das vezes restou a edificação, quando não foi sugada pela especulação imobiliária. Em Florianópolis um dos exemplares das sete primeiras unidades dos grupos escolares, cravado no coração da cidade, agoniza diante da pressão do mercado que vê no terreno uma excelente possibilidade.



Figura 1 - Grupo Escolar Silveira de Souza

Fonte: Acervo de José Arthur Boiteux localizado no Instituto Histórico Geográfico de Santa Catarina.

Em São Paulo, o prédio anexo à Escola Normal Caetano de Campos construído para abrigar o Jardim de Infância foi destruído por obras que remodelaram a paisagem urbana.



Figura 2 – Jardim da Escola Normal Caetano de Campos.

Fonte: Álbum da Escola Normal de 1908. Centro de Referência em Educação Mario Covas SEE-SP.

Como poderemos então, na esteira da reflexão de Ulpiano Meneses, entender o “fenômeno complexo de apropriação social de segmentos da natureza física – e, mais ainda, de apreender a dimensão material da vida social” (MENESES, 2005 [1983], p. 18), se os elementos para fazê-lo insistem em desaparecer? No caso dos utensílios escolares carecemos de estudos que revelem com mais precisão conexões entre a idealização dos artefatos, as defesas de seus usos e sua fabricação e comercialização; ou seja, o mapa das rotas entre idealização, fabricação, comercialização e usos. Até que ponto professores e responsáveis pelos setores da educação alimentaram essa indústria, seja pela defesa de aquisição dos objetos, seja pela aquisição de fato? O trabalho de mestrado do português Joaquim Manuel Fernandes de Carvalho (2004) é exemplar. Vejamos uma das pistas que este pesquisador localizou:

No dia 25 do próximo passado dezembro, reuniram, no edifício da escola do sexo masculino d’esta freguesia, (Freamunde) a convite do respectivo professor, Albino de Mattos, os paes de 64 alumnos que actualmente a freqüentavam.

“O referido professor, usando da palavra, faz notar a todos os cavalheiros e senhoras presentes a deficiência da mobília escolar, tanto no que diz respeito a sua pessima construcção, como ao numero de alumnos que comporta, uns 18 apenas, sendo elles actualmente 64.

“Em seguida ponderou a urgente necessidade de se mandar construir uma mobília em condição (*Jornal de Paços de Ferreira*, de 16 de janeiro de 1897, extraído de CARVALHO, Joaquim Manuel Fernandes de, 2004, p. 22).

O professor Albino de Mattos é também o bem sucedido empresário dono da “Fábrica Albino de Matos, Pereiras & Barros, Lda”, indústria do mobiliário escolar de Paços de Ferreira, norte de Portugal. Na região norte de Santa Catarina a Móveis Cimo, fundada em 1873² pelos irmãos austríacos Jorge e Martim Zipperer, rapidamente ganha projeção e contribui de forma decisiva para padronizar cenários através de suas peças, com especial destaque para cadeiras e carteiras escolares. As peças ostentavam as marcas das inovações tecnológicas e passaram a compor um cenário distintivo no que concerne ao mobiliário. O selo redondo que carrega sua inscrição ainda hoje agrega valor ao móvel. Para escoar sua produção a fábrica estabelece escritórios em cidades consideradas pontos chaves para a comercialização, como é o caso da capital paranaense.

² Os dados sobre o ano de instalação da indústria são bastante desconhecados indo de 1873 a 1916. Há indicativos de que a fábrica tenha mudado de nome ao longo de sua existência o que poderia ter gerado desencontros desta ordem.



Referências como estas são cruciais no desenho da trajetória dos objetos escolares, para tanto a localização, recuperação e preservação precisam estar em pauta e assumirem um lugar menos embrionário e tímido do que aquele que têm ocupado.

