

Cultura material escolar: reflexões sobre a pesquisa

School material culture: reflections on research

Cultura material escolar: reflexiones en torno a la investigación

Claudia Alves

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7172-5568>

Resumo: Tomando como referência o conceito de cultura material escolar, o artigo busca encaminhar uma reflexão que sistematize, tanto as potencialidades já evidenciadas na pesquisa histórica em educação que tem contribuído com a temática, quanto os desafios que se apresentam para pesquisas futuras. Parte-se do conceito de cultura escolar, no qual insere-se a observação da dimensão material, tanto no seu aspecto pedagógico quanto simbólico. A dimensão simbólica, assim como a relação com a emergência da cultura de massas como fenômeno histórico, ganha relevância nessa análise. Buscamos apontar os horizontes de articulação com a produção e circulação de mercadorias, quanto a emergência da cultura de massas como âmbitos a serem aprofundados na pesquisa relativa a essa temática.

Palavras-chave: cultura material escolar; simbologia; cultura de massas.

Abstract: The present article seeks to provide a reflection to systematize both the already evidenced potential of historical research in education by taking the concept of school material culture as reference. This approach has contributed to this topic and to challenges that may rise for future research. It is substantiated by the concept of school culture, which includes observing the material dimension, both from its pedagogical and symbolic aspects. The symbolic dimension, as well as its association with the emergence of mass culture, as historical phenomenon, gains relevance in this analysis. The aim is to point out perspectives linked to the production and circulation of goods, as well as the emergence of mass culture as area to be further explored in research focused on this matter.

Keywords: school material culture; symbology; mass culture.

Resumen: El presente artículo busca brindar una reflexión que sistematice tanto el potencial ya evidenciado de la investigación histórica en educación, tomando como referencia el concepto de cultura material escolar, que ha aportado a la temática, y a los desafíos que pueden surgir para futuras investigaciones. Se fundamenta en el concepto de cultura escolar, que incluye la observación de la dimensión material, tanto desde su vertiente pedagógica como simbólica. La dimensión simbólica, así como su asociación con el surgimiento de la cultura de masas como fenómeno histórico, cobra relevancia en este análisis. Se pretende señalar perspectivas vinculadas a la producción y circulación de bienes, así como al surgimiento de la cultura de masas como área a explorar en investigaciones enfocadas en esta temática.

Palabras clave: cultura material escolar; simbología; cultura de masas.



1 Introdução

Diversas políticas atuais para a educação, resultantes em grande parte das recomendações de organismos internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), tomam a escola como espaço a ser preenchido pelas novas tecnologias. Além disso, investimentos empresariais em suportes tecnológicos para conteúdos e estratégias de aprendizagem ganharam uma incorporação crescente no ensino, em diversos níveis de escolarização. Programas que objetivam colocar um computador ou *tablet* nas mãos de cada aluno, implementados em vários países, de modo quase uniforme, parecem apontar para mudanças importantes na materialidade da escola. As informações buscadas por acesso a redes informatizadas transformam o cotidiano do ato de estudar, ao mesmo tempo em que ganha força a interdição ao uso de aparelhos celulares portados por estudantes no interior dos espaços escolares.

Independentemente do volume ou da amplitude das modificações que realizam, essas medidas parecem desestabilizar o cotidiano das práticas educativas. De um lado, uma sensação de sobressalto, como se a escola estivesse sendo acuada, toma conta do senso comum de seus profissionais, quando não se sentem preparados a se apropriarem dessas ferramentas para desenvolverem seu trabalho. De outro, assiste-se ao crescimento de projetos de inovação pedagógica concentrados em utilizar os recursos disponíveis em novos estímulos e horizontes de envolvimento de professores e estudantes.

Para além do choque inevitável que qualquer modificação implica, essas transformações compõem uma espécie de painel contemporâneo que nos instiga a elaborar novas perguntas sobre o passado. A materialidade da escola, tomada como objeto de reflexão, tem estimulado todo um terreno fértil de pesquisas que abarcam desde os prédios escolares, o que inclui suas relações significativas com os lugares onde estão localizados, até os inúmeros materiais inventados para fins pedagógicos, como os cadernos, os materiais da escrita, os globos e quadros murais etc. A pesquisa histórica em educação passou, portanto, nas últimas décadas, a dar atenção a esse conjunto de elementos que compõem e interferem na configuração do que se entende por educação escolar, em cada tempo e lugar.

No presente texto, pretendemos explorar algumas linhas que se mostram férteis para a reflexão oriunda da pesquisa histórica em educação que vem se debruçando sobre essa temática. Os investimentos recentes já acumulam resultados que permitem uma reflexão sistematizada sobre alguns desafios teóricos, assim como sobre algumas possibilidades interpretativas que emergem desses esforços.

Sem a pretensão de esgotar todos os ângulos da questão, as perguntas norteadoras do nosso texto são: O que a pesquisa que se debruça sobre a cultura material escolar pode iluminar? Por outro lado, que tensões tem de enfrentar? Cabe assinalar que as interfaces e

interseções entre elas não nos permitem criar dois blocos separados, e elas serão abordadas de forma entrelaçada na série de pontos que pretendemos aqui levantar.

2 Em torno do conceito de cultura escolar

A ideia de uma “cultura escolar” insere-se em uma variante dos significados da palavra cultura que, associada aos resultados de pesquisa e reflexões da antropologia, mas recorrendo a outras áreas de conhecimento como a sociologia e a linguística, gerou sua aplicação a âmbitos restritos, circunscritos pela busca de especificidades que fundariam referentes identitários.

