

CULTURA MATERIAL ESCOLAR NO SÉCULO XIX EM MINAS GERAIS

CYNTHIA GREIVE VEIGA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG

A historiografia da educação, sabemos, vem sendo significativamente alterada nas últimas décadas. Ampliaram-se as abordagens, os métodos de interpretação e os objetos de estudo, dando início às possibilidades de uma compreensão mais alargada da educação e da escola nos diferentes tempos e espaços. O objetivo desta comunicação é contribuir para o avanço destas discussões a partir de um tema ainda pouco investigado, qual seja, a cultura material escolar. O tema é um recorte da pesquisa em andamento “Viajantes do saber: os visitantes e os inspetores ambulantes da instrução pública de Minas Gerais (1835-1906)”, mas também relaciona-se a algumas preocupações iniciais presentes no projeto “Museu-Escola”¹, também em desenvolvimento. De qualquer forma, é importante destacar que as reflexões aqui contidas são muito preliminares, basicamente devido ao estatuto complexo ao qual pertence a idéia de cultura material, bem como suas relações com a história sócio-econômica e com a história cultural.

Cultura material: uma noção

Toda cultura é impregnada de materialidade, daí porque Richard Bucaille e Jean-Marie Pesez (1989) observam que não houve um esforço por parte dos autores que desenvolvem estudos sobre cultura material em dar uma definição explícita ao termo, tornando esta idéia muitas das vezes pouco elucidada. Bucaille e Pesez tomam o cuidado de não produzir um conceito, devido à imprecisão do termo, na maneira como é apropriado por diferentes áreas do conhecimento e autores que, por sua vez, produz, em alguns casos, uma certa ambiguidade no entendimento e uso da expressão. Por isso, preferem denominar cultura material como noção e idéia.

Acompanhando as reflexões destes autores, destacamos alguns aspectos fundamentais para a compreensão deste tema. Em primeiro lugar, é importante salientar o contexto de produção e avanços da noção de cultura material. De acordo com Bucaille e Pesez (1989), um dos primeiros sinais de avanço de estudos nesta área localiza-se ao longo do século XIX

¹ Este projeto insere-se no Programa de bolsas acadêmicas especiais (PAE) – UFMG, com participação de outros professores e alunos da graduação.

através das rupturas feitas com a arqueologia clássica. Neste momento, esteve presente a produção de novas sensibilidades que foram além da mera contemplação dos objetos e buscaram relacioná-los ao seu contexto. Por outro lado, houveram também alterações relacionadas à própria interpretação das sociedades, destacando-se fundamentalmente o materialismo histórico de Marx e as questões trazidas por Durkheim, relativas a manifestações simbólicas e representações mentais das civilizações. Acrescenta-se a estes movimentos a criação, em 1919, na Rússia, do Instituto de História da Cultura Material, por Lenine e, no pós década de 20, a grande mudança trazida pela nova historiografia francesa, em seu contato com a antropologia, representada pelas pesquisas e estudos de Marc Bloch, Lucien Febvre e, depois, principalmente, por Braudel, além de outros autores.

Um outro aspecto relacionado aos avanços do estudo da cultura material esteve relacionado à arqueologia. Esta associação produz ricas fontes para a compreensão da sociedade nos diferentes tempos. Como observam os autores,

Quando um texto cita um objeto concreto, não se pode, na maior parte dos casos, dar dele uma imagem precisa; a arqueologia, pelo contrário, põe-nos diretamente em contato com o próprio material, que se pode tocar, examinar e interpretar sem o perigo de erro devido à subjetividade da documentação.²

Evidentemente que esta margem de erro tem os seus limites, mas isto se refere a métodos e procedimentos distintos, embora em muitas das vezes complementares, usados por arqueólogos e historiadores.

Destacado brevemente o contexto, os autores propõem quatro características para refletir sobre os múltiplos aspectos presentes na noção de cultura material e das quais trazemos sinteticamente na intenção de auxiliar-nos em nossa reflexão.