Esse percurso vem sendo traçado por alguns investigadores do campo. É o caso de Márcia Razzini. A investigadora, perscrutando a história da produção do lápis, apurou que

em 1925, Herman Feher, proprietário de uma marcenaria, e Fritz Johansen, oficial marceneiro formado na Dinamarca, iniciaram uma fábrica de lápis na cidade de São Carlos do Pinhal, possivelmente a primeira fábrica de lápis do estado de São Paulo. Em Campinas, na mesma época, Louis Faber e Joaquim Gabriel Penteado, engenheiro da Companhia Paulista de Estradas de Ferro e depois proprietário de uma fábrica de fogões (Dako), também montaram uma fábrica de lápis. Em 1930, Herman Feher associou-se à fábrica alemã Faber-Castell, onde eram produzidas 172.800 unidades/ano. Atualmente, a Faber-Castell produz nas suas três fábricas brasileiras a incrível marca de 1,5 bilhão de lápis grafite e coloridos por ano.

(http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_1.php?t=0o1)

As instituições de guarda de documentos e artefatos também se têm interessado por esse exercício. No entanto, na maioria das vezes, essas iniciativas carecem de recursos técnicos e financeiros. Não é de estranhar. Uma aproximação com a área de arquivística e práticas museológicas descortina um universo bastante complexo e sobremaneira oneroso para o qual os profissionais que se sobre eles se debruçam não dispõem de ferramentas e estratégias que lhes permitam investimentos mais significativos e articulados.

Em alguns casos, vê-se, mais uma vez, uma indústria que se prolifera a recuperar ou dar atenção a “utensílios” da escola que ganham roupagem de “peças exóticas”, embaladas no valor afetivo que despertam no público e que movem para o consumo. Um exemplo é a iniciativa da Maison Deyrolle de voltar a comercializar parte do material escolar que a consagrou como expoente do ramo, particularmente no setor dedicado às lições de coisas. Segundo o que se pode ler no *site*, ex-alunos passaram a adquirir peças para utilizá-las com fins decorativos, mobilizados pelo caráter afetivo de suas lembranças. De fato, o valor estético dessas peças é inegável e deve ter deixado marcas que despertam desejos. Segue um exemplo:



Figura 3 – Quadro sobre biodiversidade e meio ambiente

Fonte: http://www.deyrolle.fr/magazine/IMG/jpg_02_Amazonie.jpg

Talvez a instalação de uma nova ordem, também ditada pelo mercado, possa ajudar a estancar o atual estado das coisas. Muitos museus já descobriram formas engenhosas de municiar seus cofres, com souvenirs de toda ordem. Mas, é necessário tornar o empreendimento viável, organizando espaços adequados, funcionais e atraentes que sirvam de vitrine e fonte.

A dificuldade em localizar os elementos dessa cultura material escolar tem levado pesquisadores a buscar indícios da materialidade da escola e da escolarização em um leque alargado de fontes. Não apenas vem sendo revisitada a documentação escrita, como a documentação oral e iconográfica tem sido requisitada de modo a oferecer vestígios que nos permitam, além de inventariar os artefatos presentes historicamente no interior das instituições escolares, percebê-los no âmbito de uma história sensorial da escolarização.

No que concerne às fontes textuais, vêm ganhando interesse listas de almoxarifado, catálogos de empresa, notas fiscais de compra ou de importação, relação de materiais distribuídos às escolas ou solicitados por professores e pela administração, recibos de fornecedores ou prestadores de serviço.

Essa documentação, entretanto, oferece desafios metodológicos à análise histórica, uma vez que não partilha da mesma narratividade de outras fontes escritas. Explorá-la supõe a inventividade da elaboração de tabelas e quadros, bem como o exercício continuado da

interdisciplinaridade, não apenas no que tange ao uma história econômica quanto a uma histórica fiscal, das relações sociais de trabalho, da indústria, dos transportes e das relações diplomáticas e políticas estabelecidas entre os países. A interdisciplinaridade avança, ainda, para outros canteiros da história da educação, como a história das disciplinas escolares, dos saberes científicos e educacionais, dos sujeitos escolares, dos modelos pedagógicos e das reformas educativas (VIDAL, 2009).

Têm conquistado destaque também a literatura e as várias formas de escrita autobiográficas: diários, memoriais, romances e outras “produções de si”. Oferecem possibilidades de perceber matizes dos modos como os artefatos foram sendo apropriados pelas práticas constituídas na escola, conformando aspectos da cultura escolar. Trazem também indícios de como o contato com essa materialidade foi forjando uma memória afetiva – positiva ou negativa – da escola e da escolarização e produzindo sensibilidades.

