



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP  
REPOSITÓRIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELLECTUAL DA UNICAMP

**Versão do arquivo anexado / Version of attached file:**

Versão do Editor / Published Version

**Mais informações no site da editora / Further information on publisher's website:**

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/46818>

**DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e065>**

**Direitos autorais / Publisher's copyright statement:**

©2019 by Sociedade Brasileira de História da Educação. All rights reserved.

DIRETORIA DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Cidade Universitária Zeferino Vaz Barão Geraldo

CEP 13083-970 – Campinas SP

Fone: (19) 3521-6493

<http://www.repositorio.unicamp.br>

# A CULTURA MATERIAL DA ESCOLA: APONTAMENTOS A PARTIR DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

THE SCHOOL MATERIAL CULTURE: NOTES FROM THE HISTORY OF EDUCATION  
LA CULTURA MATERIAL DE LA ESCUELA: NOTAS DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

André Luiz Paulilo

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil. E-mail: paulilo@unicamp.br

---

**Resumo**: Este artigo focaliza o lugar especial da cultura material da escola nas análises da historiografia da educação a partir da década de 1990. Pesquisas sobre a história da cultura material escolar são analisadas e quatro aspectos são examinados: primeiramente, a arquitetura escolar, em seguida, os arquivos e bibliotecas escolares, depois, os materiais audiovisuais e, finalmente, a mudança da sensibilidade historiográfica dos estudos sobre a história da educação brasileira. Destaca a relevância deste tema para o estudo das práticas escolares e para a historiografia da educação. Neste texto pretende-se refletir acerca de algumas mudanças na memória educacional e na pesquisa em história da educação.

**Palavras-chave**: historiografia da educação, cultura material escolar, memória.

**Abstract**: This paper focuses on the special role of school material culture in the analyses of Brazilian education historiography since the 1990's. Researches on history of school material culture are analyzed and four aspects were examined: Firstly, school architecture, secondly, school archives and library, then audiovisual material and finally the main changes in historiographical sensibility of studies about the history of Brazilian education. It highlights the relevance this theme to studies about school practices and to historiography of education. In this paper, we sought to reflect on some challenges in educational memory and in research in history of education.

**Keywords**: education historiography; school material culture; memory.

**Resumen**: Este artículo se centra en el lugar especial de la cultura material de la escuela en los análisis de la historiografía de la educación a partir de la década de 1990. Las investigaciones sobre la historia de la cultura material escolar se analizan y cuatro aspectos se examinan: primero la arquitectura escolar, enseguida los archivos y bibliotecas escolares, después, los materiales audiovisuales y, finalmente, el cambio de la sensibilidad historiográfica de los estudios sobre la historia de la educación brasileña. Destaca la relevancia de este tema para el estudio de las prácticas escolares y para la historiografía de la educación. En este texto se pretende reflexionar acerca de algunos cambios en la memoria educativa y en la investigación en historia de la educación.

**Palabras clave**: historiografía de la educación, cultura material escolar, memoria.

---

## INTRODUÇÃO

Desde que, no Brasil, uma parte da historiografia da educação exumou a premissa e o inconfessável filosóficos do seu modo de trabalho, ir aos arquivos tornou-se um imperativo também nessa área para a prática historiadora. As sucessivas tentativas de desembaraçar a historiografia da educação brasileira da memória dos renovadores que a produziram ao seu modo foram decisivas nesse sentido.

Todo um investimento no deslindamento da memória construída pelos chamados pioneiros da educação resultou principalmente de estudos da história da educação. Talvez o mais bem-sucedido deles tenha sido justamente aquele que melhor circunscreveu uma nova perspectiva de abordagem dessa memória, delimitando, nas palavras de Certeau (1982, p. 83), um novo lugar de pertinências pelo estabelecimento das fontes, isto é, “[...] por uma ação instauradora e por técnicas transformadoras”. Interpondo ao relato de Fernando de Azevedo sobre o movimento de renovação educacional de que foram um dos protagonistas os resultados de pesquisa no acervo da Associação Brasileira de Educação, a tese de Carvalho (1998a) questiona a matriz interpretativa da história da educação brasileira construída por Azevedo na obra *A cultura brasileira*. De fato, esta tese e os artigos que lhe seguiram nos Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas definem um campo objetivo próprio de análise e pesquisa.

Outra frente de pesquisas em que se produziu uma revisão substancial da memória construída pelos renovadores dos anos 1920-30 foi a da história da educação no período do Oitocentos. Estudos acerca dos dispositivos que constituíram, na historiografia da educação brasileira, o império como sombra da república mostraram, ao contrário, se tratar de um momento fértil em debates, iniciativas e realizações. Não obstante o vazio que a “[...] explicação teleológica e finalística [...]” de *A cultura brasileira* constituiu para aquela época (cf. Hilsdorf, 1999, p. 44), o trabalho com as fontes do período viabilizou resultados importantes. Segundo apontam as atuais pesquisas, a aprendizagem da escrita foi recriada com as inovações que o Oitocentos trouxe para a escola, e foi também quando ocorreu lenta, mas inexorável, substituição das diversas formas de educação pela formação escolar e, como ‘novo objeto’, esse período revelou-se afeito à problematização de questões ainda atuais do campo educacional. Sobretudo, a pesquisa se diversificou a partir do trabalho com fontes manuscritas, a imprensa, a literatura e os manuais de ensino. A análise dessas fontes em sua especificidade produziu linhas de interpretação mais críticas em relação à historiografia e corroborou para demonstrar a precariedade dos esquemas explicativos em que o Oitocentos subsumia num desvão.

A preocupação com as categorias de análise também foi uma característica desse movimento de revisão interpretativa. A partir das noções de, por um lado,

cultura e forma escolar, representação e apropriação e, por outro, das categorias de gênero, classe, raça, geração e etnia, significativa quantidade de estudos tomou como decisiva a questão das fontes. A atual sensibilidade à materialidade dos suportes que dão um texto à leitura e aos artifícios de construção das fontes, quer elas sejam textos escritos, depoimentos orais, imagens ou artefatos, tem contribuído para a desnaturalização da instituição escolar. As pesquisas que se podem reunir nesse sentido respondem de muitos modos, aos desafios dos procedimentos de análise da denominada nova história cultural. Conforme os balanços de Hunt (2006) e Burke (2005, 2006) deixam ver, os historiadores da cultura criaram suas próprias estratégias para compreender a documentação histórica. No quadro que trazem, principalmente, se veem tanto o uso de técnicas e abordagens literárias para desenvolver novos materiais e métodos de análise como uma decisiva virada em direção à antropologia. Em boa medida, a ênfase no estudo dos meios de apropriação de modelos pedagógicos e de objetos culturais que renovou a história da educação no Brasil consolidou a reputação das obras de Chartier, Certeau, Foucault e Bourdieu como referências. O arcabouço teórico dessa renovação, no entanto, é bem maior e não se reduz a uma aplicação das teorias ou definições produzidas por estrangeiros. Há, como sublinhou Faria Filho, Vidal, Gonçalves e Paulilo (2004, p. 150), “[...] uma grande riqueza de elaboração e uma criatividade acentuada nos processos de apropriação [...]” das definições trazidas pelos autores dos quais nos utilizamos.

