

ARTEFATOS DA CULTURA ESCOLAR E PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO EM LOMBA GRANDE/RS: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL (1940-1952)

JOSÉ EDIMAR DE SOUZA¹
LUCIANE SGARBI SANTOS GRAZZIOTIN²

Introdução

Esse estudo refere-se à parte das análises desenvolvida no curso de doutorado em Educação e tem como objetivo enfatizar o modo como professores e alunos de escolas isoladas municipais rurais da localidade de Lomba Grande, município de Novo Hamburgo, se apropriaram de elementos da cultura escolar a partir do uso de artefatos escolares, aqui entendidos como: materiais, objetos e utensílios. Valendo-se de memórias de professores e alunos de duas escolas isoladas situadas neste município, buscou-se compreender de que forma os usos e os valores atribuídos aos objetos da cultura escolar permitiram identificar os processos de escolarização estabelecidos nesse lugar.

Lomba Grande³, que outrora pertenceu ao município de São Leopoldo é, atualmente, um bairro rural do município gaúcho de Novo Hamburgo, situa-se na região metropolitana de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul. Antes da chegada dos imigrantes alemães, a região de Lomba Grande era conhecida como Feitoria ou Estância Velha, região que interligava a antiga estrada comercial e de tropas, do nordeste do Rio Grande do Sul, descia a serra, na zona de Taquara, seguindo pela planície que se estende entre a margem direita do rio dos Sinos e os contrafortes da Serra Geral, através das regiões que hoje formam os municípios de Parobé, Sapiranga, Novo Hamburgo e Campo Bom.

Em Lomba Grande a histórias da educação se relaciona à sensibilidade da comunidade e das famílias que cedem compartimentos em suas residências para que fossem ministradas Aulas. O professor, em alguns casos também era oriundo da sua comunidade, que apesar da instrução mínima, na ausência de um professor diplomado, em virtude do meio físico e da época, desempenhavam a docência superando inúmeras dificuldades, entre elas a

¹ Doutor em Educação – Unisinos com bolsa CAPES/PROEX. Pós-doutorando em Educação na Unisinos. Integra o Grupo de Pesquisa EBRAMIC- Educação no Brasil: memória, instituições e cultura escolar.

² Doutora em Educação, professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Unisinos. Coordena o Grupo de Pesquisa EBRAMIC – Educação no Brasil: memória, instituições e cultura escolar.

³ O bairro é dividido em diferentes localidades, a saber: São João do Deserto, Integração, Quilombo, Passo do Peão, Morro dos Moisés, Taimbé, Santa Maria do Butiá, entre outros.

falta de falta de material didático e, condicionando-se aos soldos provenientes das famílias.

A falta de materiais didáticos e pedagógicos, de estrutura física, dificuldade de acesso entre outros aspectos aqui analisados, permitiu percorrer determinados caminhos que conduziram as especificidades do processo de escolarização de um tempo e lugar.

Aspectos teóricos e metodológicos

Nosso estudo sustenta-se nos aportes teóricos da história cultural a partir de Chartier (2002) e Burke (2005), considerando as práticas e representações dos sujeitos um modo de caracterizar os fenômenos sociais investigados. Para Stephanou e Bastos (2005), essa corrente teórica representou uma possibilidade de estudos de novos objetos de pesquisa, considerando, por exemplo, o sentido sobre o mundo construído pelos homens do passado e a compreensão dos diferentes processos educativos e escolares. O modo de agir e de referir-se a uma cultura institucionalizada evidencia, nas práticas desempenhadas, um coletivo de atitudes que envolvem os sujeitos e os objetos que constituem uma trajetória e representam um conjunto de aspectos institucionalizados.

A Memória, considerada como documento fornece ao historiador alguns indícios que permite a produção leituras do passado, do vivido pelos indivíduos, daquilo de que se lembram e esquecem a um só tempo. Amado (1995) argumenta que a experiência como prática vivida, remete a concretude da experiência de um indivíduo ou de um grupo social e constitui um substrato da memória que se reelabora constantemente, ou seja, nunca termina.

As narrativas, segundo Amado (1995), retratam um cenário considerando que ao trazer o passado até o presente, o recriamos à luz do presente, ao mesmo tempo em que o projetamos no futuro. Stephanou (2011) complementa refletindo que o que lembramos/esquecemos não é uma realidade passada e ainda tangível, tampouco é acessível na imediatez da narrativa. Escrevemos e dizemos o que pensamos ter vivido, o que pensamos ter sentido, o que imaginamos ter experimentado.

