

MEMÓRIAS NARRADAS E UMA LOUSA: RELÍQUIAS DE URBANO KEHL NOS PRIMEIROS TEMPOS DE ESCOLA EM PRESIDENTE LUCENA/RS (1940)

JOSÉ EDIMAR DE SOUZA *
TAÍS DOS SANTOS DA SILVA **
LUCIANE S. SANTOS GRAZZIOTIN***

RESUMO

O objetivo deste estudo consiste em recuperar, a partir das memórias de um objeto da cultura material escolar da década de 1940, fragmentos dos primeiros tempos da escolarização do aluno Urbano Kehl, na zona rural de Presidente Lucena/RS. A lousa é utilizada para evocar lembranças e conhecer um pouco sobre algumas práticas escolares realizadas por alunos na primeira metade do século XX. A pesquisa, de natureza qualitativa, utiliza a metodologia da História Oral, valendo-se de entrevistas semiestruturadas, além da análise documental. O referencial teórico sustenta-se na perspectiva da História Cultural. A análise, mesmo preliminar, possibilita compreender como os elementos da cultura material escolar exigiam dos alunos atenção e memorização, principalmente no momento da alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura escolar; memória; Ensino Rural.

ABSTRACT

Drawing on the memories of an object of school material culture from the 1940s, this study aims to recover fragments from the early schooling of student Urbano Kehl in the rural area of Presidente Lucena, State of Rio Grande do Sul, Brazil. The blackboard is used to evoke memories and learn a little about some school practices carried out by students in the first quarter of the twentieth century. Research is qualitative and uses the methodology of oral history, semi-structured interviews, and documentary analysis. Theoretical framework relies on the perspective of cultural history. Analysis, although preliminary, makes possible to understand how the elements of school material culture requires from students attention and memory, especially during literacy.

KEYWORDS: School culture. Memory. Rural Education.

* Graduado em História; doutorando em Educação – UNISINOS. E-mail: profedimar@gmail.com.

** Acadêmica do curso de Pedagogia Panfor/UNISINOS. E-mail: thays_syat@hotmail.com

*** Doutora em Educação; professora na UNISINOS. E-mail: lusgarbi@terra.com.br

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação consiste em um estudo preliminar sobre a memória de um objeto da cultura material escolar. Os objetos analisados e utilizados para evocar lembranças da educação escolar de Urbano Kehl¹ foram a lousa e o grafite. A lousa – ou ardósia – provém de uma rocha metamórfica negra que era usada para fabricar os quadros negros. O giz e a lousa fazem o casamento perfeito para escrever e desenhar temporariamente.

Além disso, Urbano Kehl nos apresentou um pincel de tinteiro pena 12 e uma caneta automática Parker. Esses objetos eram usados por Urbano na década de 1940, no antigo primário. O pincel de tinteiro e a caneta fizeram parte de outro momento de sua formação, na década de 1960.

As memórias são compreendidas neste estudo como atos de evocação do passado, atos que se reestruturam em imagens mentais a partir de arquivos, fotografias, entrevistas, pois o passado, enquanto tal, não volta, mas a história pode ser recomposta a partir de objetos culturais (TEDESCO, 2002). Assim, a memória, não sendo a história, é um dos indícios, documentos de que se serve o historiador para produzir leituras do passado, do vivido pelos indivíduos, daquilo de que se lembram e se esquecem a um só tempo, produzindo no presente determinadas versões do passado.

2 ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

A história é uma produção coletiva que se elabora na convivência com outros e em cada sociedade, é habitada pelo recorte espaço-temporal que é definido pelo historiador. Essa prática “reintroduz existências e singularidades no discurso histórico” (CHARTIER, 2002, p. 9). A escolha da narrativa de Urbano justifica porque através de suas memórias se particularizam alguns aspectos relevantes para entender certas especificidades da cultura material

¹ Como tarefa da disciplina de História da Educação, a turma foi desafiada a encontrar elementos que caracterizassem aspectos materiais da história da educação, investigando arquivos e localizando fotografias, documentos e pessoas que contribuíssem nessa atividade acadêmica. Urbano Kehl foi um dos sujeitos que demonstrou interesse oferecendo suas “reliquias”, como a lousa e as histórias que dela narrou. Optamos pela expressão “reliquia” no mesmo sentido que trata Cunha (2007), como “coisa preciosa” de grande valor guardada por cada sujeito. Optou-se pela identificação do sujeito entrevistado por tratar-se de uma investigação histórica, com assinatura do termo de consentimento.

escolar no ensino primário na zona rural de Presidente Lucena, no Rio Grande do Sul, em 1940, então distrito de São Leopoldo.