As relações entre cultura e identidade atravessam o debate acadêmico e político atual de forma intensa, e penetram o universo escolar, tensionando suas representações. À perspectiva iluminista, que apontava para parâmetros globais, referidos ao humano tomado como uma construção histórica central, contrapôs-se uma visão parcializada que busca implodir o referente unitário para jogar luz sobre as diferenças e os círculos mais estreitos de geração e preservação cultural.

Não podemos ignorar, entretanto, que o que denominamos hoje de “cultura material escolar” integra originalmente o polo civilizatório da produção cultural moderna no ocidente. Civilizatório, aqui, entendido tanto na sua acepção descritiva como normativa (Abboud, 2015). A “cultura material escolar” é fruto de um amplo processo de expansão eurocêntrica em diversos sentidos. Expansão que implicou um esforço de uniformização segundo padrões culturais pautados pelo cristianismo, pelo comércio em crescimento, pelo domínio colonial e, pouco depois, pela produção industrial e a nova configuração societária que emergiu a partir de fins do século XVIII (Lander, 2005; Wolf, 2005).

Um primeiro desafio que salta aos olhos do pesquisador é, evidentemente, o de delimitar o que é propriamente “escolar”, dentre os diversos elementos materiais que compõem o universo das atividades e funções escolarizadas. Logicamente, o pressuposto da existência de uma cultura escolar está referido às possibilidades de geração de formas culturais particulares, associadas a uma realização humana voltada para a reprodução da cultura. A interrogação de fundo seria: a escola produz cultura? Quais devem ser os cuidados ao se postular a escola como um agente cultural?

Podemos pensar estas perguntas tomando como parâmetro um conjunto de agentes que permitiriam questões correlatas, tais como: O Estado produz cultura? A nação produz cultura? A comunidade produz cultura? Estes são todos entes abstratos. São, em verdade, conceitos. Também “escola” é, em certo sentido, uma abstração a partir do momento em que a denominação abarca muitas experiências particularizadas, que podem chegar a guardar distinções profundas.

Neste sentido, a contribuição de Dominique Julia (2001), na conferência proferida no evento XV ISCHE,¹ traduzida e publicada na abertura da Revista Brasileira de História da Educação,² é reconhecida como a reflexão que, obtendo repercussão internacional, tornou-se um marco histórico na abordagem que se propagou em torno do conceito de cultura escolar. Trazia para a história da educação, juntamente com pesquisadores do *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP), de Paris, a tendência já presente na pesquisa histórica em geral, de aportar, para as análises, operações a partir do conceito de cultura.

O universo compreendido por um conjunto de ações formalizadas, que se foram institucionalizando, com o objetivo de inserir cada vez maiores quantidades de indivíduos no domínio da escrita e das diversas formas de linguagens dela decorrentes, pode ser delimitado e identificado pela categoria englobante “escola”. É preciso observar, entretanto, que esse investimento teórico, como todo esforço de categorização, enfrenta o dilema intrínseco da cristalização.

A categoria emoldura o fenômeno, destaca-o do panorama geral, cria um contraste com todo o resto que o circunda. Se, por um lado, este é um movimento necessário à construção do conhecimento sobre qualquer coisa, por outro, ele gera uma ilusão de autonomia, um efeito suspensivo do movimento de trocas, interações, incorporações etc. Esse mesmo risco está posto quando tratamos da cultura escolar em geral e, ainda mais, quando desejamos dar destaque, dentro dela, à cultura material escolar.

Quando mergulhamos nos acervos, em busca dos indícios ainda existentes das práticas que organizaram a vida escolar em tempos passados, muitos objetos desfilam aos nossos olhos. Na documentação da Província do Rio de Janeiro, por exemplo, é possível encontrar listas de materiais sendo solicitados por professores e inspetores, ou sendo comprados pelo governo provincial.

Nas listas, os objetos requisitados abarcam uma diversidade que chega a surpreender: bancos, cadeiras, armários, mesas, escrivaninhas, carteiras, livros de matrículas, além das tabuadas, compêndios, gramáticas, cartas de sílabas, exemplares de escritas, dicionários, catecismos, Bíblias, régua de jacarandá, compassos, esquadros, semicírculos de latão graduados, tábuas montadas sobre pés para cálculo, tábuas em forma de pedra para as explicações de Aritmética, folhinhas encadernadas, tinteiros, garrafas para guardar tinta, penas, canetas de latão, lousas, lápis de lousa ou lápis de caligrafia, lápis finos para pautar papel, esponjas, pedras de amolar, canivetes, tesouras, barbantes, giz, areia, papel “amburguez”, papel de peso, papel almaço, mas, também, cabides para chapéus, sementes para serem plantadas, enxadas, foices e esterco, apitos para fazer sinais, campainhas.

¹ Sigla da International Standing Conference for the History of Education, entidade que congrega historiadores da educação de diversos países.

² Periódico da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE).

Também integram os pedidos de compras as pessoas tratadas como bens a serem comprados: escravos.

Coleções e coleções de objetos aparecem, principalmente, nos orçamentos enviados à Diretoria de Instrução para montagem de escolas elementares, desde a década de 1830. Cada lista mobiliza a imaginação com seus indícios dos movimentos que, cotidianamente, animavam o espaço daquelas escolas. Práticas pedagógicas, práticas disciplinares, práticas docentes, construção do Estado e da vida social entrelaçadas no dia a dia de muitos agentes.