A palmatória é dos muitos exemplos que pode ser citado. Na obra *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antonio de Almeida, o uso desse artefato mistura-se ao silvado dos pássaros e à ladainha dos meninos, compondo uma história sonora da escola:

As vozes dos meninos, juntas ao canto dos passarinhos, faziam uma algazarra de doer os ouvidos: o mestre, acostumado àquilo, escutava impassível, com uma enorme palmatória na mão, e o menor erro que algum dos discípulos cometia não lhe escapava no meio de todo o barulho; fazia parar o canto, chamava o infeliz, emendava cantando o erro cometido, e cascava-lhe pelo menos seis puxados de bolos. Era regente da orquestra ensinando a marcar o compasso. (ALMEIDA, 2004 [1851-1853], p. 40).

É nessa mesma chave de entendimento que podemos situar o apelo à História Oral e às Histórias de Vida por parte de pesquisadores dedicados aos estudos da cultura material escolar. Os depoimentos auxiliam na recomposição do mapa dos artefatos incorporados e/ou abandonados pela instituição escolar ao longo dos anos e indiciam a impregnação dessa materialidade na constituição de subjetividades³. Cientes das possibilidades que essas narrativas oferecem, Centros de Memória e Museus têm procurado criar programas de História Oral. Essas iniciativas, no entanto, padecem da falta de recursos materiais e humanos na sua implementação, o que implica no caráter esparso da documentação produzida.

As fontes iconográficas também têm angariado relevo na investigação acerca da cultura material. Fotografias, gravuras e desenhos (inclusive infantis) podem trazer elementos

³ A obra *O Sistema dos Objetos* de Jean Baudrillard (São Paulo: Perspectiva, 2006) se oferece como importante referencial para esta discussão.

para o entendimento dos modos como os artefatos foram sendo introduzidos nas escolas e indiciar as formas de sua apropriação pelos sujeitos em situações escolares. É preciso reconhecer que a instituição escolar tem sido profícua em produzir representações oficiais de seus sujeitos, dos espaços e, mesmo, das práticas escolares. Vale, ainda considerar que uma certa imagem pública da escolarização vem sendo forjada há mais de um século, como se pode avaliar na permanência de determinados cenários e enquadramentos (ABDALA, 2009). Fotografias de turmas de alunos, por exemplo, exibem uma notável similaridade que permanece ao longo do tempo e atravessa distintas fronteiras nacionais. Com elas convivem os registros mais diversos, fruto da difusão e popularização dos equipamentos fotográficos.

Para as instituições de guarda, cada uma dessas fontes implica em condições de conservação e restauro diferentes, que vão se tornando mais onerosas e diversificadas na medida em que se multiplicam os acervos, proliferam os suportes materiais da informação e se expandem os interesses da pesquisa histórica. É cada vez mais urgente que o diálogo entre a História da Educação, a Arquivologia e a Museologia se estreite e que se estabeleçam agendas comuns de trabalho, sob o risco da duplicidade de esforços ou, pior, da inércia nas iniciativas. Agir conjuntamente na demanda de políticas públicas de preservação e descarte e no financiamento a ações de guarda pode beneficiar os vários campos de conhecimento tanto na salvaguarda do patrimônio escolar, quanto na proliferação de atividades educativas em Arquivos e Museus, ainda que não necessariamente escolares.

Dentre as inúmeras definições de cultura material escolar vale citar a contribuição de Ramón Lopes Martín (2006, p. 425), que destaca o interesse e análise dos elementos materiais, conformados basicamente por três variáveis fundamentais: “el edificio, el mobiliário y material de enseñanza”. A questão dos espaços e tempos escolares tem sido objeto de uma importante produção seja no fórum internacional seja no cenário nacional⁴. São espaços que se organizam nas cidades e no campo e que vão, pouco a pouco, demarcando uma presença particular do Estado⁵, especialmente a partir das leis de obrigatoriedade escolar.

