

Memórias de ex-alunos/as



Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Saionara Goulart Dalpiaz

Memórias de ex-alunos/as:
Recompondo Tempos e Espaços da Educação
Experiências Escolares no Passo do Vigário, Viamão/RS

Porto Alegre
2005

Saionara Goulart Dalpiaz

**Memórias de ex-alunos/as: Reconstituo Tempos e Espaços da
Educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Stephanou

Porto Alegre
2005

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

D169m Dalpiaz, Saionara Goulart

Memórias de ex-alunos/as: recompondo tempos e espaços da educação /
Saionara Goulart Dalpiaz. – Porto Alegre : UFRGS, 2005.
322 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005,
Porto Alegre, BR-RS. Orientadora: Maria Stephanou.

1. Educação – Rio Grande do Sul – História – Século vinte. 2. Egresso –
Ensino agrícola – Rio Grande do Sul – Memória – História oral. I. Stephanou,
Maria. II. Título.

CDU – 37(816.5)(091)

Bibliotecária Maria Amazilia Penna de Moraes Ferlini – CRB 10/449

Saionara Goulart Dalpiaz

Memórias de ex-alunos/as:
Recompondo Tempos e Espaços da Educação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 06 abril de 2005.

Prof.^a Dr.^a Maria Stephanou - Orientadora

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Maria Luiza R. Becker (PPGEDU/UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Maria Helena Camara Bastos (PPGEDU/PUCRS)

Prof.^a Dr.^a Beatriz Terezinha Daudt Fischer (PPGEDU/UNISINOS)

*A luz que emana do Senhor fez em mim sua morada.
A ti, meu anjo da guarda, fiel companheiro de vida terrena, eu agradeço.
De ti recebi força, luz e inspiração.
Contigo compartilho a alegria e a vitória de ter chegado até aqui.
Felicidade é o meu nome hoje. Outras aprendizagens virão...*

Quero agradecer...

... ao Giovani, esposo amigo, amante, colega professor, meio pai, às vezes meio irmão muitas vezes a parte racional de mim... Partilho esta vitória. Sem sua presença, desde a adolescência ao meu lado, hoje não seria quem sou. Não teria feito às escolhas que fiz, não teria vencido a doença que tentou nos vencer.

... ao Marcelo e Gabriel, amados filhos! Vivendo a adolescência, aprenderam a conviver com a educadora/aprendiz que habita sua mãe. Sem cobranças e com amor, demonstraram compreensão e paciência nos momentos que deixei de atendê-los.

... à mãe Eva e ao pai Saul. Presença constante neste percurso. Pelo pouco estudo que tem, sei, tem orgulho da filha professora, também tenho de tê-los como pais.

... aos meus queridos irmãos Gilmar e Sinara pelo incentivo e orgulho demonstrado.

... aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faced/UFRGS, por seu mérito e excelência em educação num espaço público de qualidade, reflexão, estudo e produção científica em tempos e saberes diversos.

... à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria Stephanou, a mais paciente leitora que já conheci: esperou quando precisei; exigiu quando foi preciso... por ter-me entendido, quando já não entendia mais nada... Com sua maneira de ensinar, provocante e antes de tudo provocadora, me queria (acho) captando alusões e evitando ilusões. Pois, tendo-me desmontado e tendo-me reconstruído, pouco a pouco, compartilhamos a experiência da convivência e da aprendizagem.

... a todos os narradores do “*grupinho*” e do “*mestria*” pelas memórias que comigo compartilharam. Pelo carinho da acolhida, momentos de aprendizagem e cumplicidade na emoção que muitas vezes nos envolveu junto ao ato de recordar. Sem vocês, sua sabedoria, esta Dissertação não existiria. Obrigada.

... à Prof.^a Dr.^a Maria Helena Camara Bastos pela oportunidade de ingresso no Programa de Mestrado desta Universidade. Por acreditar numa educadora desconhecida que tinha, num projeto de pesquisa, um sonho que se torna realidade no presente. Pelo cuidado e delicadeza de ter indicado à orientação da Maria Stephanou.

... à Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Bergamaschi, minha orientadora no Curso de Especialização concluído nesta Universidade, pela sensibilidade de visualizar, quando ainda não compreendia, o caminho a ser seguido no Mestrado levando-me à história da educação.

... à Prof.^a Dr.^a Beatriz Teresinha Daudt Fischer pela sinceridade de suas palavras num momento em que precisava ouvir.

... aos professores doutores Fernando Becker, Malvina do Amaral Dorneles, Nalú Farenzena, Maria Luiza Rheingantz Becker e Prof.^a Mst. Maria Cristina Bortolini, pelos diferentes momentos de aprendizagem e partilha. Pela palavra amiga, conselhos de sabedoria feitos com um sorriso de chegada e um abraço de despedida.

... aos amigos professores Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco e Márcia Elisabete Wilke Franco pelo incentivo. Através de suas palavras o desejo de seguir adiante fez-me continuar. Agradeço os momentos de descoberta do pensamento de Jean Piaget.

... às professoras Maria Alice Hamilton Goulart, Terezinha Galdino da Silva Azzolin, Leunice Martins de Oliveira, Beatriz Maria Maccarini Dal Bello e aos professores Rubens Simão Prá e Avelino Dal Bello pelo muito que apostaram em mim. Professores queridos da extinta FAFIMC - hoje Campus PUCRS-Viamão-, com vocês eu compartilho esta vitória.

... aos antigos diretores da ASPHE – Associação Sul-Riograndense de Pesquisadores em História da Educação, professores doutores Elomar Tambara e Eliane Teresinha Peres pelo carinho como fui acolhida a esta rede de pesquisadores.

... aos educadores do setor de Memória e Patrimônio da Secretaria Municipal de Cultura de Viamão, professores Francisco Fróes e Graça Matielo, pelo incentivo e valorização à pesquisa e ao patrimônio viamonense.

... aos todos os educadores da Escola Estadual Canadá e Escola Técnica de Agricultura de Viamão e a comunidade do Passo do Vigário, por continuarem lutando por seus ideais.

... ao meu médico, amigo de longa data, Dr. Edson Olímpio de Oliveira, pelas palavras de luz, força e esperança. Remédios para toda a vida.

... ao educador Edison Saturnino, uma jóia de amigo encontrado na linha de pesquisa. Pelas muitas horas de partilha, cumplicidade e incentivo. Por tudo que vivemos durante o Curso de Mestrado numa amizade que continua para além do ambiente acadêmico.

... aos colegas do grupo de orientação. Iniciamos Edison, Marta Leivas e eu. Depois vieram Claudemir Quadros, Nídia Kiefer, Dóris Almeida, Geani Rabelo, Simone Gomes, Maria Angela Gandolfo e Marli Costa.

... à querida amiga, mestranda desta universidade, Cleusa Conceição Terres Schuch, pelo carinho, amizade e confiança. Pelas aprendizagens, sonhos e apostas no campo da educação. Caminhos diversos que nos fazem continuar na certeza que estaremos sempre unidas.

... às amigas e irmãs, Denise Oliveira, Dilce Gonçalves, Ivanir Fengler, Marga Eckardt e Tânia Alves, pelos múltiplos e diferentes sentimentos que nos aproxima: com vocês aprendi a ser educadora, a apaixonar-me e a entender que cada pessoa é única e tem uma beleza interior que merece ser valorizada.

... à querida Marilin Prates pelos momentos de descobertas que compartilhamos na busca de documentos nos cantos inimagináveis da Escola Estadual Canadá. Pela atenção a todas às vezes que esteve disponível para mim. Pela sua formação em História, estamos unidas pelo mesmo sentimento de “buscar conhecer”.

... ao meu avô Alcides, em sua memória, nossas memórias.

O homem a passeio lamenta a perda da alameda onde costumava tomar ar fresco e se aflige ao ver desaparecer mais um detalhe pitoresco que o ligava a esse quarteirão. Um outro habitante, para quem esses velhos muros, essas casas decrépitas, essas passagens escuras e essas ruas sem saída, faziam parte de seu pequeno universo, e cujas lembranças se ligam a essas imagens, agora apagadas para sempre, sente que toda uma parte de si mesmo está morta com essas coisas e lamenta que elas não tenham durado pelo menos tanto tempo quanto lhe resta para viver. (HALBWACHS, 1990, p. 137)

RESUMO

A pesquisa tem como tema o estudo das memórias de ex-alunos/as, definidas como uma construção humana e social que parte das experiências do presente. Insere-se no campo da história da educação. As experiências investigadas tiveram lugar no prédio da antiga Estação Experimental de Agricultura de Porto Alegre, hoje conhecido como Casarão, construído no início do século XX, na localidade do Passo do Vigário, em Viamão, RS. O percurso institucional deste prédio é objeto de estudo com o objetivo de compreender as muitas memórias que por ele são evocadas. Adota a metodologia da história oral, destacando-se as entrevistas individuais e coletivas, a elaboração de diário de campo e a consulta junto a documentos variados. Busca compreender como as memórias de ex-alunos/as que estudaram no Casarão e em seu entorno, entre 1940-1970, recompõem tempos e espaços de diferentes experiências escolares. Autores como Maurice Halbwachs, Gaston Bachelard, Walter Benjamin, Alistair Thomson e Ecléa Bosi constituem as principais referências teóricas do estudo. No período estudado, dois grupos de narradores constituem comunidades de memória: ex-alunos/as que estudaram no Casarão quando ele abrigou o Grupo Escolar Dr. João Dutra (1940-1961), rememorado como “*grupinho*”; e ex-alunos/as que estudaram no espaço escolar que circunda o Casarão quando foi criada a Escola de Mestria Agrícola Canadá (1956-1970), o “*mestria*”. O estudo analisa os grupos de pertencimento que continuam atualizando a memória coletiva, a partir de diferentes apropriações do Casarão ao longo do tempo. A investigação identificou memórias de distintas experiências escolares, que possuem em comum o Casarão, espaço que resiste nas lembranças, e lhe atribuem diferentes significados simbólicos e afetivos. Para o grupo de pertencimento do Grupo Escolar o Casarão é o espaço da escola primária. Ele foi habitado internamente como sala de aula, refeitório, museu escolar. Suscita lembranças da meninice. Para o grupo de pertencimento dos ex-alunos/as do Mestria Agrícola Canadá a evocação do Casarão mistura-se a todo um conjunto de experiências educativas que tiveram lugar no espaço externo ao próprio prédio. O Mestria Canadá não habitou o Casarão como sala de aula. Contudo, os/as ex-alunos/as do Mestria recompõem este tempo narrando outros espaços de sociabilidade no seu entorno. Experiências educativas, caracterizadas pelo sistema de internato masculino, com a presença de algumas poucas jovens colegas, são

recordações dos entrevistados que reconstróem suas vivências como jovens alunos. O Casarão faz rememorar os tempos e os lugares das experiências escolares desses grupos de pertencimento e se apresentou, neste estudo, um evocador que resiste no tempo, seja em seu significado simbólico, nostálgico e afetivo, seja em sua materialidade e imponência, inscrito como referência particular da comunidade atual do Passo do Vigário.

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação, Memórias de ex-alunos/as, Ensino Agrícola, Rio Grande do Sul, História Oral

ABSTRACT

The theme of the research is the study of ex-students' memories, which are defined as a human and social construction that has the experiences of the present as a starting point. It is inserted in the field of the history of education. The experiences investigated took place in the building of the old 'Estação Experimental de Agricultura de Porto Alegre' – Porto Alegre's experimental agricultural station - known today as 'Casarão', built in the beginning of the XX century, in Passo do Vigário, Viamão, RS. The institutional course of this building is object of study with the objective of understanding the many memories that it evokes. The research is based on the methodology of oral history, in which the individual and collective interviews stand out, on the elaboration of a field journal and on the study of various documents. It has as a goal to understand how the memories of the ex-students that studied at 'Casarão' and in its surroundings, from 1940 to 1970, rearrange time and spaces of different school experiences. Authors such as Maurice Halbwachs, Gaston Bachelard, Alistair Thomson, Ecléa Bosi and Walter Benjamin constitute the main theoretical references of the study. In the period studied, two groups of narrators constitute memory communities: ex-students that studied at 'Casarão' when it held the 'Grupo Escolar Dr. João Dutra' (1940-1961), known as 'grupinho' – little group; and ex-students that studied in the school surroundings of the 'Casarão' when the 'Escola de Mestria Agrícola Canadá' – School of Agricultural Mastery Canada - was created (1956-1970). The study analyses the groups of belonging that constant update the collective memory, from different appropriations of the 'Casarão' throughout time. The investigation identified memories of distinct school experiences that have in common the 'Casarão', space that resists in the recollection of memories and that is assigned different symbolic and affective meanings. For the group that belongs to the 'grupinho', the 'Casarão' is the space of primary school. It was used internally as classroom, cafeteria, school museum. It brings out childhood memories. For the group that belongs to the ex-students of the 'Mestria Agrícola Canadá', the evoking of the 'Casarão' is mixed with the set of educational experiences that took place out of the building itself. The 'mestria' did not use the 'Casarão' as classrooms. However, the ex-students of the 'Mestria' recreate this time describing other spaces of social gathering in its surroundings. Educational experiences, characterized by the system of boarding school for boys, with the presence of few young girls, are memories of the

interviewed subjects who rebuild their experiences as young students. The 'Casarão' makes these groups recall the times and places of their school experiences and is presented, in this paper, as a elicitor of memories that resists in time, both in its symbolic, nostalgic, and affective meaning, and in its materiality and impressiveness, inscribed as a particular reference of today's Passo do Vigário community.

KEY WORDS: History of Education, Ex-students' Memories, The Teaching of Agriculture, Rio Grande do Sul, Oral History

LISTA DE IMAGENS

- IMAGEM 01: Quadro de Formatura do Grupo Rural Dr. João Dutra, 1942, p. 34
- IMAGEM 02: Parte frontal do Casarão, Passo do Vigário, Viamão, 2003, p 52
- IMAGEM 03: Entorno ao Casarão. Sr. Paulo Schenini e a pesquisadora, 2002, p. 54
- IMAGEM 04: Fotografia ilustrativa do Casarão como evocador, 2003, p. 66
- IMAGEM 05: Vista superior da fachada central do Casarão, 2003, p. 78
- IMAGEM 06: Vista aérea da localização do Casarão, 2000, p.83
- IMAGEM 07: Construção do Instituto de Agronomia e Veterinária, Porto Alegre, 1910, p. 95
- IMAGEM 08: Vista aérea do Instituto de Agronomia e Veterinária, s/d, p. 95
- IMAGEM 09: Posto Zootécnico, Passo do Vigário, Viamão, 1920, p. 102
- IMAGEM 10: Ambiente anterior a Estação Experimental, Passo do Vigário, 1913, p.105
- IMAGEM 11: Construção do prédio da Estação Experimental, 1918, p.106
- IMAGEM 12: Prédio da Estação Experimental, Casarão, 1919, p. 107
- IMAGEM 13: Espaço interno do Casarão, 1925, p. 118
- IMAGEM 14: Espaço interno do Casarão, 1925, p 118
- IMAGEM 15: Sr.^a Seloy Moradora do Passo do Vigário, ex-aluna do Grupo Escolar, 2004, p.124
- IMAGEM 16: Sr.^a Maria da Graça. Ex-aluna do “grupinho” e do “mestria”, 2004, p.124
- IMAGEM 17: Sr. Astrogildo. Ex-funcionário do Mestria Canadá, 2004, p. 124
- IMAGEM 18: Sr. Valdemar. Ex-funcionário do Mestria Canadá, 2004, p. 125
- IMAGEM 19: Casal Luci e Astrogildo, moradores do Passo do Vigário, 2004, p. 125
- IMAGEM 20: Espaço onde foi acomodado o Mestria Canadá, 1960, p. 126
- GRUPO DE IMAGENS (21): Fotografias ligadas ao cotidiano escolar no Grupo Escolar Dr. João Dutra, p.133-135
- GRUPO DE IMAGENS (22): Fotografias ligadas ao cotidiano escolar na Escola de Mestria Agrícola Canadá, p. 135-138
- IMAGEM 23: Espaço interno do Casarão: a escada de madeira, 2004, p. 215

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Planta Geral dos Terrenos da Estação Experimental, 1913, p. 103

FIGURA 2: Horário de funcionamento patronato agrícola no prédio da Estação Experimental,
Passo do Vigário, 1921, p. 111

FIGURA 3: Localização Viamão-Passo do Vigário, p. 128

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Cronologia do Percurso Institucional do Casarão, p.129-132

Quadro 02: Entrevista dos ex-alunos/as do Grupo Escolar Dr. João Dutra, p. 157

Quadro 03: Entrevista dos ex-alunos/as do Mestria Agrícola Canadá, p. 158

LISTA DE SIGLAS

ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas
ASPHE - Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CPOE - Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais
CTG – Centro de Tradições Gaúchas
EDUSC - Editora da Universidade do Sagrado Coração
EGATEA - Revista da Faculdade de Engenharia de Porto Alegre
EMAC-ETA – Escola de Mestría Agrícola Canadá – Escola Técnica de Agricultura
ETA- Escola Estadual Técnica de Agricultura
EUA- Estados Unidos da América
FAFIMC - Faculdade de Filosofia Nossa Senhora da Imaculada Conceição, Viamão
I. A. - Instituto de Agricultura
IEC - Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada
I. Z. – Instituto de Zootecnia
NBR – Normas Brasileiras
PPGEDU - Programa de Pós-Graduação em Educação
P. R. R - Partido Republicano Rio-grandense
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Qualis - Sistema de avaliação e qualificação de publicações da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
UEM – Universidade Estadual de Maringá
UEP - Universidade Estadual Paulista
UEPs - Unidades Educativas de Produção
UFPEL –Universidade Federal de Pelotas
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UPF – Universidade de Passo Fundo
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	19
PARTE I – REINVENTANDO UMA TRAJETÓRIA	27
1 OS ITINERÁRIOS DA PESQUISA	28
1.1 Um outro olhar é possível	32
1.2 A memória como construção social	45
1.3 O Casarão como evocador de memórias	52
1.4 A opção pela metodologia da história oral	59
PARTE II - PERCURSOS DO CASARÃO	79
2 COMPONDO OS CENÁRIOS QUE LEVAM AO CASARÃO	80
2.1 Notícias sobre o que se passou: Viamão, Passo do Vigário e a Escola de Engenharia de Porto Alegre	83
2.2 O espaço-prédio da Estação Experimental de Agricultura e seu entorno: Antecedentes do Casarão	102
2.3 Cronologia do Percurso Institucional do Casarão	128
PARTE III - EVOCANDO MEMÓRIAS	139
3 O CASARÃO: TEMPOS E ESPAÇOS PARA RECOMPOR MEMÓRIAS	140
3.1 Os narradores da pesquisa	147
3.1.1 Os narradores do Grupo Escolar Dr. João Dutra	148
3.1.2 Os narradores do Mestria Agrícola Canadá	152
3.2 O “ <i>grupinho</i> ” habita o Casarão: marcas e lembranças	159
3.3 O Casarão habita o “ <i>mestria</i> ”: lembranças e identidade	195
ARREMATANDO	236
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	251
ANEXOS	263

Mapa 1: Localização do município de Viamão na região sul do Brasil.



Fonte: www.clicviamao.com.br

MAPA 2: Localização de Viamão na região metropolitana de Porto Alegre.



Fonte: www.clicviamao.com.br

APRESENTAÇÃO

Inserida no campo da história da educação a pesquisa tem como tema o estudo das memórias de ex-alunos/as. Memórias definidas como uma construção humana e social que parte do presente. As experiências investigadas tiveram lugar no prédio da antiga Estação Experimental de Agricultura de Porto Alegre, hoje conhecido como Casarão. Um espaço-prédio construído no início do século XX, na localidade do Passo do Vigário em Viamão, Rio Grande do Sul.

Um desejo de conhecer move cada etapa apresentada. Perpassando múltiplos tempos do percurso institucional do Casarão a pesquisa encontra o espaço da experiência escolar. Lembranças reatualizam a experiência de ter sido aluno/a no espaço-prédio e estão a indicar a fecundidade do trabalho da memória que o Casarão faz evocar. Um sentimento compartilhado em minhas lembranças de infância.

Desde criança, quando visitava¹ aos domingos meus avós paternos, moradores da pequena comunidade rural do Passo do Vigário, lembro-me que adorava caminhar no campo. Apanhar lima (aquela fruta meio limão, meio laranja), direto do pé de limeira.

As terras de meus avós tinham sua zona limítrofe com parte da gleba pertencente à Escola Canadá. Atravessava a cerca de arame e ia brincar de esconde-esconde com meus primos

¹ Em algumas partes desta dissertação (introdução, itinerários da pesquisa e conclusão) usou-se a primeira pessoa. Representam momentos importantes na constituição do lugar de pesquisadora.

e meu irmão. Outras vezes, levava minha bicicleta e ia pedalar pelas ruas de areia fina do lugarejo. Saía do estreito Beco do Jung e seguia pedalando na via larga conhecida como “*Estrada do Passo do Vigário*”. Pegava à direita e ia até a entrada da Escola. Quando não tinha partida de futebol, descia da bicicleta e ia correr naquele campo de um lado a outro. Era mágico!

Do outro lado da mesma estrada, às vezes, ficava olhando uma construção antiga que tinha logo em frente, bem ao lado do portão da Escola Canadá. Não sei dizer ao certo o que me fazia parar e contemplar aquele prédio de dois andares, ali, naquele lugar.

Meu primo, que estudava nesta Escola, contava-me que tinha uma coruja branca que morava lá, naquela construção. Às vezes, me assustava dizendo que os morcegos iam sair atrás de mim. Lembro bem disso... Talvez fosse medo o sentimento que me paralisava...

O tempo passou, eu cresci. Meus avós, depois de sessenta e seis anos de matrimônio, partiram. Suas antigas terras foram vendidas, não pertencem mais aos meus familiares. Entretanto, passados pouco mais de dez anos de seu falecimento a lembrança dos compadres Alcides e Júlia perdura na localidade. Não foram poucos os que ficavam surpresos ao saberem que a pesquisadora que se apresentava também era neta do *falecido Alcides*, antigo funcionário da ETA². Sei que por ter sido a neta, usufruí da simpatia, atenção e das lembranças que eram narradas pelos moradores mais antigos da localidade e, mesmo correndo o risco de ouvir uma narrativa menos fluída, mais velada, vali-me deste pertencimento junto a alguns narradores em outros momentos desta pesquisa.

Em 1990, na condição de educadora da rede estadual de ensino, cheguei à Escola Canadá. No espaço escolar, o Casarão continuava lá. Evocava em mim a lembrança de meu primo

² A sigla ETA indica as iniciais da Escola Técnica de Agricultura localizada no município de Viamão, RS.

narrando histórias sobre aquele prédio, me assustando... Todo o dia pela manhã, ao chegar à Escola, lá estava ele, quieto, sombrio. Um sentimento de morte e tristeza me invadia. Muito tempo se passou até que tomasse coragem para nele entrar. Não vi a coruja branca, mas a presença de excrementos e das pluminhas brancas no chão davam conta de informar que de fato ela residia ali, naquele velho prédio, que não era tão abandonado assim. A comunidade escolar zelava por ele. Os professores da área técnica³ mantinham duas salas ocupadas com suas aulas teóricas.

Nesta mesma época um grupo de teatro foi criado na Escola⁴ e o nome, “*Casarão das artes*”, foi escolhido pelo grupo de alunos/as como uma homenagem ao prédio que ornamentava a entrada principal da Escola. Surge, então, o codinome Casarão.

Passaram-se os anos e aquela sensação inicial com relação ao prédio não mais me perturbava. Mesmo assim, uma curiosidade ainda inquietava meus pensamentos: Como este prédio veio parar aqui nas terras da Escola Canadá? Em sua fachada a inscrição “*Estação Experimental da Faculdade de Agronomia de Porto Alegre – 1919... Porto Alegre! Como? Afinal não estamos no município de Viamão?*”

“- *Sim!*” Responderam-me os professores mais antigos da Escola: “- *Este prédio é o I. A., Instituto de Agronomia, da Faculdade de Agronomia que pertencia a ETA – Escola Técnica de Agricultura de Viamão. No passado, os alunos vinham lá da Agronomia⁵ pra ter aulas em suas dependências*” (Diário de campo, junho de 2002).

³ A área técnica integra a parte diversificada do currículo escolar: cunicultura, olericultura, vermicompostagem, indústrias rurais, artesanato, jardinocultura, suinocultura entre outras.

⁴ Grupo criado sob a coordenação da professora de Língua Portuguesa Liane Bastos.

⁵ Bairro do Município de Porto Alegre, RS. Refere-se aos alunos do Curso de Agronomia e Veterinária que hoje pertencem à UFRGS.

E foi por ocasião da possibilidade de organizar a monografia final do Curso de Especialização⁶, que a história do Casarão ganharia uma referência escrita. Nos relatórios da antiga Escola de Engenharia de Porto Alegre fiz um recorte de tudo que se relacionava à história do prédio. Procurei pistas em jornais e nas escassas, mas significativas bibliografias sobre a proposta administrativo-pedagógica dos fundadores e gestores da Escola de Engenharia de Porto Alegre⁷.

Alguns meses se passaram. Um histórico denso foi produzido. Os dados empíricos selecionados foram muitos. Não havia como trabalhá-los numa simples monografia. Todavia, forneceram os primeiros conhecimentos sobre a trajetória institucional do Casarão. Vi-me imersa num universo escolarizado desconhecido. Um contexto histórico-social da história da educação rio-grandense, ligado ao ensino agropecuário do início do século XX que teve como cenário aquele espaço escolar, no qual o Casarão é um vestígio. Objeto cultural⁸ do presente que resiste às mudanças do seu entorno.

Neste meio tempo ingressei no Mestrado. O objetivo já não se restringia ao *porquê do prédio*. Desejava estudá-lo enquanto instituição escolar. Pensando bem, ainda não havia explorado as peculiaridades do ensino oferecido para o qual fora planejado e não compreendia com discernimento alguns termos como Patronato Agrícola, Capatazia Rural, Ensino Experimental, Ensino Ambulante. No início, pensei em fazer um recorte limitando o estudo a uma destas Instituições. Entretanto, não foi isso o que aconteceu no decorrer do Mestrado.

⁶ Especialização em Gestão da Educação - Faculdade de Educação/PPGEDU/UFRGS. Monografia orientada pela Prof.^a Maria Aparecida Bergamaschi -2000.

⁷ Destaco as Dissertações de Mestrado de STEPHANOU (1990) e GODOY (2000). Pesquisas envolvendo outras modalidades de ensino que estiveram na pauta do ensino proposto e desenvolvido pela Escola de Engenharia de Porto Alegre durante sua existência.

⁸ Objeto cultural é uma expressão aqui aplicada de acordo com o entendimento dado por Marília Amorin (1998, p.80): “Por objeto cultural entendemos o objeto cuja função principal é remeter à própria cultura (...). Fazer falar a cultura que o torna possível é fazer com que se ouçam as vozes que habitam o objeto. Não somente a voz daquele que o produziu, mas também as vozes daqueles que já o habitaram e de todos os outros que virão a habitá-lo”.

Aproximando-me dos referenciais da história cultural junto aos estudos envolvendo história oral e memória social no âmbito da história da educação um leque de possibilidades se abriu. Por vezes, tais perspectivas ofuscavam o olhar da educadora que não se identificava pesquisadora porque, de fato, este foi um lugar construído na caminhada investigativa. Aprendi que não basta dizer: “-Sou pesquisadora!” Foi preciso viver, habitar e construir este lugar identificando-me como sujeito da experiência. Desta experiência que foi compartilhada com outros narradores que na convivência me fizeram assumir o lugar de pesquisadora.

Diante de todas as possibilidades que o objeto Casarão me oferecia, no encontro com ex-alunos/as do “*grupinho*” e do “*mestria*”⁹, assim denominado pelos entrevistados, ousei transformá-lo em evocador de memórias. Não para saber o que rememoram os professores e professoras. Preferi privilegiar outra voz que também produz eco no espaço institucionalizado da escola. Busquei a narrativa dos/as antigos/as alunos/as das instituições de ensino que habitaram o Casarão e seu entorno logo após a saída da Escola de Engenharia de Porto Alegre como sua mantenedora.

Neste repensar o objeto, o problema de pesquisa foi formulado: **como as memórias de ex-alunos/as recompõem tempos e espaços e reconstróem experiências educativas que tiveram lugar no Casarão entre as décadas de 1940-1970?**

Adotando a metodologia da história oral a pesquisa toma como *corpus* empírico privilegiado as memórias de ex-alunos/as de dois grupos de pertencimento: do Grupo Escolar Dr. João Dutra (1940-1961) e da Escola de Mestria Agrícola Canadá (1956-1970). Experiências educativas que estiveram diretamente ligadas ao Casarão e à comunidade do Passo do Vigário em Viamão.

⁹ Referências que serão utilizadas ao longo da pesquisa toda vez que se referir a uma narrativa de memória.

Na difícil, mas não menos desafiadora arte de fiar e tecer os fios que dão forma à tessitura, esta dissertação apresenta na **PARTE I – REINVENTANDO UMA TRAJETÓRIA**, os itinerários da investigação. Procuo mostrar como este processo de pesquisa foi construído e como as decisões teórico-metodológicas aconteceram inscrevendo autores como Maurice Halbwachs, Gaston Bachelard e Walter Benjamin, entre outros, a ajudar-me nesta empreitada. Apresento nominalmente os primeiros entrevistados. Antigos moradores da localidade do Passo do Vigário e alguns ex-professores e funcionários que permitiram sua identificação mediante o Termo de Consentimento Informado¹⁰ (Anexo A). Narradores que auxiliaram na definição dos rumos da pesquisa onde o objeto Casarão tornou-se um evocador de memórias.

Na **PARTE II - PERCURSOS DO CASARÃO**, apresento percurso institucional do espaço-prédio. O objetivo foi trazer o cenário da pesquisa, propondo um painel sobre o contexto sócio-histórico que possibilitou a construção da Estação Experimental de Agricultura na localidade do Passo do Vigário, ainda no início do século XX.

Diante deste denso referencial, contrastado por distintos documentos, a história institucional da antiga Estação Experimental de Agricultura mostrou-se perpassada por temporalidades múltiplas. Temporalidades subdivididas entre o tempo institucional do espaço-prédio que, no presente, é identificado como o Casarão, e o próprio tempo desta pesquisa.

De um lado a necessidade de buscar a cronologia para fazer emergir as rupturas institucionais, as perdas e ganhos que o tempo marcado pelo relógio, pelo calendário, pelo ritmo do trabalho diário foi trazendo à história de vida e morte das instituições que tiveram lugar no Casarão. De outro lado, o tempo da pesquisa abarcando a necessidade de desconstruí-lo, partindo

¹⁰ Trata-se de um documento elaborado pela pesquisadora, sua orientadora e a instituição a qual a pesquisa está vinculada explicitando os procedimentos, critérios e o uso que se fará dos depoimentos coletados.

da recomposição das memórias dos ex-alunos/as para encontrá-lo nestas múltiplas temporalidades e espaços que o atravessam como um evocador de memórias. Percebendo-o em sua função simbólica, sua capacidade de portar significados e constituir grupos de pertencimento (FRENTESS e WICKHAM, 1992).

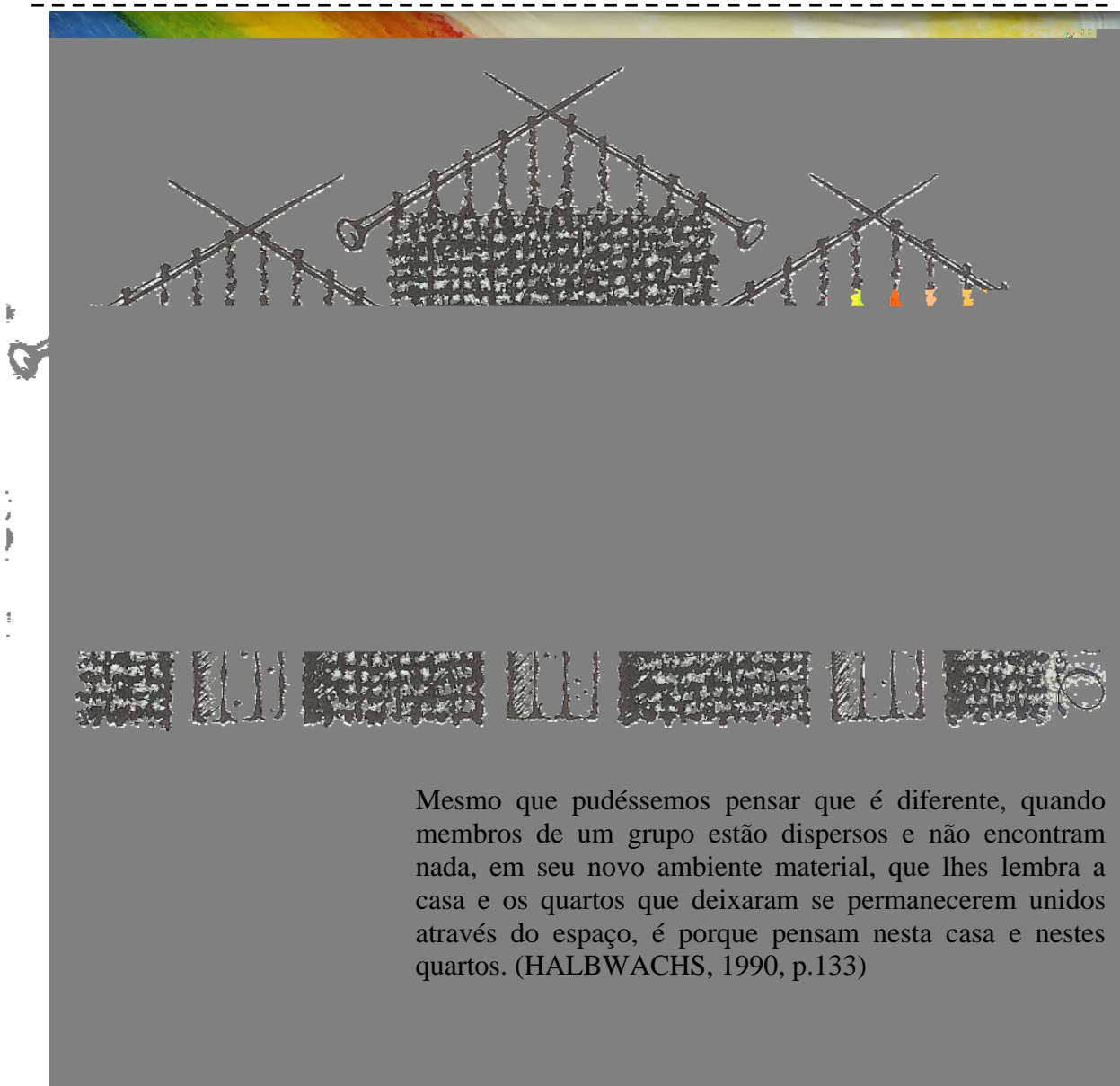
Seguindo a lógica do desenvolvimento da pesquisa, a **PARTE III - EVOCANDO MEMÓRIAS**, apresenta a opção pela metodologia da história oral e os sujeitos da pesquisa: os narradores. São eles que ocupam o lugar da experiência revisitando os espaços/tempos em que foram aluno/a do Grupo Escolar Dr. João Dutra ou do Mestria Agrícola Canadá. Dois grupos de pertencimento distintos que têm em comum a experiência de terem habitado o espaço e o entorno do Casarão e, por isso, são capazes de recompor, pela sua evocação, as memórias sobre a experiência escolar vivida.