Poderíamos perguntar: pode tudo ser englobado como parte da cultura material escolar? Em que nos fundamentamos para validar essa afirmação? Quais são as zonas de encontro com âmbitos não pertencentes à escola, que constroem as superposições, entrelaçamentos, trocas etc.? Quando falamos em cultura material escolar estamos nos referindo a uma construção cultural que tem nos indivíduos engajados na ação da escola seus principais inventores? Ou estamos tratando a escola como um agente propulsor da criação cultural, cuja existência funciona como estímulo à invenção de objetos, procedimentos, rituais, espaços que terminam por orientar um âmbito específico da produção cultural? Como a materialidade da escola se relaciona com o ambiente cultural de uma época, de um lugar, de uma nação?

Isso se complexifica quando incorporamos à reflexão os processos próprios à economia capitalista, fundados na realização do valor de troca, concentrados em gerar lucros, de forma que a possível utilidade dos produtos fica subsumida à necessidade de reproduzir o capital. Como bem concluiu Marx, a tendência da economia capitalista é de transformar tudo em mercadoria, impondo um modo de estar no mundo que mercantiliza a própria vida. Nesse quadro, é difícil manter a convicção de que é a escola quem lidera a condução do processo de criação cultural. Em que medida ela rege esse processo ou passa a ser regida por ele?

Hoje, esses problemas são bastante evidentes. Quando se toma os computadores introduzidos na escola, passando a constituir e modificar sua materialidade, o que pode ser caracterizado como produzido por ela? Sabemos, perfeitamente, dos fortes interesses econômicos que determinam as orientações do Banco Mundial e demais organismos internacionais. Temos distanciamento crítico suficiente para entender que, por trás do noticiário que louva o fato de que cresceu significativamente a chamada “inclusão digital”, sobretudo entre o público estudantil, o que, de fato, mobilizou essa aparente conquista, foram as redes de produção e comercialização de tecnologia, e não as intenções pedagógicas dos agentes estatais. Mas, o que se passa quando nos voltamos para o passado? Conseguimos ter essa mesma clareza?

A delimitação, então, do que pode ser circunscrito na categoria de cultura material escolar depara-se com a dificuldade de construirmos essas fronteiras. É preciso que o pesquisador se mantenha atento a esse espaço de trocas e interseções, em que se constituem poderes que ultrapassam o âmbito da escola. Muitas dimensões se entrelaçam e se conjugam na construção da parcela da cultura que se materializa no espaço escolar.

As pesquisas que avançam no sentido de mapear as redes de circulação transnacionais (Vidal; Alcântara, 2024) têm contribuído sobremaneira para se descortinar a complexidade dos encontros entre os diversos âmbitos de produção da cultura material. Sem dúvida, escola e indústria aparecem imbricadas por todo o século XIX, com fronteiras intercambiáveis nas quais atuam sujeitos de ambos os campos.

As investigações têm descortinado, a partir dos processos de construção material da escola, outros ângulos das práticas educativas, das formas de legitimação dos saberes que circulam e constituem o espaço escolar, dos modos de hierarquização e empoderamento dos sujeitos que a ele se vinculam de maneira direta ou indireta. A riqueza que se oferece aos propósitos da pesquisa, entretanto, encaminhou, por vezes, a segmentação dos estudos, parcelando os olhares que se dirigem a esses objetos, criando áreas temáticas em torno das quais se reúnem grupos, por vezes numerosos, de pesquisadores.

Assim, os prédios escolares, por exemplo, têm merecido investimentos de pesquisa que ganharam visibilidade e geraram reflexões importantes envolvendo os sentidos de seus projetos, as relações que guardam com os ideais vinculados à construção da nação, os estreitos laços com os processos de urbanização. Desde que se constituíram em objeto de estudo, tomados em sua especificidade, descortinaram amplas frentes de diálogo com vertentes de estudo, não somente na Arquitetura e na Arte. Emergiu, de imediato, a necessidade de compreensão dos estilos de construção em cada época, pensados na sua articulação com os objetivos da propaganda política, assim como com o ideário pedagógico e seus fundamentos. Evidenciou-se a força dos preceitos higienistas materializados em dimensões e disposições de cômodos, portas e janelas, além dos próprios materiais de ensino (Rocha, 2018). A potencialidade da categoria espaço intensificou o diálogo com a Geografia e o Urbanismo, trazendo contribuições para as leituras sobre o posicionamento dos prédios no conjunto urbano, por vezes integrando projetos que os incluem e integram em sítios mais amplos.

Também os manuais escolares, que integram um segmento expressivo dessa materialidade, tornaram-se tema organizador de toda uma linha de investigações, que envolve, hoje, projetos de âmbito internacional, já capazes de sistematizarem uma gama de informações, inimaginável até pouco tempo atrás. Os processos de sistematização de saberes, produzidos no próprio espaço escolar ou tornando-se escolarizados, integrando uma seleção, demandando e constituindo uma organização, demonstraram-se um campo de

questões capazes de fomentar análises profícuas. As interfaces entre os avanços do conhecimento científico e as transformações por que passaram os conteúdos escolares, nos seus vários níveis, encontraram, nos manuais escolares, uma fonte de grande potencialidade na construção das histórias das disciplinas escolares, além das especificidades de publicações como os livros de leitura, objeto de outra vertente analítica.

Esses dois exemplos bastam, a nosso ver, para dar uma ideia da vastidão do campo empírico quando se trata de cultura material escolar e das dificuldades de delimitar suas fronteiras. Afinal, que cultura pode ganhar expressão sem alguma forma de materialidade? Que processo educativo pode realizar-se sem tomar uma forma material? As questões a serem formuladas precisam, portanto, levar em conta as dificuldades dessa delimitação.