Justifica-se a opção pela abordagem da História Cultural por considerar aspectos da experiência de vida e o contexto nos quais se construíram. História e memória são representações narrativas que propõem uma reconstrução do passado. A memória é entendida como uma construção social que depende do relacionamento, posição, papéis sociais do sujeito com o mundo da vida. A memória é coletiva, e nessa memória o indivíduo tem uma posição individual dos fatos vividos, mas ela se dá pela interação entre os membros da comunidade e as experiências vivenciadas entre eles (HALBWACHS, 2006).

A perspectiva do tempo é a da multiplicidade do tempo social que se constrói pela interação de cada sujeito consigo mesmo e na sua coletividade. Um “tempo que é socialmente construído”, seja pelas marcas identitárias ou pelo desenvolvimento de experiências que vinculam os sujeitos a suas histórias. É através da memória que as tradições, os valores e crenças se reproduzem entre os grupos sociais.

As relíquias, como elementos da cultura escolar, são descritas como um conjunto de conhecimentos e condutas aprendidos nos primeiros tempos do aluno, em escola primária rural. As memórias de Kehl constituem um conjunto de práticas que permitem a transmissão de conhecimentos e a incorporação de comportamentos que representam uma época e possibilitam conhecer e compreender um pouco sobre os processos de constituição dos sujeitos nas comunidades do interior do Rio Grande do Sul na primeira metade do século XX (JULIA, 2001).

A escolha pela metodologia da História Oral visa aprofundar a compreensão sobre aspectos do contexto no qual se desenvolve a pesquisa, principalmente os culturais e estruturais de uma sociedade. Em Thompson (1992), a abordagem da História a partir de evidências orais permite ressaltar elementos que, de outro modo, por outro instrumento, seriam inacessíveis.

As entrevistas de História Oral são tomadas como documento e servem para refletir e compreender o passado ao lado de documentos escritos. As entrevistas são atos de construção e de seleção de certo conhecimento da realidade e de seu funcionamento.

O sujeito desta investigação é identificado, conforme termo de consentimento assinado.

Optou-se em destacar das análises o aspecto da escolarização, os primeiros tempos da escola, no espaço rural de São Leopoldo, com ênfase no uso da lousa. A partir da análise documental, buscou-se identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma

determinada realidade social é construída, a partir do entrecruzamento de aspectos que emergiram na construção dos documentos orais.

Para Mendonça (2011), o documento de fato se constitui na matéria-prima do historiador, que precisa ser lapidada num processo de triangulação com as referências teóricas que sustentam a análise e a historiografia produzida sobre o tema que se pretende estudar. Pimentel (2001) complementa argumentando que o documento representa já uma interpretação de fatos elaborados por seu autor, e, portanto, não deve ser encarado como uma descrição objetiva e neutra desses fatos. A análise é sempre um processo interpretativo e construído historicamente.

3 ASPECTOS DO CONTEXTO HISTÓRICO E A ESCOLARIZAÇÃO RURAL NO RIO GRANDE DO SUL NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

O século XX assistiu a inúmeras transformações, no que se refere ao espaço rural: o Brasil passou de uma sociedade eminentemente agrária a urbano-industrial, em que a cidade assumiu a posição de guia, de modelo dos paradigmas culturais e sociais. Almeida (2007) argumenta que as mudanças econômicas e sociais promoveram transfigurações identitárias e, portanto, afirmou-se uma tendência de construção de identidades urbanas, associando a cidade a progresso.