A forma escolhida para representar os momentos em que ocorreram os processos de interação envolvendo o lembrar/contar/ouvir foi tecendo as memórias dos narradores. Busquei acompanhar o fluxo narrativo de suas memórias apresentando excertos das entrevistas, retirando, no entanto, alguns excessos pela vulnerabilidade em que esses se colocavam frente às lembranças que fluíam em suas narrativas.

Procurei compreender, a partir da “arte de narrar” e de “intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1994, p.198), como os narradores construíram seus laços afetivos e simbólicos junto às lembranças escolares vivenciadas nos tempos/espaços de sociabilidade em cada uma destas instituições de ensino. Destaco o que pode ser considerado comum na memória coletiva destes grupos de pertencimento e quais memórias amarram-nos como parte desta comunidade afetiva que no presente é ressignificada como “*o lugar da experiência escolar*”.

Na conclusão, retomo as principais questões investigadas e diretamente implicadas nas experiências educativas que foram memoradas pelos grupos de ex-alunos/as das duas instituições de ensino que tiveram lugar no Casarão ou no seu entorno. Volto-me para o percurso inicial e reconhecimento, apesar de tantos fios já urdidos, um emaranhado ainda a ser tecido. Observo, por fim, que nenhuma forma escrita que tenha utilizado para transcrever a narrativa dos sujeitos da pesquisa, poderá dar conta da riqueza da “arte de narrar” desses narradores, sem alguma perda na passagem do oral para o escrito. É a partir de limites como esse que inicio e finalizo esta dissertação.

PARTE I



REI NVENTANDO UMA TRAJETÓRIA

1 OS ITINERÁRIOS DA PESQUISA

Falar de itinerário é falar de partida, de estada e de retorno, mesmo que se deva entender que há várias partidas, que a estada é também viagem e que o retorno não é jamais definitivo. (AUGÉ, 1999, p.14)

Foi nesta relação de partidas, de estadas e de retornos que o *corpus* empírico e a problemática desta pesquisa se constituíram. Um processo de transformação incessante entre a intenção inicial de continuar pesquisando a história institucional da antiga Estação Experimental de Agricultura, o Casarão, e o desafio de explorar outros conhecimentos tomando o trabalho da memória social enquanto uma produção humana e coletiva.

Na medida em que a pesquisa avançava, a tarefa de pensar as questões relativas à implicação de pesquisar um universo empírico tão caro a minha vida profissional e mesmo familiar, se constituía como um risco e um alerta sobre os perigos do *ensimesmamento*¹¹. De certa forma, seja ela qual for, “todo o trabalho investigativo é uma *construção* com implicação do investigador” (SARMENTO, 2003, p.151).

¹¹ As expressões *ensimesmamento* e *exercícios de distanciamento* são termos que alertam sobre a implicação pesquisadora/universo pesquisado, sugeridos pela Prof.^a Dr.^a Beatriz T. Daudt Fischer, em seu parecer relativo à qualificação do projeto desta dissertação (12/09/2003).

Tornou-se necessário problematizar os limites deste lugar que ocupava. Tarefa nada fácil porque descobri que não há um roteiro que ensine *exercícios de distanciamento*. Todavia, encontrei autores que ajudaram a transformar em estranho aquilo que, à primeira vista, mostrava-se como familiar e a continuamente atentar para a *vigilância, da vigilância, da vigilância* (BOURDIEU, 2002), sobre as ferramentas metodológicas utilizadas junto à assunção do lugar de pesquisadora na trama sempre inédita e provisória de se construir uma pesquisa.

Compreendi que fazer pesquisa é, em larga medida, um processo auto-reflexivo. Como afirma Peter Woods (1992, apud SARMENTO, 2003, p. 173), "a investigação é um processo educativo, não apenas pelo que se descobre acerca dos outros, mas pelo que se descobre acerca de nós próprios". Afinal, "o que tem de específico numa tal descoberta é que ela é o resultado de um processo investigativo que se caracteriza pela *intensidade* das relações em presença"¹².

Como um sujeito participante da própria investigação que realizava, busquei o depoimento oral. Entrevistando narradores que houvessem ocupado o lugar de alunos/as depois que o espaço-prédio deixou de pertencer à Escola de Engenharia de Porto Alegre no final da década de 1930, a história oral tornou-se uma metodologia em potencial para o estudo.

Quando a pesquisa foi retomada junto aos documentos que ajudaram a construir a Parte II: Percursos do Casarão, contextualizando as possibilidades sociais, políticas e mesmo orçamentárias que oportunizaram sua construção na localidade do Passo do Vigário, procurei trabalhar todos os documentos que se apresentavam de forma relacional. Somando-se a este processo, o estudo das questões teórico-metodológicas quanto ao uso da história oral e sobre o trabalho das memórias oportunizou novas considerações ao projeto que se materializava.

¹² SARMENTO, 2003, loc. cit.

Problematizando seus conteúdos, tentava observar nos documentos a linguagem utilizada, para quem ela estava direcionada, o que demonstrava informar enquanto discurso de seu tempo, quais interlocuções os atravessavam, de que pontos de vista teciam a leitura sobre o passado. Relatórios da Escola de Engenharia, jornais locais e regionais, arquivos públicos e privados, livros de memórias, impressos escolares, a própria fachada do prédio da antiga Estação Experimental de Agricultura e entrevistas realizadas foram tomadas enquanto monumento/documentos de uma época que, segundo Le Goff (1984b, p. 104), constitui-se no “lugar onde se *monumentalizam* as relações individuais e coletivas em um dado momento histórico”.

Além disso, busquei não direcionar o foco nos documentos oficiais, o que privilegiaria apenas uma das múltiplas modalidades de ensino que tiveram lugar no cenário histórico e cultural da antiga Estação Experimental de Agricultura de Viamão¹³ e arredores. Pelo contrário, o movimento pela descoberta era outro. Buscava compreender as discontinuidades do entorno geográfico e institucional onde o Casarão se encontra resistindo no presente.

Frente a isso, poderia compreender de que maneira ele foi acomodado à paisagem do Passo do Vigário, tornando-se um objeto cultural do ambiente escolar ao qual pertenceu e ao qual pertence na atualidade¹⁴. Múltiplas temporalidades transversalizam seu percurso institucional e estão a indicar mudanças na utilização dos seus espaços internos e externos. Da mesma forma, outros lugares de sociabilidade foram reinventados no cotidiano da localidade na qual a pesquisa se inscreve histórica e espacialmente.

¹³ Trata-se dos Cursos de Capatazia Rural, Patronato Agrícola, Ensino Ambulante e demais atividades de ensino, pesquisa e extensão que foram planejadas e executadas junto ao espaço do Casarão e adjacências pela Escola de Engenharia de Porto Alegre, entre o início dos anos de 1910 até meados dos anos de 1930.

¹⁴ Refere-se ao espaço escolar que abrange uma área física de aproximadamente 52 hectares pertencentes à Escola Estadual de Ensino Fundamental Canadá.

Longe dos paradigmas do século XIX, amplamente discutidos pela historiografia, para os quais o sujeito pesquisador procurava uma verdade supostamente contida nos documentos sonhando com a interpretação correta do que realmente aconteceu, compreendi que fazer história é, sobretudo, recriação crítica do passado. Como afirma Walter Benjamin, “nós *articulamos* o passado, nós não o descrevemos” (apud GAGNEBIN,1998).

Não existe uma história, mas histórias. Afinal, “*quem conta um conto aumenta um ponto*” diz o dito popular, ou, como sugere Beatriz Fischer (1999, p. 26), “o que existem são criações históricas”. Assim, é preciso considerar os limites teórico-metodológicos de qualquer investigação, pesquisador e relações objeto/campos do conhecimento, donde decorre o acabamento sempre provisório de uma investigação. A história ganha o caráter de ser contingente, recorta um contexto e, como tal, não desvela a “essência” de uma dada existência, mas produz um conhecimento sobre ela.

Com este entendimento, amparada pelos pressupostos da história cultural que, segundo Roger Chartier (1990, p.16) objetiva, “(...) identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”, a investigação que tinha como foco inicial identificar as instituições educativas que tiveram lugar no Casarão foi reinventada.

Isto porque ao conhecer distintos tempos do Casarão enquanto um *estabelecimento de ensino, pesquisa e extensão* - objetivo para que fora criado no início dos anos de 1910 pelos seus primeiros gestores - as temporalidades que atravessavam sua história estavam permeadas por instituições singulares.

A pesquisa demonstrou a impossibilidade de generalizar os tempos e os espaços das

instituições que nele tiveram lugar. O espaço-prédio, que abrigou o Instituto de Agricultura no início do século passado, não poderia ser compreendido em suas práticas educativas do mesmo modo que - apesar de ocupar o mesmo espaço - o Grupo Rural Dr. João Dutra, entre as décadas de 1940-1956, tampouco generalizado para o cotidiano escolar da Escola de Mestria Canadá a partir de 1956 até os dias atuais.

Pensando nos distintos espaços, tempos e práticas educativas que atravessam o cotidiano do Casarão e nos sujeitos que se relacionaram e/ou participaram de grupos de pertencimento nem sempre constituídos por uma unidade da vida escolar, a pesquisa teve seu recomeço...

1.1 Um outro olhar é possível

A observação científica sempre é uma observação polêmica; confirma ou infirma uma tese anterior, um esquema prévio, um plano de observação; mostra demonstrando; hierarquiza as aparências; transcende o imediato; reconstrói o real depois de ter reconstruído seus esquemas. (BACHELARD, 1984, p. 96)

Recomeçar a investigação deixando-se levar pela *observação polêmica* foi, de alguma forma, estar atenta para aquilo que a reflexão bachelardiana evidencia no sentido de que a pesquisa acontece em seu próprio fazer-se. Foi preciso considerar o percurso trilhado, as especificidades de cada conhecimento fiado e tecido para então relacionar aquilo que tinha, frente às possibilidades teórico-metodológicas que se apresentavam. Dúvidas, incertezas e decisões estiveram presentes em diferentes tempos do itinerário investigativo.

A diversidade de leituras realizadas na área das ciências humanas e sociais e, mais especificamente, no campo da história da educação, ofereceu uma qualidade à pesquisa. As questões inseridas no campo teórico-metodológico da história cultural, da memória, da história oral e histórias de vida foram determinantes para que um outro caminho investigativo pudesse ser construído.

Observando tudo que já havia sistematizado em outros pequenos estudos, foi possível olhar novamente para o Casarão indagando-o e, ao mesmo tempo, indagando-me acerca desta atmosfera mágica e afetiva, da qual eu mesma, enquanto educadora que fui neste ambiente escolar, me reconhecia como parte. Pelo processo de recompor minhas próprias reminiscências sobre o vivido, voltei o olhar investigativo para o sentido de pertencimento a uma *comunidade afetiva* escolar (HALBWACHS, 1990).

Busquei autores¹⁵ que aprofundassem o estudo da memória enquanto produção humana e social, ao mesmo tempo em que tentava ampliar e articular outros referenciais teórico-metodológicos que tivessem como ponto de estudo a temática da memória coletiva, dos atos sociais de lembrar e esquecer e do uso da metodologia da história oral. Um primeiro ensaio investigativo reforçou esta decisão.

Tomando um quadro de formatura encontrado na atual Escola Estadual Canadá, que fica no entorno do Casarão, realizei um ensaio a partir das memórias de duas ex-alunas sobre o cotidiano escolar. As informações do quadro foram tomadas como um *documento/monumento* de uma época (LE GOFF, 1984b) que, à primeira vista, parecia nada ter em comum com o ambiente escolar no qual fora encontrado. Estava escrito: “*Grupo Rural Dr. João Dutra, turma de 1942*”.

¹⁵ As leituras de Ecléa Bosí, Maurice Halbwachs, Gaston Bachelard, Paul Thompson, Alistair Thomson entre outros, foram determinantes para o desejo de investigar a temática da memória coletiva.

Seria esta a data de uma outra instituição que ocupou o Casarão? Não poderia responder a esta pergunta sem este estudo.



Imagem 01

Sem certezas sobre o lugar ocupado por esta instituição escolar que não mais existia na localidade do Passo do Vigário, fui a campo a partir daquilo que tinha conhecimento. Sabia que o Grupo Escolar Dr. João Dutra havia sido desativado e o ensino de 1.º grau incompleto - assim chamado na década de 1980 - formado pelas quatro primeiras séries, fora incorporado ao ensino fundamental oferecido na Escola Estadual Canadá. Entretanto, ignorava a denominação *Rural* e

sua existência nos idos de 1940¹⁶. Se conseguisse encontrar ex-alunos/as, poderia, quem sabe, ouvi-los e, assim, conhecer o que tinham a narrar sobre suas experiências quando ali estudaram. A partir da indagação sobre o quadro de formatura, duas ex-alunas foram identificadas por professores e funcionários da Escola Canadá.

Soube que as meninas, que no quadro de formatura aparentavam ter não mais do que treze, quatorze anos, eram as senhoras “*Teresa Pacheco, esposa do seu Galvão, avó do aluno Maurício... e Dona Teresa Souza, esposa do Sr. Wilson Souza. Aquele que foi diretor da ETA!*”¹⁷ Uma delas residia próximo à Escola, na seqüência da Estrada do Passo do Vigário. A outra, no centro de Viamão. De minha parte, não as conhecia, mas consegui localizá-las identificando-me como, “*uma pesquisadora que queria saber sobre o tempo em que foram alunas no Grupo Escolar Dr. João Dutra*” (Diário de campo, abril de 2002).

A partir daí, os contatos iniciais foram realizados resultando num conjunto de quatro entrevistas. O objetivo norteador centrava-se em conhecer como aquelas senhoras ocupavam o lugar de ex-alunas e repensavam o tempo da experiência escolar a partir do tempo presente narrando suas memórias¹⁸.

Quando indaguei-as sobre suas lembranças, pretendia identificar em suas narrativas as evidências orais buscando os quadros sociais que fossem comuns, os laços de solidariedade

¹⁶ Neste processo de “vasculhar os documentos” contei com a ajuda do Sr. Silvio, ex-aluno do Mestria Canadá em 1957. Semanalmente presta serviço voluntário na Escola. Junto com a secretária Sr.^a Marilin, ambos iniciaram uma catalogação do acervo existente sobre o Grupo Escolar Dr João Dutra, agora incorporado à Escola Canadá. Atas, cadernos de registros, provas do CPOE, boletins, diário de classe das professoras, auto-avaliações das atividades docentes, fotografias, são alguns dos documentos catalogados e colocados à disposição da comunidade para eventuais consultas e pesquisas. Um desejo de constituir, no futuro, um museu escolar.

¹⁷ Destaco que, quando a narrativa dos sujeitos da pesquisa estiver incorporada ao texto será apresentada entre aspas, fonte 12 em itálico. Do mesmo modo, as palavras e expressões significativas referidas por estes mesmos narradores. Quando a narrativa se constituir por fragmentos das entrevistas ou recorte do diário de campo versará em fonte Arial 11, utilizando um pequeno deslocamento da esquerda dentro de uma moldura. A fonte colorida antecedendo a narrativa identifica as memórias evocadas pelos entrevistados. A fonte na cor vermelha a pesquisadora. (ABNT, 2002, NBR 6023).

¹⁸ Cf. DALPIAZ, 2001/1 e 2001/2.

citados por Maurice Halbwachs (1975; 1990) na identificação do sujeito como pertencente a uma comunidade afetiva. Neste processo, considerei que as expressões “respeito”, “civismo”, “amizade” e “aprender”, referendadas por ambas, constituíam uma identidade de aluna matizada pelas lembranças positivas do passado escolar que foi rememorado como tempo de aprender.

Um diário de campo começou a ser organizado para que pudesse registrar com detalhes cada etapa, situação, sentimento, dúvidas e demais reflexões. Sem a preocupação de ter que dar conta desta ação, porque este foi um processo inicialmente fora do planejamento da pesquisa, fui a campo. Registrei peculiaridades da localidade do Passo do Vigário, das escolas que ali existiram no passado, do cotidiano de moradores, das mudanças espaciais que ainda podiam ser rememoradas pelo trabalho da memória caso seguisse pesquisando o percurso institucional do Casarão enquanto um espaço escolar.

Como aponta Pierre Bourdieu (2002, p.19), “para apreender os procedimentos da pesquisa, é necessário examinar como ela procede, em vez de confiná-la na observância de um decálogo de processos”. Se ficasse presa a um planejamento único, fechado, não poderia ter compreendido que a pesquisa é, em larga escala, uma construção.

Diante das inquietações, impasses e avanços resultantes da prática de pesquisa indo a campo ou mesmo trabalhando nos arquivos, considerei o alerta de Bourdieu no sentido de observar os dados que já haviam sido produzidos sem julgá-los acabados. Olhando mais uma vez para o percurso institucional do Casarão resolvi fazer um outro caminho e deixar que sua história pudesse ser fiada e tecida a partir dos anos de 1940. Isso porque somente após estudo das memórias das duas ex-alunas do Grupo Escolar Dr. João Dutra, compreendi que depois que a Escola de Engenharia de Porto Alegre deixou a tutela do Casarão, neste lugar e arredores o

“*grupinho*”¹⁹ foi acomodado.

Entretanto, a narrativa destas ex-alunas fez referência à existência dos alunos da ETA e do “*mestria*”²⁰ realizando atividades práticas no entorno do Casarão. Certa confusão temporal e espacial haveria de ser investigada. Os documentos não davam conta de desembaraçar a trama e, então, recorri, mais uma vez ao depoimento oral.

Segui entrevistando antigos professores e funcionários das Escolas Canadá e ETA. Queria identificar as instituições que tiveram lugar no Casarão a partir do final dos anos de 1930 para mapear uma cronologia sobre o que havia se passado no espaço-prédio e seu entorno a partir de então. Desejava saber como era o cotidiano escolar das instituições educativas que foram instaladas no Casarão:

Ex-professor: “-Quando eu vim para cá, este prédio já estava ali. Sei que nós usávamos a sala da frente como secretaria. Lá guardávamos nossas chamadas. Era um prédio administrativo”. [Diário de campo, outubro de 2003. Memórias de um professor aposentado em meados da década de 1960. Lecionou na ETA e no Mestria Canadá].

Ex-funcionário: “-Tinha o almoxarifado logo ali atrás. Naquela parte detrás do prédio. Tinha a... não me lembro o nome... era a... como é mesmo o nome dela? Bom, ela entregava as coisas pra gente ali na porta. Eu só ia lá quando tinha que buscar algo, né?” [Diário de campo, maio de 2004. Memórias de um dos primeiros funcionários da Escola Canadá. Aposentou-se no final dos anos de 1970].

¹⁹ Uma designação que se tornou parte da oralidade de distintos sujeitos que afetivamente se referem ao já extinto Grupo Escolar Dr. João Dutra.

²⁰ Forma abreviada de referir-se à Escola de Mestria Agrícola Canadá. Mestria é a referência utilizada pelos ex-alunos/as incorporada na memória coletiva onde está inserido o Casarão.

Nessas narrativas, a recordação do que acontecia no espaço interno do Casarão evoca temporalidades similares. Funcionário e professor rememoram suas atribuições na medida em que conferem significados recorrentes à função que o prédio desempenhava no cotidiano escolar do tempo do Mestria Agrícola Canadá (1962-1970). Em ambas as entrevistas, o Casarão é lembrado como um lugar de guardar materiais e documentos diretamente relacionados à rotina escolar que era desenvolvida no seu entorno. Diante desta evidência, continuei buscando outros dados que pudessem dar conta de identificar as experiências educativas que tiveram lugar no Casarão e como/quando foi desativado da rotina escolar.

A escuta respeitosa àquilo que relatavam professores/as e funcionários/as (já aposentados ou não), levou-me a notar que suas memórias estavam atravessadas pelas questões diretamente relacionadas ao seu pertencimento àquela comunidade escolar a partir do lugar de trabalho que ocuparam ou ainda ocupam. Suas histórias de vida profissional se sobrepunham às lembranças do Casarão que pouco, ou quase nunca, era enunciado em suas narrativas. Mesmo aqueles/as que haviam estudado em suas dependências enquanto alunos/as faziam prevalecer em suas narrativas o lugar de professor/a ou funcionário/a em relação ao que lhes indagava:

Entrevistada: “- Nasci lá dentro das terras onde fica a Escola Canadá. Brinquei em volta do prédio. Lembro bem dos pavilhões de madeira que o Brizola [os prédios foram construídos anteriormente à gestão de Brizola] mandou construir. Tudo tão novinho! Estudei no Dutra [refere-se ao Grupo Escolar habitando o Casarão], depois fui ser funcionária e secretária da Escola Canadá. Fiz a pedagogia e virei professora ainda ali”.

Continuamos a entrevista:

Pesquisadora: “- E sobre o tempo de aluna?”²¹ [Era para esta pergunta que deseja ouvir resposta].

(...): “- Ah, era bom... mas eu lembro da rouparia. Eu fazia as costuras para os guris. Lembro também que consegui estudar e me formar em pedagogia. Depois fui diretora da Escola...” [Volta a narrar as lembranças sobre seu trabalho enfatizando ter ocupado a direção de uma escola da rede pública estadual localizada no perímetro urbano de Viamão]. (Entrevista em 12/07/2002)

Aquilo que a entrevistada narra fala muito mais sobre as lembranças do seu trabalho do que sobre a experiência de ter ocupado o lugar de aluna no Casarão. Articula nesta rememoração outros espaços/tempos sobre o vivido. De acordo com Ecléa Bosi (1994, p. 480), “quanto mais a memória revive o trabalho que se fez com paixão, tanto mais se empenha o memorialista em transmitir ao confidente os segredos do ofício”.

Considerarei que a idade e, em alguns momentos, o sentimento de proximidade da morte, talvez levasse professores e funcionários a narrarem lembranças que pudessem demonstrar o quanto sua dedicação e trabalho havia sido relevante para a história da instituição escolar rememorada e, por isso, de certa maneira, misturavam os espaços/tempos da recordação. Talvez uma maneira inconsciente de deixar à posteridade um pouco daquilo que foram buscando publicizar suas memórias. Em determinados momentos pareciam dizer: “-*Eu ajudei a construir a história desta instituição escolar! Dei minha vida por ela e agora estou aqui, contando o que vivi*” (Diário de campo, novembro de 2004).

Numa outra entrevista realizada com um funcionário da Escola Canadá, esta recorrência ganhou um significado ainda maior. O interessante nesta entrevista, foi que decidi entrevistá-lo

²¹ Grifei para evidenciar qual temporalidade de suas memórias estava buscando. Refiro-me ao tempo em que estudei no Casarão na época do “*grupinho*”.

porque insistentemente vinha verbalizando o desejo que tinha em narrar suas lembranças de aluno sobre o “*tempo do grupinho*”.

[Sentamos os dois no banco da camionete que lhe é confiada pela Escola Canadá há mais de 20 anos dos 43 anos ali trabalhados. Por certo, um ambiente seu. Razão pela qual aceitei o convite e entrei para que pudéssemos iniciar nossa conversa].

Pesquisadora: “- *O que o Sr. lembra daquela época que estudou no prédio da antiga Estação Experimental, o Casarão?*”

Funcionário: “- *Eu vim em 1962... Vim em 1962 e quando eu cheguei aqui na Escola Canadá o diretor era o pai da Regina [ex-aluna do grupinho filha do primeiro diretor]. Tudo bem! Eu cheguei aqui numa segunda-feira. Mandaram eu ir lá pra Agronomia. Lá pro Morro Santana [Porto Alegre]. Eu estive um ano trabalhando lá emprestado daqui*”.

(...): “- *Mas o Sr. veio como funcionário?*”

(...): “- *Vim como contratado*”.

(...): “- **Mas eu estou perguntando sobre o tempo de aluno**” [Era para esta pergunta que deseja ouvir resposta].

(...): “- *Ah! De aluno... aí eu vim pra cá. Vim contratado pelo Estado. Contratado [me olha e faz um gesto com as mãos para frisar a lembrança]. Depois eu fiz concurso...*”

[Continua narrando suas lembranças do trabalho. Vi que era isso que ele queria narrar. Ignorei meu interesse inicial investindo na escuta de sua narrativa. Quem sabe venha alguma lembrança sobre a época do Grupo Escolar? Nesta espera, tento ajudá-lo na localização temporal].

(...): “- *Que época era essa?*”

(...): “- *De funcionário tinha três. Eu o seu (...) e o falecido (...). Então eles deram oportunidade para o (...) e não deram para mim. Mas tudo bem...*” (Entrevista em 24/04/2004)

Fiquei confusa! O que pretendia rememorar? Onde entraria suas memórias sobre o lugar de ex-aluno? O objetivo do depoimento se afastava do foco. Parecia não ter sentido (pelo menos para mim). Entretanto, continuamos a entrevista:

Funcionário: “-Só tinha o grupinho aqui. Aquele prédio lá da frente [Casarão] era... foi construído pelo exército pra fazer um abrigo para os militares, em mil novecentos e... [fica quieto desviando o rosto para outro ponto depois volta a olhar-me afirmando]... lembro direito...”

Pesquisadora: “- No Casarão? “

(...): “-Foi habitado pelos militares pra fazer uma Escola de Cadete... A Escola que iria funcionar ali, não saiu. Daí surgiu o nome desta escola aqui.... Aí começaram a fazer, desde o planejamento de aterramento... terra, tudo foi colocado à carreta...” [Interrompo perguntando]:

(...): “- O Sr. lembra do exército ali ?”

(...): “- Lembro... eu era pequenininho, mas lembro bem”. (Entrevista em 24/04/2004)

Mais tarde, após uma outra entrevista, compreendi que realidade e fantasia permeavam sua narrativa e o faziam recompor espaços, instituições e acontecimentos num quadro social que ele havia criado. Em nenhum momento das entrevistas houve qualquer menção ao grupo de colegas compartilhando tempos e espaços do “*grupinho*”. Todavia, “narrativas também revelam as dissociações dos narradores com “outros” (...)”, afirma Antoinette Errante (2000, p. 142). Então, como poderia encontrar algo sobre sua experiência de aluno se ele nunca havia ocupado este lugar? Entretanto, o funcionário entrevistado não estava tentando “enganar”. Acreditava de fato naquilo que narrava. Estava operando com diferentes espaços/tempos, integrando redes de sociabilidade das instituições e acontecimentos assimilados e acomodados ao longo da sua própria história de vida.

Num episódio semelhante, Janaína Amado²², pontua que as lembranças dos entrevistados são íntimas e exclusivas, mas, em realidade, elas resultam da convivência com os outros. Segundo a autora (1995, p. 132), “às vezes, indivíduos e grupos apropriam-se de vivências

²² Analisado no artigo elaborado a partir de sua pesquisa sobre a Revolta de Formoso, intitulado *O Grande Mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral* (AMADO, 1995).

antigas, anteriores, experimentadas não apenas por eles ou por seus contemporâneos, mas também por antepassados, por gente que viveu antes deles, em outras épocas”. A par disso, tornei a ouvir a gravação da entrevista realizada com o funcionário. Neste retorno, identifiquei a memória vicária atuando em suas reminiscências. De acordo com Errante (TESKI & CLIMO, 1995 apud ERRANTE, 2000, p. 165): “Memórias vicárias (...) acontecem quando as memórias de outros se tornam uma parte da realidade para aqueles que ouvem as memórias, mas não tinham experienciado os eventos aos quais as memórias se referem”.

Numa escuta atenta, percebi em sua narrativa a lembrança do seu pai na função de militar. Antigos moradores do Passo do Vigário haviam informado que depois de sair do exército o mesmo se tornou o barbeiro da comunidade. Talvez estivesse aí sua “confusão” entre espaço e tempos reconstruídos. Outra constatação foi notar que, ao narrar suas lembranças sobre o “*grupinho*”, estava operando com uma experiência de aluno que pertencia aos seus filhos. Verificando a documentação do antigo Grupo Escolar, seu nome não consta como aluno, mas como pai de antigos alunos/as tanto do “*grupinho*” quanto da Escola Canadá.

Os *quadros sociais da memória* (HALBWACHS, 1975; 1990) em que o entrevistado ancorava suas recordações, possibilitavam uma fusão espacial e temporal entre estes distintos tempos/lugares vivenciados junto ao Casarão e seu entorno. Espaços socialmente construídos que se somaram aos múltiplos tempos da sua experiência familiar e profissional.

Independente de ser realidade ou ficção, a intenção nesta etapa do itinerário investigativo centrava-se exatamente na possibilidade de explorar a própria operação entre o lembrado e o que é selecionado no momento de narrar. O que é reconstruído pelo trabalho de suas reminiscências pessoais e o que é esquecido no momento em que o narrador desenvolve a narrativa. Concluí que, em se tratando de um estudo sobre o trabalho da memória, “*importa muito mais a versão, do que*

o fato em si” como diz este dito popular. Além do mais, na pesquisa sobre memórias, mediada pela metodologia da história oral, “toda a narrativa, possui uma dose, maior ou menor, de criação, invenção, fabulação, isto é, uma dose de ficção” (AMADO, 1995, p.134).

Neste processo de ida a campo, aprendi muito. Caminhos e travessias que ensinavam a pensar para além do conhecimento imediato e da ingenuidade de supor que poderia controlar o evento da entrevista sem ser afetada pelo desejo daquele ou daquela que presta seu testemunho. Para continuar investigando o trabalho das memórias, haveria de considerar o lugar construído pelo narrador²³ quando reconstrói as suas reminiscências. Por isso tornei a escutar a gravação das entrevistas que havia realizado com as duas primeiras ex-alunas. Neste retorno, percebi a fluidez com que ambas ocupavam o lugar de narrador para recompor suas experiências escolares:

Sr^a Teresinha P.: *“-As professoras eram a Maria e a Alba... Cecília Santana era diretora. Maria era do 1.º ano que ficava na sala grande. As professoras do 3.º e 4.º ano eram nas salas bem pequenas... No fundo tinha o banheiro”.* (Entrevista em 21/04/ 2002)

Sr^a Teresinha S.: *“-As professoras ensinavam os hinos, as datas comemorativas, tinha os exames... Os exames eu lembro que vinham do Estado duas vezes ao ano. Era um envelope grann...de! Ficava a professora da classe e a diretora. Também tinha uma que vinha e ficava andando de um lado para o outro”.* (Entrevista em 08/05/ 2002)

²³ Ao usar o conceito de *narrador* atribui-se o significado dado por Walter Benjamin, no sentido de um sujeito que ocupa esta posição no evento da entrevista porque é capaz de recompor o tempo da experiência (tempo vivido) pelo fluxo narrativo do tempo pensado (tempo da memória). As variáveis narradora/as não serão, portanto, aplicadas visto que é sobre um lugar de sujeito e não sobre um gênero ou indivíduo que estou a referir.

Nas recordações das duas ex-alunas - que foram apenas alunas do Grupo Escolar Dr. João Dutra na década de 1940 – as experiências escolares vivenciadas nos espaços de sociabilidade deste universo educativo pulsam com toda a força e avidez. Extrapolam o ambiente interno do Casarão ancorando suas lembranças também para os espaços que o circundam. Para ambas²⁴, mais fortemente para a primeira entrevistada, quando estão a recompor suas reminiscências pessoais, a relação com o Casarão é apenas uma: “- *Se estudei no Casarão? Claro! Fui aluna dali!*” (Narrativa da ex-aluna Teresinha P., 2003).

Nestes sucessivos retornos ao itinerário investigativo, a decisão por buscar conhecer as memórias de outros/as ex-alunos/as que experienciaram tempos e espaços no Casarão e seu entorno educativo tornou-se um objetivo de pesquisa. Um fator significativo nesta decisão estava nos indicativos que atestavam um campo aberto ao “novo” devido às poucas pesquisas realizadas na área da Educação sobre memórias e, por extensão, que elegem ex-alunos/as como sujeitos da investigação.

Conforme o rastreamento de referências bibliográficas, feito por ocasião da elaboração do projeto de pesquisa, no universo das produções acadêmicas, teses e dissertações do âmbito da Educação em especial - que versam sobre o trabalho da memória enquanto uma construção social - busca-se muito mais as lembranças e as palavras dos professores do que dos alunos/as.

Pela ampla coleta de dados²⁵, elencando várias áreas do conhecimento além da Educação, foi possível notar que a grande maioria das pesquisas realizadas refere-se à vida docente. Estão diretamente relacionadas ao estudo de como o professor/a rememora sua prática ou a compreende na interação com seus alunos, a instituição escolar ou a comunidade cultural e social pesquisada.

²⁴ Tenho que considerar a relação familiar, pois a Sr^a Teresinha Souza é esposa de um antigo diretor da EETA. Neste caso, sua narrativa evidencia esta relação. Atravessa-a em diferentes momentos como que vigilante ao que está a narrar para a pesquisa que está sendo gravada.

²⁵ Cf. Anexos B, C e D, p. 238-240.

Fica explícito que significativa parte dos estudos refere-se a *Memórias de Professoras*. Uma recorrência constante no material bibliográfico pesquisado.

A partir daí, a rede de conhecimentos que já havia sido fiada, permitiu que o *corpus* empírico da pesquisa ganhasse a convivência teórico-metodológica com outras áreas do conhecimento. Sociologia, filosofia, antropologia e literatura são campos do saber que dialogam com autores que também tecem seus fios no âmbito da História, da Memória, da Educação e da História Oral.

Neste processo, fui consolidando algumas idéias e descobrindo um amplo referencial possível. Pierre Bourdieu, Gaston Bachelard, Jacques Le Goff, Roger Chartier, Peter Burke, Walter Benjamin, Maurice Halbwachs, Pierre Nora, Alistair Thomson, Ecléa Bosi entre outros. De alguma maneira, sob diferentes pensamentos, cada autor foi apresentando possibilidades de reflexão à pesquisa. Autores que trouxeram uma outra lógica de como pensar o real, o tempo, o espaço, a memória, o documento, a experiência, a narrativa e a própria história anteriormente encarada como verdade absoluta e inquestionável sobre o passado. Esta liberdade de deixar-se desafiar por distintos pensamentos, exigiu uma vigilância constante sobre o todo da pesquisa.

O risco do antagonismo epistemológico entre as correntes de pensamento haveria de ser considerado para que a escolha das ferramentas conceituais e metodológicas fosse articulada aos dados da pesquisa. Foi preciso insistir em um rigor que exige, segundo Bourdieu (1989, p.26), “uma extrema vigilância das condições de utilização das técnicas, da sua adequação ao problema proposto e às condições do seu emprego”.

1. 2 A memória como construção social

Durante o processo de pesquisa e mesmo pela vontade de saber e de querer investigar o trabalho da memória numa perspectiva sócio-histórica, muitos autores e obras dialogavam junto às questões da memória e da metodologia da história oral.

Neste percurso de reconhecimento e decisões, a noção de memória coletiva e/ou social a partir da obra póstuma de Maurice Halbwachs [1877-1945], *Memória Coletiva* [1950] e alguns fragmentos do seu livro *Les cadres sociaux de la mémoire*²⁶ [1925], vieram embasar a pesquisa, tornando-se referencial às principais análises fiadas e tecidas a partir dos depoimentos orais.