Uma primeira característica relaciona-se à própria definição de cultura, na acepção dada pela antropologia, ou seja, refere-se ao coletivo, ao majoritário (em oposição ao individual) e daí decorre o segundo aspecto, ou seja, ao referir-se à coletividade preocupa-se com o não-acontecimental. Isto quer dizer que se dedica a observar o que é estável e constante num grupo, numa população em seu dinamismo social, nas condições materiais e culturais que possibilitam os acontecimentos e são por eles modificados.

As outras duas características referem-se ao segundo termo da expressão, ou seja, o adjetivo material. Um domínio evidente da cultura material está relacionada à influência exercida pelo materialismo histórico na terminologia marxista de infra estrutura, na qual,

² Bucaille e Pesetz, 1989, pag. 19.

nesta concepção, os sistemas supra-estruturais das culturas são tratados como epifenômenos, embora não ignorados, são considerados como produtos derivados da materialidade (econômica, técnica, etc.). A ênfase na dimensão infra-estrutural das culturas nos aponta para a quarta característica presente na noção de cultura material desenvolvida pelos autores, ou seja, o seu estudo tem como fonte básica os objetos concretos, aproximando-se dos procedimentos arqueológicos, o objetivo é reconstruir o ambiente que os originou.

Posto estas características presentes nos estudos referentes à cultura material, alguns problemas se apresentam e estes, evidentemente, referem-se àquilo que Braudel sinalizou em “Civilização material e capitalismo” (1967), qual seja, a constatação de que *vida material e econômica são, ao mesmo tempo, fortemente ligadas e nitidamente distintas*³. Neste sentido, Bucaille e Pesez (1989) refletem que

*Fazer da vida material a base da economia é sedutor, mas é só uma ajuda teórica para o investigador, que se encontra perante a complexa evolução dos fatos.*⁴

No entendimento dos autores este foi um problema enfrentado pelos historiadores marxistas na medida em que foram percebendo a necessidade de articular a produção material com as formas de sua apropriação, implicando em rever as dimensões deterministas, embora ainda de forma imprecisa.

Na intenção de ampliar as concepções presentes nesta forma de abordar a cultura material, os autores destacam que as necessidades materiais não explicam a cultura, mas exprimem-na, são a cultura propriamente dita.

Ainda uma outra questão analisada diz respeito às relações entre história das técnicas e história da cultura material. Neste aspecto, observam-se ritmos distintos, tempos muitas das vezes dissociados, embora por vezes correlacionados, o progresso das técnicas não é sincrônico às alterações da cultura material. Por outro lado, na concepção dos autores, os estudos da cultura material precisam tratar dos múltiplos significados dos objetos, indo além da sua estrutura técnica e de sua função, na medida em que envolve a problematização das relações sociais de que faz parte. Fazendo uma síntese mais geral, temos que a dificuldade de conceituar a cultura material se relaciona ao seu percurso, a indistinção do uso do termo e a ambiguidade na maneira como por vezes é tratada, presente em estudos que subordinam a materialidade na cultura.

Observa-se que são complexos os processos de definição do termo. Entretanto, o estudo da cultura material é, sem dúvida, fundamental para ampliar a construção da

³ Bucaille e Pesez, 1989, pag. 28.

⁴ Bucaille e Pesez, 1989, pag. 31.

visibilidade da sociedade em seus diferentes tempos. A partir destes estudos ampliam-se as possibilidades de reinterpretar o quadro geral de uma cultura, seja na compreensão do sentido que as sociedades dão aos objetos, seja na identificação das marcas neles presentes, expressão das múltiplas experiências humanas de produção, negação e apropriação de culturas.

Cultura escolar e cultura material

Viñao-Frago (1995) observa que a cultura escolar refere-se ao conjunto de aspectos institucionalizados ao cotidiano do fazer escolar, aos modos de pensar, aos objetos escolares, a materialidade física, enfim, a cultura escolar é toda a vida escolar. Jean-Marie Pesez (1990) observa que a noção de cultura material não pode ser tomada na definição de cultura pelo material e nem por uma retórica de curiosidades. Por outro lado, seu estudo possibilita a interpretação de conjuntos culturais e nela as relações sociais e os modos de produção do passado.