Para o caso brasileiro, o projeto de modernização incorporou entre suas ações, nos anos finais do Império e principalmente no início da República, a edificação de escolas marcadas pela imponência arquitetônica, as quais deram contorno aos desenhos dos projetos de urbanização. Cabe a ressalva de que as escolas monumentais foram construídas, na sua

⁴ Para o caso da historiografia brasileira Marcus Levy Bencostta tem sido referência constante nas discussões que envolvem a arquitetura escolar. Considerando a questão do tempo escolar Rita de Cassia Gallego, Tarcisio Mauro Vago e José Cláudio Sooma Silva tem trazido contribuições importantes ao debate.

⁵ Por certo outras instituições demarcam materialmente sua presença como é o caso da Igreja.

grande maioria, em espaços urbanos e de grande visibilidade na esteira de afirmação de projetos políticos, mas, não foram estes os espaços que escolarizaram a parcela mais significativa da população.

De todo modo, os espaços delimitados materialmente para o atendimento da infância pretendiam educar corpos e mentes, fosse pelo traçado interno, fosse pela disposição do mobiliário ou pela divisão interna, fosse ainda pela separação que estabelecem com o “espaço da rua”. Aliás, neste quesito espaço e tempo se interconectam: tirar as crianças da rua é uma ação articulada com a organização de espaços específicos para a escolarização da infância. Para José María Hernández Díaz “ir a la escuela y venir de la escuela entraron a formar parte de los tiempos de la infancia y de las pautas de socialización de los menores” (Díaz, 2006: 100). As famílias e os espaços públicos passaram a conviver com estes marcadores que reorganizaram a cena pública e a vida cotidiana. A chegada da idade escolar, o período de permanência na escola, as festividades promovidas, são rituais que adentram a dinâmica familiar. Demarcar espaços e tempos específicos para a educação da infância é pois um projeto de grande vulto que vai absorver grande parte dos discursos e grandes somas dos orçamentos. Para Terciane Luchese e Lucio Kreutz,

A cadência do tempo escolar foi marcada pela frequência escolar constante, diária, respeitando horários de entrada e saída, uma rotina que mobilizava o conjunto familiar impondo horários e seqüências. A escola como produtora e transformadora de diferentes infâncias produziu uma idade escolar e aos poucos demarcou o seu espaço na relação com outras instituições – quais sejam, a família e a Igreja. (LUCHESE & KREUTZ, 2010, p. 14)

Neste espaço o tempo passa a ser ritualizado, um ritual que agrega artefatos que podem ser tomados como indícios de marcas de tempo partícipes do ritmo ou organização escolar: os relógios de parede, peças distribuídas pelos almoxarifados às escolas como parte do mobiliário escolar; os livros de conto que muitas vezes anunciam a hora do conto como integrante da rotina escolar; os manuais que esquadrinham minuciosamente o tempo a ser dedicado a cada atividade; as caixas de jogos que denunciam momentos dedicados a atividades lúdicas.

Por uma história sensorial da escola e da escolarização

Quando já havia completado os cinquenta anos de idade, o protagonista da narrativa visitou a escola que havia frequentado em sua infância, entre os seis e os dez anos de idade. [...] As salas de aula lhe pareceram sem dúvida

menores; os corredores, mais estreitos; a escadaria, pela qual se subia ao andar superior, onde estavam as salas de aula das meninas, com menos degraus; o pátio de recreio, muito reduzido. Como poderíamos - ele pensou - brincar e nos mover nele, os mais de trezentos meninos e meninas que coabitávamos naquele limitado território? Mas a memória não lhe era infiel: o espaço que contemplava era, ainda que menor; o mesmo cenário de sua infância, e os lugares que observava correspondiam aos seus primeiros esquemas perceptivos. (ESCOLANO BENITO, 1998, p. 21-22)

No reencontro com espaços vivenciados na infância, Agustín Escolano cotejava suas memórias aos esquemas perceptivos do adulto. A narrativa servia-lhe de subterfúgio para discorrer sobre a arquitetura escolar como componente do currículo oculto. Sem desconsiderar este aspecto, por certo significativo para a história da educação, queríamos reter o tom saudosista da narrativa naquilo que ela remete, não apenas à constituição da corporeidade dos sujeitos, mas também à relação afetiva que os indivíduos traçam como os lugares pelos quais transitaram.