O pensamento de Halbwachs (1925; 1950), trouxe aos estudos sobre a memória o caráter de experiência coletiva relacionando os atos de lembrar e esquecer à vida social. O objetivo central de sua obra é mostrar a impossibilidade de se evocar lembranças individuais e coletivas sem ancorá-las nos *quadros sociais* que funcionam como pontos de referência na tarefa de reconstrução das memórias. De acordo com os estudos de Myrian Santos (1993, p.76):

Fiel ao conceito de representação coletiva durkheimiano, Halbwachs não pensa quadros sociais como um somatório de representações individuais. Apesar da concretude ou objetividade atribuída muitas vezes aos quadros sociais da memória, interessa-me enfatizar a percepção de Halbwachs de que a memória não é e não pode ser considerada o ponto de partida, porque ela nunca parte do vazio; a memória é adquirida à medida que o indivíduo toma como suas as lembranças do grupo com o qual se relaciona: há um processo de apropriação de representações coletivas por parte do indivíduo em interação com outros indivíduos.

²⁶ Livro publicado pela primeira vez no ano de 1925. Não possui tradução para a língua portuguesa até a presente data. A obra póstuma de Maurice Halbwachs, *Memória Coletiva* foi publicada pela primeira vez no ano de 1950. Autores como Peter Burke (1992a), e mesmo um de seus sucessores na cátedra do Collège de France, Pierre Bourdieu, não hesitam em argumentar sobre a fecundidade de suas reflexões reconhecendo-o como integrante da primeira geração dos pensadores dos Annales.

Dizendo de outro modo, mesmo que a recomposição de reminiscências tenha um caráter eminentemente individual, toda memória é reconstruída e atualizada na interação social de uma dada coletividade. Ancorando-se aos espaços de sociabilidade, instituições de que faz parte (família, religião, escola, etc.), o sujeito estrutura suas evocações recompondo tempos e lugares onde suas experiências se materializaram para, então, rememorar-las. É na convivência cotidiana, nas interações com o meio que habita que o sujeito reatualiza incessantemente os quadros sociais dotando-os de significados coletivos. Neste sentido, diz Halbwachs (1990, p. 54):

Consideremos agora a memória individual. Ela não está inteiramente isolada e fechada. Um homem, para evocar seu próprio passado, tem freqüentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta aos pontos de referência que existem fora dele e que são fixados pela sociedade. Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as idéias que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio.

Além desta impossibilidade de uma memória estritamente individual, Halbwachs (1975), faz uma contraposição ao pensamento platônico sobre o tempo.²⁷ Em sua tese, contrapõe as idéias de Platão [428-347 a.C.] e de seu antigo professor Henri Bergson [1859-1941].

Em Platão (1991), o conhecimento é compreendido como reminiscência. Lembrar significa recordar as vidas passadas, para alcançar a planície de *alêtheia*²⁸, o que conduz o sujeito à verdade sempre oculta no mundo das idéias que está “guardada” para sempre na alma.

²⁷ Platão inaugurou a noção de tempo como aspecto do mundo sensível que mantém com o mundo transcendental a mesma relação que os objetos sensíveis têm com suas idéias ou formas essenciais: o tempo não seria senão a cópia ou imagem mutável da eternidade que acolhe e transcende a própria dimensão temporal (PLATÃO, 1991).

²⁸ Em grego a palavra *alêtheia* significa desvelamento, revelação. É composta pela partícula de negação *a-* e *lethen*. *Lethen* significa esquecer. Então vemos que conhecer significa lembrar, não esquecer. Cf. Encyclopedia Britannica do Brasil Publicações Ltda, 2003. CD-ROM.

Nesta perspectiva, a memória seria algo imutável, essencial ao ser e não uma construção social, como propõe Halbwachs (1975; 1990).

Em sua clássica obra, *Matéria e Memória*, Henri Bergson²⁹, no final do século XIX, constrói sua teoria sobre a memória. Argumenta sobre a existência e distinção entre a memória-hábito e a memória pura. Sobre o pensamento bergsoniano, comenta Vicenti Urmeneta (1998, p. 06), “de la teoría de la memoria de Bergson es importante retener dos aspectos. El primeiro es la vinculación establecida entre la memoria pura individual y la duración y la memoria-habito individual y el espacio-tiempo abstractos que remiten a lo social”.

Em linhas gerais, Urmeneta (1998) situa o pensamento bergsoniano ao fenômeno da memória enquanto intuição de “vestígios de imagens do passado” (ECKERT e ROCHA, 2000, p. 5). Neste sentido, a memória pura (imagem-lembrança) estaria conservada em alguma parte do pensamento. Seria como uma intuição individual de um passado limitado à consciência, capaz de ser evocado através de associações e condicionamentos. De acordo com Ecléa Bosi (1994, p. 49). “sonho e poesia são, tantas vezes, feitos dessa matéria que estaria latente nas zonas profundas do psiquismo, a que Bergson não hesitará em dar o nome de inconsciente”. Por outro lado, a memória-hábito seria aquela adquirida através da rotina diária, ligada à repetição de uma ação.

Longe de menosprezar toda a profundidade teórica e científica que os estudos de Henri Bergson trouxeram para a área das ciências humanas e sociais, sobretudo para a psicologia, na confluência entre memória e percepção, o que desejo destacar limita-se ao entendimento que nos seus estudos a memória, embora atrelada à vida cotidiana, continua sendo basicamente uma atividade individual.

²⁹ Foi professor de Maurice Halbwachs assim como foi também, Émile Durkheim. O livro *Matéria e Memória* foi editado pela primeira vez no ano de 1896 e reeditado com algumas modificações em 1911.

Mesmo que considere o aspecto social, o meio em que o sujeito interage, Bergson (1999) reduz este entendimento quando limita o trabalho da memória a um processo associativo operado individualmente. Um ponto distinto da contribuição de Halbwachs (1975; 1990), para quem a memória é um trabalho coletivo.

Segundo Halbwachs (1990), mais que individual, a memória é relacional. No lugar do fluxo contínuo e perceptível dos atos de lembrar, os seus estudos possibilitaram introduzir o conceito de espaço e tempo social, sendo ambos considerados como sistemas de relações inseparáveis à construção dos quadros sociais de memória.

Acerca do livro *Les cadres sociaux de la mémoire* de Halbwachs, Francisco Dias (1999)³⁰, aponta detalhada análise sobre as seis características que o autor se vale para justificar porque a memória individual é regida, sempre, por normas sociais. Argumenta que mesmo tendo um caráter identitário sobre a experiência do vivido (ou transmitido), ela é uma atividade atrelada à coletividade.

Para Halbwachs (1975; 1990), de acordo com o estudo que Dias (1999) faz de sua obra, a memória é social: a) pelos conteúdos que seleciona sobre um passado identitário vivido com outros; b) porque os indivíduos recordam as memórias compartilhadas com a coletividade; c) porque a memória se baseia em quadros de referências temporais e espaciais, pontuados por rituais, cerimônias e outros eventos sociais; d) porque é mediada pela linguagem ou “correntes de pensamentos e experiências” comuns ao grupo; e) pelas suas funções normativas e identitárias; f) porque cria um quadro social de passado que permite a rememoração individual e coletiva. Linguagem, espaço e tempo transversalizam os quadros sociais da memória que são

³⁰ Sobre o livro *Les cadres sociaux de la mémoire*, encontrei a produção portuguesa de Francisco Teixeira Pinto Dias onde o autor dedica o Capítulo III às questões da memória coletiva e os estudos de Halbwachs. In: *Rumor: A realidade improvisada*. Lisboa: Estratégias Criativas, 1999.

representações coletivas específicas aos diferentes grupos humanos com os quais o sujeito se relaciona ao longo da sua vida. De acordo com Urmeneta (1998, p. 08):

Es decir que, cuando se recuerda, se recuerda por médio de las claves específicas que se corresponden a los grupos en los que o sobre los que se este recordando, pero también por médio de la aceptación implícita de marcos más amplios que prescriben determinadas configuraciones básicas sobre el espacio, el tiempo y el lenguaje.

Segundo Halbwachs (1990), a memória individual se situa no ponto de cruzamento entre várias memórias coletivas, pois o sujeito que rememora recorre à evocação dos múltiplos grupos e espaços coletivos para dar reconhecimento a sua identidade social e cultural como parte desta coletividade.

Ocupar o lugar de narrador como ex-aluno/a diante do exposto, possibilita ao sujeito que rememora inserir-se numa instituição social e cultural que lhe confere um sentido de pertencimento. Tanto o Grupo Escolar Dr. João Dutra quanto o Mestria Canadá, são instituições de ensino possíveis de serem reconstruídas pelas memórias dos/as ex-alunos/as porque são espaços coletivos compartilhados por outros sujeitos que se reconhecem ocupando o mesmo lugar quando rememoram. Mesmo sendo tempos, lugares e grupos heterogêneos, as lembranças de ex-aluno/a em cada época, marcam os grupos de pertença a cada uma destas instituições sociais que se caracterizam como instituições de ensino.

Segundo Ecléa Bosi (1994, p.54), desenvolvendo o conceito de *instituição* dado por Maurice Halbwachs, “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de

convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo”. Estas instituições sociais funcionam como espaços de sociabilidade onde os sujeitos ancoram suas evocações para lembrar porque, de acordo com Bosi³¹, “se lembramos, é porque os outros, a situação presente, nos faz lembrar”. Assim, é procedente pensar que o lugar que o sujeito ocupa quando está narrando suas memórias define a maneira como este narrador recompõe suas reminiscências.

Conforme Alistair Thomson (1997), composição e reminiscência são conceitos importantíssimos para que se compreenda o trabalho da memória social/coletiva. Para Alistair Thomson (1997, p.57),

as histórias que relembramos não são representações exatas do nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais. Assim, podemos dizer que nossa identidade molda nossas reminiscências; quem acreditamos que somos no momento e o que queremos ser afetam o que julgamos ter sido. **Reminiscências** [grifo meu] são passados importantes que compomos para dar um sentido mais satisfatório à nossa vida, à medida que o tempo passa, e para que exista maior consonância entre identidades passadas e presentes.

Diante de tal pensamento, importa considerar que quem narra sua experiência sobre um momento da vida, compõem o que é possível e permitido lembrar psicológica, social e culturalmente no momento presente. A recomposição das reminiscências, neste sentido, é um processo pessoal que possibilita ao ex-aluno/a selecionar e organizar *pontos de referência* (temporal, espacial, social, cultural, histórico, etc.) quando rememora/reconstruindo suas experiências sobre os tempos/espacos do Grupo Escolar Dr. João Dutra e da Escola de Mestria

³¹ Idem.

Canadá. Pontos de referências são constituídos, de acordo com Myriam Lins de Barros por *campos de significados* onde o narrador ancora suas experiências para rememorar. Segundo a autora (1989a, p.30), “no ato de lembrar nos servimos de campos de significados (...) que nos servem de pontos de referência. As noções de tempo e espaço, estruturantes dos quadros sociais da memória, são fundamentais para a rememoração do passado”.



Imagem 02

De um passado que vai distante
 é um relicário de recordações...
 E eu sinto ao ver-te, tapera querida,
 a mais forte das emoções.
 É que teu vulto, montão de ruínas,
 traz-me à lembrança o nosso passado...
 Faz-me lembrar o quanto amei
 e a certeza de que fui amado!
 Quem sabe, por destino caprichoso,
 eu siga amanhã teu triste fado: Entre pedras, numa
 curva do caminho, repouse num sepulcro abandonado.
 (Paulo Schenini³², 1970)

1.3 O Casarão como evocador de memórias

Em todas as circunstâncias, o imediato deve ceder ao construído.
 (BACHELARD, 1984, p.87)

Depois de ter entrevistado as duas ex-alunas do Grupo Escolar Dr. João Dutra, recebi a indicação de que o Sr. Paulo Schenini poderia contribuir com sua sabedoria à pesquisa. Após várias tentativas, estabeleci o primeiro contato e fui a campo entrevistá-lo. Três entrevistas

³² Foi aluno, professor, Diretor e Superintendente do Ensino Técnico na década de 1960. Aos vinte anos de idade casou-se e constituiu família vindo morar na localidade do Passo do Vigário durante 30 anos. A primeira casa onde morou e viu nascer seu primeiro filho, é a mesma construção que resiste ao lado do Casarão.

foram realizadas e, na segunda, convidei-o para ir até o Passo do Vigário. Um convite que visava, pela primeira vez, tomar o Casarão como um evocador de memórias.

Sobre este evento registrei no diário de campo:

[Marcamos uma visita até a localidade do Passo do Vigário. No horário combinado, passei em sua casa e para lá nos deslocamos. O Sr. Schenini desce apressado do carro. Vai na direção do prédio. Aponta para a parte frontal e exclama: “-*Estação Experimental de Agricultura da Escola de Engenharia de Porto Alegre, é isto. Mas como está desfigurado!*” Percebi que o silêncio tomou conta do momento. Olhava para o prédio e ao mesmo tempo procurava a casa onde havia iniciado sua vida familiar. Compreendi que precisava respeitar a própria situação que havia provocado. Não era hora para perguntar algo. Fiquei quieta e esperei que ele reiniciasse nossa conversa]. (Diário de campo, 0310/2002)

A situação de reencontrar uma parte de seu passado, depois de muitos anos de afastamento, deslocou para o momento presente um mundo repleto de significados. Desta maneira, apostei neste acontecimento como um momento privilegiado de colher novos apontamentos sobre o Casarão. No entanto, para o Sr. Schenini, aquele momento adquiriu outro sentido. Outros elos afetivos se juntavam à trama e faziam com que sua narrativa se tornasse cada vez mais viva. Estava, por certo, diante de si mesmo.

As lembranças não seriam a respeito do lugar que, mesmo em “ruínas” estava exatamente onde era antes, mas sobre as situações vividas naquele espaço, no seu entorno. Um espaço de sociabilidade que além de ancorar suas lembranças, lhe pertencia sob diferentes aspectos, seja o profissional, seja o familiar. A este respeito, rememorou:



Sr.Schenini: “- Sempre nos emocionamos quando entramos na casa onde passamos a melhor parte de nossas vidas, é a nostalgia (...). É verdade, brincávamos ali embaixo daquela árvore. Vinha sentar com minha esposa aqui... Como está tudo... Pois é, quando eu casei viemos morar aqui, meu primeiro filho nasceu aqui...” (Entrevista em 03/10/2002)

Imagem 03

Entre o caminhar apressado em direção ao prédio e as paradas pontuadas por momentos de contemplação do seu entorno, o silêncio e as palavras truncadas vão dando lugar às lembranças. Num tom nostálgico e muitas vezes próximo às lágrimas, tenta disfarçar, pelo movimento do seu corpo, a emoção que o envolve e, nesta luta por evitar certo constrangimento diante da minha presença, fixa sua atenção num outro ponto de referência.

Mesmo sem lhe dizer nada, por certo percebia sua condição e compreendia que o melhor era deixá-lo livre para que pudesse explorar suas próprias reminiscências enquanto aguardava a enunciação daquelas recordações que me permitiria conhecer. Nesta espera, aprendi que paciência, sensibilidade e humildade são habilidades necessárias ao pesquisador da história oral. Haveria de aguardar o momento em que o Sr. Schenini pudesse ocupar o lugar de narrador. Somente assim poderia usufruir de sua sabedoria.

Para Walter Benjamin (1975, p. 80-81),

o narrador alinha-se entre os educadores e os sábios. Sabe a indicação precisa – não como um provérbio, para alguns casos, mas como o sábio para muitos! Pois é lhe dado estribar-se em toda uma existência. Uma existência, aliás, que não encerra somente a experiência própria, mas também muito da alheia. O narrador enriquece a sua própria verdade com aquilo que vem, a saber, apenas de ouvir dizer.

Quando a narrativa do Sr. Schenini encontrou eco naquilo que esperava saber sobre o Casarão, imagens, pessoas, acontecimentos emergiram. Aprendi muito sobre a sua vida escolar, familiar e profissional construída neste “mundo” revisitado pelo senhor do presente. De acordo com Benjamin (1994, p. 205), “ os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica”.

Compreendi que enquanto o Sr. Schenini estava recompondo suas lembranças ancorava suas recordações em espa8.5(infor(de 3 TD16é 3r7795u5 0 TD0-1.4(óri descriçiuem)8.1(,)000nTc0.1à(rdaç

nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvido, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem.

Pela sua inserção num universo mnemônico, as reminiscências pessoais tornam-se memórias coletivas, pois são reconhecidas publicamente como parte de uma coletividade social. Estas reminiscências precisam do reconhecimento público que as autorizam a tornar-se parte de uma comunidade de memória.

De acordo com Alistair Thomson (1997, p. 58), “reconhecimento é um termo apropriado para descrever o processo de afirmação pública de identidades e reminiscências”. Segundo o mesmo autor, “nossas reminiscências precisam ser apoiadas pelo reconhecimento público e, portanto, são compostas de modo a serem reconhecidas e confirmadas”³³.

Assim, a reminiscência é uma atividade pessoal onde o narrador seleciona e ordena aquilo que está a narrar. Recomposição de reminiscências pessoais e memória coletiva são processos integrados e dinâmicos, entretanto, distintos e seletivos. Como sublinha Thomson (1997, p. 57),

a memória gira em torno da relação passado-presente, e envolve um processo contínuo de reconstrução e transformação das experiências lembradas, em função das mudanças nos relatos públicos sobre o passado. Que memórias escolhemos para recordar e relatar (e, portanto, lembrar), e como damos sentidos a elas são coisas que mudam com o passar do tempo.

³³ Ibid., 1997, p. 59.

Diante do exposto, é possível inferir que por estes processos de recomposição e reconhecimento público atualizamos constantemente o passado em função do presente. Retornando ao diário de campo, articulando à entrevista realizada com uma das duas primeiras alunas do Grupo Escolar, é possível ilustrar este pensamento.

Ex-aluna: “- *Tenho um retratinho pra mostrar pra você! Tem a turma toda que estudou comigo no grupinho. Vou lá dentro e já volto, senta um pouquinho*” [Busca o retrato e vai nomeando um a um. Depois, com um sorriso maroto explica o buraco feito na altura do rosto de uma das suas ex-colegas que está na mesma fotografia].
(...): “ - *Eu cortei a cabeça dela... Eu não gostava, não me dava com ela...vivia ... vivia, sabe como é que é... vivia rindo da gente... Aí eu cortei a cabeça dela*” [Sorri enquanto argumenta].
(...): “- *Veja como são as coisas. Quando a gente é criança, é novo, dá bola pra muita coisa que depois vê que foi besteira. Eu tinha raiva dela... Agora já passou*” .
 (Diário de campo, abril de 2002)

A ex-aluna revisita o espaço escolar usando a fotografia como um evocador à experiência de retorno ao passado. Através da imagem representada, foi capaz de trazer à lembrança cada um dos seus colegas do tempo do Grupo Escolar. Refaz uma vivência afetiva, de onde seleciona e produz lembranças e esquecimentos sob o viés do presente. Neste processo é capaz de olhar para este passado reconstruindo um desafeto. Como ela anuncia: “-*Agora já passou*”.

Para Walter Benjamin (1994, p.215), “comum a todos os grandes narradores é a facilidade com que se move para cima e para baixo nos degraus de sua experiência, como numa escada”. Segundo Benjamin, a narrativa constitui-se em uma “forma artesanal de comunicação”. Todavia, a narrativa “ não é de modo algum o produto exclusivo da voz”, porque como experiência ela exige “a coordenação da alma, do olhar e da mão”, tal qual um oleiro que transforma a matéria

bruta em obra de arte (Idem, p.205-2221).

Neste emaranhado de experiências sobre a vida escolar vivenciada “*nos tempos de antigamente*”, conforme o depoimento de uma ex-aluna que estudou no Casarão na década de 1940, o tempo que passa, pelo anúncio das horas do relógio, do calendário pendurado numa parede ou pelo olhar turvo defronte ao espelho que não cessa de denunciar as marcas que o tempo produziu, a presença do Casarão resiste tanto na paisagem do lugarejo quanto na memória coletiva de distintos narradores. Mesmo que o Casarão deixe de existir na paisagem do Passo do Vigário, a evocação de sua presença bastará para que as memórias dos grupos de pertencimento que nele habitaram ou conviveram possam ser recompostas.

Para Halbwachs (1990), a memória coletiva, para se materializar, necessita encarnar-se num lugar, num determinado espaço cultural, social e geográfico. Um espaço constituído também por lugares e tempos sociais diversos que somente o estudo da memória coletiva/social será capaz de reconstruir quando não mais existir:

As pedras e os materiais não vos resistirão. Mas os grupos resistirão e, deles, é com a própria resistência, senão das pedras, pelo menos de seus antigos arranjos na qual vos esbarreis (...) os espaços são produzidos pela ação humana. (HALBWACHS, 1990, p. 137)

Uma assertiva que vai ao encontro da possibilidade de pensar o espaço-prédio do Casarão na sua dimensão social e cultural como, “um espaço que une e separa os homens” como pontua Milton Santos (2002, p. 21). Por ser social e estar constituído institucionalmente pela cultura escolar este espaço é também histórico.

Diante do itinerário da pesquisa, o Casarão encontra novo lugar. Reinventado enquanto objeto de estudo torna-se um evocador de memórias. Ao ser tomado como evocador, sua função é ser um disparador, um ponto de partida para que o interesse da pesquisa encontre eco na rememoração operada pelos entrevistados/as. O objetivo é compreender **como as memórias de ex-alunos/as recompõem tempos e espaços e reconstróem experiências educativas que tiveram lugar no Casarão, entre as décadas de 1940-1970?** Assim, de modo mais claro, a problemática de pesquisa aporta como um elemento construído na caminhada.

1.4 A opção pela metodologia da história oral.

Um dos problemas da pesquisa qualitativa é que os pesquisados geralmente não apresentam os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas. O pesquisador deve tornar essas operações claras para aqueles que não participaram da pesquisa, através de uma descrição explícita e sistemática de todos os passos do processo, desde a seleção e definição dos problemas até os resultados finais pelos quais as conclusões foram alcançadas e fundamentadas. (GOLDENBERG, 1998, apud ZAGO, 2004, p.9)

Fazer pesquisa é de alguma forma, tecer uma malha: sempre há a possibilidade de tramar novos fios, com outras cores e espessuras e, assim, entrelaçar um outro ponto diferente aos já urdidos. Todavia, ainda continuamos o trabalho de tecer a malha e, devagar, ponto a ponto vamos dando forma à urdidura. A metáfora, criada entre uma reflexão e outra, faz pensar que o mesmo processo de juntar novas nuances e tecer outros pontos distintos dos anteriores possa ser estendido às escolhas teórico-metodológicas que vamos fazendo ou mesmo abandonando numa trajetória investigativa.

Na caminhada, descobrimos outros modos de operar com os dados empíricos, trabalhando-os tanto em relação ao objeto quanto à problemática indagada. Construimos um jeito próprio de elaborá-los já que, seguindo o pensamento de Pierre Bourdieu (1989, p.27) no que tange ao fazer pesquisa, esta não é uma atividade que “se produza de uma assentada”, mas que se “realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos”.

Neste sentido, considero correto pensar que determinados conteúdos e objetos de pesquisa podem adquirir novos contornos quando são ampliados para além dos documentos contidos em arquivos, sejam eles acervos constituídos por documentos escritos, impressos, digitalizados ou imagéticos.

Este foi o movimento considerado quando imaginei que poderia sair do ambiente solitário dos arquivos e interagir com aqueles que experienciaram tempos e espaços escolares como alunos/as no Casarão e seu entorno. Foi a partir da impossibilidade de compreender o que havia acontecido neste cenário sócio-cultural-escolar depois que a Escola de Engenharia deixou de ser sua mantenedora que possibilitou pensar noutra direção no sentido de eleger a história oral como um método.

As informações, nos arquivos encontrados sobre o período, não davam conta de saciar as dúvidas que se anunciavam a cada nova imersão nos próprios documentos encontrados. Mesmo assim, atas, boletins, diários de professores, provas do CPOE (Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais), livro de matrícula e demais documentos, desde a década de 1940, foram dando novos contornos ao itinerário percorrido.

Constituindo-se como investigação que analisa as memórias individuais e coletivas a partir da evocação do Casarão, buscar a história oral como estratégia metodológica para mediar

os processos de interação junto aos narradores tornou-se um procedimento fecundo às etapas seguintes. Segundo Ecléa Bosi (1994, p.371), "rememorar é uma função social, não é sonho". Por isso, a metodologia da história oral tornou-se uma prática teórico-metodológica por excelência nesta pesquisa.

Três razões corroboram esta decisão. Primeiro, o fator interação, a possibilidade de “intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1975), é algo muito limitado na pesquisa junto a arquivos documentais. Um segundo argumento se assenta na impossibilidade de conhecer o cotidiano escolar após os anos finais de 1930 sem buscar o depoimento oral. E terceiro, seguir o itinerário próprio da pesquisa elencando um outro ponto de partida para o Casarão, tomando-o como um evocador de memórias.

Neste sentido, a possibilidade oferecida pela história oral abriu a perspectiva de constituir-se como um método que propiciou a ida a campo, buscando narradores que se reconhecessem como ex-alunos/as no presente. Da mesma forma, os fios que se tramavam, ganharam um colorido novo, contribuindo para o conhecimento a respeito do trabalho da memória enquanto um fenômeno humano e social.

De qualquer forma, é importante deixar claro que a história oral não foi aqui assumida como meio de preservar o passado visando construir uma memória histórica sobre o Casarão, expressão que, segundo Pierre Nora (1993, p.07) viabilizaria, “o arrancar do que ainda sobrou de vivido no calor da tradição, no mutismo do costume, na repetição ancestral, sob o impulso de um sentimento histórico profundo”. Se o sentimento inicial, motor que movia as primeiras imersões nos documentos, estava focado nesta perspectiva “arquivista” referida por Nora (1993) e Edgar De Decca (1988), tal realidade foi totalmente reformulada.

Autores como Verena Alberti (2004), Diana Vidal (1998), Paul Thompson (1998), Alistair Thomson (1997) e José Meihy (1996) entre outros, esclarecem que como toda metodologia a história oral apenas estabelece e ordena os procedimentos de trabalho, funcionando como mediadora entre a teoria e a prática. Não dá conta de resolver os problemas da pesquisa, mas dialoga com a teoria na qual a pesquisa se inscreve³⁴.

Ao investigar os processos de recompor reminiscências dos soldados australianos veteranos da Primeira Grande Guerra, Alistair Thomson (1997), desenvolve um fecundo referencial teórico-metodológico sobre os cuidados e procedimentos do trabalho de campo envolvendo a coleta de memórias. Segundo o autor, nos depoimentos de memórias, as lembranças e os esquecimentos inserem significados coletivos à memória do presente. Ocupando o lugar de sujeito da experiência social, o narrador busca tornar público aquilo que lhe é permitido ou se permite recordar e reconstruir no presente.

Conforme Thomson (1997, p.57), “o processo de recordar é uma das principais formas de nos identificarmos quando narramos uma história. Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser”.

No evento da entrevista, as singularidades e especificidades de cada encontro são, segundo os estudos de Thomson (1997), pontos determinantes nos processos de lembrar e esquecer. Insidem nos conteúdos que estarão perpassando os depoimentos orais mediados pela interação pesquisador/narrador. Neste sentido, a implicação é sempre um processo autobiográfico recíproco. A este respeito Thomson (1997, p.76) afirma que, “as entrevistas de história oral são

³⁴ Trata-se dos campos do saber que dão sustentação ao trabalho analítico do *corpus* empírico da pesquisa. A abordagem sócio-histórica dá o suporte teórico-metodológico às questões desta pesquisa.

também sempre autobiográficas. Sempre tocam suas próprias experiências e identidades, e você precisa ter consciência disso, ao mesmo tempo em que percebe o que está acontecendo com a pessoa que está entrevistando”. De certa forma, a opção pela metodologia da história oral contempla um exercício de autoconhecimento. A interação processada não é uma via de mão única; precisa ser fluída, aberta a bifurcações onde pesquisador/narrador constroem seus lugares na relação (ERRANTE, 2000).

Ao recompor suas reminiscências pessoais o narrador, inclusive, passa a limpo uma parte de sua própria história de vida. Constrói dados autobiográficos evocando lembranças com as quais ele pode, na atualidade, conviver e que lhe sugerem um sentido identitário de estar sendo sujeito da experiência narrada e vivida no presente. Ocupando um outro lugar, o pesquisador, diretamente afetado pela *ponte interpessoal*³⁵ estabelecida (ou não), também consolida uma autobiografia. De certa maneira, ambos, pesquisador/narrador, buscam, neste processo de interação, o reconhecimento social do lugar construído nesta relação. Conforme Verena Alberti (2004a, p.23), “assim, as duas partes, (entrevistado e entrevistadores) constroem, num momento sincrônico de suas vidas, uma abordagem sobre o passado, condicionada pela relação de entrevista, que se estabelece em função das peculiaridades de cada uma delas”.

Ainda que algumas pesquisas confundam o ato da entrevista com o próprio método da história oral, segundo a autora, ela é uma das etapas, um procedimento que qualifica e que torna possível a prática desta metodologia. A história oral como anuncia Alberti (2004a, p.24), “se desenvolver em meio a recuos e evocações paralelas, repetições, desvios e interrupções, que lhe conferem um potencial de análise em grande parte diverso daquele de um documento escrito”.

³⁵ De acordo com Antoinette Errante, a ponte interpessoal é o vínculo emocional que liga pesquisador/narrador num evento de entrevista. Seu estabelecimento permite estabelecer laços de confiança e de compreensão mútua entre ambos (2000, p.152-154).

Enquanto processo de interação, a história oral é uma metodologia que acontece no fazer-se da pesquisa, “decorre de toda uma postura com relação à história e às configurações socioculturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu” (Idem).

Diante do exposto, cada entrevista, mesmo que traga pontos de vista múltiplos sobre a memória coletiva, constitui-se como única. Afinal, singulares são as experiências assimiladas e acomodadas reconstruídas pelas memórias. Entrevistar um ex-aluno, por exemplo, trouxe a possibilidade de conhecer parte da memória coletiva. Entretanto, entrevistar um grupo de ex-alunos/as tornou-se uma maneira de dar complementaridade articulando recorrências e esquecimentos a esta memória coletiva.

Diante dos riscos do viés saudosista que a entrevista envolvendo memórias poderia assumir, o alerta de Michael Hall (1991, p.16) foi importantíssimo. Segundo o autor, toda entrevista mediada pela história oral enfrenta “a tentação de ignorar o fato de que a memória é sempre uma reelaboração socialmente determinada, e que a história oral corre o risco de fazer um uso extremamente inocente dos relatos por ela produzidos”. Ao compreender que o evento da entrevista é apenas uma parte desta metodologia, os riscos desta abordagem puderam ser minimizados. Pela possibilidade de manusear os dados coletados, ouvindo-os e mesmo transcrevendo-os, foi possível adotar um cuidado mais criterioso nesta tarefa.

Traçando um plano inicial, conferindo uma organização semi-estruturada à entrevista, permitiu qualidade e segurança na ida a campo. Mais do que saber perguntar, foi preciso aprender a ouvir com atenção, sutileza e humildade aquilo que estava sendo narrado. Somente exercitando este respeito, os narradores perceberam o que pretendia quando lhes indagava sobre as lembranças escolares a partir do Casarão. Não estava procurando conduzir, ou fazê-los

construir uma “falsa” ou “verdadeira” lembrança sobre o ambiente escolar, mas deixá-los ocupar o lugar de narrador retornando sempre ao evocador quando a narrativa desviava em demasia do tema indagado.

Do mesmo modo que ouvi cada ex-aluno/a narrar diversas lembranças, não penso que ao selecioná-las em suas narrativas, não tenham usufruído de certa vantagem sobre a produção do documento oral. Quando reordenavam suas memórias, titubeando, pausando ou mesmo confirmando uma lembrança anteriormente esquecida, selecionavam aquilo que queriam que soubesse. Mesmo assim, foi somente pela paciência em aprender a ouvir o que não interessava diretamente à pesquisa, que múltiplas aprendizagens se tornaram presentes. Para isto, foi preciso ficar duplamente atenta. Primeiro, no que era evocado pelo narrador: de que lugar narrava quando evocava suas memórias, com que sentimento as trazia à lembrança, por que desejava contar esta e não outra experiência vivida, que sentido aquela narrativa queria produzir ou significava frente ao tempo rememorado. Segundo, na maneira como eu, pesquisadora, interagia com as perguntas que tinha que formular frente às respostas que recebia e às situações diversas e nunca iguais com que me defrontava.

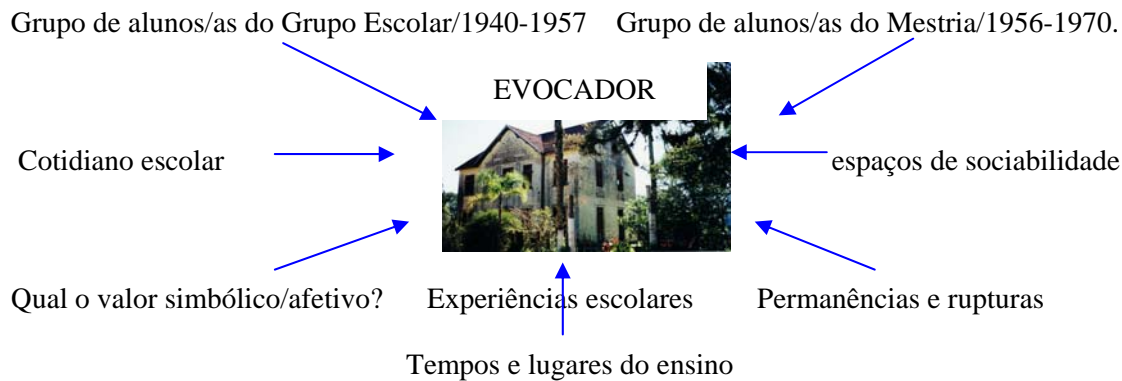
Neste processo de estabelecer os lugares ocupados numa entrevista, acontecia uma relação que estava sendo construída e que poderia gerar ou anular as possibilidades de produzir o conhecimento sobre o tema indagado. Como afirma Alberti (2004a, p. 105), “fazer uma entrevista é, portanto, analisá-la e avaliá-la constantemente”. Por isso o retorno aos apontamentos da pesquisa sobre as instituições de ensino que tiveram lugar no Casarão, foi articulado ao trabalho de campo.

Diante da possibilidade de acesso ao arquivo passivo da atual Escola de Ensino Fundamental Canadá, alguns dados foram mapeados visando compor um quadro geral do que

tinha em mãos para, ao mesmo tempo, diversificar o perfil dos narradores o que ampliaria o *corpus* empírico da pesquisa na abordagem do problema.

Tomando o Casarão como evocador de memórias, esbocei o seguinte esquema no diário de campo, em 11/12/2003:

Esquema 1 – Planejamento inicial



Considerando as variáveis da pesquisa: ex-alunos/as do Grupo Escolar (1940-1957); ex-alunos/as do Mestria Canadá (1956-1970); Casarão como evocador inicial de memórias, organizei os sujeitos a serem entrevistados em dois blocos, de maneira a considerar as demais variáveis (cotidiano escolar, valor simbólico e afetivo, redes de pertencimento, permanências e rupturas institucionais, experiências escolares) construídas na pesquisa para ambas as instituições investigadas.