E os efeitos deste trabalho estão visíveis na história da educação que se pratica atualmente no país. A discussão a propósito da cultura escolar como objeto histórico, por exemplo, produziu estudos em quantidade sobre os aspectos mais diversos das práticas de escolarização dos saberes sociais. Principalmente a partir das ideias de Chervel, Julia, Viñao Frago e Forquin e de um fecundo “[...] acolhimento de protocolos de legitimidade da narrativa historiográfica” (Faria Filho et al., 2004, p. 142), as pesquisas em história da educação no Brasil vêm contribuindo com temáticas e abordagens para outra história das nossas instituições escolares e das práticas cotidianas dos seus diversos sujeitos. Daí procederem investigações acerca dos impressos pedagógicos, das práticas de leitura e da escrita, do currículo e das disciplinas escolares e da materialidade e métodos de ensino sobretudo atentas para o estatuto epistemológico dos seus objetos. Não tem sido difícil apontar essa crescente preocupação dos que historiam a educação com a teoria e a sua dedicação aos estudos sobre a internalidade dos processos educativos. O modo como se vem respondendo aos desafios impostos pela aproximação ao campo da história e pelo uso de categorias de análise de outras áreas do conhecimento aparece nos mapas de produção em história da educação. Conforme mostram os balanços realizados por Warde e Carvalho (2000), Xavier (2001), Catani e Faria Filho (2002), Araújo (2003), e Faria Filho et al. (2004), as interpretações a respeito dos resultados obtidos são variadas, mas assinalam a atual ênfase ‘na compreensão de objetos e

práticas escolares, de relações de poder constituídas pelos agentes históricos e de saberes pedagógicos’.

Ainda que, no entendimento de alguns dos seus principais protagonistas, esse movimento de reconfiguração historiográfica não tenha adquirido densidade suficiente para superar o padrão dominante na historiografia anterior (cf. CARVALHO, 2003, p. 302-307), incidiu em questões de crítica documental que resultaram em “[...] projetos de localização, levantamento e catalogação de fontes [...]” e em “[...] discussões destinadas a alargar a concepção de fontes”. Nessas circunstâncias, fosse no esforço de conferir visibilidade à especificidade dos dispositivos de conformação do modelo escolar de educação, fosse no inventário dos seus imperativos materiais, o interesse por variados objetos do nosso cotidiano escolar constituiu uma nova ordem de questões de pesquisa. É do modo, então, como elementos construtivos e variados tipos de objetos, de impressos e publicações e de insumos ao trabalho pedagógico adquirem relevância para o estudo da história da educação que trata este texto. Menos ao modo de um balanço ou inventário do que de um ensaio, organizou-se a sua exposição tendo-se em vista os conjuntos de materiais mais frequentados pela historiografia da educação. Assim, ao tópico inicial sobre a denominada dimensão de pedra e cal, constituída de bens imóveis e representada pelos edifícios escolares, seguem as seções sobre bens móveis e utensílios, os livros e as bibliotecas que os contêm, os acervos documentais e arquivísticos e acerca de coleções iconográficas e fontes sonoras. Ao fim, uma última seção, conclusiva, procura alinhar a espécie de patchwork que resultou do artesanato tentado aqui. Espera-se com ela, no entanto, tecer-se uma reflexão sobre a memória e as atuais exigências do ofício que hoje é escrever história da educação.

## **EDIFICAÇÃO E ARQUITETURA ESCOLAR**

As contribuições ao estudo das edificações escolares não só são diversas como enfatizam, de diferentes modos, a importância da arquitetura e dos usos dos espaços da escola para a pesquisa da história das práticas educativas. Por um lado, tanto se tem investigado a partir dos editais, inquéritos e programas de construção das escolas, ou seja, do que se diz sobre o prédio escolar, quanto das suas plantas e fotografias. Por outro, ora dominam as análises o princípio de visibilidade que as construções escolares instauraram ao longo do tempo, sua materialidade e representatividade, ora se escoimam esses aspectos da monumentalidade em detrimento dos processos humanos que lhes conferem valor. Sobretudo, a importância que os grupos escolares tiveram na construção simbólica da escola primária tomou o centro dessas discussões. Os estudos de Wolf (1992), Souza (1998) e Carvalho (2003) relacionam com precisão a ‘identidade’ arquitetônica dos grupos escolares ao projeto político atribuído à educação popular pelos republicanos

paulistas. Tanto quanto um esforço de propagação dos ideais civilizatórios, tratou-se de um arranjo institucional que moldou práticas, legitimou competências e metodologias de ensino. A solução administrativo-pedagógica do governo paulista de agrupar escolas em um mesmo edifício para implantar o ensino graduado foi referência para outros Estados.

Conforme mostram os estudos reunidos por Vidal (2006), também foram implantados grupos escolares em Minas Gerais, Sergipe e Santa Catarina, no Rio de Janeiro, no Paraná, no Rio Grande do Norte, no Espírito Santo, no Mato Grosso, no Piauí, no Maranhão e na Paraíba e Bahia. Faria Filho (2000) sobre Minas Gerais, Bencostta (2005) acerca do Paraná, Pinheiro (2002) em relação à Paraíba como Souza (1998) para São Paulo são exemplos de análises que, a partir do estudo dos processos de implantação dos grupos escolares, confirmam a relevância da função educativa do edifício-escola. Sobretudo nesse sentido, predomina a utilização das reflexões de ViñaoFrago (1998) a respeito do espaço escolar como objeto histórico. Aos estudos acerca da arquitetura escolar têm interessado compreender a ordenação do espaço escolar em relação aos seus usos e localização, a dimensão simbólica que circunscreve e, assim, a espécie de discurso que institui. No caso dos grupos escolares, a dimensão ‘pedra e cal’ da materialidade escolar foi estudada, enfatizando-se a conformação da escola como lugar para o ensino, espaço especificamente pensado, desenhado, construído e utilizado única e exclusivamente para esse fim, como observa ViñaoFrago (1998).

Na prática, o empreendimento distinguiu, no processo de institucionalização da escola brasileira, as múltiplas estratégias de distribuição e utilização dos tempos escolares, de constituição dos métodos pedagógicos e de adequação do ensino aos preceitos de ordem, higiene e civilidade. Dessa perspectiva, as diferenças na constituição da escolarização no Brasil emergiram como parte da discussão historiográfica. Conforme percebeu Vidal (2005, p. 13), apontando para a existência de um modelo escolar diverso ao de São Paulo, “[...] no Rio de Janeiro, a presença dos grupos escolares era escassamente referida na documentação e praticamente inexistente na historiografia educacional”. A forma como as edificações escolares da cidade do Rio de Janeiro foram estudadas ultimamente dá a medida da diferença indicada. Há uma série importante de pesquisas sobre os prédios escolares que foram construídos a partir da fórmula de organização administrativa e pedagógica consolidada nas reformas das décadas de 1920 e 1930 por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Sem desconsiderar os arranjos da escola graduada e do ensino seriado, as análises se articulam em torno das mudanças na concepção arquitetônica da escola no Brasil. Oliveira (1991) e Rodrigues (1997), por exemplo, mostram, a partir das escolas cariocas, a superação da estética que remontava à monumentalidade dos grupos escolares. Faria Filho e Vidal (2000, p. 29) lembram, igualmente analisando o caso das reformas do Rio, que o mesmo se daria também em São Paulo depois de 1936.

A arquitetura dos edifícios escolares é outro aspecto especialmente valorizado na discussão a respeito da configuração da escola como lugar de educação. Segundo Souza (1998, p. 123), com os grupos escolares uma arquitetura escolar pública começou a ser gestada “[...] aliando a configuração do espaço às concepções pedagógicas e às finalidades atribuídas à escola primária”. Conforme percebeu, “[...] o edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identificava como um espaço próprio – lugar específico para as atividades de ensino e do trabalho docente” (Souza, 1998, p. 123).