Quando evocado, o passado emerge pelas lentes do presente. Nesse caso, tanto o passado, quanto o presente sofre interferência. Dessa forma, entre a época em que teve lugar o acontecimento evocado e o momento em que se dá a evocação, entre o tempo vivido, o lembrado e o narrado, o indivíduo amadureceu consideravelmente neste intervalo de tempo (NORA, 1993). É pela narração do tempo que os sujeitos “arrancam” do passado o que ainda

sobrou da tradição, do costume ancestral. O passado não existe mais, pois ele é presentificado na narrativa, adquirindo as demarcações contemporâneas.

Halbwachs (2006) aponta que as lembranças podem, a partir da vivência em grupo, ser reconstruídas ou simuladas. Podemos criar representações do passado assentadas na percepção de outras pessoas, no que imaginamos ter acontecido ou pela internalização de representações de uma memória histórica. Distante de agregar a este trabalho um valor que recupere memórias de todas às práticas desenvolvidas na escola isolada. A problematização deste estudo consiste em analisar os usos e representações sobre os objetos escolares e as experiências que os sujeitos adquirem no seu processo de escolarização.

A opção metodológica da História Oral se deve à possibilidade que a oralidade representa para se elucidar trajetórias individuais, coletivas, eventos ou processos, conferindo *status* a uma nova abordagem histórica. Para Amado e Ferreira (2002), na História Oral, o documento principal é a narrativa que, a partir de técnicas e pressupostos, é organizado pelo pesquisador; portanto, o rigor ético do historiador, no tratamento, organização e construção das narrativas, configura novas formas interpretativas para o trabalho histórico.

No momento da entrevista, as narrativas evidenciam os contextos no qual a identidade é prática, pois as entrevistas são eventos mediados pela natureza do contexto das lembranças. Ao exercitar a memória o sujeito realiza uma seleção e constrói, narrativamente, uma forma de rememorações, aspectos que escolhe lembrar (ERRANTE, 2000). Isso implica em estabelecer negociações no contexto lembrado, prática que envolve a construção de um vínculo entre entrevistador e entrevistando e exige uma postura que inclui ouvir o todo, não apenas a narrativa que interessa para determinado estudo.

A entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. As narrativas ganharam vida na medida em que se iniciaram os diálogos entre entrevistador e entrevistado, observando que o entrevistador deve desenvolver a capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo de informações por parte do entrevistado.

A relevância histórica da utilização de fontes construídas pela memória está condicionada ao esforço teórico e metodológico que constrói o pesquisador, nas escolhas que faz, pelas questões que elabora para poder fazer dizer sobre um tempo e uma experiência histórica, em síntese, fazer falar os documentos.

As memórias trazidas pela voz dos sujeitos que viveram em um determinado tempo e espaço é documento construído e produzido pelo historiador. Sobre esse aspecto, Grazziotin e

Almeida (2012) afirmam que esse procedimento agrega o risco e as implicações de encontrar uma verdade, pois o mesmo se constrói em função da posição ocupada pelo historiador, na instituição histórica de sua época.

Notas sobre as escolas isoladas em Novo Hamburgo/RS (1940-1952)

O processo e a forma de organização escolar, em especial o tipo de escola instituída em Lomba Grande relaciona-se a presença dos imigrantes europeus, desde o século XIX, neste lugar. O desenvolvimento da escolarização nestas escolas associa-se a elaboração de uma tradução cultural, que levou em conta na sua constituição, práticas conhecidas e construídas, bem como reconheceu ações particulares, comunitárias e das políticas desenvolvidas em prol da escolarização.

Durante o século XIX, a questão fundiária assume outro caráter para o Estado, o governo imperial, preocupado com o cultivo das terras lançou mão, para isso, de um projeto colonizador criando a Colônia de São Leopoldo, em 1824. De modo geral, os imigrantes vieram em busca de novas possibilidades de vida que as velhas pátrias européias, momentaneamente, não poderiam oferecer e trouxeram consigo hábitos e costumes, dentre eles o de frequentar a escola.