No contexto educacional brasileiro, com o advento da República, abriu-se um processo de mudanças estruturais que se pautava na consolidação do trabalho assalariado e melhoramentos urbanos aliados ao início da industrialização. Os novos olhares para a educação indicavam o caráter público, universal e laico. O paradigma republicano promoveu uma reestruturação do Estado que buscava na escolarização uma possibilidade para acompanhar as transformações que vivia o país nessa época (GHIRARDELLI JÚNIOR, 2009).

O crescimento urbano e industrial que marcou a década de 1930 produziu na população rural aspirações de “ver se seus filhos poderiam, uma vez fora da zona rural, escapar do serviço físico bruto” (GHIRARDELLI JÚNIOR, 2009, p. 39). A questão fundamental da escola continuava sendo de saber ler, escrever e contar. A função da instrução salientava-se frente aos novos paradigmas que se projetavam na ótica da formação geral e do desenvolvimento humano como sujeito pátrio, ativo e atuante.

Conforme Calazans e Silva (1993), a inserção do ensino (regular, formal e oficial) em áreas rurais iniciou no final do Segundo Império a partir das classes de mestre-único e ampliou-se na primeira metade do século XX. O seu desenvolvimento reflete, de certo modo, as necessidades decorrentes da evolução das estruturas sócio-agrícolas do país. É nesse contexto que a escola rural se instaurou tardia e descontinuamente, destacando-se a ênfase que as escolas de “mestre-único” tiveram, principalmente, nas comunidades rurais.

A educação rural foi vista como um instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, mas lapidado pelo conhecimento científico endossado pelo meio urbano. Ou seja, a cidade é quem apresentava as diretrizes para formar o homem do campo, partindo daí os ensinamentos capazes de orientá-lo, civilizá-lo a bem viver nas suas atividades, com conhecimentos de saúde, saneamento, alimentação adequada, administração do tempo, técnicas agrícolas modernas amparadas na ciência. A escolarização deveria preparar e instrumentalizar o homem rural para enfrentar as mudanças sociais e econômicas. Dessa forma, o sujeito do campo poderia participar e compreender as ideias de progresso e modernidade que emergiam no país.

A história de Presidente Lucena está imersa no contexto da colônia alemã de São Leopoldo, principalmente na cultura da religião católica, que no início do século XX contribuiu para constituição da origem da região. Como de costume, a influência religiosa, legado europeu da colonização, sugeria que ao lado de cada igreja deveria haver uma escola. Essa situação se reproduziu também em Presidente Lucena, no valor dado à educação pelas famílias que se estabeleceram no lugar (DREHER, 1984).

Dreher (2008), Arendt (2008) e Kreutz (2001) sugerem a tríade igreja, escola e cemitério, aspecto que figurava cenários das comunidades germânicas instaladas em diferentes partes do Brasil (séc. XIX). Os caminhos abertos pelos imigrantes originaram vilas e localidades como Presidente Lucena. A construção de uma cultura local dava-se pela abertura das picadas que preparavam espaço da convivência cotidiana.

A comunitariedade foi decisiva para a inclusão do motivo religioso na educação. Mencionando Hans Joerg, Lúcio Kreuz chama a atenção para o fato de que, além do ensino formalizado do ler, escrever e contar, a catequese, juntamente com o ensino de rezas e cânticos, era prioritária. O aspecto religioso era quesito fundamental para a

nomeação do professor. São essas características as mesmas que vamos encontrar nas regiões em que se instala o luteranismo no Brasil. A elas deve-se acrescentar que, não raro, os pastores eram também professores e que, muitas vezes, as escolas eram anexos da Casa Pastoral (DREHER, 2008, p. 23).

A vida em comunidade organizava-se em torno de suas escolas e igrejas, considerando o princípio religioso e escolar, entendidos como legado e tradição germânica. O professor, em alguns casos, também era oriundo da sua comunidade, e apesar da instrução mínima, na ausência de um mestre graduado (professor diplomado, dadas as dificuldades do meio físico), desempenhavam a docência superando inclusive as dificuldades de falta de material didático, condicionando-se aos soldos provenientes das famílias.