Assim como Souza (1998) acerca dos grupos escolares paulistas, a arquitetura é objeto da análise do papel simbólico e pedagógico do edifício escolar para quem estudou a materialidade da escola. Não escapou a ninguém que se debruçou sobre os grupos escolares ou sobre qualquer outro programa de edificações de escolas a importância da arquitetura no tipo de comunicação cultural que a educação realiza. Nesse sentido, o interesse pelo que Escolano (1998) uma vez denominou de dimensão semântica da arquitetura já reúne estudos de história da educação que identificaram muitas das conexões entre a edificação e a estética das escolas e as políticas públicas ao longo do tempo.

## **O MATERIAL MUSEOLÓGICO E A PESQUISA**

Como os edifícios e a sua arquitetura, os objetos escolares têm provocado questionamentos em relação à compreensão da história da escolarização e da constituição de uma memória social desse processo. A forma como objetos tão simples quanto a mesa de areia, a ardósia, o lápis de pedra, a pena metálica, o lápis de grafite, o papel e o caderno recriaram a aprendizagem do escrever já tem seus estudos. Assim, também o mobiliário escolar provocou uma oportuna reflexão sobre os dispositivos disciplinares e os seus procedimentos corretores e de higienização. Mesmo os objetos mais pessoais como os cadernos escolares, os materiais de estudo e uniformes geraram pesquisas capazes de articular o uso destes aos rituais, às rotinas e às modalidades da memória social e institucional da escola. A presença do relógio de parede e a profusão dos materiais pedagógicos como os quadros parietais ou os sólidos geométricos, igualmente, importaram ao entendimento histórico da formulação das estratégias de ensino.

Os elementos materiais por meio dos quais a escola foi produzida não só têm estimulado a criação de Centros de Memória da Educação e Museus Escolares, mas, sobretudo, levado os pesquisadores a um investimento teórico particular. Por um lado, pesquisas como as de Barra (2007), Galvão (2001), Lemos (2012) e Meloni (2011) têm permitido compreender as relações entre material e método de ensino. Sobretudo, trata-se de estudos que percebem os usos feitos, na prática cotidiana da escola, dos materiais adquiridos e das suas prescrições. Os indícios obtidos por

investimentos desse tipo na organização e análise de acervos museológicos vêm contribuindo para o entendimento dos modos como os artefatos foram sendo introduzidos na escola e para indicar as formas de sua apropriação pelos sujeitos. Por outro lado, as reflexões de Vidal e Silva (2010) e de Kulhmann Jr. (2001) advertem que os interesses das empresas dedicadas à produção e comercialização de materiais de ensino não devem ser negligenciados. Nessa direção, soma-se ao mapeamento dos artefatos escolares veiculados nas feiras e aqueles que passam a ser produzidos pela indústria maior aproximação da história econômica com vistas a considerar os imperativos do comércio e da indústria no ensino.

Ambos os tipos de análises conferiram visibilidade para a conexão estabelecida desde o século XIX entre a inovação pedagógica e a aquisição de materiais escolares. Não tem faltado aos estudos que tratam das mudanças de método, das reformas educativas e das práticas docentes a atenção para os elementos materiais da vida escolar. Indicam-no as atuais preocupações com o mobiliário em estudos relativos ao higienismo na educação, com os instrumentos científicos na compreensão do ensino das ciências ou com o inventário dos materiais e recursos didáticos quando se pretende compreender o aparelhamento do espaço escolar. Conforme argumenta Peixoto (2005, p. 204), a ênfase no estudo de artefatos relacionados às práticas cotidianamente desenvolvidas nas escolas denota bem o recente interesse “[...] pelas práticas educativas enquanto manifestações culturais, seus sujeitos, seus produtos e pelas instituições enquanto espaços onde as práticas são criadas e recriadas”. Assim, também os objetos se transformaram em recurso para fazer história da educação. Como indícios de práticas e exemplares de uma série de produtos da indústria, os materiais escolares conservam atributos de informação pertinentes ao entendimento das dinâmicas da vida escolar.

Fundamentalmente, o acumulado das pesquisas sobre a denominada cultura material escolar identifica não só as funções evocativas dos tipos de artefatos que a compõem, mas, sobretudo, os termos da sua apropriação social. Nesse sentido, os estudos que têm tomado a materialidade da escola como fonte confirmam as perspectivas exploradas por Meneses (1992, 1998, 2005), quando discute os problemas de definição do objeto histórico. Nas análises da materialidade implicada nos processos educativos são percebidas tanto as dimensões ideológicas e cognitivas de qualificação dos artefatos escolares quanto sua dimensão institucional. Por um lado, abriram-se perspectivas para o estudo e proteção de objetos evocativos da memória das pessoas comuns que, para além dos bens representativos dos segmentos dominantes da sociedade, possibilitam a construção de uma memória mais plural da escolarização. Por outro, mais que os atributos intrínsecos de um instrumento ou artefato, ou os tipos de vinculação social que um dia expressaram, compreende-se, como Meneses (2005, p. 27), que são “[...] fontes excepcionais para entender a sociedade que os produziu enquanto objetos

históricos”. Enfim, há uma perspectiva institucional desse tipo de integração das fontes materiais no sistema documental frequentado pela historiografia da educação que envolve a explicitação dos critérios e procedimentos de localização, recuperação e preservação. Conforme adverte Meneses (1998), o que faz do objeto um documento não é a carga latente e definida da informação que ele encerra, mas os critérios e procedimentos dos quais se vale o historiador. Sobretudo porque é a situação do campo de pesquisa que os faz pertinentes, “[...] tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira”, como salienta Certeau (1982, p. 81, grifo do autor).

## O LIVRO COMO ARTEFATO, A BIBLIOTECA COMO SÍTIO

Essas questões de procedimento também foram centrais para o que se tornou conhecido como história dos impressos escolares e que hoje abrange investigações sobre livros didáticos, manuais escolares, imprensa periódica especializada em educação, coleções e bibliotecas escolares. Em parte, o interesse pela imprensa periódica educacional foi crucial para a compreensão das estratégias de produção e difusão dos saberes ligados ao exercício da docência. A maneira como Catani (2003) analisou a Revista do Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo entre 1902 e 1919 constitui um exemplo fecundo. Conforme a própria Catani (2000) indica, o modo como estudou essa revista lhe permitiu o acesso às várias formas do saber especializado que se considerava fundamental naquele período para informar, moldar ou orientar a ação pedagógica dos professores. Na mesma direção, as pesquisas de Bastos (1997, 2007) e Carvalho e Inácio Filho (2007), por exemplo, confirmam a pertinência da perspectiva de Catani. Por outro lado, a ênfase nos suportes materiais que davam a ler esse tipo especializado de literatura encorajou pensar também as marcas de sua produção, circulação e uso. De acordo com Carvalho (1998b, p. 35), fazê-lo “[...] é procedimento que toma o impresso na sua materialidade de objeto cultural, interessando-se pelas práticas que o produzem e pelos usos que são feitos dele”. Advogando por uma história cultural dos saberes pedagógicos, Carvalho percebeu, nesse tipo de empreendimento, a possibilidade de obter indícios sobre as práticas escolares que os periódicos especializados de educação formalizam nos seus usos. Como Catani (2000, 2003) e atenta à relação desse tipo de fonte com as estratégias de que é produto, enfatiza o caráter indissociável dos saberes pedagógicos e de suas condições de produção.