Thum (2009) argumenta que os imigrantes já tinham o hábito de aprender as primeiras letras e o processo de contar. Isso fez com que as próprias comunidades criassem suas escolas. Esse hábito vem dos processos da Reforma e da Contrarreforma, marcados pelo fato de que Martinho Lutero muito se empenhou para a popularização da leitura da Bíblia. Kerber, Schemes e Prodanov (2012) acrescentam que entre as comunidades de imigrantes alemães, tanto evangélicas quanto católicas, estabeleceram-se escolas comunitárias em língua alemã, desde meados do século XIX até o começo do século XX. Esse aspecto favoreceu uma tradição escolar e que, de acordo com Grützmann, Dreher e Feldens (2008), fez do Estado o mais alfabetizado da Federação e, por muito tempo, significativo pólo da produção de material didático, de imprensa e de literatura em língua alemã.

No início do século XX percebiam-se ainda, em diferentes municípios do Rio Grande do Sul, a continuidade de aspectos que marcaram o ensino no século XIX. Com o advento da República, os pressupostos da modernização pedagógica se percebem no processo de

institucionalização dos Colégios Elementares em substituição a estrutura do ensino que predominava no Rio Grande do Sul. Porém, como argumenta Nunes (2010), o processo de escolarização que envolveu tornou-se moderno e constituiu um problema de convivência com a contradição, pois consistia em entrecruzar a moderna pedagogia ao tradicional método do “ramerrão”. A escola pública consolidada até a década de 1930 apresentava resquícios do moderno e ao mesmo tempo ajudando a construí-lo, necessitou de exemplos de virtudes privados e públicos (NUNES, 2010).

As Escolas Públicas Isoladas, ou como também são conhecidas, Escolas Multisseriadas em Lomba Grande, está relacionada à forma como a comunidade se organizou para ter escolas, para difundir e preservar hábitos e costumes. As duas instituições aqui estudadas representam uma ligação histórica com duas famílias de Lomba Grande. A Bento Gonçalves, na localidade do Taimbé, associa-se aos “Plentz”⁴. E quanto à Tiradentes, associa-se a família “Scherer”⁵.

Na localidade de Taimbé, situa-se a EMEF Bento Gonçalves. As Aulas dessa escola iniciaram de forma domiciliar em 5 de março de 1884, em residência particular. A escola funcionou na residência da professora Maria Marques Petry e, durante muitos anos, na da família da professora Maria Moehlecke. Desse modo, a instituição funcionou em diferentes residências no início do século XX.

Na localidade do Morro dos Bois, está situada a EMEF Tiradentes, que foi fundada em 1º de setembro de 1933, pela professora Maria Hilda, esposa de Carlos Arthur Scherer, agricultor e comerciante de um armazém de secos e molhados na localidade. A escola funcionou em uma “peça” da casa da família Scherer até 1976.

De acordo com Souza (2015), entre 1940 a 1952, havia oito Escolas Públicas municipais em Lomba Grande, além das Escolas Isoladas Estaduais, das Aulas Reunidas que, posteriormente, originaram o Grupo Escolar. É importante destacar que a institucionalização escolar, no interior das localidades, foi morosamente implantada, porém, nas regiões que já havia Aulas desde o século XIX, sob a forma de subvenção e/ou Aula Pública efetiva, favoreceu para que as instituições investigadas se consolidassem e obtivessem uma trajetória institucional contínua.

⁴ Paulo e Lúcia Plentz, irmão que exerceram a docência na localidade entre as décadas de 1950 a 1990.

⁵ A professora Elisa Scherer Nunes é a atual professora da EMEF Tiradentes, filha do professor Sérgio, neta da professora Maria Hilda e irmã da professora Márcia Scherer Nunes. Um estudo que recupera um pouco sobre a trajetória docente da família Scherer pode ser conferido em Souza (2012).

O uso de artefatos nos processos de escolarização em Lomba Grande

Ao pensarmos em trabalhar com o conceito de cultura material optamos por fazê-lo em compatibilidade aos estudos de escolano Benito que afirma “[...] salvar el patrimonio que ha estado em la base de nuestra formación y de nuestra identidad [...] implica poner em valor bienes que em outro tiempo fueron subestimados [...]” (ESCOLANO BENITO, 2012, p. 12-13). A abordagem da cultura escolar material, neste estudo, abrange a preocupação com a organização de possíveis intervenções de ensino diante do mobiliário, do espaço e dos utensílios disponíveis para a escola isolada no meio rural. Portanto, neste estudo, a ênfase dada aos objetos escolares é quanto ao modo de apropriação elaborado por alunos e professores no cotidiano escolar.