Neste sentido, acrescentamos que o estudo da cultura material escolar não pode ser entendida como simples reflexo das relações sociais. Por outro lado, os modos de uso dos objetos, sua escolha, a receptividade, ausências e presenças de utensílios, o preço, os processos de aquisição e procedência, entre outros, são elementos que participaram ativamente da criação, operação, manutenção e/ou desativação das experiências escolares. Neste aspecto, é importante chamar a atenção para os suportes materiais que concretizaram a escola como lugar de transmissão do saber, mas também estarmos atentos para o fato de não tomar a estrutura material escolar como um palco onde se moveram os sujeitos da educação no passado.

Acompanhando a metodologia dos autores Bucaille e Pesez (1989), é possível elucidar alguns aspectos necessários para investigarmos a cultura material escolar. Num primeiro momento, é importante destacar que está se referindo a uma cultura material específica, a escolar, e que, portanto, insere-se num conjunto de diferentes práticas sociais carregadas de significados.

A escola, espaço de institucionalização do saber, de produção e transmissão de cultura, hábitos e valores, consolida-se, entre outros fatores, pela importância que teve na resignificação da cultura material mais geral de sociedades a partir do século XVI, com ênfases nos séculos XVIII, XIX e XX.

Quero chamar a atenção para o fato de que a escola passa a ter um maior significado, pela sua característica de transmissora de culturas, ao mesmo tempo em que foi fundamental

para produzir e reproduzir os valores da cultura material capitalista e homogeneizar hábitos e atitudes necessários à consolidação destes valores.

No contexto da organização escolar em Minas Gerais, no século XIX, a escola é chamada na função exatamente de homogeneizar, de unificar culturalmente alguns setores da população.

Neste sentido, a materialidade presente na sua constituição possui também um conteúdo específico, trata-se não de modos de produção da vida material, mas de reprodução/produção dos valores aí implicados, de produção, reprodução e consumo de bens culturais.

Retomando as caracterizações de Bucaille e Pesez (1989), acreditamos ser possível estabelecer algumas correlações acrescentadas das questões acima colocadas. Em primeiro lugar, ao se tratar de cultura material escolar é importante não nos atermos apenas ao substrato da noção, mas à idéia de que a cultura material escolar é a própria cultura escolar. Isso significa buscar numa coletividade *os fatos que se repetem suficientemente para serem interpretados como hábitos, tradições reveladoras da cultura que se observa*⁵. Esta coletividade envolve os sujeitos diretamente relacionados com a escola, quais sejam, alunos e professores, evidentemente não isolando o seu entorno.

Observa-se ainda que isto é um pouco mais ampliado que a idéia de recuperar o cotidiano, tratam-se de frequências ao longo do tempo, no processo de organizar a aula, os seus rituais, métodos e procedimentos.

Em relação às outras duas características, é possível também estabelecer aproximações, quais sejam, não é suficiente o estabelecimento de uma relação determinista entre a materialidade na qual se estabelecem as escolas e os produtos por ela gerados, esta relação pouco explica a cultura escolar. Por outro lado, os autores chamam a atenção para algo que nos é fundamental, ou seja, a aproximação com o objeto concreto nas suas dimensões, formas, matéria, modos de fabrico, proveniência, circularidade entre diferentes localidades. Destaca-se aí que os documentos escritos acabam fornecendo apenas uma visão parcial dos ambientes de ensino. As iniciativas de organização de museus-escola são evidentemente muito bem vindas na decifração do passado escolar.

Há ainda uma outra questão que gostaríamos de chamar atenção e que diz respeito às condições materiais de funcionamento das escolas e não apenas aos objetos. Se tomamos como idéia inicial a noção de que a cultura material enfatiza *os aspectos não simbólicos das*

⁵ Bucaille e Pesez, 1989, pag. 22.