Investimentos analíticos diversos têm sido feitos nessa perspectiva. Não só a atenção preconizada por Catani às formas de organização dos professores robusteceu a história da profissão docente com estudos sobre a imprensa periódica especializada em educação como os de Vincentini (1997) e Lugli (1997). Igualmente, pesquisas sobre as estratégias editoriais que viabilizaram a publicação de impressos de destinação pedagógica e de apropriação desse material pelos professores e que

enfatazaram a análise dos padrões e procedimentos de sua produção, distribuição e uso contribuíram para consolidar uma modalidade de história cultural que toma o impresso como objeto da investigação (cf. Carvalho, 1998b). Nessa direção, principalmente os estudos de Biccás (2008) e Toledo (2001) desenvolveram análises esclarecedoras desse tipo de abordagem. De fato, em razão de sua valorização para a pesquisa, muitas revistas pedagógicas, coleções editoriais e manuais de ensino mudaram de estatuto, transitando da condição de fonte para a de objeto de pesquisa. A história do livro didático é outro caso nesse mesmo sentido. Bittencourt (2008) e Munakata (1997) já produziram trabalhos bem-sucedidos em mostrar a relevância da abordagem dos aspectos formais, dos conteúdos e pedagogias e das políticas de aquisição, edição e distribuição de obras didáticas. A compreensão de que há dispositivos textuais de produção e apresentação do conhecimento indissociáveis da forma como o livro circula e das práticas que ele enseja fez também do livro didático um objeto da pesquisa histórica em educação. Mais recentemente, pesquisas como as de Filgueiras (2006) se valeram dos conceitos de apropriação e representação para compreender a produção, distribuição e usos do gênero didático por autores, editores, poder público e docentes.

Por um lado, tanto a história da leitura quanto a das disciplinas escolares foram beneficiadas com esses empreendimentos de pesquisa. As cartilhas, a literatura infantil e as coleções de livros para moças foram objetos de análises que ampliaram os domínios da historiografia da educação. Do mesmo modo, fundamentalmente, os estudos acerca da história do ensino da história e das práticas de alfabetização não vêm prescindindo de uma cuidada abordagem da materialidade e dos usos dos impressos de destinação pedagógica – revistas, compêndios, manuais ou programas curriculares. Por outro lado, a atenção às práticas de leitura e de aprendizagem voltou-se para o que Schapochnik (1994) uma vez denominou de contextos de leitura e identificou como sendo os salões, gabinetes literários e bibliotecas. Os lugares para ‘compartilhar o universo das obras’ têm sua importância na história da leitura, pois operavam distinções sociais além de propiciarem a difusão de obras e autores e criarem novas sociabilidades. E isso foi explorado de diferentes formas no Brasil por Schwarcz (2002), Abreu (2003) e pelo próprio Schapochnik (1994). Ocorre que, na área da história da educação, esses espaços têm sido principalmente explorados quando pertenceram à escola. Os estudos de Vidal (2001) acerca da Biblioteca do Instituto de Educação do Rio de Janeiro enquanto dispositivo das reformas do ensino no Distrito Federal entre 1927 e 1935 são um exemplo. A partir da análise do Livro de aquisições da biblioteca e do Livro de frequência e consulta e de depoimentos orais o acervo de livros do Instituto de Educação foi problematizado no que tocava ao uso e prática da leitura na formação docente. Vidal (2001) sobretudo percebe, nas estratégias de prescrição da leitura na escola, outras práticas culturais de difusão dos textos e de consolidação do gosto na sociedade carioca de então.

As notícias sobre os acervos históricos e bibliográficos de escolas centenárias como, por exemplo, a Caetano de Campos (Vidal, 2014) e a Sud Menucci (Neri, 2008), mostram que abordagens desse mesmo tipo também são relevantes para outras bibliotecas escolares. Em muitos sentidos, discutir as estratégias de prescrição da leitura e as políticas de aquisição de livros contribui tanto para a compreensão do modo como se pensava formar a juventude quanto os meios de se ler na escola. Preocupações da história da leitura com as mudanças na iluminação, na mobília e na organização dos espaços da leitura e com os deslocamentos de ênfase das suas práticas auxiliaram na redefinição dos problemas da pesquisa histórica acerca desses espaços escolares. E, de fato, também no caso da biblioteca escolar, a atenção tem se voltado para a organização das bibliotecas, do seu espaço e localização quando importa tratar dos contextos da leitura e das práticas socioculturais ancoradas na escrita.

Pesquisas que tratam das mediações entre o livro e o leitor consolidaram a compreensão da biblioteca como lugar de significação das práticas de organização e uso dos livros do seu acervo. Ao menos em alguns aspectos importantes do trabalho com acervos desse tipo, as preocupações com a materialidade dos impressos e a formalidade das práticas de leitura ampliaram as possibilidades de estudo dos livros escolares. Antes vista como uma dimensão da história das ideias ou da pedagogia, agora a pesquisa em impressos de destinação pedagógica é também um procedimento da história das práticas escolares mais cotidianas. Do modo como Carvalho (1998b) propunha, trata-se de um empreendimento que se interessa pelos saberes pedagógicos como ‘matéria’ de apropriação.

## A PESQUISA EM ARQUIVOS ESCOLARES

Outra faceta da materialidade escolar diz respeito ao acervo documental. Principalmente, as experiências de Zaia (2003, 2010), Martins e Neves (2008) e Menezes (2011), entre muitos outros, com a organização de arquivos escolares mostram que a preservação ainda é um desafio para o estudo da história da educação. A má conservação da documentação histórica que pertence às escolas é traço marcante no testemunho acerca do trabalho nesse tipo de acervos. Em muitos sentidos, o movimento de ampliação da noção de fontes que, na área da educação, a renovação historiográfica do último quarto de século promoveu também conferiu prestígio aos esforços de conversão do arquivo morto das escolas em arquivo histórico. Na Escola de Aplicação da USP e nas escolas centenárias de Campinas, por exemplo, vê-se que de iniciativas assim resultaram não só reflexões acerca do tratamento e organização dos acervos mas também a respeito da noção de documento escolar e do lugar do sujeito nas discussões sobre memória. Conforme percebeu Vidal (2007), são âmbitos desse trabalho com o arquivo a ampliação da

noção de documento escolar e as múltiplas relações que a compreensão e interpretação do passado estabelecem com o presente.

Por um lado, a discussão da noção de documento escolar envolveu a pesquisa em história com a preservação de fontes importantes para a compreensão das relações pedagógicas realizadas cotidianamente na escola. Mostram-no a acuidade e o desvelo com que fotografias e demais documentos iconográficos, periódicos publicados pela escola, correspondências, cadernos escolares, trabalhos elaborados pelos alunos e materiais didáticos diversos vêm sendo abordados pela prática historiadora. Os arquivos das escolas Maria Constança Barros Machado (MS), Estadual de Uberlândia (MG) e do Liceu de Humanidades de Campos-RJ, além da Escola de Aplicação da USP, das escolas centenárias da cidade de Campinas e de outros exemplos mais, possuem conjuntos documentais significativos tanto para o inventário quanto para o estudo das situações de ensino-aprendizagem. Conforme os resultados da investigação nesses acervos vão sendo publicados (Gatti Jr. & Pessanha, 2010; Barletta, 2005; Bonato, 2005, entre muitos outros ainda), consolidam uma prática de análise que, mesmo diversificada na abordagem, toma os fazeres escolares mais cotidianos como objeto de pesquisa. Mais até que a própria história das instituições educativas, tem se beneficiado desse esforço a história das disciplinas escolares, dos impressos de destinação pedagógica, da cultura material da escola e das práticas de ensino. No trabalho com os arquivos escolares foi ultrapassada uma noção de documento escolar muito restrita à legislação educacional e aos registros administrativos. Sobretudo agora tem ocupado as investigações em história da educação o valor social dos documentos produzidos pelos sujeitos escolares no desempenho de suas tarefas de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, algumas das questões postas pela historiografia acerca das práticas escolares têm se resolvido por meio da pesquisa nos acervos escolares.