Em relação aos artefatos - objetos e utensílios -, são entendidas como os meios criados pelos sujeitos, de um modo geral, para promover situações de aprendizagens, eles, portanto, incluem diferentes práticas e materiais que foram localizados nas Escolas Isoladas Bento Gonçalves e Tiradentes.

As memórias de professores e alunos que foram analisadas neste estudo vinculam-se as duas escolas isoladas, da Bento Gonçalves: Maria do Carmo (2013), Maria Lorena (2014), Lúcia (2014) e João (2013) e da Tiradentes: Sérgio (2014), Clari (2014) e Lucilda (2014). Estas narrativas constituem uma “comunidade de memória”, pois ao lembrarem do seu tempo de professor e/ou aluno possibilitaram que se conhecesse um pouco dos artefatos materiais que caracterizam as práticas de escolarização, como: ardósia, quadro-negro, a mochila, o uso do caderno, etc.

Em Lomba Grande, no ano de 1939, nove Escolas Isoladas funcionavam no espaço domiciliar, o que exigia adaptar o espaço privado da residência do professor aos símbolos e signos que identificavam a escola como espaço público. Sobre a Escola Tiradentes, Lucilda (2014) ressalta que era um “salão grande”, sala única, retangular, sem separação, espaçosa.

Quanto aos objetos utilizados nas salas dos prédios em que funcionaram as Escolas Isoladas: Bento Gonçalves e Tiradentes, ressalta-se o uso das classes, cadeiras, bancos, mesas inteiras e quadro negro. Barra (2013) argumenta que o quadro-negro⁶ é uma invenção dos

⁶ Para Barra (2013), a utilização do quadro-negro nas cadeiras brasileiras aparece no final da década de 30, do século XIX, nas escolas que tinham prescrições de emprego do método de ensino mútuo. A referida autora, apoiada em Hébrard, argumenta que este instrumento, feito de um pedaço de calcário pintado, ainda é utilizado por um expressivo número de instituições escolares.

irmãos *lassalistas* e teria surgido entre o final do século XVIII e início do século XIX como um instrumento de ensino coletivo, que aparece vinculado à simultaneidade do ensino de ler e escrever. Além disso, “[...] marca o método de ensino de transmissão simultânea e divide espaço, tempo e exercícios com a ardósia de uso individual” (BARRA, 2013, p. 126).

A implantação do quadro-negro estava associada à representação social da popularização do ensino para crianças pobres. Barra (2013) acrescenta que este objeto não suplantou o uso da lousa individual, pois ambos seriam recomendados nas práticas de leitura e escrita. Contudo, a presença do quadro-negro, na sala de aula, dimensiona a forma como o espaço é ocupado por professores e alunos. Pendurado na parede ou suspenso por um cavalete, a posição horizontal conduziu e educou corporalmente uma forma de aprendizagem coletiva.

Sérgio (2014) recordou que sua mãe, professora Maria Hilda “[...] *ganhou da prefeitura as classes. E tinha quadro negro. Na época dela, era só um quadro negro*”. Clari (2014) acrescenta que “[...] *às vezes as classes estavam cheias e uns tinham que sentar na mesa da professora. Naquela época tinha muitos alunos. [...] Era bem mais do que trinta. [...] tinha que sentar numa mesa que tinha na sala*”. O método de ensino que predominou na Escola Isolada, correspondia a uma junção de diferentes influências que agregaram as práticas dos professores como elementos que foram incluídos à cultura profissional.

Para Rosa Fátima de Souza (2013), os objetos mais comuns, quadro, giz⁷, carteira escolar, cadernos e lápis, mapas e cartazes, consagrou-se nas escolas isoladas, atrelado ao uso de cartilhas e livros escolares sob a influência da pedagogia moderna. No meio rural, as inovações pedagógicas experimentadas neste tipo de organização escolar foi se renovando a partir da velha forma do “método do ramerrão”, para modernização dos processos de ensino-aprendizagem, morosamente, valendo-se do modo e forma de utilizar os artefatos escolares como: os mapas e cartazes para iniciar uma discussão sobre um conteúdo; na utilização frequente do caderno; na aquisição de carteira escolar que pudesse acomodar o número de alunos.