Pelas primeiras entrevistas realizadas, notei que nas lembranças dos ex-alunos/as do Grupo Escolar havia a referência à presença dos alunos “maiores” da ETA e mesmo dos “guris” do Mestria Canadá. Esta mistura temporal fez com que a pesquisa fosse ampliada para a área

circunvizinha ao Casarão. Um espaço escolar que, pelas evidências encontradas em mapas da época (1940), passava de 100 hectares de terras. Como não encontrei um registro que pudesse esclarecer a desocupação do Casarão pela Escola de Engenharia de Porto Alegre - que neste mesmo período era conhecido como Instituto de Agricultura, ou I.A.-, supus que a Escola de Iniciação Agrícola que tinha sua sede no Morro Santana, mantivesse um ensino anexo junto à área onde se assentava o Casarão. Diante desta constatação, a pesquisa avançou no recorte temporal, ao mesmo tempo em que delimitou a amostra até a década de 1970³⁶.

Dois grupos de alunos foram constituídos: de um lado, alunos/as que estudaram no “*grupinho*” (1940-1956) e de outro, inicialmente, apenas alunos³⁷ “*mestria*” (1956-1970). Posteriormente, pelo processo de diversificação qualitativa da rede de interlocutores que se formava, os grupos de pertencimentos indicaram outros ex-alunos/as.

As entrevistas começaram a ser colhidas no ano de 2002 e tiveram seu encerramento no ano de 2004. Neste período, foram realizadas sessenta e cinco entrevistas, num total de vinte e oito ex-alunos/as entre as duas instituições. Todos com idade superior a cinquenta e seis anos de idade, sendo que o mais idoso nasceu no ano de 1912. Neste número total de entrevistas, foram ouvidos ainda, dez “recordadores” entre antigos moradores do Passo do Vigário, funcionários/as e professores/as.

Por telefone ou pessoalmente, os primeiros contatos aconteceram. Momento de suma importância porque envolve uma primeira avaliação recíproca. De acordo com Verena Alberti (2004a, p. 86):

³⁶ Uma consideração que será apresentada na sequência da Dissertação.

³⁷ Isto porque, a escola era destinada ao regime de internato masculino quando iniciou suas atividades. Ao entrevistar os primeiros alunos do Mestria Canadá tentei saber sobre o atendimento feminino. Pelo efeito *bola de neve* (BERTAUX, 1968, apud MARRE, 1991) tive a indicação das ex-alunas que estudaram no Mestria Canadá.

Uma entrevista será sempre produto de uma situação singular, a relação entre entrevistado e entrevistador, estabelecida de acordo com a imagem que se faz de si mesmo e do outro, sendo o conhecimento prévio entre ambos – se houver – mais um entre os muitos dados sobre os quais cada um constrói estas imagens. Há que se considerá-los e refletir sobre seu peso na relação, pois se este conhecimento prévio, por suas características, implicar um retraimento do entrevistado, será melhor escolher outro entrevistado.

Uma aprendizagem acontecida durante a pesquisa de campo foi compreender que não adianta insistir quando alguém não quer dar seu depoimento. Muitas vezes, a ponte interpessoal entre as partes pode demorar a ser efetivada e mesmo, na prática, pode não chegar a acontecer. Foi preciso buscar paciência, sutileza e sensibilidade diante do que acontecia. Outras vezes, nem mesmo estas qualidades conseguiram dar conta de abrir espaço para que o evento da entrevista pudesse se concretizar:

[Telefonei mais uma vez para a antiga aluna do Grupo Escolar João Dutra. Já havia conversado por telefone e ela solicitou que ligasse posteriormente para marcar a entrevista. Senti uma resistência inicial. Fala que é sua irmã mais velha que tem lembranças do grupinho. Diz que vai falar com ela para conversarmos juntas]. (Diário de campo, 04/12/2003)

[Liguei outra vez e, como das outras vezes, a voz de menino que atende ao telefone informa que ela não está. Neste mesmo dia liguei mais tarde, também não está. Deixo recado]. (Diário de campo, 15/01/2004)

[Liguei novamente para a casa da ex-aluna. Finalmente a voz feminina atende ao telefone. Entretanto, a senhora informa que não é a ex-aluna quem está falando, é uma empregada. Fiquei surpresa! A voz informa que a ex-aluna está na praia e que não sabe quando retornará. Consultei sobre a possibilidade de um telefone celular para contato, mas recebi uma resposta negativa. Sugeri que me desse o endereço da residência na praia (a Praia de Magistério não é tão longe assim de Viamão), outra negativa. Pergunto se sabe o telefone da irmã da ex-aluna, a voz que me atende nega outra vez. Agradeço a atenção e finalizo o telefonema. Fiquei a imaginar que era a ex-aluna que havia atendido. Por que negara insistentemente uma resposta positiva? O que teria gerado esta resistência?]. (Diário de campo, 17/01/2004)

Escolhi esta ex-aluna pelo seu histórico familiar: é irmã de um ex-diretor de uma das instituições pesquisadas, negra, filha de um ex-funcionário da ETA e vem de uma família de classe social muito simples. Pretendia conhecer como havia construído suas memórias sobre o tempo de aluna na década de 1950 no Grupo Escolar Dr. João Dutra.

Não desisti da idéia. Descobri onde morava e, numa tarde de março, cheguei a sua casa.

Como registrado no diário de campo:

[Tomei coragem e fui tentar uma última aproximação com a ex-aluna. Está uma tarde quente e sua casa fica numa zona central da cidade de Viamão. É uma bela residência. Aperto a campainha e vejo uma sombra na cortina da grande janela de vidro. Ninguém responde. Insisto. Lá vem ela. Está usando um avental meio molhado sobreposto as roupas e com luvas nas mãos. Deduzo que está lavando roupas. Apresento-me e ela, com um sorriso amarelo ouve. Não manda entrar, atende ali mesmo e enfim diz: “- **Olha moça, eu não quero falar. Não gosto destas coisas de ficar lembrando... fiquei pensando e decidi que não quero falar**”.

Levei um choque! Só agora percebi o quanto estava sendo insistente! Quanto esforço e tempo despendido! Que frustração! Mas, afinal, este não seria um direito dela? Porque insistir então! Talvez o desejo de narrar esteja conjugado com o desejo de se deixar conhecer. Não querer falar é também uma tentativa de calar o passado, ou de silenciá-lo para que ele resista e permaneça. Pode ser ainda, apenas um não querer no momento presente. Vejo que não basta o meu desejo de pesquisar; é preciso também, e principalmente, o desejo de rememorar por parte do entrevistado/a]. (Diário de campo, 17/03/2004)

Esta vivência trouxe aspectos que não haviam sido pensados anteriormente. O direito de não querer participar desde o primeiro contato, bem como o desejo de não continuar a partir do cancelamento das entrevistas posteriores, por exemplo, são dados significativos que merecem ser registrados no diário de campo e que precisam ser considerados na composição do documento oral quando estes momentos são processados um a um. De acordo com Alberti (2004a, p. 102), “a qualidade da entrevista, das informações obtidas e das declarações, associações e opiniões

emitidas pelo entrevistado depende estreitamente do tipo de relação estabelecida entre as partes”. Buscando este processo, concentrei o foco nas perguntas que faria aos entrevistados/as tomando o Casarão como um evocador de memórias. Perguntas como: “- *Você lembra deste prédio? Conte-me sobre isso*”, foram sendo esboçadas.

Buscar preferencialmente ex-alunos/as que não soubessem/sabiam da ligação anterior que mantive com a Escola Canadá foi um ponto considerado. Todavia, no desenrolar das entrevistas, em alguns momentos, houve a identificação da minha rede familiar e foi impossível deixar de ouvir alguma exclamação do tipo: “- *Mas tu és professora de lá!*”; “-*Tu não és neta do falecido Alcides?*” Sim, eu fui professora da Escola Canadá e era neta do já falecido Alcides, antigo morador da localidade do Passo do Vigário. Houve, portanto, a necessidade de se conversar sobre isso com alguns narradores.

Haveriam de saber que, naquele momento, quem perguntava era a pesquisadora de uma instituição de ensino superior que estava pesquisando, a partir da evocação do Casarão, as memórias que poderiam suscitar o cotidiano do “*grupinho*” ou do “*mestria*”. Não era de mim que deveríamos falar, mas deles. Deixar fluir às narrativas sobre suas lembranças, reconstruindo experiências escolares que consideravam significativas em suas memórias.

Durante este encontro preliminar, deixava-lhes bem claro, desde o primeiro momento, qual objetivo movia o interesse em entrevistá-los/as. Se a ambigüidade de sentimentos inicialmente me assolava, tal como Beatriz Fischer (1999, p. 45), “minha consciência de pesquisadora, porém, avisava-me, de quando em quando, que meu papel ali era outro, o que exigia a súbita, porém silenciosa, retomada de meus objetivos”. Para tirar proveito, qualificar e mesmo minimizar estes riscos, a sistematização de alguns procedimentos à pesquisa de campo foi considerada.

Após o contato inicial onde me apresentava, passava a expor os objetivos da pesquisa, porque os/as havia escolhido, como os/as localizei. Alguns insistiam em dizer frases do tipo: “- *Não sei se posso lhe ajudar. Não lembro de muita coisa, não!*” Mesmo assim, expressava que seria muito importante poder conhecê-los para que pudesse desenvolver a pesquisa. Percebi que o aceite também incluía certo desejo de valorização pessoal. Quem, afinal, poderia se interessar por acontecimentos, por vezes singelos, de uma etapa de suas vidas enquanto alunos/as no Grupo Escolar (principalmente) ou no Mestrado em Educação?

Interessante foi perceber que, neste primeiro contato a entrevista começava a se constituir como uma prática de pesquisa e também assumia a sua materialidade como documento oral. Segundo Alberti (2004a, p. 89), “o aceite do entrevistado constitui, portanto, condição para dar início à preparação do roteiro individual”. Ao perceber o interesse em dar seu depoimento, perguntava se poderíamos realizar uma entrevista e assim marcávamos o próximo encontro, hora e local onde iria acontecer. Neste momento, deixava que o ex-aluno/a decidisse, adequando-me em relação ao tempo disponível.

Sempre que possível, julgava pertinente não realizá-la no local de trabalho, pois correria o risco da interferência deste ambiente. Algumas pesquisas, 2.295 TD0.00 TDzo TDzo .8(btrevisc-0.2 quisleaalu

suas primeiras narrativas. Retornar, sem deixar passar um intervalo de mais de quinze dias para realização de outra entrevista, foi uma preocupação metodológica que visou, acima de tudo, observar o trabalho da memória.

Para alguns, perguntava ao telefone se poderia gravar nossa conversa; para outros, pela postura reservada e, às vezes, “desconfiada”, estrategicamente deixava a pergunta para a situação da entrevista agendada. Além disso, quando o ex-aluno/a autorizava a gravação do encontro e ao mesmo tempo mostrava alguma fotografia da época evocada, procurava usufruir da sua, boa vontade fotografando a imagem apresentada. Aproveitava, ainda, para solicitar autorização para que registrasse sua imagem pessoal, cuidando para fotografá-lo/a junto ao ambiente onde acontecia o encontro. No conjunto dos sujeitos da pesquisa, apenas duas ex-alunas não permitiram que o gravador fosse usado. Uma delas, no entanto, depois do primeiro contato manifestou:

Ex-aluna: “- Se tu quiseres pode usar o gravador no nosso próximo encontro. Depois que tu gravares, traz para eu ler o que eu falei. Vou me arrumar melhor [sorri] e também podes tirar uma fotografia, mas antes deixa eu ver se ficou bem?” (Entrevista em junho de 2004)

Uma das ex-alunas, ao recompor suas reminiscências sobre o tempo de aluna no “*mestria*”, de certa maneira colocou-se na berlinda frente às lembranças dos demais colegas da mesma instituição. Sentiu que estava com vergonha de ouvir sua própria narrativa no gravador, não conseguiu articular bem as palavras, por isso não permitiu no primeiro encontro sua gravação. Uma preocupação vencida na entrevista seguinte.

A outra ex-aluna do Grupo Escolar, além de não autorizar a gravação de seu depoimento, ficou calada, esperando que a interrogasse. Peculiaridades que qualificam a necessidade ímpar de considerar cada entrevista de maneira individual. Pela sua especificidade, a entrevista traz sempre a possibilidade de inaugurar acontecimentos novos aos dados já fiados dando mobilidade ao itinerário planejado.

Ao realizar o processamento das transcrições no diário de campo, compreendia que estava elaborando o documento oral. Não estava apenas registrando as entrevistas, mas criava, a partir do registrado, as possibilidades analíticas para retornar a encontrar o ex-aluno/a e realizar outra entrevista. O interesse nesta estratégia parte da própria problemática de pesquisa e atende a um interesse especial em saber se o espaço-prédio do Casarão possuía algum significado simbólico ou afetivo nas narrativas dos entrevistados/as. Então, delimitei alguns procedimentos que viabilizassem um maior rigor metodológico.

Tinha sempre em mente que, dependendo do desenrolar da entrevista, na primeira, segunda ou terceira vez, poderia lançar mão de um recurso mais concreto do que a simples representação mental do Casarão, como fotografias e imagens antigas. Também, poder usufruir de outros evocadores que, porventura, fossem (como foram) aparecendo durante as entrevistas com distintos ex-alunos/as de um mesmo grupo de pertencimento. Por exemplo, um convite de formatura, um adesivo da Escola, uma carta ou mesmo um livro de memórias escrito por um outro ex-colega.

Chegar sempre minutos antes da hora marcada, cuidando o que vestir, foi uma maneira respeitosa de me apresentar. Mesmo considerando que era uma pesquisadora que fazia as perguntas e não alguém do círculo de convivência, notei que quase todos os narradores também haviam se preparado para a situação da entrevista.

O Termo de Consentimento Informado serviu também para isso. Para indicar ambas as partes, pesquisadora/narradores, que aquela era uma situação produzida pela necessidade de realizar um estudo. E, como tal, não era neutra. Existia uma intencionalidade própria que perpassava a presença de ambos no evento criado. Segundo Beatriz Fischer (1999, p.46-47),

Muito se aprende num processo de pesquisa que lida com fontes humanas. Por mais que se tenha lido experiências de outros autores, ou se tenha arquitetado princípios básicos a serem considerados, há instantes em que se cria uma alternativa que só tem valor para aquela circunstância específica.

Saber lidar com situações inusitadas na coleta do depoimento oral constituiu-se uma tarefa desafiante. Muitas vezes, o ambiente onde aconteceu o evento da entrevista, bem como a presença de outras pessoas alheias ao foco pesquisado, fez com que a atenção fosse compartilhada com o inusitado. O excerto a seguir, retirado do Diário de Campo, reforça esta consideração:

[Um pouco antes do horário combinado, tomo o caminho para a residência do ex-aluno. Pela aparência física, muito parecida com seu irmão [funcionário da Escola Canadá], logo o reconheço. Está em frente a sua casa varrendo a calçada. Estaciono o automóvel e me identifico. Abraça-me convidando a entrar em sua residência. Sentamos e ele traz uma mesa para que eu coloque o gravador e demais pertences. Coloco o gravador e digo que não se preocupe, vamos conversar como se estivéssemos “papeando” sobre as lembranças do que se passava quando estudou no prédio. Ele nem dá sinal de desconforto, ao contrário, é sua esposa que parece preocupada. Anda de um lado para outro e, às vezes, avisa: “- *Tá gravando!*” Também nos serve refrigerantes e bolo. Claro que agradeço e me sirvo. Não quero ser indelicada. Percebo a atenção dela. Depois, oferece “bisnaguinha³⁸”, etc. Antes de sair quer que eu tome café, mas lhe digo que tenho um compromisso. Consigo sair prometendo voltar outro dia]. (Diário de campo, fevereiro de 2004)

³⁸ Um tipo de pãozinho doce.

Terminar uma situação de entrevista muitas vezes não é tarefa fácil. Mas estipular um tempo mínimo para que a entrevista se desenvolva foi também uma maneira de dar tempo ao tempo para que, o conhecimento entre ambos fosse realizado. Claro que, em determinadas situações, isto não acontece. Houve ocasiões em que a conversa foi desencadeada de maneira tal que o assunto se prolongou e, como estava interessante, perguntava se poderíamos prolongar o momento. Mas houve circunstâncias pontuadas por respostas que não podem ser tomadas como um trabalho da memória. Isso porque o fluxo narrativo, a ponte interpessoal, não foi desencadeada. Não havia sentimentos, gestos, oscilações, espaços brancos. Era apenas um encontro entre duas pessoas onde um não se deixou capturar pelo desejo de rememorar. Um direito que aprendi a respeitar e que também auxiliou na análise daquilo que não pode ser qualificado como memórias. Não estava diante de um narrador no sentido atribuído por Walter Benjamin (1975, p.65):

O narrador é uma espécie de conselheiro do seu ouvinte. E, se hoje esta expressão “conselheiro” tem um sabor antiquado, mesmo neste sentido, então é porque diminuiu muito a habilidade de transmitir oralmente ou por escrito, alguma experiência. Por isso mesmo não temos conselhos a dar, nem a nós mesmos nem aos outros. Pois “dar conselhos” significa muito menos responder a uma pergunta do que fazer uma proposta sobre a continuidade de uma estória que neste instante está a se desenrolar. Para formular o conselho é necessário, antes de mais nada, saber narrar a estória. (...). Um conselho, fiado no tecido da existência vivida, é sabedoria.

Para perceber se o fluxo narrativo congregava o sentido do rememorar, do deixar-se revisitar como um narrador que recompõem suas reminiscências sobre o vivido, tornou-se procedente realizar de duas a três entrevistas com cada ex-aluno/a. Geralmente, na semana seguinte, levava a entrevista transcrita para que fosse lida, procedendo às revisões que fossem

necessárias. A grande maioria dos homens entrevistados, disse que não tinha tempo, não via sentido em ler aquilo que tinham narrado: “- *O que tu podes fazer com isso que lhe conto? Tu não vai colocar nada que não seja verdade daquilo que eu te disse, né?*” (Diário de campo, janeiro de 2004). Afirmou um dos entrevistados quando lhe apresentei a transcrição³⁹.

Outro indagava: “-*Lembra que eu já te contei isso. Tu estás me perguntando para confirmar aquilo que eu já te disse?*” (Diário de campo, fevereiro de 2004). Neste caso, a maneira como o estava interpelando ou mesmo utilizando o recurso do gravador lhe fazia crer que esta era minha intenção. Situações de entrevista que tiveram de ser repensadas considerando as próprias questões formuladas.

Mais uma vez, estava aprendendo a lidar com o talento de estar atenta também na maneira de conduzir as palavras e as ações frente aos narradores. Entendia que no evento da entrevistas cada um deles/as era diferente, no entanto, como sujeitos da pesquisa e da experiência escolar ocupavam o lugar de narrador e estavam a representar uma coletividade.

Ao final de cada encontro, tratei de registrar tudo que lembrava ter visto e percebido. Até mesmo as coisas agradáveis e desagradáveis encontradas no caminho percorrido até o local da entrevista; como estava o dia, de que maneira estavam me aguardando - se na porta, janela, se tinha esquecido, se estava nas atividades da casa ou do trabalho, se havia preparado um local para o encontro, outras considerações. Aspectos que num primeiro momento escapavam ao olhar e que só ganharam consciência de suas “espessuras” quando operei os primeiros recortes relacionando as entrevistas dos grupos pesquisados. Foi neste processo que a entrevista ganhou um significado enquanto um documento.

³⁹ Mesmo que a dúvida sobre o que faria com os dados coletados não fosse tão declarada pela postura de quem era entrevistado/a, sempre procurei levar a transcrição para ser lida e, posteriormente, assinado o Termo de Consentimento Informado para ser assinado (Anexo A, p.265).

Ter o auxílio do computador e de outros suportes técnicos, sem dúvida, tornou-se uma possibilidade a mais para o registro detalhado. Sempre existe um momento que nos “escapa” e “recuperar” apontamentos anteriormente esquecidos, que ficaram de fora do registro anterior, é mais simples quando se tem um diário de campo no ambiente informatizado.

Para que os dados fossem organizados, todas as gravações foram cuidadosamente escutadas e transcritas. Optei por deixar registrada a maneira peculiar com que narravam suas lembranças, mas também operei alguns retoques na linguagem no sentido de não expor os narradores.

Percebi que teria um denso trabalho e que isso significava muitas horas frente à tela do computador. Contudo, este era um desafio que somente a mim pertencia. Decidi transcrevê-las, todas, pessoalmente, para qualificar a etapa em que selecionaria o que era recorrente ou diferente nas lembranças narradas. Então, abri vários arquivos subdividindo-os da seguinte maneira: abri duas pastas, uma para entrevistas de ex-alunos/as do Mestria Canadá e outra pasta para os ex-alunos/as do Grupo Escolar. Para cada entrevista finalizada abria um segundo arquivo onde digitava um pequeno resumo de cada narrador para que desta maneira tivesse um quadro referência sobre as peculiaridades imediatas de cada narrador: profissão atual, idade, tempo que estudou no Casarão, amigos referidos, privações enfrentadas, porque estudou nesta instituição, onde nasceu, onde vive, grau de instrução, bem como partes significativas de suas narrativas, a fim de facilitar o mapeamento que foi realizado depois, quando as memórias foram relacionadas entre si. Desta maneira, o depoimento oral transformou-se no principal documento à pesquisa.

Tive algumas dificuldades para o processamento das entrevistas realizadas em grupo. Optei por não abrir os vários arquivos e fui apenas digitando de maneira que, no final de cada uma das entrevistas coletivas, operava o recorte das partes que lhes correspondiam separando

cada narrador a partir do que narravam.

Acompanhando o processamento das entrevistas, retornei aos documentos sobre o percurso institucional do Casarão, articulando-os aos documentos orais. A prática deste denso trabalho, ao mesmo tempo em que levava a rever os instrumentos e a condução das entrevistas possibilitou identificar outros dados sobre o cotidiano escolar em questão. Procedimento que, na medida em que arrematava os pontos da malha tecida, traziam novos fios à análise. Na Parte II - Percursos do Casarão, apresento este retorno. O objetivo é permitir que o leitor possa acompanhar parte da pesquisa iniciada entre os anos de 1998 e 2000, muito antes, portanto, da entrada no Mestrado.

Um trabalho denso, de grande fôlego e dedicação que foi sendo operado na medida em que os dados sobre o Casarão, ainda como Estação Experimental de Agricultura⁴⁰ foi sendo levantado. Não para confirmar uma história, mas para mostrar de que forma foi observado em sua materialidade para ser tomado, posteriormente, neste itinerário de pesquisa, como um evocador de memórias como será mostrado na Parte III.

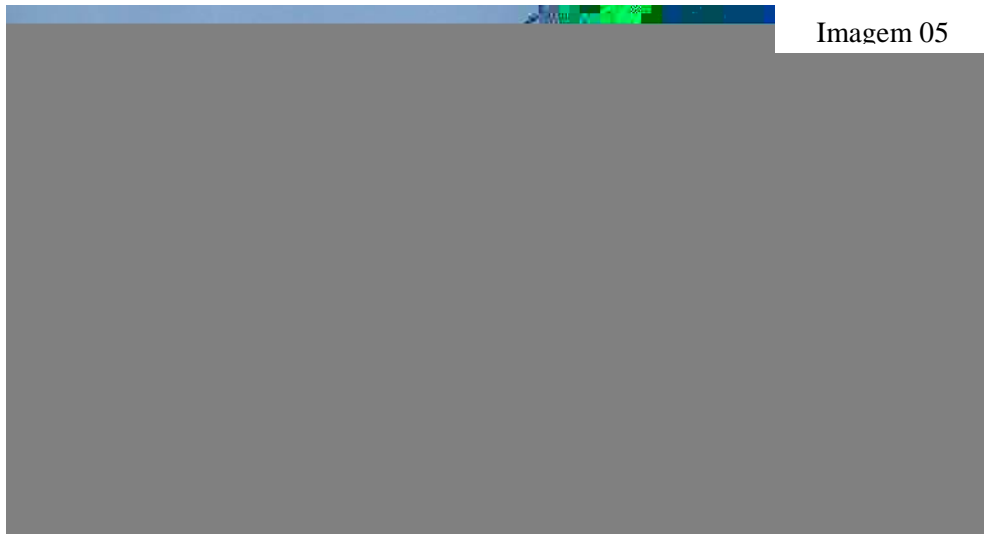


Imagem 05

⁴⁰ Destaco que neste processo, a grande dificuldade foi constituir um referencial próprio. Não havia registro de nenhuma produção particularmente referida sobre a antiga Estação Experimental de Agricultura de Viamão.

PARTE II



PERCURSOS DO CASARÃO

2 COMPONDO OS CENÁRIOS QUE LEVAM AO CASARÃO

Ao iniciar esta parte da dissertação trazendo à leitura o texto memorialístico que segue, a intenção foi usufruir da sabedoria do narrador que presenciou e foi sujeito de eventos ou modos de ser num contexto histórico-social que já não é o mesmo, mas que ganha significado pela narrativa escrita. Tem significância com esta dissertação não só porque procura o lugar de ex-aluno para reconstruir suas memórias como também, as ancora em tempos e espaços institucionais diretamente relacionados ao apresentado nesta parte II.

O autor ilustra com suas memórias, o tempo que o ensino no Morro Santana era articulado às atividades práticas no Passo do Vigário. Como parte de uma mesma matriz institucional, o ensino no Patronato Agrícola acontecia em espaços múltiplos ampliando e definindo espacialidade que unia e separava instituições de ensino afins de uma época.

Dezembro. Deixamos o Morro [Patronato Pinheiro Machado, Morro Santana, Porto Alegre] numa madrugada, pelo atalho dos matos que iam desembocar na **Estrada de Viamão**, próximo à morada do Dr. José Carlos Ferreira. Justamente aqui tivemos de substituir nosso à vontade [no sentido de ficar solto], pela formatura. Os tambores romperam e começamos a marcha. Dentro em pouco atingimos a ponte do **Arroio Sabão**. O comandante da excursão anunciou:
- Aqui passamos para o Município de Viamão.
Os acidentes do caminho chamavam nossa atenção. Uma lagoa de águas verdes:
- São algas que dão essa bela cor à lagoa.

Casas velhas, grandes figueiras, atafonas. Delas é que sai a farinha grossa e anêmica que remexemos com o caldo fosco de nosso feijão mal cozido ou misturamos com açúcar .

No ponto mais alto da estrada descansamos.

O professor Paranhos reuniu o Estado maior e começou a examinar o croquis de nossa marcha, a Geografia e a História de nosso caminho:

-Por aqui começou o povoamento do Rio Grande. Houve até um momento em que Viamão foi Capital, em lugar de Porto Alegre, ameaçada pelos espanhóis. Durante dez anos o Governo da província aqui se refugiou. Foi quando construíram a estrada que vimos seguindo.

- Quando foi isso, professor?

- Por volta de 1763. Então éramos governados por um fugitivo de Portugal, de muito valor, que até de nome trocou. José Gomes Sepúlveda matou um oficial inglês, seus inimigos deram-lhe fuga para o Brasil. Aqui passou a ser José Marcelino de Figueiredo. Dez anos depois ele voltou para melhorar a feição da **Vila de Porto Alegre**, com traçados de ruas, construção de prédios públicos e outros melhoramentos. Assim começou uma das mais lindas cidades do Brasil. Antes que o batalhão formasse, o professor ainda esclareceu sobre detalhes do itinerário:

- Nós poderíamos ter atingido Viamão, desde a sede de nosso Colégio [atualmente é a zona onde se localiza o campus da UFRGS], sem ter passado um só fio de água, deixando riachos e lagoas, à esquerda e à direita.

- Mas como evitaríamos passar o **Arroio Sabão**?

- Muito simples: subindo ao cume do Morro e daí descendo pela encosta leste, à procura do divisor de águas, como está na Geografia, esta que seguimos no momento.

Apoiando seus argumentos, o professor nos mostrava as ravinas do Morro:

- Uma daquelas lombadas, entre dois arroios, vem dar justamente aqui.

Reencetamos a marcha. Não tardamos a enxergar o casario do histórico povoado entre arvoredos. Ao meio dele o vulto majestoso de uma igreja:

- Uma das mais antigas do Estado. Construída antes que Viamão se houvesse transformado em Capital, a Setembrina dos Farrapos.

Quando avistamos aquela igreja monumental sobre as coxilhas, de uma elevação próxima de nossa Horta, nos pareceu que as casinhas humildes estavam acoradas em torno dela, e que Viamão nasceu para sustentá-la.

Duas horas depois passávamos pela praça central e fazíamos alto em frente à igreja.

- Vamos fazer uma visita com muito respeito.

Penetramos na casa de Deus, como disse nosso mestre. Altares, três de cada lado e um ao fundo, pintados, dourados, Santos com vestes coloridas. Paredes de grossura descomunal. Por dentro de uma delas, uma escada que leva às torres. Por ali subimos devagar, com medo das serpentes que moram nas frinchas de torres velhas, tal a que morava na catedral missioneira de São Miguel... Dia limpo, céu lavado, serras azuis à distância.

- Vejam lá, Gravataí, a antiga Aldeia dos Anjos, mostrou o professor. Ao poente está o **nosso Morro**. É a maior das massas entre os cerros próximos.

- E a Aldeia dos Anjos, porque não conservou o nome tão lindo?

- Não sabemos. E teria sido muito mais original e até mais bonito mesmo. Ela foi criada para receber uma leva de índios.

Depois da visita, nova formatura, os tambores rufaram. Começamos a última judiaria contra nossos calos e garrões doloridos. Passos adiante, a estalagem,

onde faziam pouso as diligências que rumavam à praia de Quintão, a mais próxima de Porto Alegre-Viamão e a mais freqüentada por esse tempo.

Volta das Calhas, pontes do Passo do Vigário [grifei], três delas muito antigas. Reboco desbeijado mostrando as pedras em que o tempo tanto andou. Poncho de musgo vestindo muralhas de muitos anos. Muros de arrimo cobertos de cactos, parapeitos em ziguezague, abrigos de carros ou tropas que se cruzassem. À porteira do **Instituto de Zootecnia** [grifei] subimos para a sede através do túnel de plátanos, tão compacto que o sol não chegava ao chão. Alto de saudação em frente ao prédio principal. Após breve recepção, mal tendo tempo de observar a fachada coberta de heras – que depois soubemos ser uma parreira selvagem – nossos tambores romperam num derradeiro arranco. Desmanchados, mal podendo com o peso das botinas, arrastamos os corpos para o ponto final, no **Instituto Experimental de Agricultura**. [Casarão]. Que alívio quando ele apontou depois do último repecho. Não tínhamos mais ânimo para sentir a majestade dos eucaliptos ladeando a estrada e quase fechando em arcada gótica sobre nossas cabeças. Nem para apreciar as belezas do grande jardim, onde um pinheiro enfezadinho parecia um exilado da mataria serrana em que nos criáramos. Fomos direto à outra nave gótica – o bambual atapetado de folhas secas, em que um churrasco igualmente seco e já frio nos esperava. Cansados, menos para comer. Depois dormimos sobre aquele tapete. Nunca mais esqueceríamos o gemer do vento nas naves daquela catedral rumorejante. Pão, sono, esperança.... (SOARES, 1991, p.149-151)

Diferentemente do objetivo memorialista de Soares, na pesquisa sobre o percurso institucional do Casarão, tempos e espaços encontram o mesmo fim: parte de um projeto de ensino planejado em Porto Alegre, encontra as possibilidades de sua expansão em Viamão, finalizando sua implantação na localidade do Passo do Vigário.

Partes de um cenário sócio-cultural que constituiu (continua constituindo) a memória coletiva dos diferentes narradores que recordam temporalidades múltiplas desde a construção da antiga Estação Experimental de Agricultura passando a reconhecê-la, no presente, como o Casarão. Prédio que resiste no espaço escolar da atual Escola Estadual de Ensino Fundamental Canadá.

A imagem que segue ilustra a localização do Casarão no espaço escolar que o guarda no presente desta dissertação.

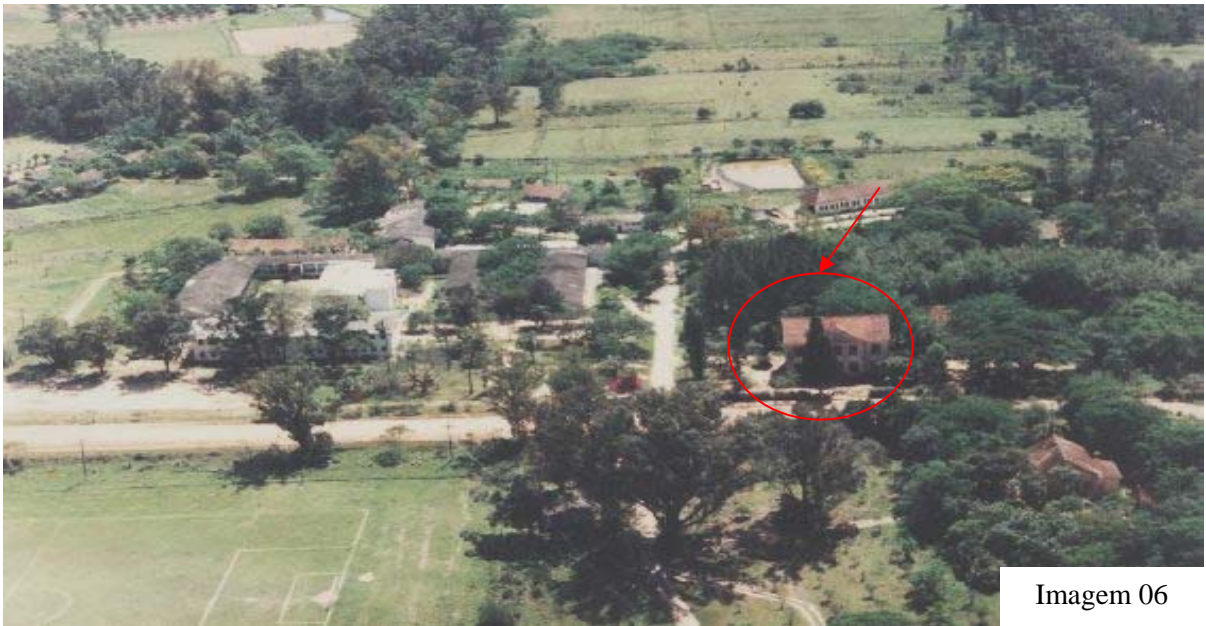


Imagem 06

2.1 Notícias sobre o que se passou: Viamão, Passo do Vigário e a Escola de Engenharia de Porto Alegre

Para compreender como a localidade do Passo do Vigário foi escolhida para ser o cenário onde foi edificado a Estação Experimental de Agricultura, voltemos ao contexto rio-grandense do século XVIII a partir do ano de 1732. O Rio Grande de São Pedro, como era conhecido o Estado do Rio Grande do Sul neste período, passou a atrair colonizadores portugueses que se radicaram na região dos Campos de Viamão⁴¹. Para cultivar os lotes das sesmarias que se espalhavam por essas regiões, vieram os primeiros colonizados lusitanos. Logo em seguida, em meados dos anos de 1750, as grandes estâncias consagrariam o expansionismo português na região⁴².

⁴¹ Nesta época, o zoneamento abrangia a área onde atualmente se assenta Porto Alegre e região metropolitana.

⁴² Segundo o historiador Amádio Vettoretti, (1922), a ocupação sulista neste período, tinha o propósito de implantar novos centros populacionais nos imensos espaços vazios, que se alongavam do antigo povoado de Santo Antônio dos Anjos da Laguna (SC), como forma de cumprir o desejo de Lisboa de garantir a posse da ainda inabitada área. No início do século de 1700, de acordo com o pesquisador catarinense Vettoretti, algumas famílias de açorianos oriundos da cidade de Laguna, estabeleceram-se em Viamão.