Em *Memória e sociedade: lembrança de velhos*, de Ecléa Bosi, essa dimensão se reitera no relato das diferentes histórias de vida e não deixa de ser consternadora a repetição por todos os depoentes de uma mesma frase “Não existe mais”. Ela denuncia o alijamento da cena pública e privada dos suportes da memória. Nos dois casos, estão em pauta as inscrições na pedra, dos edifícios às paisagens urbanas.

Estes lugares de memória, como diria Pierre Nora, entretanto, não se resumem aos espaços físicos. Abrangem de modo amplo o caleidoscópio material da vida social. No belo ensaio sobre o livro *Le tour de France par deux enfants*, Jacques e Mona Ozouf iniciam a escrita com um outro relato pessoal

Voici *Le Livre*, celui qu'un ami, paysan percheron, avisa sur notre bureau et s'émerveille de retrouver : vraiment, on pouvait l'acheter ? Maintenant que nous le lui avons apporté, il y aura donc chez lui un livre, butte témoin d'une enfance que fut, malgré l'obligation, peu alphabétisée . Moins un objet de lecture que de contemplation [...] (OZOUF, 1997, p. 277)⁶

Desde a primeira edição, em 1877, até a última, em 1976, o livro contabilizou oito milhões e meio de exemplares impressos. Mas alertam Jacques e Mona Ozouf: é preciso multiplicar esta cifra para ter o número de leitores efetivos, posto que *Le tour de France par deux enfants* é a obra mais retirada nas bibliotecas escolares. Seguramente, muito se pode

⁶ Aqui está *O Livro*, aquele que um amigo, camponês da região francesa de Perche, avista sobre nossa escrivaninha e se maravilha de reencontrar: verdadeiramente, a gente pode comprá-lo? Agora, que nós lhe levamos um exemplar, existirá em sua casa um livro, testemunho exposto de uma infância que foi, a despeito da obrigatoriedade, pouco alfabetizada. Menos um objeto de leitura que de contemplação [...]. (tradução livre).

dizer do caráter ideológico da narrativa contida em suas páginas e se interrogar pelas razões de sua longa duração. A esse expediente, aliás, dedicam-se os autores, sem desconhecer que o artefato também funciona como emulador de lembranças e veículo de emoções.

Tomar a cultura material na perspectiva de uma história sensorial da escola e da escolarização requer dar destaque às experiências individuais e coletivas de construção de subjetividades, esquemas perceptivos, gostos, corporeidades, memórias e afetos. Elsie Rockwell chega a propor que o estudo da materialidade da escola não se resuma às coisas palpáveis e duradouras, abarcando outros domínios como a alimentação e aspectos aparentemente “imateriais” como a luz. Para a autora,

El uso de las fotografías como fuente histórica se presta para analizar las diferentes maneras en que los edificios canalizan ou interceptan la entrada de la luz natural, así como las múltiples formas de proveer luz artificial en las aulas. (ROCKWELL, 2007, p. 21)

Nesta perspectiva ampla, não se apagam os agenciamentos dos vários grupos sociais, os imperativos do comércio e da indústria, como tecido anteriormente, nem as intencionalidades do Estado. A eles se agregam as múltiplas formas de apropriação dessa materialidade, de memorização do passado e de construção de laços afetivos entre os sujeitos e o mundo físico. Somente, desta maneira seremos capazes de perceber, como diria Ulpiano Menezes, os artefatos como produtos e vetores de relações sociais.

FOR A SENSORY HISTORY OF THE SCHOOL AND OF SCHOOLING

Abstract

Our purpose is to discuss the potentialities of the studies on material culture to the perception of the social appropriation and to the apprehension of the material dimension of school life. The paper is structured around three axes: school industry and school as market; remnants of materiality, and sensory history of school and of schooling. Taking the school culture in the perspective of a sensory history of the school and of schooling requires bringing to light the individual and collectives experiences of constitution of subjectivities, perceptive schemes, preferences, corporeality, memories and affections. The agency of the various social groups and the imperatives of the commerce and industry are not overlooked, and neither is the intentionality of the State. To these, the multiple forms of the appropriation of such materiality, the memorization of the past, and the construction of affective bonds between the subject and the physical world are added.

Keywords: Material culture; Material culture of school; School industry; School as market; Sensory history of school.