A historiadora Diana Vidal tem se destacado na construção de pesquisas que têm contribuído na compreensão das relações construídas na circulação transnacional de objetos fabricados para municiar as escolas (Vidal, 1999; Vidal, 2006; Vidal, 2009; Vidal, 2017; Vidal e Alcântara, 2024). Somando-se às análises predominantes nessa área de estudos, aponta o momento de inflexão ocorrido na década de 1970, quando novos objetos de pesquisa emergiram a partir da posição que o conceito de cultura passou a ocupar na investigação histórica. (Vidal e Alcântara, 2024, p. 33).

3 A dimensão simbólica na cultura material escolar

A questão da cultura escolar envolve outra, ainda, a da socialização, pois abarca um conjunto de referentes que visam criar um ambiente formativo. Trata-se de um universo que é, ao mesmo tempo, físico, psíquico, estético, ético, e que deve atingir o indivíduo principalmente em uma fase fundamental da vida, na qual os processos de formação têm força para imprimir suas marcas na constituição de identidades, como parte de um movimento que está formando sujeitos.

Configuram-se experiências fundadoras de maneiras de perceber, sentir e agir no mundo. Tornam-se, portanto, potentes as formas de internalização associadas ao ambiente escolar. Cada objeto, assim como o arranjo que lhes é conferido no espaço, organiza-se como discurso, tal como têm demonstrado vários historiadores da área. Para além dos textos para os quais servem de suporte, os elementos materiais da escola traduzem representações, portam valores, formam sensibilidades, educam no seu silêncio.

Escolano Benito, autor que se tornou referência neste aspecto da abordagem sobre cultura escolar, sistematiza dois aspectos centrais quando se analisa os materiais escolares. O primeiro deles seria a observação e manipulação dos materiais preservados, portadores de memória, disponíveis para uma abordagem arqueológica. O segundo está ancorado no campo de relações, pautado por rituais que constroem a sociabilidade e, na

sua imaterialidade, portam representações e organizam as práticas em curso. Baseia-se em Richard Sennett, de quem recupera a síntese:

Nas origens de qualquer manifestação cultural – diz o conhecido sociólogo da cultura – há sempre uma ancoragem empírica, e a socialização da cultura se leva a cabo por meio de comportamentos ritualizados que asseguram sua legitimação, estabilidade e permanência. (Escolano Benito, 2015, p. 45, tradução nossa)

A escola, na sua materialidade, ocupou historicamente um lugar de entrecruzamento do acervo cultural na sua dimensão de memória com a elaboração e resgate de rituais operados para garantir sua incorporação pelas novas gerações. Crescer cercado, interagindo e recebendo as mensagens transmitidas, em muitos níveis, pelos componentes da cultura material que habitam a escola significa muito mais do que ser introduzido no universo da cultura escrita. Em cada época, a materialidade da escola faz história no sentido de que constrói sujeitos predispostos a agir no mundo em uma certa direção e segundo determinados parâmetros.

Isso não esgota, com certeza, o leque de possibilidades de percursos individuais e grupais. Temos de tomar cuidado para não pensarmos esse processo de maneira automática, retirando aos indivíduos sua capacidade de subverter o curso da história e aos processos sua parcela de imponderabilidade. Ainda assim, a força constituidora dessa cultura material escolar tem de ser considerada, sob pena de nossas pesquisas se tornarem repertórios de curiosidades que não interrogam o passado com profundidade.

Com a materialidade se está, em verdade, constituindo o simbólico. Por meio dos materiais, na sua constituição, na sua seleção, desenham-se projetos. Nos projetos, as forças de agregação, hierarquização, dominação ganham vida na história. A pesquisa histórica tem demonstrado, por exemplo, a simbologia envolvida na edificação de prédios escolares (Monarcha, 1994; Bencostta, 2005; Gonçalves, 2012). Desde a escolha da localização no espaço urbano até o estilo arquitetônico, um conjunto de elementos foram e são historicamente mobilizados com objetivos de infundir valores e consolidar concepções, abrangendo desde a própria valorização da instituição escolar até projetos associados a forças políticas organizadas na disputa pelo poder. A forma final traz embutido um conjunto de significados envolvidos em um verdadeiro diálogo com os diversos segmentos da sociedade.

O que a riqueza ou a pobreza material da escola nos diz da existência de classes sociais, da construção das desigualdades e dos poderes que delas emergem? Que visão constrói de si mesma a criança que estuda em ambientes degradados, desprovidos de beleza, esvaziados de estímulos? Que força terá para se sentir cidadão? Quando buscamos ler os processos passados, o foco na escola não pode descurar dos projetos que ali se materializam, pela presença ou pela ausência.

Veiga (2018) desenvolveu uma importante reflexão a esse respeito, enfocando a persistência da precariedade nas condições da educação escolar no Brasil, tanto naquilo que se relaciona ao estudo, para quem está na posição de aprender, quanto com relação ao trabalho docente. Tomando a materialidade da escola como um aspecto a ser abordado na sua dimensão econômica, chama a atenção para a estreita relação que guarda com as relações sociais e as tensões que as atravessam.

A autora reúne uma série de perguntas que visam buscar elucidar esse aspecto.

Algumas questões de investigação se colocam, entre tantas outras, por exemplo, na história da escola, como os professores agiam no caso da falta de objetos pedagógicos e/ou livros para todos? Como era tratada a questão da merenda e da fome de alunos? Como as crianças reagiam ao serem nomeadas como indigentes e carentes e quais consequências de sua exposição enquanto tal? Como os pais se sentiam ao serem tratados como omissos? Que reações os professores tinham quanto à situação de atraso de pagamento e baixos salários? (Veiga, 2018, p. 37).