*atividades produtivas dos homens*⁶, entendemos que o estudo dos salários dos professores, a análise dos mapas de frequência, do preço dos aluguéis das salas, são fundamentais para a compreensão da materialidade escolar. Entretanto, é preciso fazer a distinção com a história econômica, pois não se trata meramente de estatísticas quantitativas ou de trazer novamente o binômio estrutura/infra-estrutura para a história da educação, através de modelos explicativos rígidos. Mas refere-se à interpretação dos sujeitos e das relações sociais através de sua vivência material. Segundo Pesez (1990), *é neste ponto que intervém o contributo da história material: as condições de trabalho e de vida ou a margem entre as necessidades e a sua satisfação*⁷.

Cultura material escolar em Minas Gerais no século XIX

Dado às especificidades em lidar com este tema, o que se segue são apenas observações pontuais a partir do levantamento de fontes e o exercício de algumas possibilidades de se investigar a cultura material escolar do século XIX. De imediato, contamos com a limitação de aproximarmos do conteúdo material apenas através de documentos escritos. Por isso, ainda temos o problema de, no caso dos objetos, da dificuldade em identificar o que são, para que servem, e como eram utilizados, principalmente por alguns deles não pertencerem ao nosso universo cultural atual. Este problema, como vimos, somente pode ser sanado com a ampliação da pesquisa documental escrita e também com o trabalho arqueológico de ir à caça do objeto.

A primeira pergunta a se fazer refere-se à própria problemática relativa à disseminação da cultura escolar no Brasil do século XIX. Esta questão se vincula à necessidade de refletirmos sobre como esta cultura se instalou, através do estudo das estratégias discursivas e materiais, bem como da análise dos grupos sociais envolvidos.

Evidentemente, não é este o espaço para desenvolvermos esta temática. De qualquer forma, a partir de algumas conclusões, ainda que parciais, da pesquisa em andamento relativa à instrução elementar em Minas Gerais, foi possível perceber que o discurso da instrução pública voltado para criação das cadeiras de instrução elementar é um discurso legitimador do Estado Nacional em construção. A ênfase discursiva na necessidade de escolarizar a população desdobrou-se em dois tipos de argumentos. De um lado, a associação entre os problemas de uma população irracional a ser educada e a questões relativas à formação de

⁶ Bucaille e Pesez, 1989, pag. 46.

⁷ Pesez, 1990, pag. 143.

professores(as), metodologias de ensino e materiais escolares. Numa segunda ordem de argumentos, esteve o delineamento da escola como espaço institucional que se define por regras formais expressas na oferta de vagas e seus respectivos custos, nas condições de pagamento de aluguel de salas e construção de prédios, na regulamentação do trabalho e salário dos diferentes profissionais envolvidos na educação (Veiga, 1999).

Também é possível observar na produção da cultura escolar do século XIX tensões permanentes entre os denominados empregados públicos (delegados literários, inspetores, professores), e a população. Uma maneira de observar estes conflitos relaciona-se a própria cultura material em constituição embora se expressem de formas diferenciadas. Nas diferentes fontes documentais pesquisadas foi possível observar queixas permanentes em relação a salários, ao mesmo tempo em que se criavam estratégias para fixar o professor e a cadeira de instrução numa determinada localidade, conferindo-lhe gratificações pelo número de alunos. Em nossa pesquisa, estamos fazendo um levantamento serial destes salários, no sentido de problematizar a própria produção de imagem do professor, que desde já se estabelece na profissão de forma marginal, em relação a outras de maior projeção na sociedade.

Por outro lado, é necessário também refletir com maior discernimento a relação entre criação de cadeiras, número de alunos, mapas de frequência e garantia do emprego do professor. Houve uma racionalidade na lógica que rege este movimento, uma vez que um Estado não se consolida apenas no simbólico ou no discursivo, a sua efetivação se deu também no campo do não simbólico, através da necessidade de existência de pessoas e objetos concretos, apesar de toda a precariedade material presente na sociedade mineira do século XIX.