Referências

- ABDALA, R. D. Representações sociais nos retratos escolares do Colégio Bom Conselho de Taubaté (1930-1969). In: *IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana*, 2009, Rio de Janeiro. Anais do IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.
- ALMEIDA, Manuel Antonio de. *Memórias de um sargento de milícias*. Barcelona: Editorial Sol90, 2004.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T.A. Queiros, 1980.
- CARVALHO, Joaquim Manuel Fernandes de. *A Indústria do mobiliário Escolar em Paços de Ferreira: O caso da fábrica Albino de Matos, Pereiras & Barros, Lda.* (volumes I e II). 2004. Dissertação (Mestrado em História Contemporânea) - Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal.
- DÍAZ, José María Hernández. De niño a escolar. El alumno como construcción pedagógica. In.: ESCOLANO BENITO, Agustín (Dir.). *História Ilustrada de la Escuela en España: Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 99-119) (Colección Biblioteca del Livro).
- ESCOLANO BENITO, A. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A. & ESCOLANO BENITO, A. *Currículo, espaço e subjetividade. A arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 19-58.
- GASPAR DA SILVA, Vera Lucia & PETRY, Marília Gabriela. Cultura Material da Escola: vestígios na produção veiculada nos Congressos Brasileiros de História da Educação. In: *IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-Americana - Educação, Autonomia e Identidades na América Latina*. Rio de Janeiro: Quartet Editora & Comunicação Ltda, 2009.
- GONDRA, José Gonçalves (org.) *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LUCHESE, Terciane Ângela & KREUTZ, Lúcio. Índícios para pensar a relação idade / frequência nas escolas da região colonial italiana, RS, 1875 a 1930: tempos de vida e de escola. In: *Anais do VIII Encontro de Pesquisa em educação da Região Sul ANPEd Sul*. Londrina: UEL, 2010.
- MARTIN, Ramón Lopes. El utilaje escolar en la segunda mitad del siglo XX. In.: Escolano Benito, Augustin (dir.). In: *História ilustrada de la escuela en España: Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006, p. 425-448.
- MENESES, Ulpiano B. A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, B.G. & VIDAL, Diana Gonçalves. *Museus: dos Gabinetes de curiosidades à museologia moderna*. Belo Horizonte: Argmentvm, 2005, p. 18-84.
- _____. Livro, a matéria e o espírito. *Estudos Avançados*, v.21, n.61, 2007, p. 297-302.

MOREIRA, Glória Cristina Maciel & PETRY, Marília Gabriela. Vestígios acerca da cultura material escolar nos artigos publicados nas revistas da SBHE. In: *IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana*, 2009, Rio de Janeiro. Educação, Autonomia e Identidade na América Latina, 2009.

OZOUF, Jacques et Mona. “Le tour de France par deux enfants”. Le petit livre rouge de la République. In: NORA, P. (dir.) *Les lieux de mémoire*. Paris: Gallimad, 1997, p. 277-301.

RAMOS ZAMORA, Sara & POZO ANDRÉS, M^a del Mar del. “Imágenes de la infancia en la cultura escolar”. In DÁVILA, P. y NAYA, L.M. (coord). *La infancia en la historia: espacios y representaciones*. Donostia: Eiren, 2005, p. 242-252.

ROCKWELL, Elsie. Metáforas para encontrar historias inesperadas. In: NEPOMUCENO, M. & TIBALLI, E. *A educação e seus sujeitos na História*. Belo Horizonte: Argumentum, 2007, p. 15-34.

VIDAL, Diana Gonçalves. A invenção da modernidade educativa: circulação internacional de modelos pedagógicos, sujeitos e objetos no Oitocentos. In: CURY, Cláudia Engler, MARIANO, Serioja Cordeiro. (Org.). *Múltiplas visões: cultura histórica no oitocentos*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p. 39-58.

Fontes:

<http://www.deyrolle.fr/magazine/spip.php?article157&lang=fr> (Acesso em 06 de agosto de 2010).

http://www.desmobilia.com.br/cat/designers_e_fabricantes/moveis_cimo.php?id=16 (Acesso 15 de julho de 2010).

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/obj_1.php?t=0o1 (Acesso 16 de agosto de 2010).

Recebido: outubro/2010
Aprovado: novembro/2010