O município de Presidente Lucena² está localizado na microrregião colonial da Encosta da Serra, a aproximadamente 65 quilômetros de Porto Alegre. Com uma área territorial aproximada de 50 quilômetros quadrados, é formado, além da sede municipal, pelas localidades de Linha Baixa, Nova Vila, Picada Schneider, Morro do Pedro e Arroio dos Ratos. Limita-se: ao norte, com o município de Picada Café; ao sul, com o de Lindolfo Collor; ao leste, com Morro Reuter, e a oeste, São José do Hortêncio.

A sede municipal, antes denominada Arroio Veado, foi povoada bem mais tarde. Em 1885, o governo provincial do Rio Grande do Sul mandou proceder a estudos para a construção de uma estrada que ligasse a cidade de São Leopoldo à Colônia de Nova Petrópolis. Essa estrada, que mais tarde passou a chamar-se Estrada Presidente Lucena, foi aberta a partir da antiga rota deixada pelos tropeiros, utilizada para o escoamento do gado. Em 1888, a picada estava totalmente aberta (PRESIDENTE LUCENA, 2012).

Estima-se que aproximadamente em 1910 chegaram as primeiras famílias de imigrantes alemães na localidade. A estrutura do município, com forte influência europeia na sua forma de organização comunitária, apenas na década de 1930 começou a se consolidar. Os primeiros tempos foram de muito trabalho e

² A denominação da localidade, conhecida inicialmente como Arroio Veado, associa-se à presença dos tropeiros que utilizavam a estrada principal do atual município como caminho para condução do gado. Reza a tradição que os tropeiros costumavam avistar veados cruzando seu caminho no percurso a São Paulo. No final do século XX passou a se chamar Presidente Lucena em homenagem ao governador da província do Rio Grande de São Pedro, Henrique Pereira de Lucena, em reconhecimento a uma das suas ações, o melhoramento das estradas do interior, favorecendo a comunicação da localidade com São Leopoldo, de que se emancipou a 29 de junho de 1990.

superação das adversidades impostas pelo aspecto físico e relevo acidentado do lugar.

Em 1930, a vila reunia em torno de 15 famílias, em sua maioria católica. Apenas em 1937 é que se construiu a primeira igreja da localidade, sendo responsável também pela instalação das primeiras aulas na região.

Os filhos dos primeiros moradores tinham que estudar em Arroio dos Ratos ou Picada Schneider, onde existia a escola mais próxima. A primeira escola de Arroio Veado foi construída pela comunidade evangélica, em 1940, em terreno doado por João Seewald. Mais tarde, em 1946, foi fundada e construída uma escola pela comunidade católica, tendo como primeiros professores o casal Edvino e Lídia Bervian. Depois de alguns anos surgiu a primeira escola pública, denominada Pedro Weingärtner, atual Escola Estadual Guilherme Exner (PRESIDENTE LUCENA, 2012).

4 LOUSA: NOTAS SOBRE OS PRIMEIROS TEMPOS DE ESCOLARIZAÇÃO DE URBANO KEHL

Durante o primeiro governo Vargas, o principal objetivo da política vinculava-se ao contexto educação-trabalho. Dessa forma, o que interessava eram os bons resultados para o capital. Portanto, a estrutura do ensino proposta por Gustavo Capanema contribuía para o afunilamento natural da escolarização. O ensino primário, basilar e indispensável para a formação humana, dava-se principalmente nas Escolas Isoladas (WERLE, 2005). É nesse contexto que se tramam as narrativas de Urbano Kehl.

A escola ficava longe, entre três e quatro quilômetros de distância de sua casa. Para chegar até lá, caminhava descalço, como rememora:

[...] nos dias frios usava tamanco para esquentar os pés um pouco. No colégio não tinha merenda escolar; levava de casa, uma banana e um pedaço de pão, e como levava essa banana dentro de outra sacola, muitas vezes com algum outro objeto que tinha lá dentro, ela amassava, ou então a mãe cozinhava um ovo para comer na hora do recreio, eu não conseguia descascar, era um esforço só [...], e às vezes acabava comendo um pedacinho da casca, é o cálcio (KEHL, 2012).