A contradição entre o estabelecimento da obrigatoriedade da frequência escolar, na expansão da educação pública no século XIX, e a real oferta de oportunidades, associada às condições de vida e trabalho das famílias – que incluiu sempre a força de trabalho infantil – gerou, segundo essa pesquisadora, uma nova forma de exclusão social: a exclusão escolar. Visando ocultar tal dissonância entre os objetivos proclamados e a ausência real de políticas que permitissem seu alcance, o recurso dos dirigentes de Estado foi, com frequência, a culpabilização dos pais pela ausência de alunos no espaço escolar (Veiga, 2018, p. 41).

A carga simbólica que acompanhou esse discurso não pode ser dissociada da materialidade da escola na sua complexa interseção com os processos de dominação e segregação social. Do ponto de vista do público a ser incorporado como aluno, a pesquisa histórica evidenciou muitos aspectos que reforçaram a exclusão da escola, para além da dificuldade de deslocamento, a liberação das tarefas de sobrevivência ou a permissão familiar. A exigência de calçados, antes mesmo dos uniformes, já se apresentava como um obstáculo ao ingresso no espaço escolar, presente em relatos memorialísticos.

Analisando o processo de institucionalização do uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina, no período compreendido entre 1964 e 1985, Ribeiro e Souza (2012), focam sua leitura nas “[...] relações invisíveis do disciplinamento corporal, das normatizações dos conflitos entre o esforço de homogeneizar o espaço escolar e as relações cotidianas da instituição e dos sujeitos que dela participam” (Ribeiro; Souza, 2012, p. 208).

Nesse sentido, os trajes que passam a ser portados pelos corpos jovens são entendidos como instrumentos de poder, atuando no controle e na vigilância, inclusive fora do ambiente escolar, na medida em que funcionam como identificadores. Desempenham papel

central, também, nos ritos cívicos, quando o corpo coletivo escolar participa dos desfiles comemorativos de datas especialmente simbólicas na edificação do consenso cidadão. O uniforme confere à presença do alunado uma participação ordenada no discurso que enaltece valores, não por acaso disposto em formatura militar (Ribeiro; Souza, 2012, p. 212-215).

A pesquisa histórica tem demonstrado que a cultura material escolar não existe apartada dos conflitos que permeiam a sociedade. Não é possível analisá-la em uma escola ou grupo de escolas desconsiderando seu entorno, o que significa incorporar muitas dimensões nessa análise. Ela deve ser pensada em relação à potencialidade de seu tempo, aos sujeitos individuais e coletivos envolvidos na sua elaboração e permanência, às intenções que atravessam e potencializam projetos.

Por outro lado, cultura é um conceito carregado de tensões e movimentos. No seu aspecto material, remete para a estabilidade do que já foi executado, já adquiriu uma forma acabada, inseriu-se no mundo real complementando-o, enriquecendo-o ou chocando-se com ele. Pode-se afirmar que confrontando, de alguma forma, o previamente existente. De qualquer modo, é um dado pronto que chega reorganizando as relações, os lugares, as representações. A escola é uma criação fundamentalmente voltada à preservação cultural. Mesmo a inovação tem nela a função de melhor sedimentar o patrimônio cultural nas novas gerações.

Mas a inovação pode enfrentar tradições que guardam uma força de resistência enraizada na cultura de forma a delimitar, para a própria educação escolarizada, fronteiras que exijam grandes esforços de superação. Tal confronto assumiu proporções bastante vastas, como registrado na história moderna, entre os conhecimentos descortinados na configuração da ciência e as narrativas da tradição religiosa, particularmente no ocidente cristão.

Tomando como fontes um conjunto de exames realizados por normalistas, na década final do século XIX, Neves (2018) deparou-se com a vitalidade do debate, assim como os percursos de negociação, entre a visão evolucionista e o discurso criacionista. Sua pesquisa debruçou-se sobre uma materialidade pouco preservada nos acervos escolares existentes: as provas manuscritas em folhas de papel almaço com tinta nanquim, nas quais jovens estudantes expressavam – e submetiam à avaliação de docentes – seu aprendizado nas disciplinas História Universal e História do Brasil. Nessas duas disciplinas, alguns temas que apareciam como questões nos exames estavam atravessados pelo confronto entre a narrativa bíblica e as novas teorias sobre a espécie humana, assim como o papel do cristianismo no processo civilizatório.

Observando provas de outras disciplinas, a pesquisadora chama a atenção para a presença da perspectiva religiosa.

Encontramos alusão à religiosidade nos exames finais de diversas disciplinas escolares. Em uma prova de Português datada de 1898, por exemplo, o exercício de redação tinha como tema *A fé*. Em uma avaliação de Francês, os alunos deveriam traduzir um texto cujo título era *O Batismo*. Dessa maneira, observamos uma cultura escolar marcada por ensinamentos religiosos sem que, necessariamente, fosse preciso declarar na grade curricular o ensino da religião. Com o advento da República e a separação entre a Igreja Católica e o Estado, oficialmente, o ensino religioso passou a estar ausente do currículo. Contudo, no cotidiano escolar, esse conhecimento manteve-se vivo e com boa saúde. (Neves, 2018, p. 80)

Essa evidência remete-nos à história das disciplinas e a atividade de criação e interseção cultural que corporificam no espaço escolar, na associação com a materialidade e sua simbologia. A contribuição de André Chervel demonstrou-se fundamental na superação de abordagens concentradas no papel receptor da educação escolarizada, situando a participação da escola na própria produção do conteúdo disciplinar.