Como freguesia⁴³, os Campos de Viamão acolheriam as primeiras estâncias de criação de gado e eqüinos que existiram na Campanha do Rio da Prata⁴⁴. Nesta atividade, os tropeiros tinham a responsabilidade de conduzir e deslocar os rebanhos bovinos atravessando extensas regiões ligando as províncias sulistas. Utilizando os Campos de Viamão como ponto de passagem via litoral norte do Estado do Rio Grande do Sul, viajantes e tropeiros passavam pela freguesia levando, além dos rebanhos, outros produtos⁴⁵ para serem comercializados na principal cidade portuária da província de Santa Catarina, Laguna.

Abrindo caminhos, as rotas de passagem foram assim construídas. Uma delas, se não uma das principais do período estudado, está diretamente relacionada ao que ainda hoje é conhecida como Estrada Velha do Passo do Vigário. Segundo o estudo de Júlio Quevedo dos Santos (1988, p.32-33),

assim surge a **Estrada Real** [grifei] que, partindo de Viamão, passava por Santo Antônio, seguia pelo vale do Rio Rolante e depois subia a serra, encontrando-se mais adiante com a Estrada dos Conventos [no Estado de Santa Catarina] que, proveniente do Rio Araranguá, se dirigia para Curitiba e São Paulo. A partir de tais empreendimentos, dinamizava-se a economia mineradora brasileira. Aos poucos os Campos de Viamão assumiam um papel de destaque econômico, devido à abundância de gado.

⁴³ Denominação que receberam os núcleos urbanos no período colonial, conforme uma estrutura organizacional portuguesa.

⁴⁴ Neste período, os Campos de Viamão produziam muito gado. Necessitavam transportá-los por estradas, que nada mais eram do que grandes picadas. Também o Planalto Serrano tinha sua economia alicerçada na criação bovina, cujas tropas eram conduzidas aos mesmos mercados. Após chegarem aos centros consumidores, os animais eram abatidos e sua carne era transformada em charque. Alimento destinado a alimentar a força do trabalho escravo existente nos canaviais, engenhos e minas das províncias do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais.

⁴⁵ Cf. Amádio Vettoretti, (Idem, p.15-38), ferramentas agrícolas, tecidos, sal, manufaturados diversos, oriundos dos grandes centros ou importados de outros países também eram transportados e comercializados pelos tropeiros. Da mesma forma que conduziam mercadorias às demais províncias, retornavam com outras mercadorias ao Rio Grande do Sul.

Em 1763, com a invasão castelhana, a capital da Capitania é transferida de Rio Grande para Viamão. Usufruindo do status de capital, Viamão acomodou a sede da Câmara de Vereadores que, na época, tinha um caráter decisório sobre as diretrizes econômicas e políticas da Capitania. Neste ínterim, mesmo sem uma resposta efetiva, segundo Quevedo dos Santos (Idem, p.48),

não foram poucas as tentativas por parte de alguns vereadores, no sentido de buscar melhorias à antiga passagem denominada, **Estrada Real do Passo do Vigário** [grifei], do Capão do Arroio, por serem necessários aos transportes de artilharia, de Viamão para Rio Grande.

Sobre esta mesma questão Francisco Macedo (1982, p.48) assevera que, “o transporte rápido era penoso e difícil. Quebrava-se freqüentemente o rodado no cruzamento dos Passos Pedregosos. Os deslocamentos por montes e canhadas registravam-se em ordens e recomendações para superar obstáculos”.

Diante das dificuldades de localização e demais razões de ordem política e econômica⁴⁶, no ano de 1773, a capital da Capitania passa à Vila de Porto Alegre. Nesse processo, afirma Quevedo dos Santos (1988, p. 41), “cria-se um problema. Os vereadores já radicados e usufruindo das vantagens que Viamão oferecia, não desejavam a mudança”. De acordo com o autor, alguns desses tinham grandes lotes de terras e aliavam a esta atividade a possibilidade de usufruir dos atributos da vereança na mesma região em que residiam. Deixar de ser sede das decisões significou, entre outros aspectos, deixar de usufruir do prestígio e das melhorias para

⁴⁶ Considerando não ser este o foco principal desta pesquisa, estas questões não serão aqui aprofundadas. Para um melhor conhecimento sobre o assunto ver QUEVEDO DOS SANTOS, Júlio Ricardo, RIBEIRO, Paula Simon e SANCHOTENE, Rogério Fossari. *Viamão: Tradição e Identidade*. Porto Alegre: Nova Dimensão, 1988.

essa região. Depois que deixa de ser capital da capitania, continua Quevedo dos Santos (Idem, p.47), “a estagnação do arraial era notória, enquanto a vida rural prevalecia isolada nas estâncias, Viamão assumia o caráter de região pastoril”.

Isso acontecia porque Viamão perdera a situação de privilégio como rota comercial. Rio Grande, Rio Pardo e Porto Alegre usufruíam deste prestígio neste momento. De acordo com Quevedo dos Santos (Idem, p.43) “os tropeiros começaram a desprezar a Estrada Real, caminhos de Viamão e Cima da Serra”.

O prestígio de Viamão como rota de passagem, de certa forma, foi retomado a partir de meados do século XIX, quando o movimento Farroupilha foi deflagrado. A passagem por Viamão, seguindo a Estrada do Passo do Vigário foi novamente lembrada e utilizada. Neste processo, muitas histórias se constituíram na memória coletiva do povo viamonense. Adonis dos Santos (s/d, p.77), por exemplo, registra em seu livro que,

a Estrada do Passo do Vigário é citada por alguns historiadores de nomeada, como o exato lugar em que tombou varado pelas balas inimigas, o jornalista Luiz Rosseti, companheiro de lutas do grande Garibaldi, o heróico centauro da Epopéia Farroupilha.

Viamão foi uma das regiões do Estado cuja participação efetiva no processo Farroupilha fez com que fosse elevada à condição de vila, denominada de Vila Setembrina, diretamente “batizada” por Bento Gonçalves que instalou, entre os anos de 1838 e 1841, a sede do Governo Republicano Farroupilha nesta mesma região.

Em 1881, Viamão adquire o status de município, tendo suas zonas limítrofes

demarcadas⁴⁷. A cidade entra num novo período social e econômico e, segundo Quevedo dos Santos (Idem, p. 106), “o crescimento também é atestado através das insistentes solicitações da Câmara ao presidente da Província, no ensejo de criar uma agência de Correio, tão necessária para as comunicações e essencial para a execução do serviço público”. Ainda sobre as mudanças ocorridas no fim do século XIX, continua o autor (Idem, p.108),

apesar da espacialização agro-pecuária de economia viamonense, as bases para a sua municipalização concretizavam-se, e o crescimento sócio-econômico fazia-se notar, com um aumento populacional e a conseqüente aglomeração urbana, em torno da relíquia do povo, a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição (...).

Mesmo com as insistentes solicitações enviadas à Província no sentido de trazer melhorias para Viamão, os documentos pesquisados atestam que na virada dos séculos XIX para o XX, a realidade do município pouco mudara. Viamão continuava sendo uma região economicamente voltado para a atividade agropastoril. Entretanto, as atividades deste setor não estavam mais reduzidas apenas à criação de gado ou à agricultura. Os produtos manufaturados como a farinha de mandioca e as olarias tinham uma efetiva participação na geração de rendas para o município. Contudo, não foi o bastante para impulsionar uma outra conjuntura que pudesse substituir sua principal característica continuando a ser um município economicamente rurícola, muito mais voltado para a vida comercial fora de suas demarcações⁴⁸.

No início do século XX, a Estrada do Passo do Vigário continuava sendo a única via existente a integrar a rota comercial de Viamão no sentido norte/leste do Estado. As dificuldades

⁴⁷ Ofícios de 23/07/1881; 01/09/1881; 18/10/1881 – Arquivos da Câmara Municipal de Viamão.

⁴⁸ Cf. UFRGS: *Estudo preliminar do município de Viamão*. Faculdade de Arquitetura. Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional. Porto Alegre: UFRGS, 1974.

de acesso, quando chuvas torrenciais provocavam inundações, ou mesmo a escuridão da mata fechada impedia o trajeto noturno à localidade do Passo do Vigário, ainda são lembradas pelos moradores mais antigos do lugarejo.

O Sr. Edwards Pacheco, nascido em 19/12/1912, é capaz de enumerar, com sua voz rouca levando ao rosto um lenço para secar seus olhos marejados de lágrimas, as recordações que tem do tempo que pegava seu cavalo e junto aos “companheiros de tropeadas” se perdia dias e, às vezes, semanas nos arredores de do que hoje é o município de Palmares do Sul. Segundo suas próprias palavras: “-*As mulheres ficavam preocupadas, mas não tínhamos como avisar nosso paradeiro. Levava-se muitos dias para chegar ao nosso destino e outro tanto para retornar*” (Entrevista em 05/05/2004).

Dona Circe⁴⁹, moradora mais antiga na atualidade nascida nesta localidade, narra suas lembranças do tempo de criança. Conta que seu pai foi quem doou um terreno para a Intendência Municipal construir a primeira “*escolinha do lugar*”. Não sabe o ano em que isso aconteceu, mas recorda que desde que era criança a escolinha já existia ali, naquele lugar que é capaz de localizar e reconstruir pelo trabalho de suas próprias reminiscências.

Mesmo que esses moradores não recordem qualquer referência sobre a possível existência da “fazenda do governo estadual” nessa localidade, os registros em mapas territoriais do ano de 1906 dão conta de informar que na região do Passo do Vigário, o governo estadual mantinha um lote de terras⁵⁰. Este espaço territorial localizado no Passo do Vigário em Viamão, funcionava como um pólo de extensão das atividades práticas oferecidas na Estação Agronômica

⁴⁹ Entrevista realizada em 22/06/2004.

⁵⁰ Justifica-se o destaque a esses documentos devido a sua posição geográfica que evidencia ser a mesma região onde, atualmente, se assenta a Escola Técnica de Agricultura/ ETA na localidade do Passo do Vigário, Viamão.

do Estado⁵¹, localizada nos arredores da Chácara da Bananeira⁵², em Porto Alegre. Os trabalhos agropecuários desenvolvidos em Viamão estavam conjugados às atividades desenvolvidas na Estação Agronômica do Estado, que servia também com seus produtos e serviços à população de Porto Alegre e arredores.

Pelos documentos consultados é possível dizer que além de prestar assistência aos agricultores e criadores de merinos, as atividades desenvolvidas na Estação Agronômica em Porto Alegre e na fazenda estadual mantida em Viamão, visavam fomentar o ensino prático de agricultura e veterinária aos filhos de agricultores pobres, através do Curso de Aprendizizes Agrícolas.

Pelo Decreto Estadual n.º 906, de 14 de maio de 1906, o Curso de Aprendiz Agrícola passava a ser reconhecido como Curso de Capatazes⁵³. A principal mudança oferecida pelo reordenamento do curso estava no formato do currículo que agora contava, além do ensino prático altamente preponderante, com uma parte destinada à “instrucção theorica”. De acordo com o Decreto Estadual n.º 906/1906 em seu artigo 13, a instrução teórica era dividida nos três anos que compunha o curso da seguinte forma:

1.º anno: Ensino elementar da lingua portugueza, arithmetica pratica e noções de agricultura. 2.º anno; Systema metrico, elementos de contabilidade, noções geraes de geographia, de sciencias naturaes e de tecnologia agrária⁵⁴.

⁵¹ Cf. MAGALHÃES (1983), para esta Estação foram remanejados, em 1898, os materiais agrícolas, funcionários e acervos didáticos da extinta Escola de Agricultura e Viticultura de Taquari.

⁵² Atual Bairro Partenon do município de Porto Alegre.

⁵³ Curso de Capataz refere-se à Escola de Capatazes, diferente do que foi o Curso de Capatazes Rurais gerido pelo programa de ensino da Escola de Engenharia de Porto Alegre ligada ao Instituto de Agronomia e Veterinária.

⁵⁴ Como forma de identificar a base ortográfica da época pesquisada, a citação de parte dos documentos cartografados foi preservada em sua grafia de forma intencional.

Engenharia de Porto Alegre, passou a denominar-se Curso de Capatazes Rurais. De certa forma, serviu como uma possibilidade de qualificação inicial aos candidatos do Curso de Agrônomo.

O Curso de Agronomia foi o primeiro destinado à formação agropastoril planejado e desenvolvido pela Escola de Engenharia de Porto Alegre⁵⁸. Diante dos documentos consultados é possível perceber como esta formação iniciou e de que maneira as diversas normatizações, acordos e parcerias aconteceram.

O baixo nível de conhecimento dos candidatos são pontos de vários registros nos diferentes relatórios pesquisados. A inexistência de uma sede própria, viabilizando aliar aulas teóricas às práticas, impossibilitava minimizar as seqüelas nesta aprendizagem. Segundo os documentos, as primeiras aulas, praticamente todas teóricas, foram ministradas nas dependências do próprio Instituto de Engenharia. Uma dificuldade estrutural vencida graças às parcerias e algumas subvenções repassadas nos anos seguintes pelos cofres públicos.

Se por um lado a filosofia positivista de Augusto Comte embasava a proposta educativa dos projetos pretendidos, por outro lado, a forma de estruturação espacial de seus Institutos obedecia aos modelos do ensino americano e alemão em voga neste período. Segundo Maria Hassen (1996, p. 27), “a Escola de Engenharia de Porto Alegre mais seguiu o modelo dos institutos norte-americanos do que o da escola politécnica francesa da época. A escola alemã também foi sua inspiração, justamente pela característica do enfoque prático”.

Alexandre Rosa (1971) também contribui nesta análise ao afirmar a forte influência da *Technische Hochschule* alemã. Como refere René Gertz (1996, apud MONTEIRO, 2001, p.45), “a tônica da Escola registra que desde o início se evitou o bacharelismo, típico do ensino superior brasileiro da época, e se optou por uma escola prática, inserida no contexto social circundante,

⁵⁸ Implantado no ano de 1900, o curso formou seus primeiros agrônomos no ano de 1902.

voltada para os problemas da comunidade e da região”.

O que se pretendia era uma Escola Técnico-Profissional de nível superior longe dos moldes da *École Polytechnique* francesa tida como excelência de ensino e que havia influenciado os currículos das demais escolas congêneres de outras regiões do país nos últimos decênios do século XIX. Entre elas, a Escola Politécnica do Rio de Janeiro criada em 1874, a Escola de Minas de Ouro Preto em 1876, e a Escola Politécnica de São Paulo no ano de 1894 (CAPDEVILLE, 1991).

No cenário republicano rio-grandense, o desejo de levar o progresso ao setor primário da economia, gerando a racionalização da produção agropecuária junto ao processo de demarcação das áreas urbana e rural, constituía-se como um objetivo a ser alcançado (HERSCHMANN et al., 1996). Desta necessidade de estabelecer a racionalização dos cidadãos nos distintos ramos do mercado de trabalho, criava-se a necessidade de planejar também o ensino rural.

Proporcionar uma instrução qualificada ao cidadão do campo, de certa forma, poderia prevenir o abandono da produtividade do setor primário da economia. Neste momento, a criação de um Instituto de Agronomia e Veterinária viabilizaria a possibilidade de intervenção direta na realidade agrária gaúcha. Para que esta proposta se efetivasse, o principal objetivo foi preparar um corpo técnico qualitativa e quantitativamente habilitado a intervir com propriedade científica e conhecimento prático nos problemas agropecuários que se apresentavam. Diante deste quadro poderiam ser atendidos “desde o modesto agricultor, com instrução criteriosa para a aragem da terra, até o profissional capaz de dirigir e resolver problemas mais complicados sobre a agricultura”⁵⁹.

Através de acordos com o governo estadual onde se incluía subvenções públicas, a Escola

⁵⁹ Cf. Relatório do Secretário da Escola de Engenharia de Porto Alegre ao Conselho Escolar, 1910, p.7.

de Engenharia encontra, desde o início, a possibilidade de oferecer aos alunos do Curso de Agrônomos aulas práticas na forma de estágio junto à Estação Agronômica do Estado. Segundo Mozart Pereira Soares (1997, p.32-33), “a Estação Agronômica colocou à disposição da Escola 22 hectares de terras”. Eram campos de experiências contando com lavouras, vinhedos, hortas, casas para operários, poteiros, estrebarias, armazém entre outros, atendendo não só a antiga Escola de Capatazia, agora renomeada Curso de Capatazes Rurais, como também, as aulas práticas do Curso de Agrônomos⁶⁰ transformado em nível médio com duração de três anos.

Com o passar dos anos, dificuldades de distintas ordens impossibilitavam integrar o ensino prático oferecido ao Curso de Agrônomos desenvolvido na Estação Agronômica com o ensino teórico ministrado nas dependências do prédio do Instituto de Engenharia. Segundo seus dirigentes, a distância entre um local e outro dificultava a rotina das atividades. A gleba era considerada relativamente pequena e os dados obtidos corroboravam sobre a infertilidade do solo para determinadas culturas. Resultados que levariam os dirigentes da Escola de Engenharia a pleitearem outra área territorial onde seria construído o primeiro de seus institutos agronômicos. A possibilidade surgiu no ano de 1909, quando foi contemplada com verbas públicas do governo estadual especificamente voltada à implantação do seu Instituto de Agronomia e Veterinária.

Entre outras especificidades, o ensino agropastoril planejado pela Escola de Engenharia⁶¹ previa usufruir de um ambiente localizado longe do perímetro urbano⁶². Um espaço físico e geográfico que possibilitasse além do tráfego às distintas regiões do Estado, oferecer à comunidade circunvizinha e demais interessados, os conhecimentos produzidos em seus

⁶⁰ Note-se que somente no ano de 1922, seria transformado em curso superior como Curso de Engenheiros Agrônomos passando para quatro anos.

⁶¹ Apesar de ser uma instituição de iniciativa privada, a Escola de Engenharia contou ao longo de sua trajetória institucional, com as subvenções do poder público municipal, estadual e federal (STEPHANOU, 1990).

⁶² Cf. *Revista Campus Universitário*. Brasília: MEC, 1984.

laboratórios e áreas de plantio formando um *campus*⁶³ tecnológico e experimental.

Com o auxílio público anteriormente referido, adquiriu-se o lote de terras onde seria instalada a sede principal - nomeada nos Relatórios da Escola de Engenharia de Porto Alegre como Escola Agrícola. Sua localização era na “Estrada do Mato Grosso⁶⁴, entre os kilometros 08 e 09 atravessado pelo Arroio Sabão na divisa com a Villa de Viamão”. Conforme o registro do Secretário da Escola de Engenharia Adolpho Alfredo Stern, “a Escola de Engenharia adquiriu um terreno, para alli construir um edificio apropriado, modelando-o pelos congenes já existentes na America do Norte” (Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1910, p. 264).

O terreno foi dividido em dois grandes lotes identificados nos documentos pesquisados como “parte alta e parte baixa”. No Morro Santana, parte alta das terras, edificou-se os prédios que atenderam o Patronato Agrícola, posteriormente renomeado como Instituto Pinheiro Machado e, por último, transformado em Curso de Operário Agrícola. Curso este, definitivamente transferido e instalado no final da década de 1950 em Viamão, onde hoje está localizada a Escola Estadual Canadá. Na parte baixa ou onde ficava a Estrada do Mato Grosso, propriamente dita, edificou-se a sede definitiva do Instituto de Agronomia e Veterinária, renomeado em 1917, como Instituto Borges de Medeiros. Ilustrando estas referências, as Imagens 07⁶⁵ e 08⁶⁶ possibilitam visualizar uma paisagem peculiar ao momento histórico republicano; a mata fechada dando lugar a estrada e construções que, na época, marcavam a presença do estilo arquitetônico neo-clássico dos prédios diretamente envolvidos no projeto

⁶³ A palavra *campus* é uma palavra trazida pelo modelo de ensino norte americano pretendido pela Escola de Engenharia. O ano de 1920 é indicado por Alípio Pires Castello Branco como período de circulação desta expressão para diferenciar os espaços universitários no modelo implantado em diversas regiões do Brasil. Cf. BRANCO, 1984.

⁶⁴ Atualmente Avenida Bento Gonçalves, Bairro Agronomia, Porto Alegre.

⁶⁵ Construção do prédio sede do Instituto de Agronomia e Veterinária, 1910. Acervo da Faculdade de Agronomia da UFRGS.

⁶⁶ Vista aérea de parte do Instituto de Agronomia e Veterinária, s/data. Acervo da Faculdade de Agronomia da UFRGS.

institucional da Escola de Engenharia de Porto Alegre.

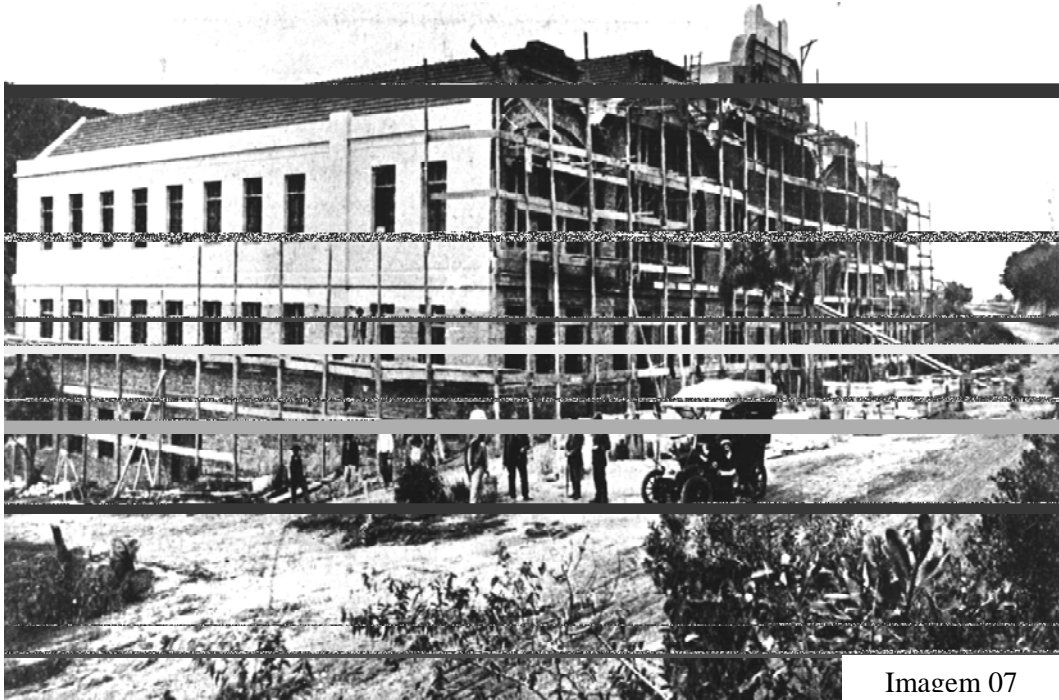


Imagem 07

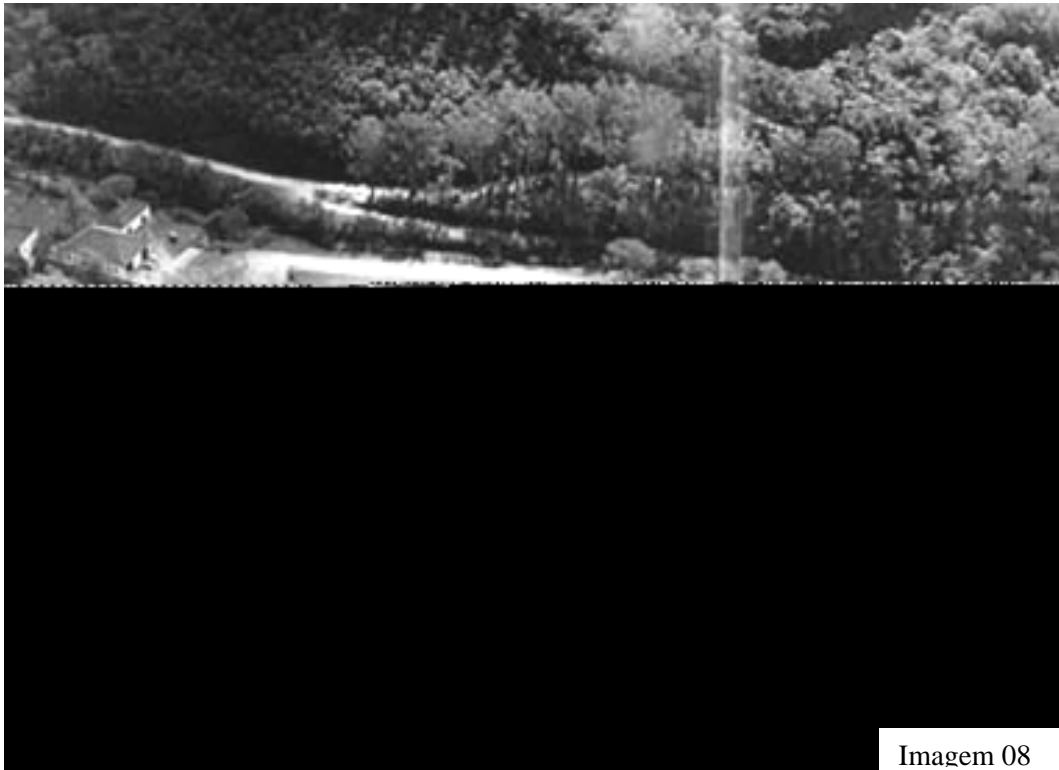


Imagem 08

Mesmo com a compra do terreno que deu lugar às instalações do Instituto de Agronomia e Veterinária, a Escola de Engenharia necessitava de mais recursos orçamentários para compor os Institutos filiais – Posto Zootécnico e Estação Experimental de Agricultura - os quais ofereceriam complementação ao projeto original de se construírem dois pólos na área agropastoril: o tecnológico e o experimental. A escolha indicava usufruir do espaço geopolítico disponibilizado pela existência da fazenda do governo estadual localizada próximo à Estrada do Passo do Vigário, em Viamão.

Segundo documentos da época, a gleba não era muito extensa, entretanto poderia ser ampliada a partir da compra dos demais lotes de terras que a circunscriviam. Justificando a fertilidade das terras, do clima e da sua localização as parcerias foram firmadas. A área territorial da fazenda agrícola foi repassada à tutela do Instituto de Agronomia e Veterinária em 1910.

A partir dos anos de 1910 os alunos (anteriormente limitados as atividades práticas na Estação Agronômica do Estado, localizada na antiga Chácara das Bananeiras em Porto Alegre), passam a desenvolver atividades de capina, aragem, plantio e colheita nas terras localizadas no Passo do Vigário.

Encampar a Escola de Capatazia foi uma possibilidade encontrada pelos dirigentes da Escola de Engenharia de Porto Alegre de oferecer uma formação inicial aos candidatos encaminhados ao Curso de Agrônomos. Entre as referências contidas nos relatórios da Escola, entre outras especificidades, registram-se as queixas dos professores junto à mantenedora comentando o nível de despreparo dos candidatos. Segundo os registros, dificuldades relativas à alfabetização e ao aprendizado matemático inviabilizavam um melhor aproveitamento. Passar pela Escola de Capatazia tornou-se uma referência para o ingresso de alunos melhores qualificados ao Curso de Agrônomos. Nos anos seguintes, algumas modificações de ordem

estrutural corroborariam a instrução profissional pretendida ao curso.

Nesta época houve o envio de uma petição⁶⁷ em nome da própria Escola de Engenharia, com o aval do governo estadual e da Intendência de Viamão, ao Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, solicitando o reconhecimento do Instituto de Agronomia e Veterinária como uma Escola Prática de Agricultura⁶⁸. Com uma resposta positiva à solicitação, a Escola de Engenharia pôde usufruir das subvenções federais que foram autorizadas a partir da regulamentação de dois outros decretos federais.

O primeiro Decreto Federal seria o de n.º 8516, de 11 de janeiro de 1911, considerando o Instituto de Agronomia e Veterinária como uma escola média ou técnico-profissional. Pelo ato normativo, a Escola de Engenharia passava a contar com o reconhecimento oficial da União de seus Cursos de Capatazes Rurais, Agrônomos, Engenheiros Agrônomos e Médicos Veterinários. O segundo Decreto Federal n.º 8810, de 05 de julho de 1911, veio em auxílio financeiro à concretização das futuras instalações da Estação Experimental de Agricultura e do Posto Zootécnico, ambos localizados no município de Viamão.

A partir de 1913, a matrícula no Curso de Capatazes Rurais obedeceu ao que consta no Art.4.º da Lei Estadual n.º 167, de 09 de dezembro de 1913.

Embora mantendo o internato masculino, este ato limitava o número de matrículas gratuitas destinadas aos *cursos menores* [grifei] da Escola de Engenharia e anexava a este item, a necessidade de um exame de admissão à vaga pretendida. Em consonância com o disposto na lei que regulamentou o Ensino Agrônômico⁶⁹ no país, o curso foi ampliado para três anos. Passou a

⁶⁷ Cf. Relatório do Diretor da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1910, p. 08.

⁶⁸ Sendo reconhecida como Escola Prática de Agricultura, mantendo os cursos menores, a Escola de Engenharia fazia jus a recursos públicos.

⁶⁹ Trata-se do Decreto Federal n.º 8.319, de 20 de outubro de 1910.

aliar um ensino teórico a uma formação profissional considerando a instrução para o trabalho agropastoril sua principal meta. A mudança do nome do curso passando a ser reconhecido como Curso de Capatazes Rurais corroborava um propósito à formação rurícola da época.

Uma mudança significativa estava no formato acadêmico pretendido ao curso. De acordo com Soares (1997), a inclusão de um trabalho de conclusão foi uma maneira encontrada pelos gestores da Escola de Engenharia para introduzir um novo *status* à profissão que demandava muito mais do que simples conhecimentos rudimentares da prática agropastoril. Aliar ao substantivo “capataz” o adjetivo “rural” pode ser entendido como uma intencionalidade de mudança. Capatazia era entendida na época como uma função desempenhada por um funcionário responsável pela chefia de um grupo de trabalhadores ligados ao trabalho braçal, nas estâncias ou fazendas. Dar uma instrução profissional aliando a teoria e a prática foi uma estratégia de qualificar esta função, como também, de valorizar este trabalho no sentido de preservar e encaminhar profissionais qualificados a investirem no trabalho e permanência no campo.

Ainda em 1913, o Curso de Capatazes Rurais é levado definitivamente da Estação Agrônômica do Estado para o espaço físico do Instituto de Agronomia e Veterinária localizado no Bairro Agronomia em Porto Alegre. Na leitura dos documentos, percebe-se como esta transferência ocorreu e de que forma a Escola de Engenharia valeu-se dos recursos públicos para prover este processo de implantação deste curso considerado pelo projeto inicial, menor.

O espaço institucional organizado para acomodar os cursos maiores, Curso de Agrônomos, Engenheiro Agrônomo e Médico Veterinário, não havia sido planejado para receber alunos em regime de internato. Faltavam alojamentos e demais dependências para que o ensino pudesse ser efetivamente desenvolvido. Os alunos do Curso de Capazia Rural ao mesmo tempo em que foram acomodados nas dependências do Instituto, intercalavam períodos de aulas práticas

na fazenda localizada no Passo do Vigário em Viamão.

As subvenções repassadas pelos cofres públicos à Escola de Engenharia também subsidiaram algumas visitas a centros de pesquisas em distintos países. O Engenheiro João Ferlini, por exemplo, foi enviado aos Estados Unidos a fim de conhecer o modelo agrônômico da *Land Grant College System*, e o Engenheiro Augusto Gonçalves Borges ao Rio da Prata com o objetivo de estudar a organização dos principais estabelecimentos agrícolas da Argentina e Uruguai:

Entre os muitos estabelecimentos ruraes daquellas doas Republicas que deverão ser visitadas salientam ás instrucções a das Escolas Modelo de Agronomia e Veterinária de Montevideo, Escolas de Veterinaria e Bactereologia de Buenos Ayres, Escola de Santa Catarina e Faculdade de Agronomia e Veterinaria de La Plata. (Relatório do Diretor da Escola de Engenharia ao Conselho Escolar, 1910)

Nestas visitas existia, ainda, a possibilidade de contratação de especialistas que tivessem amplo conhecimento científico e saber prático na área agropecuária. O objetivo era qualificar o quadro de professores da própria Escola de Engenharia. Usufruindo destas verbas orçamentárias foram contratados três profissionais americanos, cinco italianos, cinco alemães e um francês. Sujeitos que passaram a integrar o corpo técnico-profissional das unidades futuramente instaladas em Viamão. Outros documentos dão conta de informar que estas subvenções continuaram a ser repassadas nos anos subseqüentes. Fato que viabilizou a aquisição de materiais e instrumentos diversos à programação dos laboratórios, biblioteca, museu e oficinas, tanto do Instituto de Agronomia e Veterinária como das duas unidades filiais de Viamão.

O Posto Zootécnico foi a primeira unidade de ensino instalada na área onde se assentava a fazenda estadual em Viamão. A municipalidade disponibilizou a mão-de-obra local para os “ofícios menores”⁷⁰, mantendo os cuidados à “Estrada do Passo do Vigário, 1.º Distrito da Villa de Viamão”⁷¹, entre outros serviços diretamente executados nas dependências do Posto Zootécnico.

Com o Decreto Estadual n.º 2.283 de 10 de julho de 1917, o Curso de Capatazes Rurais passou a ser considerado um ensino de nível médio ganhando um programa de ensino próprio no ano seguinte. A finalidade do ensino englobava o estudo de todos os assuntos referentes à criação dos principais tipos de animais domésticos, melhoramentos da área agrícola e desenvolvimento da pequena propriedade rural.

No depoimento oral de Mozart Soares (1999) e Paulo Schenini⁷² (2003), consta que alguns alunos concluintes destes cursos, muitas vezes, realizavam estágios em outras localidades do Brasil ou no exterior e acabavam assinando contratos como professores ou funcionários da própria Escola de Engenharia. No jornal *O Viamonense*, alguns artigos ilustram as referências dos entrevistados:

Despedida- Quarta-feira última, veio á nossa redação, offerecer suas despedidas o distinto moço Sr. João da Silva Ferreira, capataz rural e funcionario do Instituto de Zootechnia, que partiu para a França, a fim de aperfeiçoar seus estudos. (Jornal *O Viamonense*, Edição n.º 37, 19/08/1922)

⁷⁰ Cf. Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre do ano de 1913 há o registro de 21 trabalhadores diaristas exercendo atividades no Posto Zootécnico com um salário mensal de 75\$000 (p. 49).

⁷¹ Cf. Registros contidos em algumas edições do Jornal *O Viamonense* entre as décadas de 1910-1920.

⁷² Cf. Entrevistas realizadas no ano de 2003.

O ensino desenvolvido no I.Z., sigla que identifica o Instituto de Zootécnica a partir do ano de 1922, também se propunha a auxiliar os criadores. Ensinavam-lhes a prática da inseminação dos reprodutores, fornecendo produtos e ministrando instruções sobre as doenças, higiene, alimentação, habitação dos animais, valor nutritivo das principais forragens nacionais e estrangeiras junto aos métodos de conservação destes produtos.

Conforme o estudo realizado por Maria Stephanou (1990; 2002), a Escola de Engenharia, através de sua proposta de ensino e, principalmente, no que se refere aos cursos de nível elementar, secundário e médio, implementou mais do que um *modo de fazer*. Segundo a autora (2002, p.248), “contemplava a aquisição de um conjunto de práticas e valores próprios de um *modo de ser*, para o que se enfatizavam os aspectos morais, físicos e cívicos do processo formativo”. Neste sentido, é compreensível que a proeminência do ensino prático profissional no currículo oferecido e, mais diretamente o ensino agropecuário, buscasse o *saber fazer*, o *aprender-fazendo* como fonte de conhecimento.