A ardósia era utilizada pelos alunos menores e também os “areiros” como constatou Schimmelpfeng (2005) e Barra (2013). O uso do lápis e de folhas com linhas e/ou cadernos era feito pelos alunos das classes finais. Em Lomba Grande a pedra, lousa ou ardósia, recebeu

⁷ Barra (2013) indica que o primeiro lápis, foi o próprio giz e o canivete utilizado para apontar ou aparar a pena, o primeiro apontador. O giz, de uso escolar, é empréstimo do giz usado pelos artistas da Renascença. Atualmente, é um preparo que requer aquecimento de cal e mistura com argila.

outras formas de uso como argumenta Chartier (2002), pois foi associada a um caderno de recados e também um brinquedo por alguns sujeitos. Como caderno de recados era utilizada para encaminhar recados, bilhetes aos pais, ou “tema de casa”! Como “brinquedo”, se aprendia o traçado de algumas letras, antes mesmo de ingressar na escola, às vezes, ensinado pelas avós, pais e/ou irmãos mais velhos. Essa prática está relacionada à importância que as famílias germânicas atribuíam à escolarização.

Clari (2013) salienta que algumas crianças ganhavam a lousa/pedra, “[...] *era presente que o Papai Noel trouxe pras crianças. Aí nós aprendia escrever antes de ir na escola. [pausa] fazer um A... fazer um B... e o pai e a mãe ensinava, mais a mãe [silêncio]*”. Nesse sentido, é possível entender que algumas crianças, no ambiente familiar apresentavam uma relação inicial com o mundo da leitura e da escrita. Além de Clari, a pedra foi utilizada por Maria Lorena, por Lúcia e por Maria do Carmo, que indicam como se escrevia em cada um dos lados, com a pena de ardósia, como o que está transcrito abaixo:

“Era com aquela pedra. Aquela coisinha pequena. A pedra mesma. Uma coisinha preta, comprida assim [mostra o tamanho com as mãos]. E ela passava no quadro e ali nós escrevíamos. E escrevia com uma pena, assim, uma coisinha comprida preta. [...]. E depois quando estava cheio a gente pegava um paninho limpava e já escrevia de novo ali” (Maria do Carmo, 2013).

De acordo com Maria do Carmo (2013) este utensílio era muito caro e, geralmente, os pais é que adquiriam para os filhos. Escrevia, realizava as atividades, mostrava para a professora. E após a correção da mestra, é que se apagava com um paninho, semelhante a uma flanela, reitera Maria do Carmo, quando havia, pois alguns alunos usavam o punho da roupa e/ou outros tecidos. Souza (2007) argumenta que o uso da pedra em regiões de colonização étnica alemã recebeu outras denominações, por exemplo, *Tafel*, prancha, quadro de ardósia, etc.

A pedra ou lousa é bem definida por quase todos os entrevistadas que indica a forma do contorno, feito de madeira que protegia a frágil pedra mineral, bem como o tipo de material que usavam para ensaiar as primeiras letras, as ditas penas. Sobre isso, João (2013) lembra que a caneta de escrever também era um mineral “[...] *a gente chegou a usar a pedra e tinha até uma moldura de madeira. Mas eu sei que escrevi com um lápis preto assim [mostra com a mão]. Acho que era um mineral, não era grafite*”. Maria do Carmo refere-se à pena de ardósia, nome que se dava para esse grafite da lousa: “*E tinha uma pedra fininha assim, que se chamava de pena. E aí com ela a gente escrevia ali*” (Maria do Carmo, 2013).

Sérgio recorda que, nem sempre, os alunos copiavam do quadro negro as atividades; em alguns casos, a professora passava a atividade na pedra de ardósia de um lado e o aluno realizava a atividade do outro lado. Sobre o tipo de lápis ou caneta utilizada, para escrever nesta pedra, Souza (2007) acrescenta que foi chamado de grafite, pena, ponteiro, lápis ou caneta de ardósia. Nem sempre se ganhava da prefeitura esta pedra; geralmente, ela era adquirida pelos colonos com muito sacrifício.