Temos que uma das estratégias para instituição das cadeiras de instrução pública esteve no próprio envolvimento e co-responsabilização das comunidades na sua criação. Através de abaixo-assinados contendo pelo menos 24 assinaturas, era possível estabelecer uma aula, entretanto nos relatórios dos delegados e inspetores este processo reflete-se como muito tenso. Ou seja, uma coisa era criar as cadeiras, outra era manter a permanência dos alunos, controlada através dos mapas de frequência. Observa-se aí a produção de um aspecto da cultura escolar em relação à infrequência dos alunos, ou seja, ora os professores são responsabilizados devido à sua inabilidade, ora os pais por não mandarem os filhos à escola, seja por não compreenderem a importância da instrução (Veiga, 1994), seja por carência material.

Em relação a estes itens era regular o pedido, por parte dos inspetores, de se fazer cumprir a legislação, em relação à obrigatoriedade dos pais de enviarem os alunos à escola e

cobrança de multas no caso do não cumprimento. Mas também as elites políticas lançam mão de uma outra estratégia, ou seja, o recolhimento de doações em dinheiro para favorecimento do que passa a ser chamado de *alunos pobres*, ou mesmo da criação de um fundo especial.

Em 1839, o professor Fernando Vaz de Mello encaminha em ofício ao diretor da instrução as seguintes palavras:

*Pratica-se mais na Europa o louvável uso de serem os meninos pobres socorridos pelo governo com a prestação de vestuário e mais objetos indispensáveis à sua educação nas escolas...*⁸

Seguindo orientação do professor, a estratégia foi adotada em Minas Gerais, onde frequentemente aparecem listagens de objetos e panos para os *alunos pobres*, inclusive muitas das aulas se mantinham à custa destes objetos. É bom lembrar que uma aula não funcionava sem alunos, era preciso garantir a permanência deles nem que fosse sob a alcunha de *alunos pobres*.

Uma outra ordem de questões esteve relacionada aos prédios e objetos escolares. Ao longo do século XIX, a queixa em relação à ausência de instalações adequadas, falta de objetos, é recorrente nos relatórios dos presidentes de província, dos delegados literários e dos inspetores. Neles se repetem os registros das dificuldades de execução das leis de ensino: exíguos ordenados, ausência de livros e demais materiais, salas precárias, dificuldades de transportes e vias de circulação.

Nas várias correspondências analisadas circulavam ao lado das queixas, os pedidos para que fossem providenciados os objetos, pois sem eles a execução do ensino se inviabilizaria. Cabem portanto aí duas ordens de problematizações, de um lado analisar a relação entre os métodos de ensino divulgados na província e os ambientes escolares necessários para sua execução no sentido de captar as relações estabelecidas com o conhecimento. Outra questão refere-se à organização material da escola e as mediações produzidas nas relações entre alunos e professores.

Como não é possível desenvolver estas questões neste espaço, apontamos apenas alguns movimentos possíveis de se analisar a cultura material escolar. A partir deste estudo é possível compreender a institucionalização da escola em seu aspecto não simbólico, adentrando pelo cotidiano escolar através dos *tinteiros de folhas de Flandres*, dos *silabários*, *compêndios de Doutrina*, *lápiz para escrever em ardósia*, *coleções de traslados envidraçados*, *cabides para chapéus*, *livros de Abílio Cesar Borges*, *tratados de leitura em*

⁸ Códice 236, ofícios de professores primários ao governo, 1839.

voz alta, coleção de cadernos para normas de escrita de Adler, bastidores para costura, quadros com a imagem de Jesus Cristo, resmas de papel almaço, etc...

Enfim, reconstituir as quatro paredes da educação e as condições materiais da execução do ensino é uma das possibilidades de darmos visibilidade àquilo que é parte da expressão da própria cultura escolar.

Bibliografia

BUCAILLE, Richard e PESEZ, Jean Marie. Cultura Material. In: *Enciclopédia Einaudi*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1989, v. 16.

PESEZ, Jean Marie. A história da cultura material. In: *A nova história*. Coimbra: Almedina, 1990.

VEIGA, Cynthia Greive. Estratégias discursivas para a educação em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL e SOUZA (orgs.). *A memória e a sombra*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *Educação e cidadania na trama da cidade, a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Campinas: UNICAMP, 1994. Tese de doutoramento.