A concepção de escola como puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela está na origem da ideia, muito amplamente partilhada no mundo das ciências humanas e entre o grande público, segundo a qual ela é, por excelência, o lugar do conservadorismo, da inércia, da rotina. Por mais que ela se esforce, raramente pode-se vê-la seguir, etapa por etapa, nos seus ensinamentos, o progresso das ciências que se supõe ela deva difundir. (Chervel, 1990, p. 182)

Considerando tal advertência, pode-se incorporar aspectos das disputas simbólicas à observação da construção ou desmonte da materialidade da escola. No que diz respeito à história das disciplinas, nesse confronto que abordamos entre ciência e religião, por exemplo, a pesquisa histórica tem descortinado muitos materiais que, enquanto informam, conformam uma visão de natureza, que inclui os seres humanos, plenos de uma simbologia.

A pesquisa específica sobre o ensino das ciências físicas e biológicas já permite tentativas de montagem de uma cronologia que organize seus resultados em etapas históricas (Santos; Galletti, 2023; Petik; Royer; Zanatta, 2023). Ressaltam, na cultura material escolar, os conjuntos de objetos destinados a introduzir o pensamento científico encontrados nos inventários do que passou a constituir, por vezes, museus escolares (Petry, 2012; Beato, 2015; Gomes, 2019). Do ponto de vista simbólico, torna-se possível agregar a consideração da dimensão de disputa, no esforço para legitimar a visão científica, na leitura desse conjunto de objetos, organizados em espaços específicos – que assumiram frequentemente a denominação de laboratórios. Para além do sentido propriamente pedagógico, de maneira intrinsecamente associada, apresenta-se o discurso que confronta as teses tradicionalmente difundidas pela narrativa religiosa.

É possível, então, perceber, na cultura escolar, a existência dessa tensão. Como o historiador pode tentar captar essa pulsão que empurra em direção ao novo, enquanto

trabalha para manter o preexistente? Embora possa ser reconhecido como extremamente delicado, a pesquisa tem buscado caminhos de como esse aspecto deve ser considerado. Aprender o que se apresenta como traço de permanência, o que significa ruptura e o que se modifica lentamente sob a aparente estabilidade é tarefa complexa, mas enriquecedora dos nossos resultados de pesquisa. A percepção das múltiplas temporalidades que se corporificam na cultura material escolar de um determinado tempo-espço é um dos maiores desafios à investigação sobre o tema. Mas pode representar conquistas na abordagem desse objeto instigante.

4 Cultura escolar e cultura de massa

Para finalizar, gostaríamos de focar um aspecto interessante que a pesquisa que toma a cultura material escolar como tema pode ajudar a iluminar. Ele diz respeito a uma temática que se faz presente contemporaneamente e com a qual a escola tem tido de lidar, em meio a um mundo de contradições: a emergência da cultura de massa. Dentro dessa categoria, alguns historiadores têm chamado a atenção para a transição de uma cultura assentada sobre o texto impresso para outra, em que a imagem se sobrepõe, ganha centralidade³. Isso diz respeito muito de perto à cultura escolar, sobretudo no seu aspecto de cultura material.

A constituição de uma cultura de massa tem sido percebida pelos historiadores como um fenômeno da segunda metade do século XIX. No caso da França, emblemático pelo papel que desempenhou como centro cultural no ocidente daquele período, Mollier (2009) chama a atenção para o marco histórico do aparecimento do primeiro jornal popular vendido a um *sou*, o *Le Petit Journal*, em 1863. Para esse historiador e alguns outros, seu aparecimento pode ser interpretado como um dos efeitos da Reforma Guizot, de 1833, que foi o primeiro marco expressivo das iniciativas estatais de massificar o ensino primário público.

Baseando-se em autores como Erwin Panofsky e Roger Laufer, esse historiador considerou a importância de focar a materialidade do livro, mas avançou no sentido de associá-la à história da edição. Enfatizou, nesse sentido, as tendências emergentes a partir do final do século XVIII e início do XIX, por entender que a expansão do acesso à alfabetização e a consequente ampliação do público leitor foi o fator determinante na possibilidade de novos formatos de publicação. A produção de textos em série, a multiplicação de coleções em formatos de mais fácil manipulação e vendidos a preços reduzidos, corporificaram estratégias de alcance de um público até então excluído do mercado editorial (Mollier, 2009, p. 522-523).

³ A temática a respeito do uso de imagens faz-se presente, sobretudo, nas pesquisas que se debruçam sobre a história das disciplinas: as imagens no ensino de história, da leitura, da arte etc.

A revolução industrial e o intenso processo de urbanização dela decorrente fertilizaram o solo para as transformações associadas ao mundo da leitura. No âmbito da produção livreira, a especialização impôs-se juntamente com os novos meios de impressão que renovaram o campo de possibilidades nos materiais e formatos. A cidade de Londres é reconhecida como o primeiro espaço em que ganhou visibilidade a circulação desse produto, ainda no século XVIII. No início do século seguinte, grandes feiras começaram a ser organizadas, a partir da iniciativa pioneira da cidade de Leipzig.

Nesse cenário, a atividade de edição, mantida como privilégio concedido pelo poder real até a segunda metade do século XVIII, assumiu lugar de destaque ao mesmo tempo em que se autonomizava no âmbito da produção de livros. Superando o formato corporativo, que caracterizara a produção em geral na fase de acumulação primitiva do capitalismo, o editor individualiza-se enquanto liderança empresarial focado nos lucros advindos do mercado que se abria. Paralelamente, o esforço dos editores encaminhou-se para ampliar e garantir esse mercado, fazendo-o emergir naqueles locais em que ainda não se apresentava. Para isso, baixar os preços e aumentar a divulgação consolidaram-se como parte das estratégias desse segmento (Mollier, 2009, p. 525).