Tomaz (2014) recorda que havia um ritual para aquisição dos materiais escolares, uma preparação⁸ no período de férias, na sua casa. As famílias que podiam adquirir os utensílios e se deslocavam até o centro do município de São Leopoldo, na livraria e gráfica Rotermund, no mês de fevereiro e compravam cadernos, folhas pautadas, “dentro de uma caixinha”, (estojo de madeira), lápis, borracha e lápis de cor. Tomaz, Maria Lorena e João recordam que levavam o lanche escolar na mochila, que era uma sacola tipo mochila e que colocavam os materiais e merenda para levar até a escola. Incluía-se o livro da lição, lápis, lousa ou caderno. “Lembro que a gente levava, como é o nome [pensa] CARTAPÁCIO [?], era o nome do apetrecho que agente levava [...]. Até tenho que olhar no dicionário pra ver se existe mesmo” (João, 2013).

Em relação ao cartapácio, não foi possível identificar, em outras regiões, o seu uso para função de igual finalidade. De acordo com consultas, em dicionários, as denominações para essa expressão associam-se a coleção de manuscritos, de livros de lembranças, ou de apontamentos, ou ainda de calhamaço ou alfarrábio. O modo como foi utilizado pelos alunos e professores de Lomba Grande singulariza uma prática e uso específico para nomear e caracterizar um objeto da cultura material escolar.

Maria Lorena (2014) lembra que o resultado final do cartapácio, “ficava tipo mochila, mas era de pano”. A confecção da mochila, para carregar os materiais escolares era uma produção artesanal, feita pelas mães, a partir da forma como orientavam os mestres. Lúcia (2014) recorda que a professora desenhou na lousa como deveria ser feito o “cartapácio” e, em casa sua mãe costurou.

“Era [...] como é que se dizia. Cartapácio [risos]. Era de fazenda. Era de tecido. [...]. A mãe que fez isso. A professora desenhou no quadro. Como tinha que fazer. Ela desenhou na pedra, essa

⁸ O ritual de preparação consistia em preparar uma quantidade para ser consumida durante o ano, de “marmelada”, que era feita pela mãe de Tomaz. Além disso, ele recorda que o pai costumava fazer uma lista de compra de materiais escolares, quando chegava o mês de fevereiro.

professora Aracy. Pena que a gente não guardou isso. [...] Assim ó [mostra com as mãos] botava nas costas com as duas alças. E botava assim e levava” (Lúcia, 2014).

Em relação à forma de manuseio do cartapácio, no trajeto até a escola, ele poderia ser carregado nas costas, passando cada uma das alças pelos braços, como se usa passar as alças das mochilas atualmente, ou ainda poderia se usar a tiracolo, como recorda Tomaz (2014): “*A gente tinha uma sacola que mãe costurava, que era de pano. E passava no pescoço e usava aqui do lado [mostra como passava pelo corpo e ficava no lado do corpo, lado esquerdo]*”. Alguns chamavam esta mochila de cartapácio e outros apenas de saquinho ou sacolinha, como lembrou Tomaz.

Para o professor Sérgio (2014), o cartapácio era um tipo de “[...] *malinha. [...] naquela época ou botava aquilo assim pra trás ou botava aqui do lado. Botava a pedra, a caneta, um livrinho, pra ir trabalhar na escola. Pra ler e para escrever*”. Para Bueno (1979), a palavra cartapácio é usada no sentido de um conjunto de folhas manuscritas e papéis avulsos, encadernados em forma de livro. Desse modo, houve um processo de tradução cultural desta expressão pelos moradores de Lomba Grande, que atribuíram outro modo de uso para a mesma, associando-a a pasta de carregar cadernos, lápis, borracha!

Os sujeitos promoveram táticas para nomear o objeto, confeccionado pela família, para carregar seus “alfarrábios”⁹, como aspecto singular das Culturas Escolares, produzidas neste lugar. Lucilda lembra-se de outras formas de carregar os materiais além do cartapácio. Assim expressa:

“[Cartapácio]. Isso era uma sacolinha, assim, costurada pela mãe. E lá a gente tinha os livros tudo ali dentro. Era as mochilinhas caseiras. Elas eram tipo um cestinho assim costurada com duas alças e onde a gente botava os livrinhos juntos. [...] Ah, tinha alguns que era tipo um ‘balainho’. Era de pano, ‘costuradinho’, com duas alças. Tinha os cestinhos de palha também, assim que eles compravam. Mas a maioria era de pano” (Lucilda, 2014).