Werle e Metzler (2009) afirmam que nas comunidades rurais dos países latino-americanos, no primeiro quartel do século XX, o destaque da prática pedagógica dos professores das escolas

multisseriadas era alfabetização dos filhos dos colonos. Dentre as funções das escolas rurais, além de “ensinar o indivíduo a ler, a gostar de ler, a ler bastante, por exemplo, a Educação Geral”, deveria desenvolver os bons hábitos de higiene; de boa saúde; saberes sobre as contas e seu uso na vida cotidiana (PILLOTO, apud MIGUEL, 2007, p. 82). Os conhecimentos de alguma coisa sobre o mundo e sua Pátria também caracterizavam uma educação geral que o aluno deveria receber na escola primária. Esses ensinamentos serviriam como conhecimento prático, ao que ele viesse a ser mais tarde.

Urbano relatou que no seu processo de alfabetização utilizava a lousa, onde registrava as primeiras letras e aprendizados. Na entrevista, ele apresentou a lousa, que cuidadosamente ainda guarda como um vestígio de seu tempo de aluno da escola primária.

Como ele rememora, cada aluno tinha a sua lousa, que era retangular, de porte pequeno, feita de ardósia. A pedra é muito frágil, deve ser manuseada com muito cuidado, pois quebra-se com facilidade, por isso possui uma moldura de madeira. Ele costumava carregar sua lousa dentro de uma sacola, em alemão chamada *Schüller saq*.

Na lousa de Kehl há linhas quadriculadas de um lado, para escrever, e do outro, para as “contas” matemáticas. Ele ainda rememora que *“o professor passava um tema que ele escrevia no quadro, contas, e então a gente copiava e resolvia em casa, ou frases [...], mas como era pequena, logo enchia”*.

Para apagar e limpar utilizava-se um paninho, o qual era levado para a escola junto com um pote de água. Após apresentar ao professor o “tema” feito, os alunos eram orientados a apagar a lousa para que fosse novamente utilizada durante a aula. Kehl relata: *“[...] os mais relaxados, eles não levavam o vidrinho, usavam o cuspe para limpar [...] e passavam a manga da camiseta por cima para enxugar”*.

Para escrever, Kehl utilizava o *grüffel* – grafite em alemão feito do mesmo material da lousa, sendo uma das pontas mais fina, facilitando a escrita. Todo esse material era muito caro e frágil, e, uma vez adquirido pela família, era de responsabilidade da criança cuidar e zelar pela sua conservação.

Esse objeto da cultura material escolar foi muito importante para educar uma postura e também hábitos de higiene. As primeiras aulas ensinavam as crianças como escrever, principalmente com a superfície frágil do grafite de ardósia. Além disso, desenvolvia-se uma forma adequada de punhos, mãos e dedos, para traçar as

linhas dentro de um espaço delimitado, aprendendo a localizar-se no tempo e espaço estabelecido (SOUZA, 2007). A figura 1 registra os objetos da cultura material escolar analisados neste estudo.



FIGURA 1 – Lousa (quadro de ardósia) e grafite
FONTE: acervo pessoal de Urbano Kehl, 2012.

Para Souza (2007), o aprendizado da escrita contribuía pra transformar a “corporeidade da criança” em “corporeidade do aluno”, comprometendo-se na educação de uma postura correta, ou seja, criar condições para escrever numa postura saudável, posicionando-se de forma ideal diante do papel e movimentos com as mãos e dedos idealizados; assim produzia-se um corpo escolarizado.

Na memória de Urbano, realmente a posição idealizada, acima referida, foi muito presente no seu tempo de escola: “os professores cobravam a postura, o corpo reto. Proíbiam de escrever com a mão esquerda”. Ele ainda recorda que em outro momento de sua escolarização havia a caneta-tinteiro. Então, a exigência da postura e dos hábitos de higiene permanecia; os professores orientavam e instruíam os alunos para “*não colocar uma mão sobre a outra, pra não borrar a escrita*”.

Além da lousa de ardósia, Urbana utilizou na sua escolarização a caneta de pena. A utilização desse objeto da cultura material exigia habilidade para escrever, pois o traçado deveria ser muito fino e preciso. Isso acontecia após os treinamentos na lousa utilizando o grafite, assim tendo cuidado para não rasgar as finas folhas de papel. A pena de metal era mergulhada em tinta especial,

e, em contato direto com o papel, deixava a marca da tinta. Por isso era necessário cuidado ao manusear, com movimentos finos e habilidade motora e também sendo observada a posição dos dedos e a pressão da mão sobre o papel.