A Imagem 09⁷³, embora não registre a presença dos alunos, é expressiva na caracterização deste ensino. Nela é possível perceber o trabalho humano. Melhorias e ornamentação dos espaços adjacentes às oficinas, prédios e estradas de acesso faziam parte do currículo desenvolvido e eram realizadas em atividades práticas pelos alunos. Esses aravam a terra, faziam aterramentos, abriam passagens, plantavam, colhiam, modificavam o espaço geográfico tornando-o produtivo.

⁷³ Instituto de Zootecnia, 1920 (Corresponde ao espaço institucional onde se assenta a ETA-Viamão/2005). Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1921.



Na medida em que os melhoramentos de ordem instrumental, humana e técnica iam modificando a paisagem do espaço geográfico ocupado pelo Posto Zootécnico, o ambiente onde seria construído o prédio da Estação Experimental de Agricultura, a partir da aquisição do lote territorial em 1912, ia se constituindo como um outro espaço de aprendizagem a ser considerado nas atividades agropecuárias empreendidas.

2.2. O espaço-prédio da Estação Experimental de Agricultura e seu entorno: antecedentes do Casarão.

A compra do lote de terras que daria lugar à Estação Experimental de Agricultura e que se somou à gleba do Posto Zootécnico, foi fruto de parcerias. Contando com as verbas públicas disponibilizadas pelo governo estadual, a Intendência tratou de negociar a compra junto aos particulares da localidade do Passo do Vigário. O objetivo foi adquirir um lote territorial que fazia limite com o Posto Zootécnico, o que facilitaria o trânsito e a integração das atividades em

ambas as unidades de ensino.

A Figura 1⁷⁴ apresenta-se como um documento que atesta esta compra. Além da área constituída por 95 hectares, é possível visualizar parte do projeto pretendido. Campos de pastagem, poteiros, áreas de cultivo e demais viveiros experimentais entre outros ambientes, demonstram como o espaço geográfico seria aproveitado.

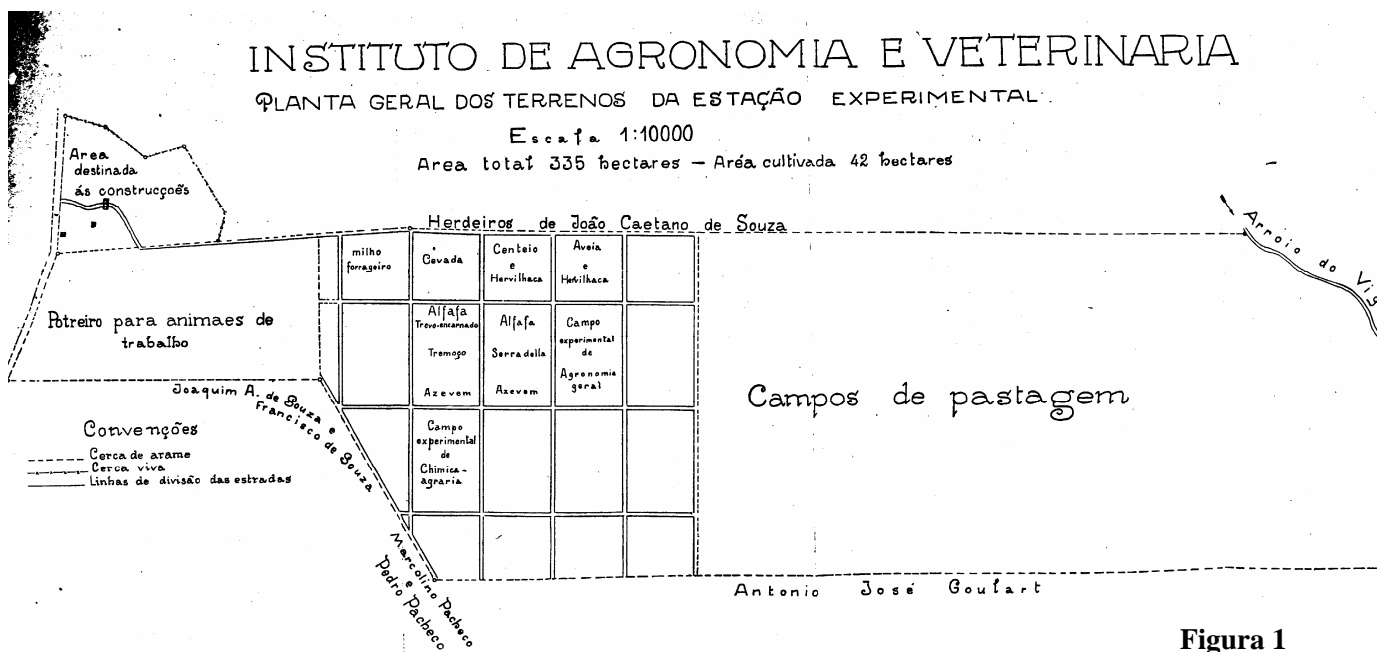


Figura 1

A localização das terras e a construção do prédio principal à direita da antiga Estrada Real, posteriormente conhecida como Estrada do Passo do Vigário⁷⁵, tinham o propósito de trazer melhoras de acesso até o litoral norte e, assim, facilitar o tráfego que em épocas passadas já se constituía como um desejo não concretizado.

⁷⁴ Planta geral do lote territorial adquirido para implantação da Estação Experimental de Agricultura. Relatório da Escola de Engenharia, 1913, p. s/registro.

⁷⁵ O projeto pretendido pela Escola de Engenharia incluía uma ferrovia que ligasse Porto Alegre até Cidreira. O objetivo era levar os alunos do Instituto de Agronomia e Veterinária para aprofundarem seus estudos na Estação Experimental. O acesso era muito demorado, então a Escola de Engenharia comprou os vagões que vieram da Alemanha. Os canteiros para os trilhos foram colocados até próximo à atual Avenida Antônio de Carvalho. O projeto foi embargado, na época, por um morador da Agronomia que não permitiu a passagem dos trilhos em sua propriedade. Fato relatado pelo professor Mozart Pereira Soares em junho de 1999 e confrontados com os vários Relatórios da Escola de Engenharia.

Outra possibilidade estava na perspectiva de se consolidar um centro agrícola nesta região. Seria a oportunidade de usufruir de melhorias ao município e ao próprio zoneamento de suas áreas urbana e rural que vinham continuamente sendo modificados face às mudanças infra-estruturais ocorridas na cidade vizinha de Porto Alegre⁷⁶. Um centro agrícola representava, ainda, prestígio, reconhecimento e progresso à localidade do Passo do Vigário que se constituía, nesta época, meramente como um ponto de passagem.

A par disso, o próprio Ministro da Agricultura Dr. Pedro Toledo em maio de 1912 juntamente com demais autoridades, visitou Viamão. Veio conhecer as terras onde seriam construídas as instalações do Posto Zootécnico. Participou do ato de lançamento da pedra fundamental que deu início à construção do prédio sede da Estação Experimental de Agricultura, inaugurado no ano de 1919.

ACTA da colocação da pedra fundamental da Estação Experimental anexa ao Instituto de Agronomia e Veterinária da Escola de Engenharia.
Aos quatorze dias do mes de maio do anno de mil novecentos e doze, vigesimo terceiro da proclamação da Republica, no lugar denominado Passo do Vigario, municipio de Viamão, Estado do Rio Grande do Sul, em terrenos pertencentes á Escola de Engenharia, ás dez horas da manhã, com a assistencia do Exmo. Sr. Dr. Pedro de Toledo, Digmº Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios da Agricultura, Industria e Commercio e de diversas autoridades e pessoas gradadas abaixo assinadas, procedeu-se a cerimonia da collocação da pedra fundamental da Estação Experimental anexa ao Instituto de Agronomia e Veterinaria da Escola de Engenharia, sendo collocados na caixa de zinco os jornais do dia, moedas, exemplares dos Estatutos e regulamentos da Escola de Engenharia e dos seus Institutos. E para constar lavrou a presente acta que eu secretario subscrevo e assigno. 14 de maio de 1912. Pedro de Toledo, Egidio Hervé, Hans Emílio Goetze, Manoel Vargas, Otavio de Farias. (Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1913)

⁷⁶ Cf. UFRGS: Estudo preliminar do município de Viamão. Faculdade de Arquitetura, 1974.

Quando a gleba foi adquirida, existiam no local algumas construções que foram sendo modificadas à medida que o projeto de ensino foi sendo colocado em prática. A Imagem 10⁷⁷ ilustra o ambiente físico anterior à construção do prédio da Estação Experimental de Agricultura.

INSTITUTO DE AGRONOMIA E VETERINARIA



Ao lado da casa acima ilustrada, transformada em sede provisória até meados do ano de 1919, o prédio da Estação Experimental de Agricultura foi edificado. Sua construção, diretamente ligado à Estrada do Passo do Vigário, facilitaria o acesso de quem viesse tanto da cidade de Porto Alegre no sentido oeste/sul, quanto do litoral no sentido leste/norte.

⁷⁷ Cf. Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1913, p. s/registro.

Até a construção deste que foi o prédio principal, as atividades desenvolvidas no local foram remodelando o espaço que recebeu poda, aterramentos e drenagens para que o solo se tornasse produtivo e pudesse receber as primeiras sementes, estacas e cultivos diversos demarcados pelos campos experimentais. De 1912 a 1917, estas atividades práticas foram mantidas pelo pessoal diarista contratado pela Intendência. Funcionários, professores e alunos dos Cursos de Capatazia Rural e de Agrônomos vindos do Instituto de Agronomia e Veterinária ou do Posto Zootécnico estavam diretamente implicados nestas atividades.

A partir de 1918, a paisagem da Estrada do Passo do Vigário passava a conviver com um projeto arquitetônico, no mínimo, inusitado à realidade do lugarejo. A construção da Estação Experimental de Agricultura como ilustra as Imagens 11⁷⁸ e 12⁷⁹.

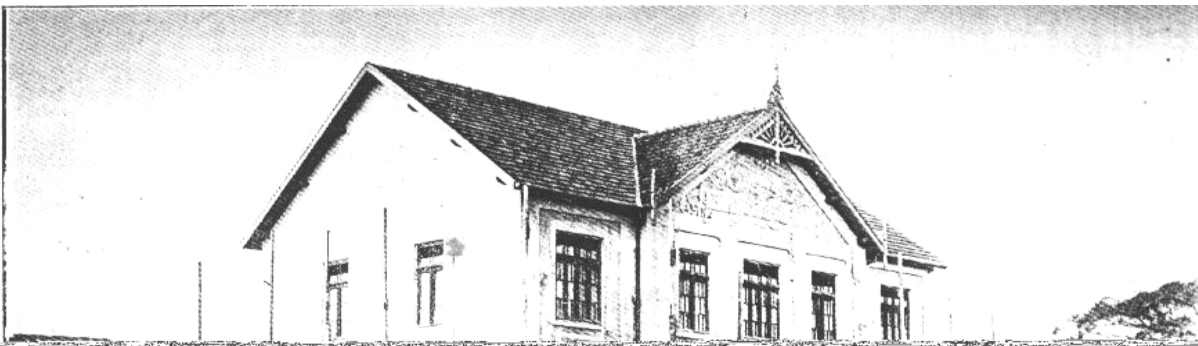


Imagem 11

⁷⁸ Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1918, p. s/registro.

⁷⁹ Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1919, p. s/registro.

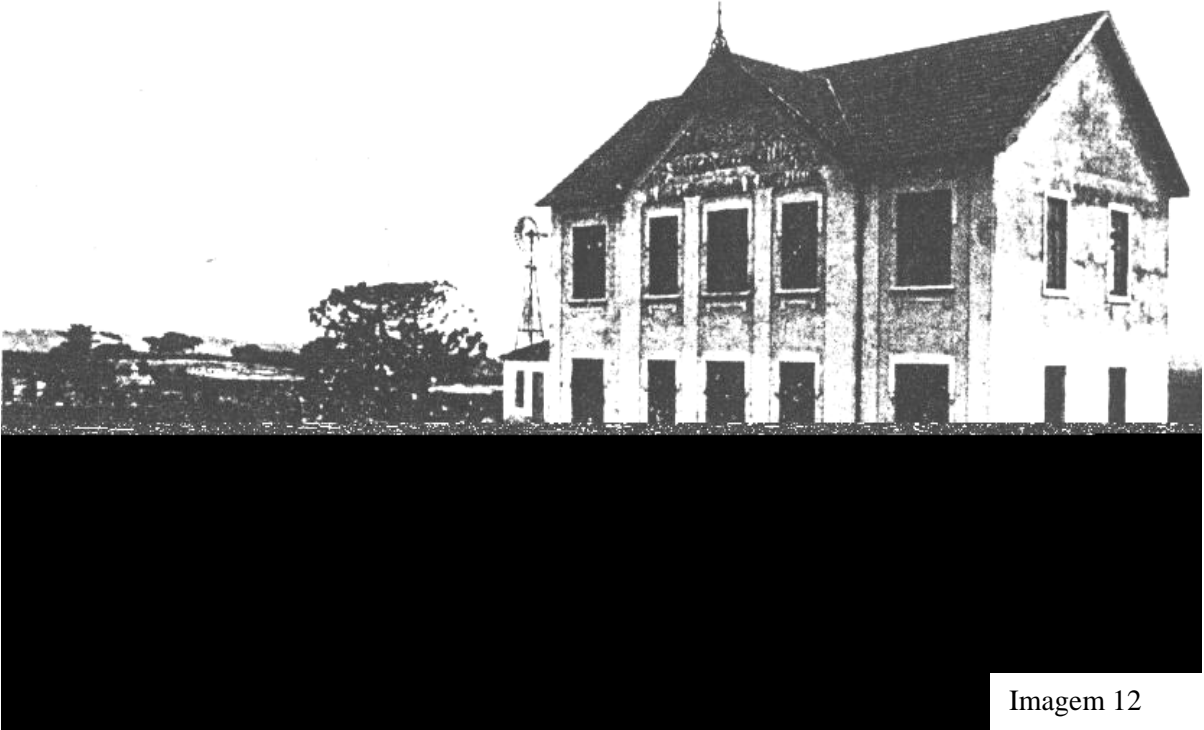


Imagem 12

Um prédio de estilo neo-clássico construído num ambiente físico longe de qualquer urbanização foi idealizado. Seu propósito? Ser um pólo multiplicador de *ensino, pesquisa e extensão*⁸⁰, capaz de produzir e difundir o conhecimento científico e novas técnicas de manejo e plantio à agropecuária gaúcha. Sobre a construção deste prédio, o engenheiro interino Pedro Antônio Pereira de Souza⁸¹ pontua os seguintes serviços executados no ano de 1919:

Serviços extraordinarios – No corrente anno construiu-se um amplo, espaçoso e commodo *edificio* não só para administração como para laboratorios, gabinetes, museos e secção de sementes. (...). Fizemos tambem desaterro e nivelamento na frente, ao lado e aos fundos do novo edificio; (...). Fizeram-se tambem diversas calhas e calçamentos da rua na frente, do jardim e terminou-se a construção do aviario (...). Para completar o serviço de abastecimento de agua falta ainda a rede de encanamentos distribuidores. (Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1920, p. 11-120)

⁸⁰ Objetivos definidos pela proposta de ensino da Escola de Engenharia de Porto Alegre como consta em diversos documentos pesquisados.

⁸¹Uma das ex-alunas do Grupo Rural Dr. João Dutra é filha deste professor que exerceu a chefia provisória da Estação Experimental quando da viagem de Celeste Gobbato à Itália, no ano de 1917 e que, posteriormente, seria diretor do já renomeado Instituto de Agricultura de Viamão conhecido pela sigla I.A.

Pelo anunciado e também pela evidência material das imagens, percebe-se que o modelo arquitetônico do prédio seguiu o padrão estrutural do Instituto Borges de Medeiros localizado em Porto Alegre. Assim como aquele, esta construção não fora projetada para ser um espaço escolar visando acomodar alunos, mas para ser um pólo produtor e difusor do conhecimento agropecuário. Não havia o espaço sala de aula ou refeitório como no Posto Zootécnico. Seu objetivo era ser um centro agro-experimental onde o ensino, as pesquisas e o extensionismo pudessem ser produzidos e difundidos às demais regiões do Rio Grande do Sul junto ao produtor rural. Mesmo assim, espaço-prédio também serviu como um lugar de moradia, ensino e instrução profissional aos alunos do Patronato Agrícola, em meados de 1919-1920. Tal acontecimento foi oportunizado devido ao Decreto Federal n.º 13.112/1918 que havia regulamentado esta modalidade de ensino no país.

Percebe-se que o espaço físico interno e externo da Estação Experimental de Agricultura serviu como possibilidade de atender, de maneira inicial, à demanda de menores pobres que talvez não tivessem outra oportunidade de formação educacional e instrução profissional na época. Nesta proposta de ensino havia a oportunidade de instrução, mas também um caminho possível ao mercado de trabalho. Uma época que começava a reclamar do trabalhador rural uma qualificação. Desta maneira, poderia permanecer no campo residindo e produzindo produtos primários à metrópole que se expandia.

Após a publicação da Lei n.º 13.508 de 19 de março de 1919, a Escola de Engenharia e a União firmavam um contrato criando as disposições gerais para o funcionamento dos Patronatos Agrícolas no Estado do Rio Grande do Sul.

Atendendo o disposto na referida lei, um grupo de vinte alunos foi constituído. Para acomodar estes alunos até que a construção planejada para atendê-los no município de Santa

Rosa fosse concluída⁸², a possibilidade encontrada centrou-se em usufruir do espaço que estava sendo construído na “novíssima” Estação Experimental de Agricultura em Viamão.

Depois que esta primeira turma de alunos chegou a Viamão, outros Patronatos foram instituídos em distintas regiões do Estado gerenciados pela Escola de Engenharia⁸³. Foram implementados junto a Estações Agrícolas em Bento Gonçalves, Cachoeira e Santa Rosa e as Estações Zootécnicas nos municípios de Júlio de Castilhos, Alegrete e Bagé.

Sobre o ensino oferecido nos Patronatos Agrícolas nesta época enfocando a realidade do Distrito Federal e Rio de Janeiro, destaca-se o estudo realizado por Oliveira (2003, p.24) segundo o qual,

Os Patronatos Agrícolas foram investimentos voltados para a formação de trabalhadores a partir de concepções fundadas nos conhecimentos científicos, objetivando uma agricultura racionalizada; foram inscritos, também, enquanto um dos meios de intervir sobre os setores da sociedade, concorrendo para a modernização social e cultural.

Pelas parcerias firmadas com a União, a Escola de Engenharia passou a receber o auxílio de quarenta contos de réis em quantia única para aquisição de vestuário, material de dormitório, cozinha e refeitório ao atendimento dos alunos. O custo total anual por aluno recebido dos cofres federais, foi estabelecido em “novecentos mil réis”. As despesas com a direção administrativa e

⁸² Cf. Relatórios da Escola de Engenharia, 1920-1922, esta transferência não se concretizou. Outra turma de alunos foi constituída e encaminhada ao Patronato de Santa Rosa.

⁸³ Cf. Relatório da Escola de Engenharia: “ *Estão internados 220 menores, nas 11 secções, sendo 180 nas escolas Industriais Elementares, Estações de Agricultura e Criação e Estações Zootechnica, e 40 nos Institutos Borges de Medeiros e Experimental de Agricultura. Os menores do patronato que terminam os cursos desses estabelecimentos filiaes e o das secções do Instituto Borges de Medeiros e Experimental de Agricultura, são transferidos para o Curso de Capatazes Ruraes, no Instituto de Zootechnia*” (1922, p. 86).

custeio do Patronato corriam por conta da Escola de Engenharia, destacando que 80% do valor proveniente dos trabalhos regulares dos alunos, deveriam ser destinados ao Governo Federal mediante recolhimento da mantenedora via repartição indicada pelo Ministro da Agricultura.

Era competência do Serviço de Povoamento manter a vigilância sobre a rotina e a disciplina nestas instituições. De acordo com documentos, jornais e relatórios da época, o chefe de povoamento indicava quais alunos poderiam ingressar, assim como também, participava e ajudava no processo de desligamento por indisciplina, fuga ou morte que porventura ocorressem. A edição n.º 18 de 20 de março de 1921 do jornal *O Viamonense* ilustra parte destas referências:

Notas e notícias – segundo informações fidedignas sabemos que existem no Patronato Agrícola, no << Passo do Vigário>> três logares vagos, á disposição dos srs. agricultores e criadores que desejarem matricular seus filhos naquelle futuroso estabelecimento de ensino. Salvo indicação feita, directamente, pela Escola de Engenharia de Porto Alegre ou seus departamentos, só serão aceitos alumnos internos gratuitos quando indicados ou encaminhados por auctoridade competente. Para esse fim, neste município encontra-se á disposição dos srs. Interessados o major Alfredo José da Veiga que os dará as necessarias instrucções sobre o Patronato. (*O Viamonense*, Anno IX, p. 02)

Realizados os últimos reparos no prédio da Estação Experimental, os alunos do Patronato passaram a ser os primeiros a utilizá-lo como um espaço escolar. Uma sala no andar superior próxima às instalações sanitárias foi organizada para alojar os alunos durante a noite. Outra sala servia à biblioteca que era utilizada para atividades complementares.

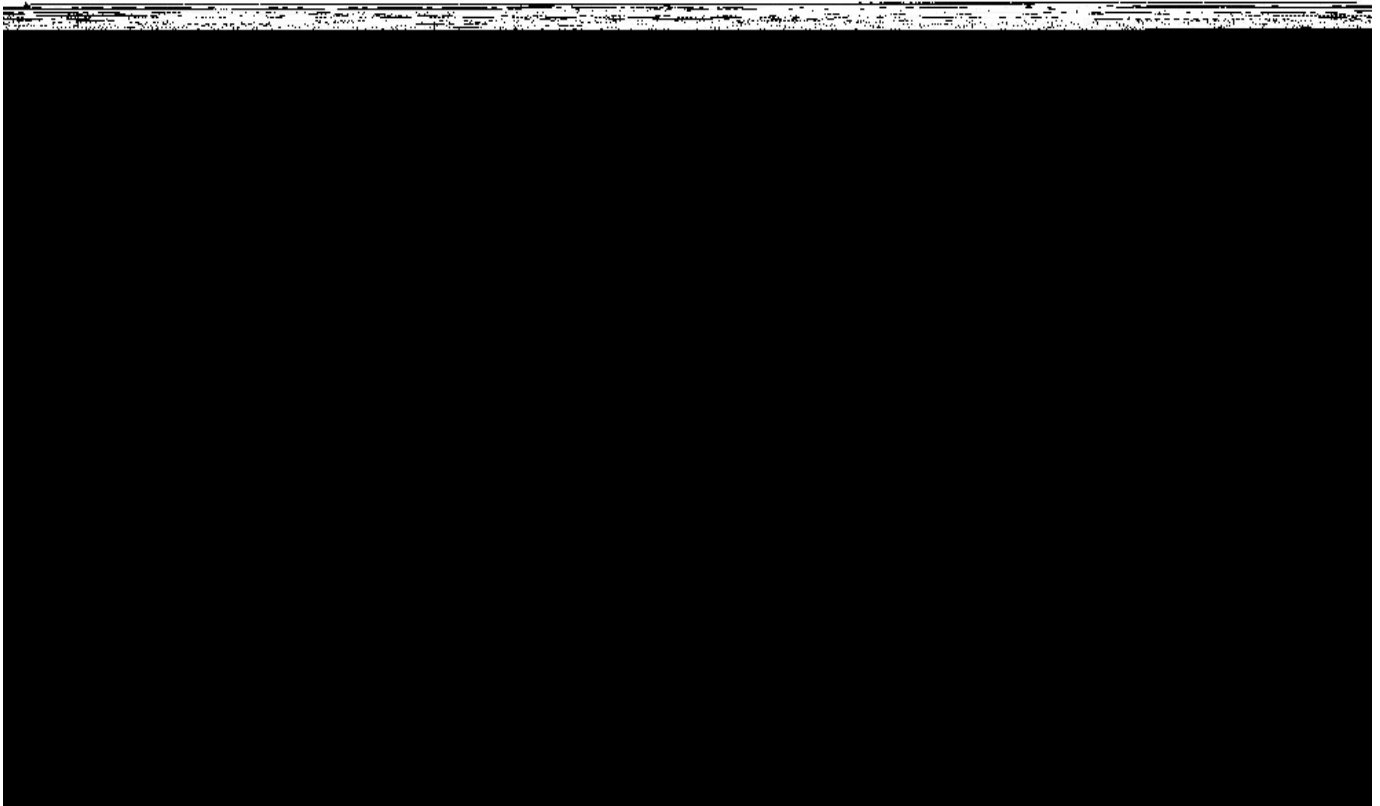
No Patronato, os alunos eram divididos por classes em três níveis: elementar, médio e complementar. No nível elementar e médio havia aulas de educação física e moral, ensino das tabuadas, música, gramática, história do Brasil e história natural. Leituras e escrita da língua

materna, ditados e noções elementares de higiene faziam parte do currículo conjuntamente às aulas do ensino prático agrícola e zootécnico. O curso complementar era destinado à revisão dos conteúdos já desenvolvidos nos níveis anteriores e para aqueles que desejassem ingressar no Curso de Capatazes Rurais.

O cotidiano do Patronato seguia uma rígida disciplina como mostra a Figura 2⁸⁴.

Horario geral do Patronato Agricola do Rio Grande do Sul

Despertar, 6,30 — Café, 7 — Almoço, 11,30 -- Jantar, 5,30 — Silencio, 9



⁸⁴ Horário de funcionamento das atividades aos alunos no Patronato Agrícola na Estação Experimental de Viamão. Cf. Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1921.

Atividades regradas programavam o tempo para estudo, atividade prática e o atendimento à rotina diária. Pelo registrado nos documentos, o horário livre também era planejado. Organizados em grupos, nos domingos e feriados, havia o planejamento de atividades extra-classe: excursões à “Villa de Viamão”, “jogos de bola”, “recebimento e atendimento aos ilustres visitantes” que costumavam visitar a Estação. Além dos exercícios físicos e rotinas diárias, o caráter prático do ensino envolvia o manejo de máquinas, instrumentos e produtos agrícolas diversos.

O ensino profissional, anexo ao programa de ensino através das atividades práticas, garantia o atendimento direto às oficinas e setores próprios da Estação Experimental. Moldada para o contexto rural, a propriedade constituía-se como uma mini-indústria agrária. Possuía setores afins como pomicultura, suinocultura, olericultura, criação de bicho da seda, jardinocultura, laticínios, manejo de maquinário agrário e pecuário, entre outros. Sobre a presença de uma unidade do Patronato Agrícola instalado no prédio da Estação Experimental de Agricultura em 1921, registra o jornal local:

Patronato Agrícola – Esse importante departamento que funciona junto á Estação Experimental da Escola de Engenharia no << Passo do Vigário>>, 1.º distrito deste município, acaba de ser confiado como fora em seu início á competente direcção do intelligente capataz rural Sr. Octaviano Vianna (...). (O Viamonense, edição n.º11, p. 02, 05/02/1921)

Mesmo que a imprensa ateste “euforia e aceitação” do projeto, percebe-se que este é um discurso carente de ser aprofundado⁸⁵. Todavia, a criação do Banco de Crédito Agrícola e Pastoril

⁸⁵ Após a saída da Escola de Engenharia, o Patronato Agrícola no Estado passou por profundas mudanças e a conotação correcional é referendada por alguns sujeitos que nesta época conviveram com a instituição encampada pelo governo estadual. Uma evidência que aponta a necessidade de maior estudo investigativo.

através do ato n.º 02 de 10 de março de 1922 pela Escola de Engenharia em parceria com o município de Viamão, criando o Banco EGATEA, evidencia a aposta que se fazia ao ensino ministrado. Uma aposta que contempla tanto à formação média e superior dos cursos mantidos no Instituto Borges de Medeiros, quanto no ensino dos cursos considerados “menores” mantidos no I.Z. e na Estação Experimental de Agricultura. Uma realidade presente na rotina da Estação Experimental até o ano de 1924 quando todos os Patronatos Agrícolas pertencentes à Escola de Engenharia foram unificados no Morro Santana em Porto Alegre.

A unificação dos Patronatos trouxe a centralização do ensino em uma única unidade constituída por todos os alunos internos que foram remanejados do interior do Estado para a Capital. Surgiu assim, o Patronato Agrícola Pinheiro Machado. Depois disso, tanto o I.Z. quanto a Estação Experimental de Agricultura agora reconhecida pela sigla I.A.⁸⁶, continuaram com a finalidade de desenvolver o ensino experimental agropastoril juntamente a aprendizagem prática no manejo e criação de animais de pequeno e grande porte.

Nos anos seguintes, diferentes raças de bois, eqüinos e merinos, entre outros animais, foram importadas de distintos países vindo diretamente para o I.Z. e oficinas de manejo localizadas no I.A. Nestes locais, práticas de inseminação acabavam por ocasionar o cruzamento de raças diversas. Uma atividade que dava à comunidade e aos criadores de outras regiões do Estado, a possibilidades de ampliar, qualificar e diversificar seus rebanhos através do aluguel de algumas matrizes. Muitas verbas foram geradas no I.Z. a partir desta prática. O mesmo aconteceu no I.A.

⁸⁶ Cf. De acordo com a reforma nos Estatutos da Escola de Engenharia de Porto Alegre no ano de 1922, a Estação Experimental de Viamão passou a denominar-se Instituto de Agricultura. Por isso a sigla I.A. que a identifica.

Algumas sementes e culturas diversas⁸⁷ que fizeram parte da paisagem rural-urbana na república rio-grandense no início do século XX, tiveram como porta de entrada e foram difundidas em distintas regiões do Estado, através dos estudos e experimentações ocorridas nos seus laboratórios e campos experimentais.

Pelo registro nos distintos documentos, não foram apenas os alunos e a comunidade viamonense ou mesmo porto-alegrense que usufruíram daquilo que era produzido na localidade do Passo do Vigário nestes espaços institucionais. Outras regiões como a serra gaúcha, planalto médio e litoral do Estado, estiveram servidas pelos conhecimentos produzidos durante todo o período em que a Escola de Engenharia esteve à frente destes Institutos afins.

Conforme Günter Weimer (1999, p. 106), tanto o I.Z. quanto o I.A. mantinham a qualidade das instalações usufruindo de maquinários e equipamentos adquiridos nos mais avançados centros científicos da época (Europa e Estados Unidos). Em seus laboratórios zootécnico e experimental, cada um em seus próprios prédios, as duas partes do *campus* se autogerenciavam com suas produções e com as verbas que lhe eram destinadas pela mantenedora. Cada uma dessas unidades possuía seu próprio regimento.

O ato n.º 20/1918 deu à Estação Experimental de Agricultura seu primeiro regulamento interno. De acordo com o previsto, a Estação Experimental tinha como propósito estudar o cultivo, adaptação e produção de novas culturas promovendo a difusão dos resultados obtidos às comunidades interessadas. Era de sua competência organizar cursos e auxiliar os agricultores distribuindo-lhes sementes, estacas, mudas e instruções de ordem técnica e teórica objetivando à economia e à produção eficiente a fim de promover o plantio em longa escala.

⁸⁷ O plantio das árvores de plátanos que decoram o entorno do *campus* universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na zona central de Porto Alegre na atualidade, encontram-se registradas na memória coletiva. Consta que foram trazidas para a Estação Experimental vindas da EUA. Auxiliaram no embelezamento e urbanização do zoneamento da Escola de Engenharia de Porto Alegre no início do século XX. Cf. Entrevista concedida pelo professor Mozart Pereira Soares, abril de 1999.

Com a construção do prédio houve a implantação de uma Estação Meteorológica. Visava, sobretudo, pesquisar as condições do tempo: período de estiagem, frio, calor, umidade do ar, entre outros. Foi um departamento instituído pelo regimento interno da Estação Experimental assim como os demais departamentos citados no mesmo regulamento. São eles:

Art.12 – Para estudos e trabalhos praticos e experimentaes terá a Estação Experimental: laboratorios de chimica agricola, de agricultura, de phytopathologia, museu agrícola de colleções de rochas, adubos, terras, plantas, sementes, fructos e outros productos agricolas, leitaria, cantina, atafona, galeria de machinas agricolas, officina mechanica e outras dependencias que foram sendo necessarias. (Regulamento Interno da Estação Experimental de Viamão, 1918, p.08)

Na medida em que as pesquisas eram realizadas, seus resultados ganhavam divulgação pública através dos Boletins da “*Estação Experimental de Agricultura de Viamão*”⁸⁸ editados na Revista EGATEA⁸⁹, e em artigos de jornais locais e da capital. Folhetos eram impressos e distribuídos aos agricultores de distintas regiões do Estado. Para isso, feiras e exposições aconteciam e, através delas, muitas culturas puderam ser testadas aos diferentes tipos de solo devido à própria existência de um laboratório de análise colocado à disposição da comunidade rio-grandense nas dependências da Estação Experimental.

Alfafa, azevém, cevada, ervilha, centeio, sorgo, milho, soja, trigo, linho, feijão, girassol aveia, algodão, trevo vermelho, fumo, capim jaraguá, capim gordura, nabo, pepino, abóbora, mamoeiro, mandioca, aipim, batata inglesa, são exemplos de culturas importadas e aclimatadas à

⁸⁸ Era assim que os Relatórios da Escola de Engenharia de Porto Alegre se referiam à Estação Experimental de Agricultura. Na fachada do prédio nunca esteve referido a expressão “de Viamão”, ao contrário, após o nome da Estação está escrito, “da Faculdade de Engenharia de Porto Alegre”.

⁸⁹ Revista da Escola de Engenharia de Porto Alegre na época.

diversidade do solo e das regiões rio-grandense.

O cultivo de várias espécies de vinhedos, amoreiras, bergamoteiras, marmeleiros, figueiras, pessegueiros, laranjeiras, limoeiros, pereiras, oliveiras, macieiras, romanzeiras, bananeiras, limeiras, amendoeiras, entre outras, também são citadas como culturas experimentais nos vários relatórios enviados à Escola de Engenharia. Esta diversidade de culturas, subdivididas em distintas atividades práticas, abrangiam o estudo da “horticultura, pomicultura, viticultura, silvicultura, apicultura, floricultura, criação de animais menores, aves e coelhos, criação do bicho da seda, todas envolvidas com a análise e a pesquisa” (HASSEN, 1997, p. 85). Referências que possibilitam conhecer, de forma singular, como determinadas culturas⁹⁰ foram propagadas para outras regiões do Estado através do Ensino Ambulante. Um ensino que teve sua sede integrada a proposta de pesquisa e, principalmente, extensionismo desenvolvida na Estação Experimental em Viamão.

Na medida em que mudas, sementes e demais melhorias chegavam à Estação Experimental os espaços externos ao prédio iam sendo organizados. Amplo campo experimental, estufas, oficinas, preparativos para instalação de uma usina de álcool, campo de pouso e decolagem davam à comunidade do Passo do Vigário uma notoriedade pública retratada no jornal local da época⁹¹.