A inovação ganhou lugar significativo, na diversificação dos formatos, no uso de materiais e na introdução de novas formas de linguagem. Os avanços implementados pela indústria, incrementados pelos novos conhecimentos científicos que renovavam equipamentos e permitiam registros em formatos até então impensados, conjugaram-se na consolidação desse fenômeno cultural de incorporação de amplos segmentos populacionais à circulação textual de novo tipo.

A existência, portanto, de um público leitor quantitativamente expressivo, majoritariamente constituído de trabalhadores, tornou possível um novo tipo de produto cultural a ser disponibilizado no mercado: impressos baratos, com textos mais curtos, linguagem mais fácil, visando tornar viáveis empreendimentos editoriais atentos ao novo mercado. Iniciava-se, com a importante participação da escola, o fenômeno da cultura de massa, que teria um crescimento vertiginoso a partir do primeiro quartel do século XX.

Começamos este texto com o exemplo dos computadores sendo comprados para os alunos das escolas públicas na atualidade. Se recuamos ao passado, na outra ponta, encontramos, em 1876, a compra de periódicos para a Biblioteca da Escola Normal de Niterói. Ofício de 28 de agosto de 1876 solicitava o pagamento, ao livreiro Garnier, de 82.000 réis pela compra de jornais para a dita biblioteca. Na nota de compra da livraria localizada na Rua do Ouvidor aparecem listadas três publicações francesas: *Revue des Deux Mondes*, *L'illustration Française*, *L'Explorateur*. Não surpreende, obviamente, a opção por impressos em língua francesa, predominante nas bibliotecas brasileiras do século XIX. Para a mesma biblioteca foram comprados outros livros em francês.

O aspecto que gostaríamos de tratar aqui diz respeito à feição mutante das redes internacionais de circulação dos produtos culturais. Na segunda metade do século XIX, a configuração de uma cultura de massa passava pelo fortalecimento da imprensa, com o surgimento dos primeiros jornais de grande circulação e a proliferação de periódicos de perfil popular. Naquela nota de compra, a escola se comprometia com a expansão dessa cultura de massa calcada no impresso. Transformava-se em colaboradora de sua divulgação ao se tornar mercado para seus produtos.

Passava, também, pela difusão de toda uma série de produtos que passaram a integrar o que se qualifica como indústria cultural. No conjunto de atividades que proliferaram a partir da expansão da produção industrial, todo um segmento configurou-se associando os novos conhecimentos, a sociabilidade urbana e a busca por lazer, contrapondo-se ao ritmo desumano de exploração do trabalho. O campo de contradições que se instalou a partir de então tornou-se objeto de uma reflexão crítica que atravessou o século XX e chegou aos nossos dias, tendo nas análises dos filósofos Theodor Adorno e Max Horkheimer uma referência paradigmática (Silva Junior, 2019).

Pode-se inferir que os agentes escolares, também, buscaram introduzir seus critérios formativos, selecionando periódicos que correspondessem a um certo projeto educativo. Assim como, ao longo do tempo, debateram e implementaram critérios de incorporação das novas tecnologias que se tornaram suportes para produtos culturais, como os aparelhos sonoros – reproduzindo músicas e notícias, como o rádio – e visuais – a reprodução de imagens impressas, desenhadas ou fotografadas, assim como as cinematográficas. Mas as escolhas portam indício dos vínculos entre o projeto educativo e a força dos agentes econômico-culturais. Um projeto mais amplo circunscreve, colore e constrange o educativo, demarcando os novos parâmetros pelos quais deverá se pautar.

A pesquisa histórica em educação contribui para trazer luz à compreensão dos modos e processos por onde se constituíram públicos, moldaram-se gostos, formaram-se modos de ver, de compreender, de participar na construção da cultura de massa. Isso porque a escola insere-se no âmbito desse trânsito cultural como ator privilegiado. Identificar por quais vias a escola foi chamada a auxiliar na dinâmica que efetivou o trânsito do predomínio do impresso para a hegemonia da imagem tem contribuído para uma avaliação mais consistente sobre o impacto desse processo na formação das gerações mais recentes. Já temos resultados que apontam pistas interessantes nessa direção. Novas pesquisas poderão adensá-los.

5 Considerações finais

Nosso objetivo, no presente texto, foi o de problematizar nosso próprio uso do conceito de “cultura material escolar”, a partir das experiências de pesquisa, tanto vividas dire-

tamente, como das que nos chegam por meio da leitura de textos de outros pesquisadores da área de História da Educação. Pensamos em colaborar para a desnaturalização do conceito, sobretudo pelos riscos ao fascínio que os dados coletados nos acervos históricos a ele referidos ainda exercem sobre nós, pesquisadores.

Por outro lado, procuramos valorizar a contribuição que os investimentos na temática têm trazido à compreensão da historicidade dos processos educativos, por meio da reflexão sobre aspectos teóricos que consideramos importantes para o trabalho do historiador. Não tivemos a pretensão de inaugurar tal reflexão, mas de apresentar uma leitura possível, a partir do acúmulo que já existe na área, e que nos parece capaz de instigar questões e indicar novos terrenos que permitam que nossas pesquisas avancem.

Priorizamos dois ângulos de abordagem que nos parecem bastante consistentes e ainda passíveis de aprofundamento. De um lado, a dimensão simbólica da materialidade da cultura escolar recebeu tratamento analítico na pesquisa histórica, mesmo quando concentrada em objetos específicos. Apresenta, ainda assim, uma potencialidade que deve ser continuamente reafirmada. Por outro lado, a imbricação entre a cultura material escolar e a cultura de massa, tal como observada em alguns estudos, descortina um campo de diálogos aberto a muitas novas questões de investigação.