[...] comecei a escrever com a caneta pena 12 e isso era muito complicado na época, pois em todas as classes para cada aluno tinha um vidrinho em que molhava a caneta, e no caderno escrevia. E tinha outro detalhe, no verão às vezes a mão suava, e quando pegava onde estava escrevendo, a tinta borrava e espalhava, então nós tínhamos que usar um mata-borrão [...], era um papel específico e grosso, colocava embaixo da mão para não suar, e se a tinta demorava para secar, esse próprio mata-borrão servia para colocar em cima da tinta, apertava um pouco para absorver o excesso de tinta usado (KEHL, 2012).

Utilizando esse instrumento de escrita, o aluno passa para outra etapa, tendo que prestar mais atenção nos traçados e na postura correta para evitar erros e estragos, pois o caderno era uma ferramenta de avaliação do desenvolvimento de cada indivíduo. Além disso, era exigido o domínio da caligrafia correta e legível. Observam-se na figura 2 a caneta e o tinteiro.



FIGURA 2 – Canetas de pena e tinteiro
FONTE: acervo pessoal de Urbano Kehl, 2012.

Urbano utilizava um caderno de caligrafia, como os atuais, para treinar aquele tipo de letra maiúscula e minúscula. Ele rememora:

Nós tínhamos que escrever de acordo com essa caligrafia, para usar no dia a dia, fazíamos exercícios nesse tipo de caderno [...]. O que me chama muita atenção é que hoje em dia, diz que não podemos exigir das crianças uma letra bonita, seguir um molde, pois estressa a criança, problematiza a criança. Eu sei que eu usei, todos os meus colegas usaram e muita gente usou, e eu não vi nenhum aluno se estressando por ter uma letra bonita e caprichada. Então, essa teoria para mim não é muito válida, dizer que letra bonita traumatiza a criança [...] (KEHL, 2012).

Alves (2010) argumenta que o uso e significado historicamente associados aos objetos da cultura material possibilitam conhecer um pouco do processo de escolarização e, conseqüentemente, a disseminação da formação escolar. Bastos, Lemos e Busnello (2007) complementam que os estudos sobre a cultura escolar material vêm ganhando espaço na escrita recente da história da educação. Dessa forma, os suportes e utensílios que em diferentes tempos e espaços foram inventados e difundidos na escola passam a fazer parte do acervo em que os historiadores recortam as fontes de pesquisa para suas questões e novos problemas de investigação.

A cultura escolar pode ser definida como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, bem como um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos de acordo com o contexto em que estão inseridos (BASTOS, LEMOS, BUSNELLO, 2007). As memórias de Urbano em torno da lousa de ardósia possibilitam a “construção histórica ligada a lugares institucionais, que organizam a experiência pessoal e social” (HALL, 2007, p. 111), permitindo conhecer alguns aspectos e comportamentos dos alunos da escola primária em Presidente Lucena, no interior do Rio Grande do Sul, na primeira metade do século passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em cultura material manifesta, de acordo com Pesez (1988), materialidade associada à cultura do objeto. Dessa forma, os materiais constituem e caracterizam a relação que o

sujeito estabelece com os diferentes objetos no curso de sua trajetória. Essa relação, conforme Chartier (2002), faz-se pelo modo como cada um se apropria de um determinado conhecimento, de sua forma prática para aprender, conhecer e compreender o significado das construções realizadas pelos diferentes grupos sociais.

Analisando as memórias de Urbano sobre os primeiros tempos de escola, mesmo que de forma inicial, constatamos os sentidos atribuídos a esses objetos, que na sua trajetória escolar permitem caracterizar um cenário de aprendizado escolar do início do século XX. O objeto é um dos elementos que nos cercam e constitui um dos dados de contato do indivíduo com o seu mundo.