Para a municipalidade significava trazer progresso científico e conhecimento tecnológico

⁹⁰ Este foi o caso, por exemplo, da viticultura e da cultura da soja. A partir de 1918, nos Relatórios da Escola de Engenharia de Porto Alegre e na Revista EGATEA, é possível encontrar o registro de quatro variedades de sementes de soja importadas da Alemanha. Há, ainda, o registro de ampla variedade de videiras importadas da Itália. Segundo os registros as sementes de soja e de videiras passavam por um período de adaptação e plantio em diferentes tipos de solos. Permaneciam em estufas e eram aclimatizadas às variações de plantio nos campos experimentais e laboratórios da Estação Experimental. Somente após este estágio, as mudas de soja seguiriam para o município de Santa Rosa de onde passou a ser difundida. O mesmo aconteceu com as mudas de videiras, levadas a Caxias do Sul por Celeste Gobbato.

⁹¹ Trata-se das edições do Jornal O Viamonense (1916-1923).

à região. Por motivo de interesses diversos, parte deste projeto (a usina de álcool, por exemplo), não seguiu adiante. Em contrapartida, as instalações do prédio da Estação Experimental acomodaram o que existia de mais moderno na área instrumental para a análise do solo, da água, do clima e do estudo de sementes e mudas diversas.

Segundo registro do diretor da Estação Experimental no ano de 1921 (p.25), a senhorita Rosa Pereira de Souza cuidava da biblioteca e seria nomeada professora “jamais esquecível, pela sua dedicação e ótimo desempenho nessa tarefa árdua, difícil, toda feita de paciência, de boa vontade, de zelo e de amor”.

Outra presença feminina é lembrada nos documentos, como a lavadeira que cuidava das roupas dos alunos e professores que moravam nas casas construídas ao redor da Estação Experimental.

Parte dos espaços internos da Estação Experimental indicando a secretaria, museu, biblioteca e laboratórios, pode ser conhecida observando a Imagem 13⁹². Logo abaixo, a Imagem 14⁹³ possibilita perceber que o feminino também se fazia possível. Há registros do “cargo de Secretaria-Dactylographa a Senhorita I. Krahe”⁹⁴ auxiliando os trabalhos da Estação Experimental e da professora “nomeada em 1.º de março de 1920, senhorita Grete Krahe”⁹⁵, para ensinar “caligrafia, aritmética e as primeiras lições de leitura”⁹⁶ aos alunos do Patronato Agrícola que ainda não estivessem alfabetizados.

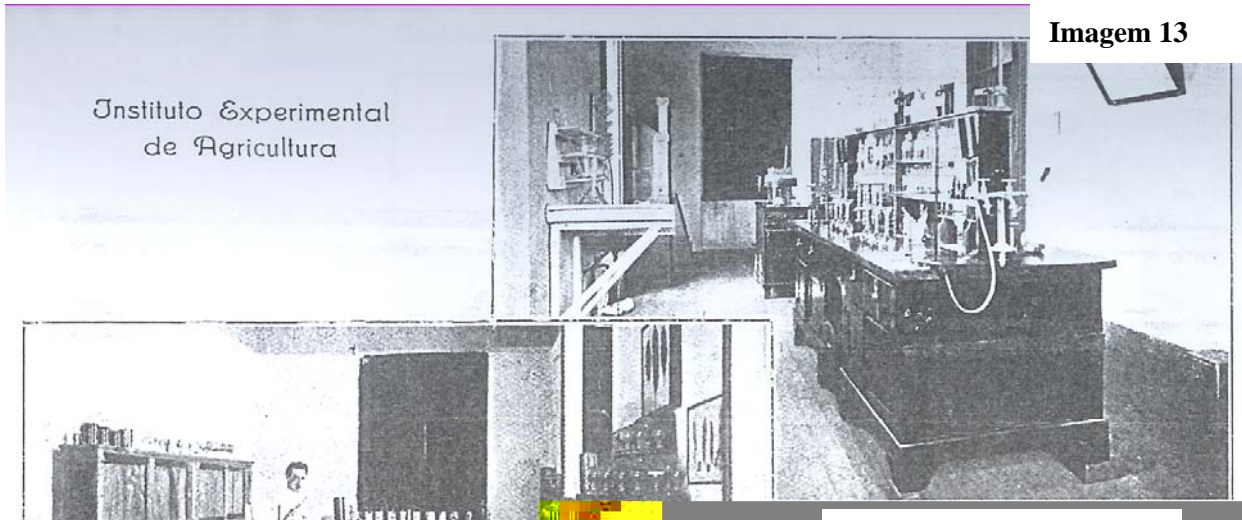
⁹² Parte interna da Estação Experimental de Agricultura Cf. Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1925, p. s/ registro.

⁹³ Idem.

⁹⁴ Cf. Relatório da Escola de Engenharia de Porto Alegre, 1921, p. 40.

⁹⁵ Ibid, 1920, p. 70.

⁹⁶ Idem.



Instituto Experimental
de Agricultura

Imagem 13

Laboratório de Química Agrícola

Laboratório de Sementes

Imagem 14

Laboratório de Química Agrícola, Física Agrícola e de Sementes

Embora a presença feminina esteja atrelada ao lugar de mulher que lhe era permitido na época, trabalhar num ambiente eminentemente masculino como a Estação Experimental de Agricultura, seja como secretária, professora ou mesmo lavadeira, possibilitava, de certa forma, um sentido de mudança social da condição feminina. Ocupando um lugar público extrapolava o ambiente privado do lar. Neste ambiente, ocupa o lugar como a professora, a secretária e a lavadeira que trabalha na Estação Experimental de Agricultura.

Depois do processo de unificação dos Patronatos Agrícolas no Morro Santana em Porto Alegre, o espaço-prédio e seu entorno continuou contando com a presença dos alunos do Curso de Capatazia Rural e dos alunos dos cursos superiores do Instituto Borges de Medeiros.

O primeiro curso continuava sendo ministrado em regime de internato masculino em nível médio junto ao Posto Zootécnico e se mantinha como uma presença que fazia parte da rotina diária do espaço-prédio. Ao contrário dos alunos do Instituto Borges de Medeiros que apenas cumpriam, anualmente, um estágio de vinte e um dias em seus laboratórios e oficinas práticas.

Em 1928, Borges de Medeiros deixa a presidência do Estado e, em seu lugar, Getúlio Vargas assume. Cria-se um órgão próprio para tratar da área agropastoril e o Estado abre instituições públicas sob sua subvenção⁹⁷. Por conta destas mudanças, os recursos públicos que antes eram repassados à Escola de Engenharia sofrem cortes consideráveis. O projeto de ensino da Escola de Engenharia entra num processo de extinção progressiva. Tem uma última reestruturação dos seus Estatutos no ano de 1929.

No ano que se sucede, Getúlio Vargas é eleito Presidente da República. Distintos interesses (políticos, sociais, econômicos) entram em disputa inviabilizando a continuidade dos projetos de nível médio e secundário na área agropastoril gerenciados, até então, pela Escola de

⁹⁷ Este órgão estadual seria mais tarde a Secretaria da Agricultura do RS (SOARES,1996, p. 118).

Engenharia de Porto Alegre (HASSEN, 1997). Paulatinamente, o governo do Estado do Rio Grande do Sul passa a prover este ensino. Nesta transição institucional, todo o lote de terras, bem como parte de seu patrimônio instrumental, material e humano, que servia aos cursos de nível médio e secundário, foram repassados à tutela do governo estadual⁹⁸ quando a Escola de Engenharia acabou por ser extinta em 1934⁹⁹.

O Curso de Capatazia Rural foi renomeado para Curso Técnico Rural. Foi acrescido em seu currículo, um semestre de especialização. Com a mudança, os dois primeiros anos do Curso de Técnico Rural passaram a ser ministrados no Liceu Agrícola (espaço institucional do Instituto Pinheiro Machado e Instituto Borges de Medeiros) enquanto o terceiro ano deste curso permaneceu no I.Z. e no I.A. (Passo do Vigário) até o ano de 1931.

Entre 1931 e 1936, o Curso de Técnico Rural é integralmente transferido para a sede do Liceu Agrícola em Porto Alegre.

Em meados de 1936 – agora totalmente mantido pelo governo estadual - o mesmo curso e a sede do Liceu Agrícola passou a funcionar no I.Z. de onde não mais saiu.

Até 1939, o ensino no Liceu Agrícola (que é lembrado pela sigla ETA nas memórias dos entrevistados/as) conjugava atividades teórico-práticas junto ao espaço institucionalizado do I.Z. e do I.A. Pelo depoimento oral, entrevistando alguns moradores da localidade do Passo do Vigário, antigos professores e funcionários, foi possível conhecer um pouco daquilo que

⁹⁸ Entre os anos de 1942 e 1946, o ensino agrícola ganha novas características com o Decreto Lei n.º 9613, de 20/08/1946, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Promulgada no Governo Provisório foi assinada por Gustavo Capanema e contemplavam em seu texto legal o direito de igualdade de acesso do feminino dizendo em seu art. 51 que “*os cursos de ensino agrícola é igual para homens e mulheres*” (CAPDEVILLE, 1991).

⁹⁹ Em 1934, com a criação da Universidade de Porto Alegre, o Instituto passou a integrá-la com o nome de Escola de Agronomia e Veterinária. A partir de 1950, foi federalizada. No ano de 1959, mudou para Faculdade de Agronomia e Veterinária. Com a reforma da Universidade promovida pelo Decreto n.º 62.997 de 16/07/1968, houve uma separação entre estas duas formações constituindo faculdades distintas. Na atualidade neste local, funciona a Faculdade de Agronomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

aconteceu depois destas mudanças institucionais.

Rememoram que alunos, funcionários e professores ocupavam o espaço ao redor do prédio do extinto I.A. (antiga Estação Experimental de Agricultura), realizando estágios e aulas práticas. Na parte interna deste prédio, duas salas eram ocupadas com a criação do bicho-da-seda enquanto outras duas utilizadas como salas de aula. Nas lembranças do Sr. Schenini este cenário vai sendo pontuando. Recordações afetivamente implicadas à própria vida familiar e profissional que lhe pertence:

Sr. Schenini: *“-Tu vês, lecionei lá naquele prédio do I.A.! Antes eu me formei lá na ETA... estudei em 1942, 1943 e 1944...”*

Pesquisadora: *“ - Era o Curso de Capatazes que o senhor fazia?”*

(...): *“-Não, já era curso Técnico Rural. Capataz foi muito antes! Primeiro era Curso de Capatazes Rurais... antes teve o Patronato Agrícola. Isso bem no começo da Escola de Engenharia. Eu nem sabia que ela existia nesta época que começou! Tudo que eu sei deste início... eu... eu ouvi ou li sobre isso”.*

(...): *“- E a Estação Experimental? O senhor lembra quem é que usava aquele prédio?”*

(...): *“- Era sala de aula... eu morei ali...”*

(...): *“ - Onde, no Casarão?” [usei a expressão Casarão, explicando-lhe que este é o codinome usado pela comunidade escolar na atualidade].*

(...): *“ - Atrás dele... ali, naquela casa que tem uma porta só. Eu estudei, fui professor, casei e fui superintendente do ensino técnico agrícola! Tu vê como são as coisas, minha filha! Eu, um menino pobre de Itaquí, virei superintendente ...”*

(. . .): *“- Lembro que entre a casa e o prédio tinha uma plantação de amoreira para fazer sombra para as caixinhas onde ficavam os casulos dos bichos-da-seda. tinham aqueles casulos que eram mandados pra fiar, para tirar o fiozinho que ia para Minas Gerais, Piracicaba... tudo era feito ali, os alunos... Mas foi uma indústria que não cresceu, não sei porque ela foi a pique. Tinha um apiário enorme, Passaram-se os anos. Tinha um velhinho que cuidava das abelhas, o Peixoto. Estes Peixotos que moravam por ali...”*

(...): *“- As casas que estavam dentro das terras... ali, perto do prédio mesmo, foi construída para ser ocupada pelos professores da Engenharia. Depois veio o Instituto Técnico-Profissional, a ETA. Só depois os funcionários ganharam as casa. O I.A. ficou para o ensino no Mestría Agrícola que foi criado muito tempo depois da ETA. Na verdade ficou tudo para o governo estadual!” (Entrevista em 24/09/2002)*

Pelo trabalho de recompor suas reminiscências pessoais o Sr. Schenini esclarece que toda a extensão de terras que compunha o I.A. e o I.Z. passou a ser administrado como parte do Instituto Técnico-Profissional do Rio Grande do Sul. Pela leitura do Decreto Lei n.º 7.964 de 26 de setembro de 1939 é possível compreender esta reorganização:

Art.9.º- O atual Liceu Agrícola, com sede em Viamão, deverá ministrar o ensino de agricultura, veterinária e indústrias rurais, nos seguintes cursos: a) Curso Elementar Agrícola, em grau elementar, para a iniciação nas práticas modernas da vida rural; b) Cursos de Operários Rurais, em grau médio, para a preparação de trabalhadores especializados nos diversos ramos de agricultura e indústrias rurais; c) Cursos de Técnicos Rurais, em grau secundário, para a formação de profissionais peritos em agricultura, veterinária e indústrias rurais.

Art 10 – Os cursos do atual Liceu Agrícola funcionarão, respectivamente, em três divisões a saber: 1) Divisão de Ensino Elementar – Escola de Iniciação Rural (ex-Instituto Pinheiro Machado); 2) Divisão do Ensino Médio – Escola de Operários Rurais (ex- Instituto Experimental de Agricultura) [Casarão]; e 3) Divisão de Ensino Secundário – Escola de Técnicos Rurais (ex- Instituto de Zootecnia). (s/n.º p.)

Pouco tempo depois, a Escola Técnica de Agricultura-ETA seria criada pelo Decreto n.º 649 de 29 de dezembro de 1942. O Curso de Iniciação e Mestria Agrícola seria regulamentado pela mesma Lei¹⁰⁰. Tal ensino iniciou como um curso único de quatro anos integralmente ministrado no local onde se assentava o Instituto Pinheiro Machado, no Morro Santana em Porto Alegre. Quase dezessete anos se passaram até que esses cursos fossem definitivamente transferidos para a localidade do Passo do Vigário ocupando o Casarão e seu entorno quando da criação da Escola de Mestria Agrícola Canadá (1956-1957).

Antes da Escola de Mestria Canadá ser criada, no espaço interno do Casarão e arredores,

¹⁰⁰ Pela sua raridade, fragilidade e importância, procedeu-se a seleção de alguns desses documentos que encontram-se reproduzidos no final dessa dissertação.

uma outra proposta educativa foi implantada. Diferente dos propósitos para que fora construído, a partir do início dos anos de 1940, o prédio do I.A. passou a ser conhecido como o lugar do Grupo Escolar Dr. João Dutra:

Sr. Schenini: “ -O que eu me recordo do passado é que além daquelas instituições da Escola de Engenharia, foi criado... não sei o número do decreto (...). Foi criada a Escola Dr João Dutra e como o Estado não tinha um prédio próprio ele foi funcionar ali, a partir de 1940, junto dos demais... Tempos depois foi deslocado até a esquina... lá na ponta da Estrada do Passo do Vigário. Um terreno que cedemos [fala do tempo que foi diretor], a ETA cedeu este espaço para a construção do prédio do grupinho... eu não me recordo a data que isso aconteceu... Meus filhos estudaram lá no grupinho...” (Entrevista em 24/09/2002)

Quase dois anos após realizar esta entrevista, ao continuar a pesquisa no arquivo passivo da atual Escola Canadá, um documento evidencia exatamente esta lembrança do Sr Schenini. Nas primeiras páginas de um álbum de fotografias da época, o registro escrito a punho atesta que,

o Grupo Escolar João Dutra do Passo do Vigário foi criado pelo decreto n.º 10 de 20 de janeiro de 1940. O prédio onde funciona o Grupo é propriedade do Instituto Técnico Profissional. O Dr. Paulo Wesphalem diretor do Instituto cedeu, gratuitamente, ao governo do estado, o referido prédio. A 1.º de abril de 1940, foi aberta a matrícula e a 3 do mesmo mês iniciaram-se as aulas. Foram matriculados durante o ano, 81 alunos. (Acervo da Escola Estadual Canadá. Diário de Campo, outubro de 2004)

Através do Decreto Federal n.º 321 de 29 de agosto de 1941, o Grupo Escolar Dr. João

Dutra é reconhecido pela União. Passa a fazer parte do cotidiano escolar do Passo do Vigário como a escola primária da localidade.

As lembranças de alguns moradores do Passo do Vigário constituem pontos de cruzamento entre tempos e espaços escolares que produzem experiências múltiplas. São inscrições temporais e espaciais que se integram e se distinguem pelos laços de pertencimento frente à vida construída ao redor destas instituições:



Sr.ª Seloy: “ -A gente veio morar aqui porque meu pai era funcionário do Morro Santana (...), se a ETA não existisse eu nem saberia o que era Passo do Vigário. (...). Eu estudei no grupinho quando era lá no Casarão... Depois o tempo passou e eu fui ser funcionária do Mestria Canadá. (...). Casei com o Jacques. O Jacques também estudou no Casarão...” (Entrevista em 7/09/2004)



Imagem 16

Sr.ª Maria da Graça: “- O prédio do Casarão era o I.A. (...) era a ETA que mandava nele (...). Minha mãe foi funcionária da ETA. Ao lado do prédio tinha a apicultura. Meu pai era o funcionário que cuidava. Era o Gabriel. Eu estudei no grupinho e no mestria, depois (...) meus irmãos também estudaram”. (Entrevista em 25/08/2004)



Imagem 17

Sr. Astrogildo: “- A gente casou e veio morar aqui. Eu fui contratado pra ser funcionário do Mestria Canadá. Lembro que eu, a Seloy, o Valdemar ... Todos nós limpamos os vidros do Canadá que ia ser inaugurado. (...). No prédio velho [I.A.] era a entrada dos professores e da diretoria. Depois a Luci [sua esposa] ficou funcionária do grupinho...” (Entrevista em 22/06/2004)



Imagem 18

Sr. Valdemar P.: *“-Olha meus guris todos estudaram no grupinho... o Luis Carlos, o Pingo, a Tânia, todos eles... Tudo virou professor depois (...). A gente escolheu vim morar aqui porque tinha escola para as crianças e tinha emprego na escola pra mim... Depois a gente foi ficando, ficando...”* [choro]. (Entrevista em 21/06/2004)

A possibilidade de oferecer aos filhos uma formação integral fez com que muitos funcionários e professores viessem residir no Passo do Vigário. Seus/as filhos/as iniciavam o ensino primário no “*grupinho*”, passavam para o secundário (ginasial) no “*mestria*” e concluíam o curso técnico na ETA. Saindo com um diploma de qualificação técnica-profissional, muitas vezes, ingressavam no mercado de trabalho conseguindo um emprego, ou mesmo, uma contratação tornando-se docente ou funcionário nas escolas técnicas mantidas pelo Estado.

Alguns narradores, antigos moradores da localidade, constituíram suas vidas profissionais e familiares legando aos seus descendentes as terras que foram adquiridas pelo seu trabalho. Uma vida inteira dedicada às Escolas do Passo do Vigário:



Imagem 19

Sr. Astrogildo: *“-A gente veio morar numa casinha aqui perto, depois comprei estas terras. Quando entramos era tudo junto. A ETA mandava no Canadá... O trator onde eu trabalhava e ensinava as alunas era daqui [refere-se a Escola Canadá] mas eu obedecia ao diretor da ETA... Quando inauguraram o mestria o país de lá do Canadá mandou o trator, arado, ferramentas [explica] pra iniciar a escola, aí ficou Canadá...”*

Sr.ª Luci: *“- O Astrogildo, a Iracema e o Valdemar lavaram os vidros para a inauguração do mestria. Me lembro que ele chegou e me disse preocupado, pensando que o serviço dele seria este. Depois o Astrogildo assumiu o trator. Ele era só do trator e o Valdemar da cozinha, 22 anos trabalhando. Eu fui funcionária do grupinho mas isso foi em 1970”.* (Entrevista em 22/06/ 2004)

Entre 1961 e 1962, o Grupo Escolar deixou o espaço-prédio. Passou a ocupar um outro lote territorial que, segundo a narrativa da ex-aluna Maria da Graça, “- *Dava acesso direto no cruzamento da Estrada do Passo do Vigário com o antigo Beco do Jung*” (Entrevista em 25/08/2004). Novos pavilhões de madeira foram construídos para este fim. A partir desta época, até a sua extinção no final dos anos de 1980, o Grupo Escolar ocupou um lugar numa área doada pela ETA. Depois de ter deixado de ser reconhecido como “*o lugar do grupinho*”, o Casarão serviu como alojamento aos alunos do último ano do Iniciação Agrícola do Morro Santana.

A Imagem 20¹⁰¹ possibilita visualizar parte dos prédios de madeira construídos no entorno do Casarão no final da década de 1950 para atender o Curso de Mestria.

Imagem 20

¹⁰¹ Fonte: Acervo da Escola Estadual Canadá.

Com a construção destes prédios para a instalação da Escola de Mestria Agrícola Canadá (fundada em 1957 em regime de internato masculino), o Casarão seria usado como um prédio administrativo subordinado - pedagógica e financeiramente - à Escola Técnica de Agricultura (ETA¹⁰²). O primeiro piso ficou destinado ao serviço administrativo atendendo a secretaria e o almoxarifado. No andar superior, as salas serviram como dormitório dos professores solteiros, biblioteca e sala de reuniões.

Em 1959, pelo Decreto n.º 10.768, a Escola Canadá ganha sua autonomia administrativa. Passa a ser subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola do Estado do Rio Grande do Sul.

No decorrer da década de 1960, as primeiras alunas tiveram acesso tanto a Escola de Mestria Canadá quanto na ETA. Aos poucos, os atos normativos foram dando outras características ao currículo e à própria dinâmica educativa do ensino agropecuário nestas instituições de ensino. Até os anos de 1966-1970, não houve mudança significativa no uso que se fez do Casarão. Continuava sendo um prédio administrativo.

Quanto à Estrada “*de areia*” do Passo do Vigário ainda resiste. Permanece sendo utilizada como local de passagem e acesso à Escola Canadá onde habita o Casarão. Seu alcance, porém, foi reduzido. Apenas 9 km de extensão entre o centro do município percorrem o seu final. Se no passado era preciso percorrer sua trilha para encontrar seu fim no encontro com o mar, a partir da década de 1970, este encontra aquela que a substituiu como rota de passagem, a RS 040. A Rodovia Tapir Rocha, que finaliza sua extensão no sentido cidade/litoral.

A Figura 3 possibilita visualizar estas modificações na rota de acesso.

¹⁰² No presente desta investigação, cumprindo o que prevê a L.D.B. n.º 9394/96, a “ETA” foi reorganizada passado a ser referendada como EETA – Escola Estadual Técnica de Agricultura de Viamão. Nesta investigação optou-se por preservar as narrativas de memórias dos entrevistados: “ETA”.

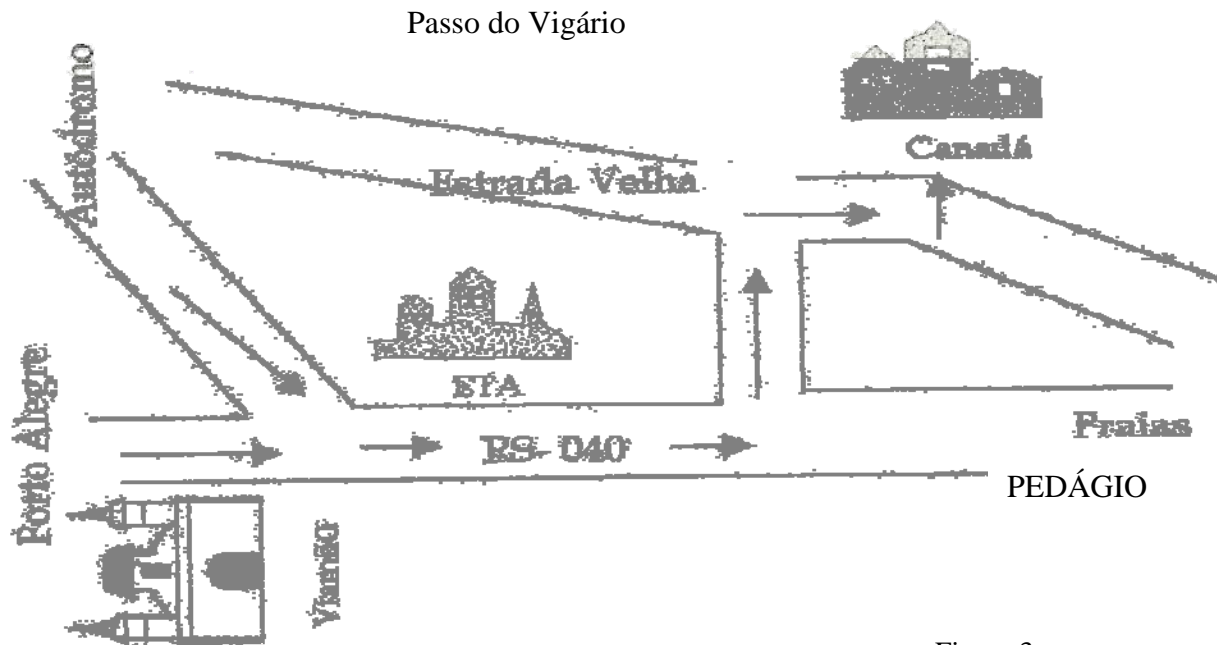


Figura 3

2.2 Cronologia do Percurso Institucional do Casarão

Pelo exposto, o Quadro 01 reúne os principais momentos da cronologia que interessa ao estudo realizado nesta parte da dissertação e que, em alguma medida, integra o percurso institucional do Casarão possibilitando uma nova etapa à pesquisa.

QUADRO 01: CRONOLOGIA DO PERCURSO INSTITUCIONAL DO CASARÃO	
TEMPO	ACONTECIMENTOS E ESPAÇOS INSTITUCIONAIS
Século XVIII	A Estrada Real corta os Campos de Viamão.
Século XIX	A antiga Estrada Real corta a localidade do Passo do Vigário, 1.º Distrito da Vila de Viamão.
1896	É criada a Escola de Engenharia de Porto Alegre. Prevê, entre seus projetos institucionais, oferecer o ensino agropastoril nas áreas de agricultura e pecuária.
1899	O Curso de Agrônomos é o primeiro curso da área agropastoril a ser oferecido pela Escola de Engenharia de Porto Alegre. Sem sede própria para este projeto, as aulas teóricas são ministradas na própria sede da Escola de Engenharia enquanto as atividades práticas desenvolvidas junto a Estação Agronômica do Estado localizada na Chácara das Bananeiras a qual mantinha, neste mesmo local, o Curso de Aprendizes Agrícola.
1906	As aulas práticas do Curso de Agrônomos continuam sendo ministradas na Estação Agronômica do Estado sob o gerenciamento da Escola de Engenharia. O governo estadual reorganiza o Curso de Aprendizes Agrícola reconhecendo-o como Curso de Capatazes. Nesta época os alunos do Curso de Capatazia realizam atividades práticas numa fazenda estadual mantinha na localidade do Passo do Vigário em Viamão.
1909	São concedidas subvenções públicas à Escola de Engenharia para compra do primeiro lote territorial que dará lugar ao Instituto de Agronomia e Veterinária, localizado no Bairro Agronomia. Na época, zona rural do município de Porto Alegre.
1909-1910	A fazenda estadual localizada no Passo do Vigário em Viamão é repassada à Escola de Engenharia. Neste contrato a Escola de Engenharia integra, pedagógica e financeiramente, o Curso de Capatazia ao seu programa de ensino. O curso passa a ser reconhecido como Curso de Capatazes Rurais.
1911-1912	Os alunos do curso de Capatazia e Agrônomos são acomodados no espaço físico onde está sendo inaugurado o Instituto de Agronomia e Veterinária no Bairro Agronomia em Porto Alegre
	Novas subvenções públicas e acordos entre Escola de Engenharia, governos estadual e federal e a Intendência Municipal de Viamão são firmados. Um novo lote de terras junto à fazenda estadual é comprado de particulares na localidade do Passo do Vigário.
	O Instituto de Agronomia e Veterinária inicia a implementação de seu Curso de Capazes Rurais junto à fazenda estadual localizada no Passo do Vigário que passa a ser reconhecida como Posto Zootécnico. Os alunos realizam aulas práticas e estágios neste Posto.
1912	O lote territorial onde será construída a Estação Experimental de Agricultura recebe os primeiros melhoramentos. Conta com pessoal diarista enviado pela Intendência Municipal de Viamão e o trabalho dos alunos do Curso de Capatazes Rurais.
1913	Lançada a pedra fundamental que dará início à construção da Estação Experimental de Agricultura (futuramente o espaço-prédio do Casarão). Ministro da Agricultura e demais autoridades presenciam o ato.

TEMPO	ACONTECIMENTOS E ESPAÇOS INSTITUCIONAIS
1914	A primeira turma do Curso de Capatazes Rurais conclui o curso que tem sua sede no Instituto de Agronomia e Veterinária. Alunos deste curso e do Curso de Agrônomos continuam realizando atividades em regime de estágios e oficinas práticas parciais no Posto Zootécnico em Viamão.
1917	<p>Inicia-se a construção do prédio que dará lugar a Estação Experimental de Agricultura em Viamão.</p> <p>Com o Decreto Estadual n.º 2.283 de 10 de julho de 1917, o Curso de Capatazes Rurais passou a ser considerado um ensino de nível médio.</p>
1918	<p>O Decreto Federal n.º 13.112/1918 normatiza o ensino nos Patronatos Agrícolas do País.</p> <p>O Curso de Capatazia recebe um programa de ensino próprio. É transferido em definitivo do Instituto de Agronomia e Veterinária, renomeado Instituto Borges de Medeiros, para o Posto Zootécnico de Viamão.</p> <p>A Estação Experimental de Agricultura recebe seu primeiro regulamento interno. Visa atender à pesquisa, o extensionismo e o ensino agropecuário nas diferentes regiões do Estado Rio-Grandense.</p> <p>Iniciadas as atividades de experimentação, pesquisa e organização das espécies distintas de sementes, plantas e animais vindos da Alemanha, Itália, Estados Unidos, França e países vizinhos da América Latina. Professores e especialistas estrangeiros são contratados para atuarem junto a estas atividades na Estação Experimental de Agricultura, Posto Zootécnico e Instituto Borges de Medeiros.</p> <p>O Decreto Federal n.º 13.706/1918, dá nova organização aos Patronatos Agrícolas no País.</p>
1919	<p>Inaugurado o prédio central [Casarão] da Estação Experimental de Agricultura que tem Celeste Gobbato como seu primeiro diretor.</p> <p>Através da Lei .º 13.508/1919, a Escola de Engenharia e a União assinam um contrato criando as disposições gerais para o funcionamento dos Patronatos Agrícolas no Estado do Rio Grande do Sul.</p> <p>Os primeiros alunos do Patronato Agrícola são acomodados junto à Estação Experimental de Agricultura de Viamão.</p>
	Tem início as atividades do Ensino Ambulante no Estado, que tem sua sede na Estação Experimental de Agricultura. Celeste Gobbato é o principal mentor da idéia que é difundida em parceria nas Estações de Monta e Criação (4 Estações de Agricultura e 3 Estações Zootécnicas), mantidas em outras regiões do Estado. Todas estas unidades estavam diretamente vinculadas aos conhecimentos produzidos na Estação Experimental e Posto Zootécnico.
1921	Conferências públicas, exposições e feiras nacionais são sediadas no espaço-prédio da Estação Experimental e seu entorno.
1922	<p>É criado o Banco de Crédito Agrícola pela Escola de Engenharia em parceria com a Intendência Municipal de Viamão</p> <p>Com a reforma nos estatutos da Escola de Engenharia de Porto Alegre o Posto Zootécnico e a Estação Experimental de Agricultura de Viamão são transformados em Institutos reconhecidos pelas siglas I.Z. e I.A. respectivamente. Continuam prestando assessoria às demais Estações mantidas em outras regiões do Estado.</p>

TEMPO	ACONTECIMENTOS E ESPAÇOS INSTITUCIONAIS
1924	Os Patronatos Agrícolas mantidos pela Escola de Engenharia são unificados passando a atender todos os alunos em uma única sede: Patronato Agrícola Pinheiro Machado localizado próximo ao terreno do Instituto Borges de Medeiros, Morro Santana em Porto Alegre.
1925	O Ensino Ambulante é extinto.
1929	Os estatutos da Escola de Engenharia passam por sua última reestruturação. Os dois primeiros anos do Curso de Técnicos Rurais (antigo Curso de Capatazes Rurais), acomodados ao Instituto Zootécnico, passam a funcionar junto ao Instituto Borges de Medeiros em Porto Alegre; o terceiro ano fica no Passo do Vigário.
1931	Completa-se a transferência total do Curso de Técnicos Rurais para o Instituto Borges de Medeiros onde permaneceu até o ano de 1936.
1932	O Patronato Agrícola passou a denominar-se Instituto Pinheiro Machado, oferecendo cursos de nível secundários na área agrícola, compondo o Liceu Agrícola.
1934	É extinta a Escola de Engenharia de Porto Alegre e criada a Universidade de Porto Alegre.
1936	O Curso de Técnicos Rurais retorna para a área onde era o I.Z. no Passo do Vigário. O Curso de Iniciação Agrícola permanece no Instituto Pinheiro Machado em Porto Alegre.
1939	É criado o Instituto Técnico-Profissional do Rio Grande do Sul, órgão que assume o gerenciamento e custeio integral dos programas de ensino e patrimônios do I.Z., do I.A. e do Instituto Pinheiro Machado. A partir do Decreto Lei n.º 7.964 o Liceu Agrícola é dividido em três instâncias: Divisão de Ensino Elementar – Escola de Iniciação Rural (ex-Instituto Pinheiro Machado); Divisão do Ensino Médio – Escola de Operários Rurais (ex- Instituto Experimental de Agricultura) [Casarão]; Escola de Técnicos Rurais (ex- Instituto de Zootecnia).
Obs.	Até esta data o prédio (Casarão) e seu entorno foi utilizado como um anexo do antigo I.Z.. Há registros que os alunos do I.Z. e do Instituto Pinheiro Machado realizavam atividades parciais em suas oficinas experimentais. Tanto a Escola de Iniciação Rural quanto a de Escola de Operários Rurais funcionou até o final dos anos de 1950, nas dependências do antigo Instituto Pinheiro Machado. Quando foi criada a Escola de Mestria Agrícola Canadá (ex- Instituto Experimental de Agricultura) estes cursos foram transferidos integralmente para o Passo do Vigário a partir do ano de 1956.
1940	O prédio da antiga Estação Experimental de Agricultura de Viamão pertencente ao Liceu Agrícola, sede do Instituto Técnico-Profissional do Rio com sede no ex-I.Z. é “emprestado” para que o Grupo Rural Dr. João Dutra nele seja instituído através do Decreto Estadual n.º 10 de 20 de janeiro de 1940.
1941	Pelo Decreto Federal n.º 321 de 29 de agosto de 1941, o Grupo Escolar Dr. João Dutra é reconhecido pela União.
1942	A Escola Técnica de Agricultura-ETA é criada pelo Decreto n.º 649. O prédio da antiga Estação Experimental e toda a área que o circunda fica pertencendo à administração da ETA.