Por outro lado, há a compreensão de que a configuração dos acervos escolares mantém relação com o papel da memória em nossa sociedade. Dessa perspectiva, é principalmente a discussão a respeito do lugar do sujeito na análise histórica que vem sendo privilegiada. Conforme entende Martins (2004), isso se dá a contrapelo da história das 'coisas' e das ideias e no reconhecimento do vivido e do imaginado pelos sujeitos como instância de operação de sentido social. Em torno das proposições de Nora, Le Goff, Pollak, Huyssen e Meneses foi feito muito na área da história da educação. Aspecto relevante do conjunto das reflexões que lidam com a problemática da memória foi a necessidade de se perguntar sobre o silêncio de muitos dos sujeitos da nossa história também no campo da educação. O estudo das escolas de imigrantes, dos grupos escolares ou da infância tem exemplos dessa inquietação com a relação entre lembrança e esquecimento na memória coletiva. Ainda que até aqui o manejo dos acervos escolares tenha contribuído para se entender apenas uma fração reduzida das questões postas por esses tipos de preocupação, ele permitiu articular ao estudo da escolarização a função política da

memória coletiva. Complementar a isso, a interpretação que se faz do conceito de 'lugar de memória' de Nora (1993) em iniciativas desse tipo aposta na ideia de que na imaginação social a escola está investida de uma 'aura simbólica'. Assim, parece atualmente estar no cerne das discussões em torno dos acervos escolares a capacidade de a história lidar tanto com as marcas visíveis da experiência humana quanto com a dimensão imaterial dessa experiência.

Mesmo demandando esforços e recursos importantes, a pesquisa em arquivos escolares consolidou perspectivas de abordagem consistentes. A principal delas diz respeito ao aproveitamento de documentos de diferentes espécies: impressos, audiovisuais, manuscritos, iconográficos e tridimensionais. A prática de armazenar, arranjar e classificar esses tipos de materiais e disseminar as suas informações tem sido o meio utilizado para se alcançar o nível explicativo das análises acerca dos fundos documentais que se constituem nas escolas. As atividades de organização que se têm praticado nesse sentido não só vão afastando a série de improvisações ou adaptações casuísticas na configuração dos arranjos com os quais se trabalha na escola mas também contribuem para consolidar estratégias de arranjo e gestão da informação arquivística das escolas. Invariavelmente, o princípio da proveniência é evocado para a identificação dos fundos documentais e, assim, para assegurar a individualidade do conjunto das fontes de acordo com seu pertencimento institucional. Na separação dos documentos, a estratégia mais discutida é o agrupamento por espécie e tipo documental. Por um lado, a regra é definir a natureza das informações e sua disposição nos documentos. Assim, como espécies documentais entendem-se, por exemplo, as certidões, os relatórios, os ofícios, as certidões, as correspondências. Por outro, indica-se uma segunda separação, por tipos. Desta vez, no interior das espécies documentais, agrupam-se por função: correspondência ativa ou passiva, ofícios normativos ou de expediente e assim por diante. O arranjo e, principalmente, o registro determinam as condições de acesso à informação dos documentos. Trata-se de procedimentos a partir dos quais se conferem os descritores e a localização dos documentos no acervo. Nesse âmbito, a relação que essas experiências de conversão do arquivo morto das escolas em arquivo histórico manteve com a arquivística produziu exemplos muito úteis de arranjos estruturais e indicativos de uma série de artifícios para a produção das correlações necessárias entre os grupos documentais, seus subgrupos e as séries.

As feições técnicas do arranjo documental, do estabelecimento das séries e do trabalho com as suas tipologias ainda demandam comparação. O comum tem sido atuar em uma ou mais instituições isoladamente e fundamentar a análise no trabalho de pesquisa num único fundo documental. Como resultado, observa-se uma forte marca da história do tipo institucional nessas abordagens que, mesmo quando enfocam as práticas culturais que têm lugar nas escolas, não escapam da análise da instituição.

## AS FONTES SONORAS, O FILME E O AUDIOVISUAL NA PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Tão relevantes quanto a discussão sobre o valor social dos documentos escolares têm sido as análises dos atributos da escola na fotografia, do humor que as práticas de ensino suscitam, do cinema educativo e da rádio escola. Trata-se de domínios de documentação que, em geral, não pertencem à escola, mas nos quais ela está presente desde muito tempo. De certa maneira e ao seu modo, álbuns de retrato e cartões postais, caricaturas, filmes e gravações radiofônicas também circunscreveram instâncias de representação social da escola que a historiografia da educação apenas recentemente começou a reunir e estudar. Por um lado, essas formas de registro que atestam a história da escola serviram de objeto em análises especialmente capazes de perceber as fontes como parte da problemática estudada. Nesse sentido, pensar a fotografia além da ilustração que ela veicula, perguntar-se sobre a presença da cultura escolar na linguagem radiofônica e cinematográfica ou discutir a apropriação escolar do audiovisual foi contribuição para novas abordagens da história da educação. Por outro lado, vê-se que o empreendimento exigiu o trabalho com um variado referencial vindo dos estudos de comunicação e da crítica de arte. Sobretudo proveitoso para a compreensão e decodificação dessas mídias mais contemporâneas, o estudo dos textos de Boris Kossov e Armando Martins de Barros sobre a fotografia, de Nicolau Sevcenko em torno da vida cultural carioca e paulista, de Bakhtin e Michel de Certeau a respeito da recepção da linguagem e de Humberto Eco acerca do fenômeno televisual animou algo das análises.

A pesquisa com fotografia na área da história da educação tem, na dissertação e na tese de Abdala (2003, 2013), exemplos sólidos de interpretação que percebem a fotografia como objeto da análise. Fundamentalmente, por trabalhar com álbuns, ela mostra que a fotografia possui uma narrativa própria, uma linguagem imagética que difere de outras narrativas e cuja análise informa acerca da percepção de uma época sobre o que foi registrado. Carvalho e Wolf (1991) e Barros (1995, 1997) produziram reflexões sobre a fotografia como fonte histórica para a educação cujos resultados também afirmam a singularidade deste material para o estudo da educação escolar. Trata-se de estudos cuja perspectiva de análise, principalmente, supera o viés da pura ilustração e o sentido de prova que por muito tempo o documento fotográfico assumiu nos estudos da história da educação.

Também as discussões em torno do cinema educativo reúnem estudos em quantidade suficiente para algumas generalizações. É tanto o papel do Estado na implantação do cinema educativo quanto as conexões escola-cinema que prevalecem como tema de pesquisa. Antonacci (1993), Vidal (1994) e Hanna Matte (2002), por exemplo, mostram que a educação pela imagem se inseria nas pretensões racionalizadoras dos escolanovistas nos anos 1920 e 1930, cujo objetivo era incorporar o cinema no ensino e não promover o ensino pelo cinema (cf.

Antonacci, 1993). Nessa direção, análises como as de Morrone (1997), Abreu (1999) e Monteiro (2006), que enfatizam as práticas de implantação do cinema educativo nas escolas, abordam, com algum detalhe, as iniciativas de controle e normatização do seu uso na educação.