REFERÊNCIAS

ABBOUD, Georges. O processo civilizador e os direitos fundamentais. **História e Cultura**, Franca, v.4, n. 3, p. 140-155, dez. 2015. Disponível em: <https://seer.franca.unesp.br/index.php/historiaecultura/article/view/1696> Acesso em: 29 nov. 2024.

BEATO, Carlos. Os primeiros passos das disciplinas de ciências nos Liceus: materiais, manuais e programas. *In*: MOGARRO, Maria João (coord.). **Educação e património cultural**: escolas, objetos e práticas. Lisboa: Edições Colibri, 2015, p. 171-201.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). **História da Educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez, 2005.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

ESCOLANO BENITO, Agustin. Arqueología y rituales de la escuela. *In*: MOGARRO, Maria João (coord.). **Educação e património cultural**: escolas, objetos e práticas. Lisboa: Edições Colibri, 2015, p. 45-60.

SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica**: escritas e possibilidades. Vitória: EDUFES, 2018.

GOMES, Inês. Instrumentos, objetos e coleções como fontes para a história do ensino das ciências. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, v. 26, n. 4, p. 1211-1222, out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/ygfQywJYjrc78K-T7Hppp7RD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2024.

GONÇALVES, Rita de Cássia. A arquitetura como uma dimensão material das culturas escolares. *In*: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (org.). **Objetos da escola**: Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012, p. 27-62.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Sociedade Brasileira de História da Educação, v. 1, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279> Acesso em 29 nov. 2024.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. (Colección Sur Sur) Disponível em: <https://libreria.clacso.org/publicacion.php?p=164&c=13> Acesso em: 20 nov. 2024.

MOLLIER, Jean-Yves. A história do livro e da edição: um observatório privilegiado do mundo mental dos homens do século XVIII ao século XX. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 25, n. 42, p. 521-537, jul/dez. 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3844/384434829008.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2024.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça**: o lado noturno das luzes. 1994. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1994.

NEVES, Cristiane Kozlowsky. **O ensino de História e a formação das professoras na Escola Normal de Niterói nos primórdios da República (1896-1899)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

PETIK, Valéria Cristina Ferrari; ROYER, Marcia Regina; ZANATTA, Shalimar Calegari. História das pesquisas em ensino de ciências no Brasil: do Brasil Colônia ao século XX. **História da Ciência e Ensino: Construindo Interfaces**, São Paulo: PUC-SP, v. 27 Especial, p. 327-342, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/hcensino/article/view/64342>. Acesso em: 12 out. 2024.

PETRY, Marília Gabriela. Museu escolar: o que dizem os inventários (Santa Catarina / 1941-1942). *In*: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (org.). **Objetos da escola: Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX)**. Florianópolis: Insular, 2012, p. 79-101.

RIBEIRO, Ivanir; SOUZA, Luani de Liz. Corpos escolares, leitura de imagens: o uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina – 1964 a 1985. *In*: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (org.). **Objetos da escola: Espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX)**. Florianópolis: Insular, 2012, p. 203-221.

ROCHA, Heloisa Helena Pimenta. Higienismo e cultura material escolar: nota sobre a invenção dos objetos e de suas funções. *In*: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades**. Vitória: EDUFES, 2018, p. 215-241.

SANTOS, William Rossani dos; GALLETI, Rebeca Chiacchio Azevedo Fernandes. História do ensino de ciências no Brasil: do período colonial aos dias atuais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 23, e-39233, p. 1-36, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/39233>. Acesso em: 12 out. 2024.

SILVA JUNIOR, Humberto Alves. Indústria cultural e ideologia. **Caderno CRH**, Salvador, v. 32, n. 87, p. 505-5015, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/fvQJ8CRpyVb4jfQM-GjWW4CD/?lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2024.

VEIGA, Cynthia Greive. A história da escola como fenômeno econômico: diálogos com a história da cultura material, sociologia econômica e história social. *In*: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades**. Vitória: EDUFES, 2018, p. 29-66.

VIDAL, Diana Gonçalves. Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no fim do século XIX. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecilia Christiano (org.). **A memória e a sombra**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 107-116.

VIDAL, Diana Gonçalves. O Museu Escolar Brasileiro: Brasil, Portugal e França no âmbito de uma história conectada (final do século XIX). *In*: FERNANDES, Rogério; LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Para a compreensão da história da infância**. v. 1. Porto: Campo das Letras, 2006, p. 239-264.

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 UFPB, 2009, p. 39-58.

VIDAL, Diana Gonçalves. História da educação como arqueologia: cultura material escolar e escolarização. **Linhas**, Florianópolis: UDESC, v. 18, n. 36, p. 251-272, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818362017251/> Acesso em: 20 nov. 2024.

VIDAL, Diana Gonçalves; ALCÂNTARA, Wiara Rosa. **História econômica da escola**: uma abordagem antropológica em circuito transnacional (1870-1910). São Paulo: Editora UNESP / SBHE, 2024. (Coleção Diálogos em História da Educação)

WOLF, Eric. **Europa y la gente sin historia**. 2ª ed., México: Fondo de Cultura Económica, 2005. Disponível em: <https://archive.org/details/wolf-eric-r.-europa-y-la-gente-sin-historia-ocr-2005>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Recebido em junho/2024 | Aprovado em setembro/2024

MINIBIOGRAFIA

Claudia Alves

Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), Brasil, com estágio pós-doutoral na École de Hautes Études en Sciences Sociales, de Paris, França; Professora Titular de História da Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), RJ, Brasil, credenciada como Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF.

E-mail: claudiaalves@id.uff.br