Sobre a “ceste”, um cestinho de palha, que foi usado pelas meninas para carregar os materiais escolares, Clari e Lucilda se lembram desta prática. As meninas carregavam segurando pelo braço, como lembra Clari. Quanto às mochilas, ainda, poderiam ser levadas nas “bichesac”, sacola para livros, que consistia em uma bolsa de pano para levar a tiracolo. A

⁹ Mesmo que não tenha sido possível identificar associação entre a palavra “bichesac” e cartapácio, pela tradução da expressão, arrisca-se que a mesma pode ter sido usada como sinônimo para cartapácio.

“schulranse”, que era uma mochila de couro e a “ceste”, era um tipo de cesta de palha com alças (MÜLLER, 1978).

O significado dado às condições materiais das práticas de escolarização, que compõem a cultura escolar, é formado por objetos concretos, mas também pelas condições imateriais de funcionamento das escolas. Isso porque a cultura material escolar é entendida através da relação existente entre os múltiplos significados dos objetos e o contexto em que se inscrevem. Portanto, os modos de uso dos objetos, sua escolha, a receptividade, ausências e presenças de utensílios, os processos de aquisição, são elementos que participaram ativamente dos processos de criação, das experiências escolares (VEIGA, 2000).

Os objetos adquirem força quando não representam mais apenas um simples objeto que figura um cenário educativo. Esta reflexão coaduna com argumento de Cunha (2013) cujo “jogo de força” pela qual um determinado artefato pode se impor diante nos nossos olhos e assume outra condição pela interpretação histórica. Os objetos escolares que representam o uso de uma cultura material como: ardósias, cartapácio, lápis de pedra, lápis e papel, entre outros foram utilizados sob a inspiração de uma escola que se propunha “nova” e “moderna”, mas que soube bem aproveitar em suas práticas cotidianas o acúmulo de saberes do passado.

Considerações finais

O que torna um documento relevante é a análise que se faz dele, não o documento em si. São as perguntas que o pesquisador elabora e as lentes teóricas que se utiliza para analisá-los possibilitam recompor cenários vividos a partir de vestígios e dos instrumentos escolhidos pelo investigador. Certeau (2011), afirma que a partir da problemática construída pelo investigador, no presente, se produzem novos sentidos ao conjunto e aos fatos históricos narrados. “Ao recriar aquilo que está morto ele torna vivo e mutável o saber produzido [...] Nesse processo, precisa-se levar em conta os desvios [...] e as descontinuidades” (MORAES; GAMBETA, 2011, p. 168).

Para Gaspar Silva, Mendes de Jesus e Kinchescki (2010), o cenário que caracteriza este período, a primeira metade do século XX, em Lomba Grande, entre as décadas de 1940 a 1950, remete às iniciativas que tentavam equiparar pedagógica e materialmente as instituições escolares brasileiras às Europeias e aos Estados Unidos da América. Agregando materiais pedagógicos e objetos, como relógios de parede, carteiras, que

seguiam os modelos adotados em escolas estrangeiras, armários, quadros, traslados, silabários, tabuletas, globos, mapas, compreendem o conjunto de novidades pedagógicas que contribuiriam na edificação do projeto de escolarização posto em movimento. Com o passar do tempo, estes objetos e utensílios foram implementados nas Escolas Isoladas rurais aqui estudadas.

Olhar a escola pelas lentes da cultura escolar permite, não apenas ampliar nosso entendimento sobre o funcionamento interno da instituição, mas, rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura (VIDAL, 2009). Essa análise, na perspectiva contextual, amplia as possibilidades de reinterpretação do quadro geral da cultura, por estabelecer relações entre os elementos materiais da escola e a expressão das múltiplas experiências de seus sujeitos, no processo de escolarização e em suas práticas de produção culturais.

Referências

- AMADO, Janaína. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. **História**, São Paulo, SP, n. 14, p. 125-136, 1995. (Projeto História).
- _____; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). *Usos & abusos da história oral*. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.
- BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. A lousa de uso escolar: traços da história de uma tecnologia da escola moderna. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, n. 49, p. 121-137, jul./set. 2013.
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução de Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes, Revisão técnica de Arno Vogel. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2002.
- CUNHA, Maria Teresa Santos. Folhas voláteis, papéis manuscritos: o pelotão de saúde no jornal infantil Pétalas (Colégio Coração de Jesus - Florianópolis/SC, 1945-1952). **Hist. Educ.** ASPHE/UFRGS, Porto Alegre, v. 17, n.40, p. 251-266, maio/ago.2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/heduc/v17n40/v17n40a12.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2014.