Noutra perspectiva, a dimensão da regulamentação e da censura predomina nos estudos sobre a ação do Estado no setor. Simis (1996) e Schvarzman (2004), por exemplo, compreenderam-na reconhecendo o papel que o cinema tinha na discussão em torno da utilização das imagens na educação popular. Principalmente, trata-se de estudos que percebem, nos arranjos institucionais, a partir dos quais a principal parte da filmografia nacional foi produzida nos anos 1930, o resultado das políticas de governo para a organização e controle dos meios de difusão cultural.

As pesquisas que recentemente tomaram a radiodifusão como objeto de análise têm contribuído do mesmo modo para pôr em perspectiva histórica outras estratégias de difusão cultural e educação popular. O estudo de Gilioli (2008) a respeito das concepções de Roquete Pinto sobre a rádioescola é um exemplo. Suas análises exploram os modos de operar ações educativas mais amplas que a instrução escolar. Como o cinema educativo, a radiodifusão se configurou nos anos 1920 e 1930 em instância de expressão adequada à transmissão da cultura e, atualmente, tem sido discutida de uma perspectiva da história cultural. Nesse sentido, Salvadori (2010) e Costa (2012), ao se debruçaram sobre as irradiações e os registros que as organizavam, principalmente perceberam as práticas da radiodifusão entre um ideal educativo e o cotidiano das emissoras. No caso das investigações de Salvadori (2010), o humor e a jocosidade das sátiras acerca da sala de aula se prestaram a uma reflexão sobre os limites da ação educativa escolar. Costa (2012) percebe a radiodifusão educativa como uma modalidade das transmissões comerciais ao historiar a produção dos scripts, o trabalho no broadcasting e a escolha do speaker em programas conduzidos por radioeducadores nas emissoras Rádio Escola Municipal (PRD5), Rádio Sociedade (PRA2), Mayrink Veiga (PRA9), Rádio Jornal do Brasil (PRF4) e Rádio Nacional, conferindo, assim, maior nitidez às diferenças na forma de os educadores se relacionarem com a radiodifusão e o cinema. De todo modo, as fontes que as pesquisas a respeito da radiodifusão já reuniram não só mostram a proficuidade do estudo dos programas educativos ou de sátira à educação por meio de scripts, gravações ou depoimentos dos produtores, como também sugerem a discussão dos esquemas culturais ou perceptivos pelos quais a educação foi enquadrada fora do âmbito escolar.

Sobretudo os estudos que têm a fotografia, o filme e as fontes sonoras como objeto testemunham haver uma série de bens culturais que, não sendo escolares, organizam-se em torno da escola ou das suas finalidades. Assim, os cartões-postais com fotos de edifícios escolares, os álbuns particulares com fotografias da época de escola, os filmes e programas de rádio educativos têm servido de pistas para se pensar algo da trama que relaciona a escola às múltiplas práticas culturais que a

atravessam. O audiovisual acrescenta outra série de fontes para uma reflexão desse tipo. Os videoteipes dos arquivos televisivos e o material distribuído nas escolas em fitas de vídeo, por exemplo, remetem para a escola dos anos 1960 e 1970 parte das questões colocadas pelas pesquisas sobre o cinema, a radiodifusão e a concepção educacional dos anos 1920-1930. Napolitano (1997) uma vez notou que a linguagem veiculada por esses documentos foi parte marcante das experiências sociais vividas então pelos alunos e professores. E séries infantis como Vila Sésamo e o Sítio do Pica-Pau Amarelo, programas como o Telecurso e a produção de documentários educativos pela televisão ou distribuídos em vídeo por revistas de grande circulação como os da National Geography lembram o lugar da educação na dinâmica da comunicação de massa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se existe alguma razão na aproximação que, no início, sugeri haver na historiografia da educação no Brasil entre o esforço de deslindamento da memória construída pelos denominados pioneiros da Escola Nova e um decidido alargamento de compreensão da noção de fonte histórica, faz sentido insistir ainda um pouco na compreensão dos desdobramentos desse empreendimento. Quando, no fim da década de 1980, ficou evidente que outras histórias do movimento de renovação educacional poderiam ser ativadas, as exigências da explicação histórica implicaram uma redefinição das categorias de análise. Com esse ponto de inflexão, tão bem identificado nos recentes estudos do estado da arte da área e que retrospectivamente foi entendido como insatisfação com os estereótipos dos esquemas explicativos então correntes, Nunes (1990) percebeu como ‘um acerto de contas’ com a historiografia da educação anterior, que formou a sua geração e que tomava o relato de determinados educadores como testemunhos definitivos sobre os quais se apoiava o sentido dos acontecimentos passados. Vista assim, a reelaboração das categorias teóricas das análises que pôs em questão o esquematismo rígido das ‘explicações finalísticas’ tanto foi esforço crítico quanto ‘embate contra a herança legada’. Sobretudo, os estudos nesse sentido ocorreram a partir de práticas de pesquisa em arquivo, sob a crença de que não se constrói “[...] um novo olhar sobre os educadores que sucedemos, ou qualquer olhar, sem dados e sem perspectivas teóricas que nos auxiliem a desbravar o seu significado” (Nunes, 1990, p. 38).

Conforme Namer (1987) e Dubin (1999) argumentam, a memória é, sobretudo, guardada e consolidada em objetos materiais, e não só o patrimônio edificado, os monumentos, os museus ou os arquivos expressam-na, as bibliotecas igualmente cumprem essa função. Mais, então, que um caso particular do movimento de reavaliação e alargamento da compreensão do que seja fonte produzido nessa espécie de transição geracional, a abordagem histórica da cultura

material escolar ajudou a chamar a atenção para o papel propedêutico da memória. Assim, não me parece por acaso, ou apenas por maior facilidade de acesso, terem sido privilegiadas as análises sobre os artefatos e as redes técnicas de organização dos recursos materiais de que se valeram os renovadores dos anos 20 e 30 do século passado para produzir uma memória de si e daquilo que realizaram. Os meios da sua propaganda, os redutos patrimoniais das suas políticas e as formas como promoveram mediações entre a materialidade escolar e os processos de aprendizagem constituem formas de uma exibição opulenta, já bem compreendidas pela historiografia. Em contraste, as pesquisas nas zonas de silêncio e de produção de apagamentos evocam os problemas para se visualizar as formas concorrentes, principalmente percebendo na capacidade de ‘dar continuidade’ à expertise política de substituir o discurso sobre os modelos pedagógicos e as práticas educativas. No entroncamento dessas duas perspectivas, o estatuto das fontes escolares para a pesquisa histórica modificou-se e o estudo da cultura material também se firmou como recurso para um questionamento das certezas adquiridas, ao modo indicado acima por Clarice Nunes.

O empreendimento, no entanto, não só aumentou as possibilidades de estudos acerca da história da educação no país, também trouxe exigências de método. Por um lado, é certo, apurou entre nós as discussões sobre os aportes teórico-metodológicos e as possibilidades da pesquisa com fontes diversas, permitindo a incorporação da percepção histórica que resultou da virada cultural. Por outro, conforme o caso, a prática arquivística, museológica ou biblioteconômica tornou necessário compreender um conjunto de fazeres imprescindíveis para se responder às demandas desse tipo de alargamento das fontes. A sistemática de armazenamento das informações documentais ou seus esquemas de classificação geram tantas possibilidades de atribuição de sentido ao que foi conservado quanto o fazer historiográfico é capaz de estabelecer séries a partir delas. Nos casos em que o trabalho de organização dos acervos escolares, de classificação e patrimonialização também conviveu com o fazer historiográfico, essa relação foi enfrentada aproximando-se a investigação em história da educação ao exercício do arquivo. Em certa medida, as iniciativas desse gênero foram uma resposta às exigências primordiais do ofício do historiador perante o desafio de intervir no processo de conservação da documentação escolar. E, assim, houve uma empenhada observância às regras elementares do questionamento e crítica das fontes. Mas, ao mesmo tempo, foi preciso entender, não sem dificuldades, que o trabalho direto com a documentação, os livros e os artefatos tem exigências próprias de organização e requer obter recursos materiais e humanos para as tarefas de processamento, conservação e acondicionamento.