Assim, entendemos que os objetos escolares constituem signos e incorporam em si inúmeros significados, sentidos, modos de ver a escolarização e o mundo. Afinal, os objetos registram de forma objetiva a cultura da escola como uma instituição.

La cultura material de la escuela es una especie de registro objetivo de la cultura empírica de las instituciones educativas, distinta de la académica y de la política. Élla puede ser valorada como es el exponente visible, y tras su lectura el efecto interpretado, de los signos y de los significados que exhiben los llamados objetos-huella, así como también las representaciones que los replican o acompañan, fuentes intuibles y manejables en las que ha quedado materializada la tradición pedagógica (ESCOLANO, 2010, p.13).

A lousa e ardósia tiveram grande relevância na vida de Urbano e de outros alunos que, como ele, estudaram em escolas rurais no interior do Rio Grande do Sul. A partir dessas considerações sobre as maneiras pelas quais a escola fez-se aparecer a partir de seus objetos materiais, é possível refletir como as práticas escolares se desenvolveram e se transformaram no curso do tempo. Se, no início do século XX, a lousa de ardósia era um objeto necessário para aprender, o século XXI nos apresenta o *tablet* como tecnologia possível também de se constituir como um elemento da cultura material escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Claudia. Educação, memória e identidade: dimensões imateriais da cultura material escolar. *História da Educação*, Pelotas, v. 14, n. 30, p. 101-126, jan.-abr. 2010.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960)*. Porto Alegre, 2007. 272f. Tese [Doutorado em Educação] -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ARENDT, Isabel. *Educação, religião e Identidade étnica: o Allgemeine Lehrerzeitung e a escola evangélica no Rio Grande do Sul*. São Leopoldo: Oikos, 2008.

BASTOS, Maria Helena Camara; LEMOS, Elizandra Ambrosio; BUSNELLO, Fernanda. A pedagogia da ilustração: uma face do impresso. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). *Culturas escolares, saberes, práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 41-78.

CALAZANS, Maria Julieta Costa; SILVA, Hélio Raymundo Santos. Estudo retrospectivo da educação rural no Brasil: para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coord.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993. p. 15-43.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: Ed. da Universidade, UFRGS, 2002.

CUNHA, Maria Teresa Santos Cunha. No tom e no tema: escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 79-102.

DREHER, Martin Norberto. *Igreja e germanidade*. São Leopoldo: Sinodal, 1984.

_____. *Breve história do ensino privado gaúcho*. São Leopoldo: Oikos, 2008.

ESCOLANO, Agustín. Patrimonio material de la escuela e historia cultural. *Linhas*. Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 13-28, jul.-dez. 2010.

GHIRARDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 2009.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 103-133.

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

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-44, jan.-jun. 2001.

KEHL, Urbano. *Entrevista oral concedida a Tais dos Santos da Silva*. Novo Hamburgo, 12 maio 2012.

KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 15, p. 159-177, 2001.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. As escolas rurais e a formação de professores: a experiência do Paraná – 1946-1961. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). *Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação do professor*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. p. 79-99.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. Reconstruindo uma trajetória. In: GONDRA, J.; SILVA, J. C. S. (org.). *História da educação na América Latina: ensinar & escrever*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

PESEZ, Jean-Marie. História da cultura material. In: LE GOFF, Jacques. *A história nova*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 180-213.

PRESIDENTE LUCENA. Site oficial do município. Dados históricos. Disponível em: <www.presidentelucena.rs.gov.br>. Acesso em 10 de jun. 2012.

SOUZA, Regina Maria Schimmelpfeng. A cultura material escolar de *Deutsche Schule*. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, p. 11-15, maio-ago. 2007.

TEDESCO, João Carlos (org.). *Usos de memórias: política, educação e identidade*. Passo Fundo: UPF, 2002.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; METZLER, Ana Maria Carvalho. En busca de contenidos y sentidos para la educación rural. In: GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa; LÓPEZ, Oresta (coord.). *Educación rural en Iberoamérica: experiencia histórica y construcción de sentido*. Las Palmas de Gran Canaria: Anroart, 2009. p. 79-109.

_____. *O nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira*. Bragança Paulista: Ed. Universidade São Francisco, 2005.