ERRANTE, Antoniette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. **História da educação**, ASPHE/Fa/UFPel, Pelotas: ASPHE, v. 4, n. 8, p. 141-174, set. 2000. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30143/0>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

ESCOLANO BENITO, Augustín. Las materialidades de la escuela (a modo de prefácio). In: GASPASILVA, Vera Lúcia; 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. 11- 18.

GASPASILVA, Vera Lúcia; MENDES DE JESUS, Camila; KINCHESCKI, Ana Paula de Souza. Cultura material da escola em mensagens presidenciais: entre o dito e o não dito (Santa Catarina – 1874 a 1930). **Saeculum**. Revista de História, João Pessoa, PB, n. 22, p. 41-50, jan./jun. 2010.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória**. Reflexões metodológicas sobre História Oral. São Leopoldo: Oikos, 2012.

GRÜTZMANN, Imgart; DREHER, Martin Norberto; FELDENS, Jorge Augusto. **Imigração alemã no Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Oikos, 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

KERBER, Alessandro; SCHEMES, Claudia; PRODANOV, Cleber Cristiano. Memórias das práticas educativas durante o primeiro governo Vargas na cidade de Novo Hamburgo – RS. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, v. 12, n. 2, p. 139-170, maio/ago. 2012.

MORAES, José Geraldo Vinci de; GAMBETA, Wilson. Michel de Certeau: pensador das diferenças. In: REGO, Teresa Cristina et al. (Org.). **Memória, história e escolarização**. Petropolis, RJ: Vozes, São Paulo, SP: Revista Educação; Editora Segmento, 2011. p.157-182. (Coleção Pedagogia Contemporânea).

MÜLLER, Telmo Lauro. **Colônia alemã: histórias e memórias**. Caxias do Sul: UCS; São Leopoldo: EST, 1978.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. 10. ed. São Paulo: Educ, 1993.

NUNES, Clarice. (Des) Encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 371-398.

SCHIMMELPFENG, Regina Maria. Retocando imagens: a Escola Alemã/Colégio Progresso (1930-1945). In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez, 2005. p.141-170.

SOUZA, José Edimar de. O magistério e a tradição de família: história de professores de classes multisseriadas - Novo Hamburgo/RS (1940-2009). **Revista Didática Sistêmica**, Rio Grande, v. 14, n. 1, 2012. p. 54- 69. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Win%20XP/Meus%20documentos/Downloads/2537-7965-1-PB.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2013.

_____. **As Escolas Isoladas: práticas e culturas escolares no meio rural de Lomba Grande/RS (1940-1952)**. 2015. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2015.

SOUZA, Regina Maria Schimmelpfeng de. A cultura material escolar da Deutsche Schule. **Revista Brasileira de História da Educação**, SBHE, Maringá, v. 7, n. 14, p. 69-94, maio/ago. 2007.

SOUZA, Rosa Fátima de. Objetos de ensino: a renovação pedagógica e material da escola primária no Brasil, no século XX. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, n. 49, p. 103-120, jul./set. 2013.

STEPHANOU, Maria. Nem uma coisa, nem outra ou nenhuma. Re invenções e reminiscências escolares. A modo de prefácio. In: FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt (Org.). **Tempos de escola: memórias**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2011. p. 11-16. (Série, v. 1).

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. História, memória e história da educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **História e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3: século XX, p. 416-430.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. História, memória e história da educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **História e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3: século XX, p. 416-430.

VEIGA, Cynthia Greive. Cultura material escolar no século XIX em Minas Gerais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. SBHE, 1., 2000, Rio de Janeiro, RJ. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, RJ, nov. 2000. p. 1-9. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/040_cynthia.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2014

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares como objeto de pesquisa em história da educação. In: YAZBECK, Dalva Carolina; DA ROCHA, Marlos Bessa Mendes (Org.). **Cultura e história da educação**: intelectuais, legislação, cultura escolar e imprensa. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009. p. 103-114.