Sobretudo útil à história das práticas escolares, a pesquisa acerca da cultura material somou-se, para respeitar o diagnóstico de Julia (2001), à história das disciplinas escolares na busca de melhor compreensão do que ocorre no interior da

escola. Agora, se é que há alguma razão na forma como compreendi a questão da materialidade escolar na historiografia, entre nós ela não foi só instrumento ao qual se recorreu para se abrir a caixa preta da escola, serviu também para se superar certa maneira de se pensar e de fazer a história da educação.

## REFERÊNCIAS

- Abdala, R. D. (2003). A fotografia além da ilustração: Malta e Nicolas construindo imagens da reforma educacional no Distrito Federal (1927-1930)(Dissertação de Mestrado).FEUSP, São Paulo.
- Abdala, R. D.(2013). Fotografias escolares: práticas do olhar e representações sociais nos álbuns fotográficos da Escola Caetano de Campos (1895-1966)(Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo.
- Abreu, A. B. (1999). Escola e cinema: o cinema educativo na Escola Caetano de Campo em São Paulo entre os anos 1930 e 1960(Dissertação de Mestrado). PUC-SP, São Paulo.
- Abreu, M.(2003). Os caminhos dos livros. Campinas, SP: Mercado das Letras.
- Antonocci, M. A. (1993). Trabalho, cultura e educação: escola e cinema educativo nos anos 1920/1930. Projeto História, 10, 147-165.
- Araújo, M. (2003). Tempo de balanço: a organização do campo educacional e produção histórico-educacional brasileira e da região nordeste. Revista Brasileira de História da Educação,5, 9-42.
- Barletta, J. M. (2005). Arquivos ou museus: qual o lugar dos acervos escolares? Revista Brasileira de História da Educação, 10, 101-122.
- Barra, V. M. L. (2007). Possíveis relações entre aspectos materiais (espaço, mobiliário, utensílios) modos de organização da escola e intervenções de ensino.Revista Brasileira de História da Educação, 14, 16-37.
- Barros, A. M. (1997). Da pedagogia da imagem às práticas do olhar: a escola como cartão postal no Distrito Federal do início do século(Tese de Doutorado). UFRJ, Rio de Janeiro.
- Barros, A. M. (1995). A escola vai ao correio: os cartões-postais sobre educação pública no Distrito Federal do início do século. In J. G. GONDRA (Ed.),Pesquisa histórica: retratos da educação no Brasil (p. 13-18).Rio de Janeiro,RJ: EdUERJ.

- Bastos, M. H. C. (1997). As revistas pedagógicas e a atualização do professor. A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1951-1992). In D. Catani & M.H.C Bastos (Eds.), Educação em Revista: a imprensa periódica e a História da Educação (p. 47-76). São Paulo, SP: Escrituras.
- Bastos, M. H. C., & Lemos, E. A. (2007). Uma iconografia da cultura escolar: as capas da Revista do Ensino/RS (1951-1992). In A. R. Schelbauer & J. C. Lombardi (Ed.), História da educação pela imprensa (p.177-218). Campinas, SP: Alínea.
- Bencostta, M. L. A. (2005). Arquitetura e espaço escolar: o exemplo dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). In M. L. A. Bencostta (Ed.), História da educação, arquitetura e espaço escolar (p. 95-140). São Paulo, SP: Cortez.
- Biccas, M. S. (2008). O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940). Belo Horizonte, MG: Edvcere.
- Bittencourt, C. (2008). Livro didático e saber escolar – 1810-1910. Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Bonato, N. M. C. (2005). Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. Revista Brasileira de História da Educação, 10, 194-220.
- Burke, P. (2005). O que é história cultural? Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores.
- Burke, P. (2006). Variedades de história cultural. São Paulo, SP: Civilização Brasileira.
- Carvalho, C. H., & Inácio Filho, G. (2007). Debates educacionais na imprensa: republicanos e católicos no Triângulo Mineiro-MG (1892-1931). In A. R. Schelbauer & J. C. Lombardi (Ed.), História da educação pela imprensa (p. 53-84). Campinas, SP: Alínea.
- Carvalho, M. C., & Wolf, S. (1991). Arquitetura e fotografia no século XIX. In A. Fabris (Ed.), Fotografia, usos e funções no século XIX (p.131-172). São Paulo, SP: Edusp.
- Carvalho, M. M. C. (2003). A escola e a República e outros ensaios. Bragança Paulista, SP: Edusf.
- Carvalho, M. M. C. (1998a). Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista, SP: Edusf.

- Carvalho, M. M. C. (1998b). Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In. C. P. Sousa & D. Catani (Ed.), *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente* (p. 31-40). São Paulo, SP: Escrituras.
- Catani, D. (2003). *Educadores à meia luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo – 1902/1918*. Bragança Paulista, SP: Edusf.
- Catani, D.(2000). Estudos de história da profissão docente. In E. M. T. Lopes, L. M. Faria Filho & C. G. Veiga. *500 anos de educação no Brasil* (p. 585-599).Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Catani, D., & Faria Filho, L. M.(2002, janeiro). Um lugar de produção e a produção de um lugar: história e historiografia divulgadas no GT História da Educação da ANPEd (1985-2000). *Revista Brasileira de Educação*, 19, 113-128.
- Certeau, M. (1982). *A escrita da história*. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária.
- Costa, P. C. (2012). *Educadores do rádio: concepção, realização e recepção de programas radiofônicos (1935-1950)* (Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo.
- Dubin, S. (1999). *Display of power: memory and amnesia in the american museum*. New York, NY: New York University Press.
- Escolano Benito, A. (1998). Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In A. Viño Frago & A. Escolano Benito. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa* (p. 19-58).Rio de Janeiro, RJ: DP&A.
- Faria Filho, L. M. (2000). *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo, RS: UPF.
- Faria Filho, L. M., & Vidal, D. (2000). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14, 19-34.
- Faria Filho, L. M., Vidal, D. G., Gonçalves, I., &Paulilo, A. L. (2004). A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, 30(1), 139-160.
- Filgueiras, J. M. (2006). *A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993* (Dissertação de Mestrado). PUC-SP, São Paulo.

- Galvão, A. M. O. (2001). A palmatória era sua vara de condão: práticas escolares cotidianas (1890-1920). In L. Faria Filho (Ed.), *Modos de ler, formas de escrever* (p. 119-142, 2a ed.). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Gatti Jr., D. & Pessanha, E. C. (2010). Currículos, práticas e cotidiano escolar: a importância dos arquivos escolares para a produção de conhecimentos em história da educação. *História da Educação*, 14 (31), 155-191.
- Gilioli, R.S. P. (2008). *Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquette-Pinto* (Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo.
- Hanna Mate, C. (2002). *Tempos modernos na escola: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira*. Bauru, SP: Edusc.
- Hilsdorf, M. L. S. (1999). A série *Ofícios Diversos do Arquivo do Estado de São Paulo* como fonte para a História da Educação Brasileira. In D. Vidal & M. C. C. Souza (Ed.), *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República* (p. 13-20). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Hunt, L. (2006). *A nova história cultural*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1, 19-24.
- Kuhlmann Jr., M. (2001). *As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862/1922)*. Bragança Paulista, SP: USF/CDAPH.
- Lemos, D. C. A. (2012). Os cinco olhos do diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX. *Educação e Realidade*, 17(2), 627-646.
- Lugli, R. G. (1997). *Um estudo sobre o CPP: profissão docente e organização do magistério (1964-1990)* (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Martins, M. C. (2004). Os desafios para a organização do Centro de Memória da Educação da Unicamp, ou de como constituir coletivamente um lugar de memória. In *Anais do V Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação* (p. 1-16). Évora, PT. Recuperado de: [http://www.fe.unicamp.br/servicos/centro\\_memoria/pesquisa/evora.pdf](http://www.fe.unicamp.br/servicos/centro_memoria/pesquisa/evora.pdf).
- Martins, M. C., & Neves, R. (2008). Fontes de pesquisas escolares e formação da memória educacional. In M. C. Martins (Org.), *Memórias e histórias da escola* (p. 35-50). Campinas, SP: Mercado das Letras.

- Meloni, R. A. (2011). A experiência de constituição de uma fonte documental a partir dos instrumentos de ensino de química e física do Colégio Culto à Ciência de Campinas/SP. *Revista Brasileira de História da Educação*, 11(2), 44-65.
- Menezes, M. C. (2011). Descrever os documentos – construir o inventário – preservar a cultura material escolar. *Revista Brasileira de História da Educação*, 11(1), 93-116.
- Meneses, U. T. B. (2005). A exposição museológica e o conhecimento histórico. In B. G. Figueiredo & D. Vidal (Ed.). *Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna*(p.15-84). Belo Horizonte, MG: Argumentum.
- Meneses, U. T. B. (1992). A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das ciências sociais. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, 34, 9-24.
- Meneses, U. T. B. (1998). Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos Históricos*, 11(21), 89-104.
- Monteiro, A. N. (2006). O cinema educativo como inovação pedagógica na escola primária paulista (1933-1944) (Dissertação de Mestrado). FEUSP, São Paulo.
- Morrone, M. L. (1997). Cinema e educação (1920-1945): a participação da imagem em movimento nas diretrizes da educação nacional e nas práticas pedagógicas escolares (Dissertação de Mestrado). FEUSP, São Paulo.
- Munakata, K. (1997). Produzindo livros didáticos e paradidáticos (Tese de Doutorado). PUC-SP, São Paulo.
- Namer, G. (1987). *Mémoire et société*. Paris, FR: Meridiens/Klinckinik.
- Napolitano, M. (1997). A televisão como documento. In C. Bittencourt (Ed.). *O saber histórico na sala de aula* (p. 149-162). São Paulo, SP: Contexto.
- Neri, A. C. B. (2008). Biblioteca da Escola Normal de Piracicaba: constituição do acervo e cultura pedagógica (1911-1920). In *Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação – o ensino e a pesquisa em história da educação* (p. 1-10). Aracaju, SE. Recuperado de: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf438.pdf>
- Nora, P. (1993). Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, 10, 7-28.
- Nunes, C. (1990). História da Educação: espaço do desejo. *Em Aberto*, 9(47), 37-45.

- Oliveira, B. S. (1991). *Modernidade oficial: a arquitetura das escolas públicas do Distrito Federal (1928-1940)* (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Peixoto, A. M. C. (2005). A imagem como fonte na pesquisa em História da Educação. In B. G. Figueiredo & D. Vidal (Ed), *Museus: dos gabinetes de curiosidade à museologia moderna* (p. 203-220). Belo Horizonte, MG: Argvmentvm.
- Pinheiro, A. (2002). *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Rodrigues, S. B. P. (1997). *O prédio escolar como expressão de projeto educacional na cidade do Rio de Janeiro (1930-1990)* (Tese de Doutorado). UFRJ, Rio de Janeiro.
- Salvadori, M. A. B. (2010). Sonoras cenas escolares: histórias sobre educação, rádio e humor. *Revista Brasileira de História da Educação*, 24, 167-191.
- Schepochinik, N. (1994). Contextos de leitura no Rio de Janeiro do século XIX: salões, gabinetes literários e bibliotecas. In S. Bresciani (Ed.), *Imagens da cidade, séculos XIX e XX*(p. 147-162). São Paulo, SP: Marco Zero.
- Schwarzman, S. (2004). *Humberto Mauro e as imagens do Brasil*. São Paulo, SP: Editora Unesp.
- Schwarcz, L. (2002). *A longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil*. São Paulo, SP: Cia das Letras.
- Simis, A. (1996). *Estado e cinema no Brasil*. São Paulo, SP: Annablume.
- Souza, R. F. (1998). *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo, SP: Editora Unesp.
- Toledo, M. R. A. (2001). *Coleção atualidades pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial* (Tese de Doutorado). PUC-SP, São Paulo.
- Vicentini, P. P. (1997). *Um estudo sobre o CPP: profissão docente e organização do magistério (1930-1964)* (Dissertação de Mestrado). FEUSP, São Paulo.
- Vidal, D. (2005). *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Vidal, D. (Ed.). (2006). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-971)*. Campinas, SP: Mercado das Letras.

- Vidal, D. (2014). Experiências do passado, discussões do presente: biblioteca escolar infantil do Instituto de Educação Caetano de Campos (1936-1966). *Perspectivas em Ciência da Informação*, 19 (n. esp.), 195-210. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v19nspe/15pdf>
- Vidal, D. (1994). Nacionalismo e tradição na prática discursiva de Fernando de Azevedo. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, 37, 35-51.
- Vidal, D. (2001). O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937) Bragança Paulista, SP: EDUSF.
- Vidal, D. (2007). Por uma ampliação da noção de documento escolar. In M. I. M. Nascimento, W. Sandano, J. C. Lombardi & D. Saviani (Ed.), *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica* (p. 59-74). Campinas, SP: Autores Associados.
- Vidal, D., & Silva, V. L. G. (2010). Por uma história sensorial da escola e da escolarização. *Revista Linhas*, 11(2), 29-45.
- Viñao Frago, A. (1998). Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In A. Viñao Frago & A. Escolano. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa* (p. 59-151). Rio de Janeiro, RJ: DP&A.
- Warde, M., & Carvalho, M. M. C. (2000). Política e cultura na produção da história da educação no Brasil. *Contemporaneidade e educação*, 5(7), 9-33.
- Wolff, S. F. S. (1992). Espaço e educação: os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas (Dissertação de Mestrado). FAU-USP, São Paulo.
- Xavier, L. N. (2001). Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação. In SBHE (Ed.). *Educação no Brasil* (p. 217-234). Campinas, SP: Autores Associados.
- Zaia, I. B. (2010). Escrituração escolar: produção, organização e movimentação de papéis nas escolas públicas paulistas (Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo.
- Zaia, I. B. (2003). A história da educação em risco: avaliação e descarte dos documentos do arquivo da escola de aplicação (Dissertação de Mestrado). FEUSP, São Paulo.

**ANDRÉ LUIZ PAULILO** é professor de História da Educação no Departamento de Filosofia e História da Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP e coordenador do Centro de Memória-Unicamp.

**E-mail:** paulilo@unicamp.br  
<http://orcid.org/0000-0001-8112-8070>

**Recebido em:** 28.02.2018

**Aprovado em:** 16.04.2019

**Como citar este artigo:** Paulilo, A. L. (2019). A cultura material da escola: apontamentos a partir da história da educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e065>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).