TEMPO	ACONTECIMENTOS E ESPAÇOS INSTITUCIONAIS
1946	O Decreto n.º 9613, Lei Orgânica do Ensino Agrícola no país, dá entre outras competências, uma regulamentação ao Curso de Iniciação e Mestria Agrícola.
1956	Iniciada a transferência do primeiro grupo de alunos do Curso de Mestria Agrícola da Escola Técnica de Iniciação Agrícola localizada no Morro Santana (ex-Instituto Pinheiro Machado), para as dependências do prédio da antiga Estação Experimental e seu entorno.
1957	Pelo Decreto n.º 7.796 de 6 de maio, é criada a Escola de Mestria Agrícola como parte da Escola Técnica de Agricultura-ETA. Com o Decreto n.º 8.269 de 26 de novembro, a Escola de Mestria Agrícola ficou denominada “Canadá”, passando a chamar-se Escola de Mestria Agrícola Canadá.
1959	Pelo Decreto n.º 10.768, a Escola de Mestria Canadá deixa de ser administrada pela ETA e passa a estar subordinada diretamente à Superintendência do Ensino Agrícola, ligada à Subsecretaria do Ensino Técnico, da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul. O prédio da Estação Experimental passa à tutela da Escola de Mestria Canadá como um prédio administrativo.
Década de 1960	O espaço-prédio da antiga Estação Experimental foi ocupado como um prédio administrativo e seu entorno ocupado pelo ensino agropastoril de grau secundário (Lei 4024/61).
Obs.	Segundo lembranças dos ex-alunos do Mestria, aproximadamente entre 1960-1962, o Grupo Escolar Dr. João Dutra deixa o espaço-prédio da antiga Estação Experimental. Ocupa um espaço doado pela ETA próximo a Estrada do Passo do Vigário. Neste local, foram construídos novos prédios para sua instalação.
1962	A primeira aluna do Curso de Mestria Agrícola Canadá é admitida mediante os mesmos critérios para entrada dos alunos: exames complementares, vestibular e exames de aptidão física e psicológica.
1967	O local onde se assenta a antiga Estação Experimental de Agricultura passa a fazer parte do Ginásio Agrícola Canadá. O prédio continua sendo de uso administrativo
1971	A Lei 5692/71 institui mudanças significativas no ensino brasileiro.
Obs.	O espaço-prédio é ocupado nos anos subseqüentes por múltiplas funções: laboratório de ciências, salas de aula da área técnica, sala da banda, etc.
1986	É extinta a Escola Estadual de 1.º grau incompleto Dr. João Dutra. Seu patrimônio passa a fazer parte da Escola Estadual de Ensino Fundamental Canadá
1990	O espaço-prédio vai aos poucos sendo desativado. Apenas as salas da parte térrea são utilizadas: sala de reuniões, sala de jogos pedagógicos, sala do artesanato.
2005	A antiga Estação Experimental de Agricultura de Viamão, reconhecida pela comunidade da atual Escola Estadual de Ensino Fundamental Canadá pelo codinome Casarão, possui apenas uma de suas salas sendo ocupada pelo setor de floricultura da Escola.

Após conhecer parte do percurso institucional da Estação Experimental de Agricultura, restou o próprio espaço-prédio a instigar outras possibilidades de pesquisa. Como evocador, o

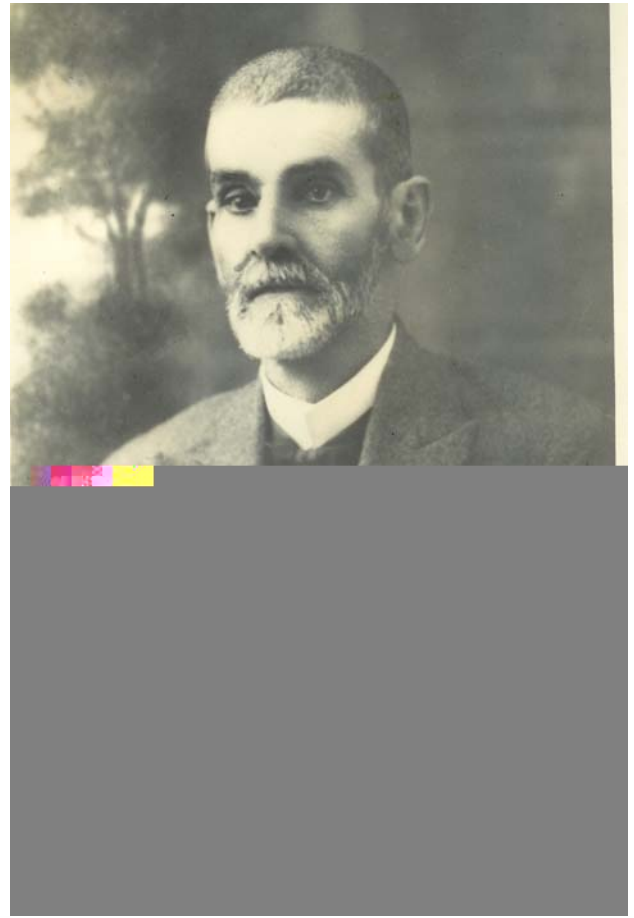
Casarão suscitou o testemunho oral que permitiu perguntar: Quem ou quais instituições ocuparam o espaço-prédio do Casarão a partir da década de 1940, de 1950, 1960...?

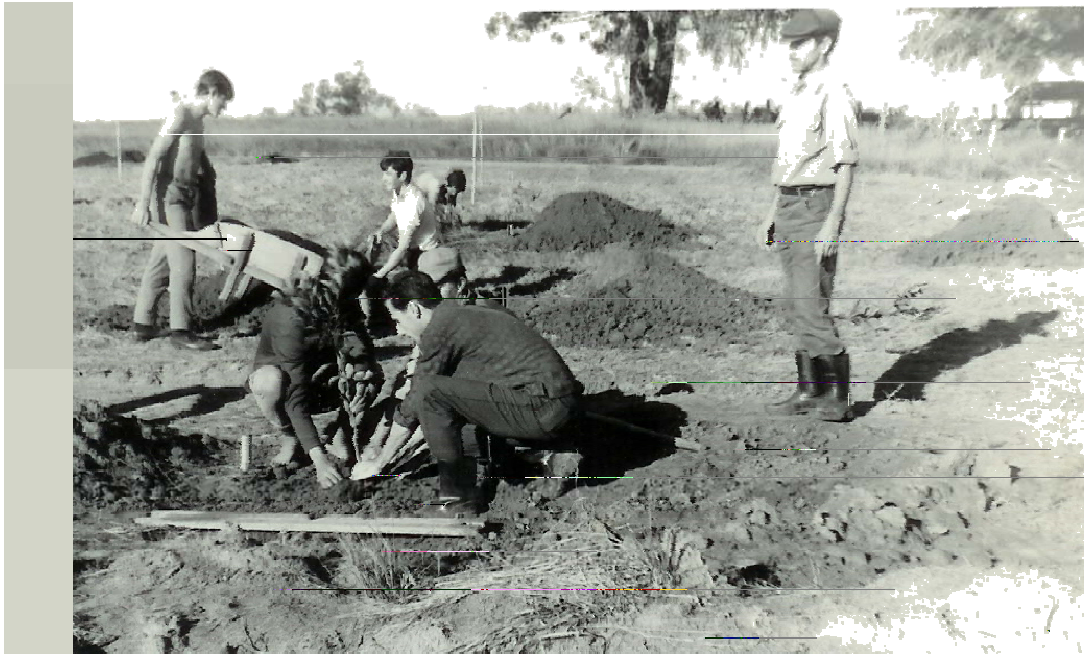
Instigou também, o desejo de saber sobre o cotidiano escolar que teve lugar no Casarão e seu entorno nestes processos de transição institucional. Conhecer o significado produzido nas memórias dos/as ex-alunos/as sobre o cotidiano escolar, suas experiências educativas sobre tempos e espaços de sociabilidade no Casarão e seu entorno. Melhor seria ouvi-los, deixando-os rememorar: “– *Nós, no tempo do grupinho (...); No tempo do mestria me lembro que (...). Tinha o ensino na ETA....*” (Entrevista em 29/05/2004).

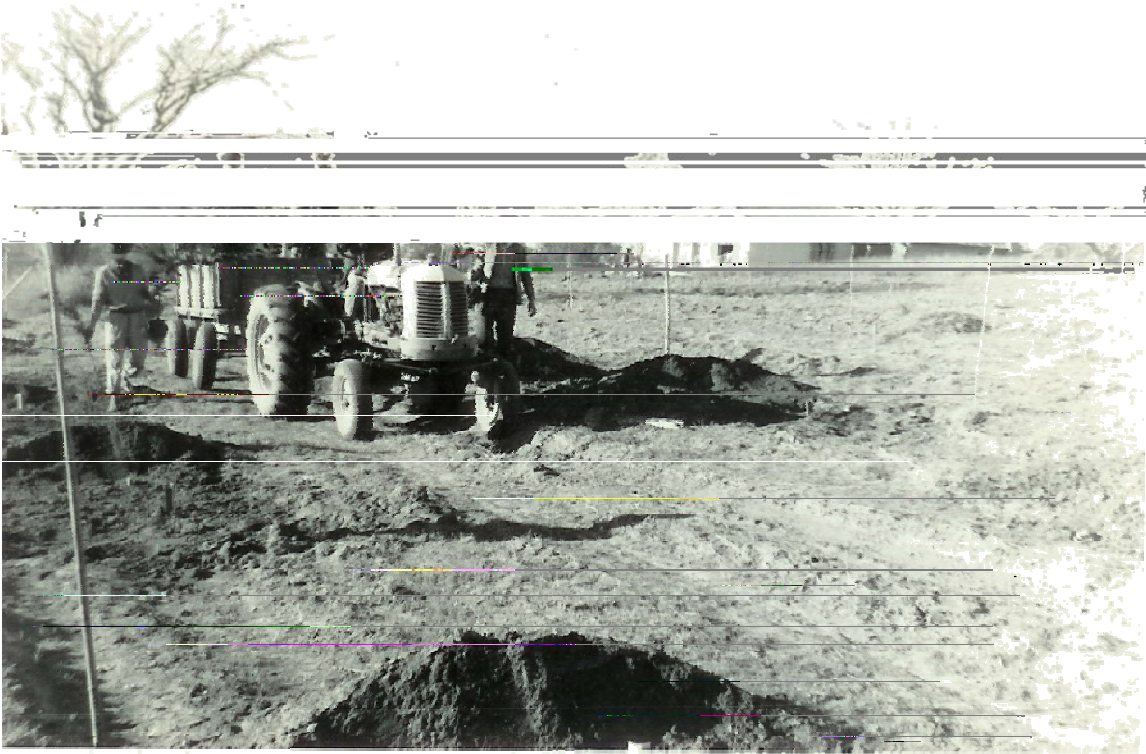
O grupo de imagens abaixo conjuga tempos distintos do entorno do Casarão. Trazem espaços onde o convívio escolar tomou forma e sentido tanto nas lembranças dos/as ex-alunos/as do “*grupinho*” como do “*mestria*”. Tema central desta dissertação que será aprofundado a seguir.

a) Grupo de Imagens (21): Grupo Escolar Dr. João Dutra

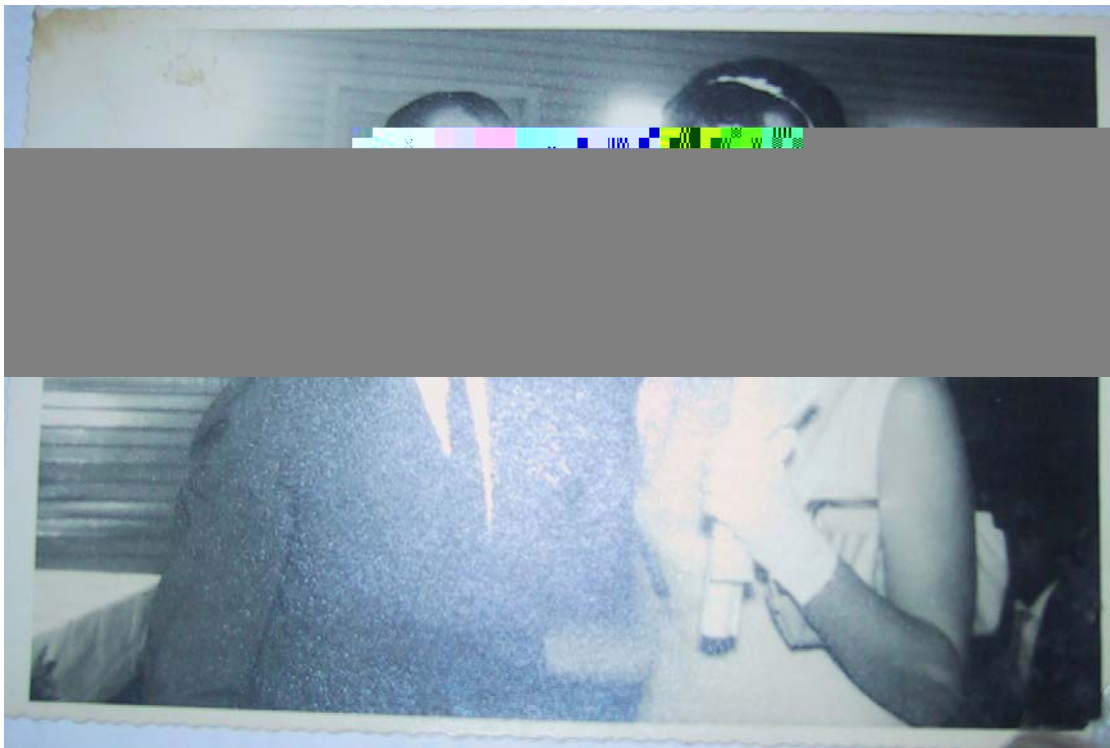














2014



3 O CASARÃO: TEMPOS E ESPAÇOS PARA RECOMPOR MEMÓRIAS

Não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura (...) É sobre o espaço, sobre o nosso espaço (...) que devemos voltar nossa atenção; é sobre ele que nosso pensamento deve se fixar, para que reapareça esta ou aquela categoria de lembranças. (HALBWACHS, 1990, p. 143)

Para Halbwachs (1975; 1990), o espaço e a disposição dos objetos no espaço são como *pontos de referência, campos de significados* que, segundo Myriam Barros (1989a) mesmo separados, como numa imagem ou num lugar específico, trazem à lembrança os diversos grupos a que um dia pertencemos. A materialidade dos objetos, na sua disposição habitual, é durável nas lembranças do sujeito que lembra. Sua evocação tende a nos trazer uma sensação de estabilidade e continuidade que perdura conforme o momento vivido e o significado atribuído ao espaço:

Não é certo então, que para lembrar-se, seja necessário se transportar em pensamento para fora do espaço, pois pelo contrário é somente a imagem do espaço que, em razão de sua estabilidade, dá-nos a ilusão de não mudar através do tempo e de encontrar o passado no presente; mas é assim que podemos definir a memória; e o espaço só é suficientemente estável para poder durar sem envelhecer, nem perder nenhuma de suas partes. (HALBWACHS, 1990, p. 160)

Os objetos materializados no espaço, segundo Halbwachs, são tomados em sua dimensão social e simbólica, porque em seu entorno e mesmo em seu interior, como no caso do prédio do Casarão, vivências são compartilhadas por uma coletividade. Pelo reconhecimento público do espaço social, a memória coletiva é atualizada porque passa a ser um espaço comum às lembranças de outros sujeitos. O Casarão, como um objeto cultural na atualidade e também pela lembrança que suscita, é um exemplo para esta reflexão.

Mesmo que diferentes narradores o recordem de forma diversa e tragam às suas memórias especificidades que somente a si digam respeito, de alguma forma dividem o espaço-prédio com um grupo de pertencimento que o reconhece como parte de um tempo e lugar:

Sr. Elói: “- *Estudei no João Dutra [Casarão], é... todo mundo sabia que ali tinha primário. O primário no Passo do Vigário todo mundo tirava ali no grupinho, né?*” (Entrevista em 02/11/2003)

Sr. ^a Elza: “- *Eu estudei no grupinho lá no prédio que hoje o pessoal da Escola [Canadá] chama de Casarão. Era muito bonito lá... Tinha um cata-vento que ficava ao lado e tocava, tocava... e a gente, tudo criança, ficava sentado, paradinho só pra ver o vento tocar nele...*” (Entrevista em 08/06/2004)

Sr. Renato L.: “- *Depois, a gente veio estudar no mestria. Aí ficou bom! Meu pai era funcionário da ETA.. O prédio [Casarão] nesta época era um... um prédio onde a gente não ia muito, não. Ali tinha a secretaria naquela época*”. (Entrevista em 29/05/2004)

A lembrança dos espaços de sociabilidade e dos tempos vividos une estes narradores ao

mesmo evocador, o Casarão. Recordam a partir de um espaço reconhecido por todos. Entretanto, as lembranças sobre o Grupo Escolar e o Mestria Canadá dividem este espaço e demarcam grupos de pertencimento distintos. Memórias recompostas pela evocação de um prédio que habita as reminiscências do adulto no presente. A possibilidade de reconstruir tempos e espaços de sociabilidade do lugar de ex-aluno/a os leva a lembrar as experiências escolares de outrora.

Recordações que reforçam o sentido de continuidade e estabilidade temporal que conjuga distintos tempos/espacos educativos a partir de uma simples pergunta lançada: “ - *O Sr. lembra do prédio da antiga Estação Experimental de Agricultura? Aquele que fica bem na entrada da Escola Canadá, lá no Passo do Vigário, lembra? O que o Sr. poderia contar sobre ele?*” (Diário de campo, 2003; 2004).

No ato de rememorar, o narrador articula e estabelece vínculos identitários (reconhecimento da comunidade afetiva em questão) e normativos (ocupa um lugar socialmente aceito para narrar) lembrados por Maurice Halbwachs¹, Características do trabalho da memória que muda conforme o lugar de pertencimento a partir do qual cada narrador vê e autoriza ser visto a partir de suas lembranças. Um processo seletivo e muitas vezes restrito à própria censura de si mesmo, porque ninguém fala tudo que pensa sobre aquilo que está a narrar.

Num evento de entrevista, na transcrição para o escrito e mesmo no recorte destas reflexões, isso também acontece. Há de ser fazer escolhas, selecionar, vacilar no ordenamento das idéias... Criar reticências e paradas nas narrativas: “ - *Eu não... eu acho que...[movimenta as mãos e a cabeça olhando para os lados]... Ah, não importa, né? O que eu queria mesmo falar era que ... [me olha e pergunta]: Será que é isso que tu queres saber?*” (Diário de campo, janeiro de 2004). Isso porque pensamos em tempos e espaços que não podem ser recuperados tal e qual

¹ Cf. HALBWACHS, *Les cadres sociaux de la mémoire*, 1975, apud DIAS, 1999.

aconteceram, a não ser pela sensação de que estes tempos e espaços estão em nós mesmos constituídos.

Todos os narradores que foram entrevistados, apresentados logo adiante, pontuavam, vez por outra, rupturas em suas narrativas. Procuravam estabelecer uma hierarquia de pensamentos, uma cadeia de gestos, sentimentos, de escolhas que são marcadas por instantes que precisam ser ordenados: “- Tá... aí a gente... não, não foi (...)” ; “- Como é que era mesmo?... Ah, deixa que eu me lembro... foi... ah, tá... então tá, então...” Expressões, titubeações e intervalos perpassam muitas narrativas. Do mesmo modo, os sorrisos, as gargalhadas e o movimentar das mãos e do corpo também são conteúdos das narrativas (ERRANTE, 2000).

Nestas hesitações da narrativa, as marcações do pensamento são pontuadas por *ritmos de instantes*, que dão o caráter de *duração* ao fluxo da rememoração. Um processo do pensamento que tem duração e intensidade variável, de acordo com o significado social e afetivo atribuído à recordação. Como sugere Bachelard (1994, p. 26), “o único meio de analisar uma ação é recomeçá-la, e é necessário então recomeçá-la decompondo, isto é, enumerando e ordenando as decisões que as constituem”.

No evento da entrevista, o narrador tenta coordenar suas idéias, decompondo-as, para recompô-las pelo trabalho de suas reminiscências, buscando coordená-las em sua narrativa e dar-lhes um sentido e um valor a partir do presente. Este processo permite que a evocação da lembrança adquira um sentido de continuidade e estabilidade temporal, mas a memória, nos ensina Bachelard (1994), é “obra criativa” e neste aspecto é mudança ou ruptura. Sempre será uma seleção da experiência de outrora. Além disso, há tensões e disputas que resultam em lembranças e esquecimentos sobre os acontecimentos vivenciados. De acordo com o pensador,

Nossa história pessoal nada mais é, assim, que a narrativa de nossas ações descosidas e, ao contá-las, é por meio de razões, não por meio da duração, que pretendemos dar-lhes continuidade. Assim, a experiência de nossa própria duração passada se baseia em verdadeiros eixos racionais; sem esse arcabouço, nossa duração se desmancharia. (BACHELARD, 1994, p. 39)

O tempo da memória que coordena a narrativa, na perspectiva proposta por Bachelard, se constrói por ondulações, que são superposições de muitos tempos:

Sr. Renato L.: *“-Eu nasci aqui. Sempre morei no Passo do Vigário. Viajei, trabalhei um tempo fora, mas sempre residi aqui em volta da Escola [refere à ETA]. Sou veterinário, graças a tudo que aprendi”.*

Pesquisadora: *“Quanto ao prédio da Estação Experimental...”*

(...): *“-Estudamos todo o primário lá, mas teve um tempo que tivemos aula nos pavilhões de madeira, onde ficava a Escola de Mestria. Não era Canadá, ainda. O prédio [Casarão] foi reformado (...) parece que foi isso! Depois a gente [fala do tempo que estudou no “grupinho”] retornou pra lá. No prédio antigo, né? Só este período que eu lembro, não sei se foi seis meses ou um ano que a turma teve aula nos pavilhões, depois voltamos para o prédio antigo”.*

(...): *“- Depois em (...) deixa eu pensar. .. Em 1957 eu fiz o admissão e entrei para o internato no Iniciação Agrícola, lá do Morro Santana. Eu era o menor da turma, sofri muito para me adaptar no internato. Nunca tinha saído do Passo do Vigário!”*

(...): *“- Depois vim para o mestria... A ETA e a Universidade... Lembro que muitos dos meus colegas não continuaram. Eu acho que não tinham este objetivo de seguir nos estudos. A gente [insere-se no grupo de filhos de funcionários] estudava porque vivia dentro das escolas, nasceu e se criou aqui... Estudava porque era filho de funcionário... Foi assim que aconteceu na minha vida”. (Entrevista em 29/05/2004)*

No caso da narrativa do ex-aluno Sr. Renato, há a tentativa de resumir tempos múltiplos amalgamados por instituições, embora algumas afins, vivenciadas em diferentes tempos/espacos de sua experiência escolar. Neste sentido, rememorar é “uma atividade de acomodar², na razão

² Mesmo que esta pesquisa não se fundamente nos estudos piagetianos, o que implicaria um maior tempo e outros encaminhamentos teórico-metodológicos, o entendimento que Piaget dá ao processo de recordar o aproxima do sentido atribuído por Bachelard e Halbwachs. Piaget não tem uma preocupação com o estudo da memória em si, mas ele considera a memória mais elementar, aquela da criança pequena, um esquema, um ato inconsciente do qual,

do tempo presente, as experiências narradas de um passado vivido e pensado” (ECKERT e ROCHA, 2000, p.11).

Pelo pensamento de Bachelard (1994), compreende-se que o sentido de continuidade e estabilidade atribuído às lembranças, é um processo de ordenação temporal e espacial que o narrador faz a partir do seu presente. Os espaços de sociabilidade e as instituições de que fazemos parte, segundo Halbwachs (1990), dão o suporte para que estas memórias sejam revisitadas.

Para Halbwachs (1990, p. 131-154), as imagens espaciais desempenham um papel importante na memória coletiva e nos costumes de um grupo, pois o lugar recebe a marca do grupo e, vice-versa, o grupo é influenciado pelo lugar. Desta maneira, um sujeito não passa por um lugar sem deixar nele seus indícios e o espaço, por sua vez, também estabelece suas demarcações na memória coletiva. O trabalho da memória coletiva transforma o espaço conforme as imagens, sujeitos e época rememorada.

Neste conjunto de idéias, seria errôneo pensar que a memória coletiva, tenha como ponto de partida estritamente os *quadros sociais de memória*, referidos por Halbwachs (1990), e que estes posam dar conta de todas as reminiscências pessoais. Segundo o autor, a memória nunca parte do vazio. Ela é adquirida à medida que o sujeito toma para si as lembranças dos grupos de pertencimento nos quais se insere. É na experiência de narrar o que viveu ou assimilou como sua própria experiência de vida que os quadros sociais de memória são construídos.

posteriormente, evolui para uma tomada de consciência de sua presença no universo físico (constrói as categorias sobre o real: tempo, espaço, causalidade) paralelamente ao conhecimento da corporeidade de si frente às outras pessoas (descentração). Para Piaget a memória é um processo intelectual que se reconstrói pela recordação de cenas anteriormente acomodadas onde a atividade perceptiva é intrínseca ao processo e onde o ato sensório-motor da criança inaugura a relação com o universo a sua volta. Segundo o próprio Piaget, “ *essa experiência mental não consiste na evocação mnemônica de imagens prontas e nítidas; é, outrossim, um processo essencialmente construtivo em que a representação nada mais é do que um ajudante simbólico, porquanto existe invenção genuína e a criança jamais percebeu uma realidade idêntica àquela que está em curso de elaboração*” (PIAGET,1979, p.323).

O Casarão, como objeto cultural integrado ao espaço físico que o acolhe, não é apenas um lugar em que se encontra uma educação institucionalizada. Ele está constituído nas recordações dos ex-alunos/as por múltiplos tempos e espaços da experiência escolar. Deste processo de identificação evocam suas lembranças atribuindo-lhes significados coletivamente compartilhados que são frutos de uma construção social: "*a gente*", "*nós*", "*eu e meus colegas*", "*o pessoal*". De acordo com Vinao Frago e Escolano (1988, p.61):

Qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinado. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também, o espaço seja junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo, da atividade educativa.

Segundo os autores, o espaço escolar não é neutro, ele também educa. O local onde se assenta o prédio transformado em Grupo Escolar na década de 1940 ou em Mestria Agrícola no final dos anos de 1950, participa da constituição das lembranças do Casarão como um lugar escolar.

Nas recordações dos/as ex-alunos/as o espaço evocado pelas lembranças do Casarão adquire mobilidade e encontra diferentes lugares neste universo que ganha cor, forma, significados, vida, nas lembranças sobre o cotidiano do "*tempo do grupinho*" que é distinto do "*tempo do mestria*". A história oral oferece as ferramentas teórico-metodológicas à produção do documento oral.

Para conhecer os narradores que ajudaram a estabelecer estas diferenças e, principalmente, a perceber como a memória coletiva é recomposta na lembrança dos tempos e espaços de sociabilidade de cada uma destas instituições de ensino que tiveram lugar no Casarão

e seu entorno, a seguir os sujeitos da pesquisa são apresentados.

3.1 Os narradores da pesquisa

O narrador – eis um indivíduo capaz de permitir que o pavio de sua vida se consuma inteiramente na suave chama de sua narração. (BENJAMIN, 1975, p.81)

O verbo transitivo narrar vem do latim *narrare*, significa “expor, contar, relatar; referir, dizer”. Significa ainda, “pôr em memória, registrar, historiar”³. Narrador é, neste sentido, aquele (ou aquela) que ocupa o lugar de sujeito da experiência trazendo a sabedoria em forma de narrativa sobre os tempos, lugares, espaços e eventos recompostos pelo trabalho das memórias.

Pelo uso da oralidade ou da escrita, o narrador é capaz de “pôr em memória” suas experiências de vida, deslocando-as do ato estritamente pessoal para o âmbito sócio-cultural. Insere-se numa dada coletividade onde se identifica porque busca ser reconhecido publicamente como sujeito da experiência. Nesta investigação, ex-alunos/as são concebidos como narradores.

Antes de procurar ex-alunos/as que tivessem a experiência de ter estudado no Casarão, na época em que lá habitou o Grupo Escolar Dr. João Dutra (1940-1962) e no seu entorno quando da implantação do Mestria Agrícola Canadá (1956-1970), outros narradores foram entrevistados. O objetivo foi ampliar a rede de conhecimento sobre o contexto sócio-cultural e histórico da localidade do Passo do Vigário entrevistando os moradores mais antigos da comunidade e também sobre as próprias instituições pesquisadas entrevistando antigos professores e funcionários. Neste intento, muitos narradores foram encontrados. Difícil foi deixar de ouvi-los,

³ Cf. Dicionário Digital Aurélio Século XXI, CD-Rom, 2003.

selecionando quais entrevistar.

Os professores Mozart Soares, Paulo Schenini, Wilson Souza, e a professora Iracema Cardoso, bem como os funcionários Astrogildo e Luci de Souza, Valdemar Pacheco, e Almiro Cardoso são personagens reais que trouxeram a sabedoria em forma de narrativa articulando-as entre a lembrança de suas histórias de vida, familiar e profissional, à própria história das instituições pesquisadas. Junto a estes entrevistados foram realizadas treze entrevistas entre 1999 e 2004⁴.

Os moradores mais antigos da localidade do Passo do Vigário, naturais do lugar, Dona Circe Guimarães e o Sr. Edwards Pacheco, nascidos nas primeiras décadas do século XX, rememoram as mudanças na comunidade e no próprio uso que se fez do Casarão ao longo dos anos. Juntamente com Dona Lígia, viúva do primeiro diretor do Mestria Agrícola Canadá, professor Carlos Matzembacher, são sábios narradores que deram à pesquisa a possibilidade de compor, junto aos documentos pesquisados, parte do percurso institucional nas diferentes épocas que se articularam neste trabalho. Integram o grupo de narradores apresentados em diferentes momentos na Parte I e II desta dissertação.

A partir da problemática de pesquisa, considerando as instituições que tiveram lugar no Casarão entre o período de 1940-1970, a procura por ex-alunos/as foi iniciada. Diante desta decisão, dois grupos de narradores foram considerados.

3.1.1 Os narradores do Grupo Escolar Dr. João Dutra

⁴ No decorrer da dissertação, em diferentes momentos, como já ficou evidenciado nos capítulos que antecedem esta parte da pesquisa, é possível identificar quando estas entrevistas foram realizadas. Por não serem os narradores principais da pesquisa optou-se por apenas registrá-las junto aos excertos de suas narrativas.

As entrevistas com os ex-alunos/as do aconteceram basicamente de forma individualizada. Apenas três foram coletivas, sendo que nestas, o grupo envolvido foi constituído por irmãos que estudaram em diferentes épocas no Grupo Escolar.

O critério para a escolha dos narradores apresentados a seguir, pautou-se pelo livro de matrícula do Grupo Escolar Dr. João Dutra. Observando o vínculo familiar destes narradores, o ano de seu ingresso e de sua saída, bem como a sua localização por outras pessoas que os conheciam, iniciou-se a procura. Em seguida, pela diversificação da amostra outros narradores foram indicados.

A ex-aluna Sr.^a Teresinha P. foi a primeira entrevistada ainda no ano de 2002. Moradora da localidade do Passo do Vigário foi aluna do Grupo Escolar entre 1940 e 1942. Nasceu e constituiu família na localidade. Seu esposo foi funcionário da ETA e atualmente tem um filho ocupando a função de professor nesta mesma escola.

Outra ex-aluna entrevistada, colega de turma da Sr.^a Teresinha P., foi a Sr.^a Teresinha S. Residente no centro do município de Viamão está casada com um antigo diretor da ETA. Rememorou que foi estudar no Grupo Escolar Dr. João Dutra, porque seu pai assumiu a função de diretor do I.A. (Casarão na década de 1930-1945).

O ex-aluno Sr. Antoninho finalizou seus estudos no “*grupinho*” no ano de 1942 porque era a única escola primária próxima ao lugar para onde veio residir na época. Está aposentado como funcionário público da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e reside no centro de Viamão.

O Sr. Sérgio C. é filho de um ex-professor da Escola de Engenharia de Porto Alegre, que foi professor e diretor da ETA. Nasceu no ano de 1936 na localidade do Passo do Vigário, aposentou-se no cargo de desembargador da União. Estudou no “*grupinho*” entre os anos de

1943 e 1948. Depois desta época foi estudar em Porto Alegre, cidade onde reside na atualidade.

A ex-aluna Sr.^a Teresa nasceu no ano de 1934. Sempre viveu na localidade do Passo do Vigário. Estudou no Grupo Escolar Dr. João Dutra entre os anos de 1948 e 1952.

O ex-aluno Eduardo reside em Viamão e tem a profissão de comerciante. Nasceu no ano de 1938 e foi estudar no Casarão entre o período de 1945 a 1950 porque seu pai ocupou a função de professor na ETA.

O Sr. Jacques, nascido em 1936, estudou no Casarão entre os anos de 1943 e 1946. Filho de agricultores da região tornou-se funcionário da ETA em distintas épocas. Está casado com a ex-aluna Sr.^a Seloy, nascida no ano de 1939, natural de Porto Alegre. A Sr.^a Seloy reside no Passo do Vigário desde a década de 1950 porque seu pai, funcionário da “*Escola do Morro Santana*”, veio transferido para esta localidade. Completou seus estudos no “*grupinho*” no ano de 1954. Foi a primeira funcionária da Escola de Mestria Canadá quando da sua fundação em 1957.

O Sr. José, nascido no ano de 1944, é irmão da Sr.^a Seloy e também estudou no “*grupinho*” no mesmo período de sua irmã. Aposentou-se na função de funcionário da Escola Canadá na década de 1990. Está casado com a Sr.^a Braulina que atualmente é funcionária da mesma escola. Os dois irmãos, Sr.^a Seloy e Sr. José, são moradores da localidade do Passo do Vigário.

A Sr.^a Hilda, ex-aluna do “*grupinho*” na década de 1950, é irmã do ex-aluno Sr. Jacques. Nasceu no ano de 1942, é natural da localidade do Passo do Vigário. Casou-se com um ex-professor do “*mestria*” e reside no centro de Viamão.

Natural da localidade do Passo do Vigário, a ex-aluna Sr.^a Elza é filha única de Dona

Circe, moradora mais antiga do lugar na atualidade. Estudou no “*grupinho*” entre o período de 1951 e 1956. Casou-se com um ex-aluno da ETA, natural do município de Farroupilha, que mais tarde ocupou a função de funcionário na mesma escola. Proprietária de uma grande quantidade de terras na região, a Sr.^a Elza continua morando no mesmo local onde nasceu.

O ex-aluno Sr. Elói nascido no ano de 1942, é filho de um ex-funcionário da ETA. Ele e seu irmão, que também se tornou e é até hoje funcionário da Escola Canadá, estudaram no “*grupinho*” entre os anos de 1951-1957. Aposentado como funcionário público da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Sr. Elói reside na localidade de Viamópolis, Viamão.

Sr.^a Maria Elfrida é funcionária pública da prefeitura de Viamão. Está aposentada e reside no centro do município. Nasceu no ano de 1946 e estudou junto com seus irmãos e irmãs no “*grupinho*” entre os anos de 1953 a 1958. Filha de pequenos agricultores da região rememorou que foi estudar no Grupo Escolar do Passo do Vigário porque esta era a escola primária mais próxima da localidade da Ponta do Aterro, local onde residia na época.

O Sr. Renato S. é produtor rural na localidade do Passo do Vigário. Possui grande quantidade de terras com criações e plantações que gerencia desde que era “*moço*”. Nasceu no ano de 1948 e estudou no “*grupinho*” entre os anos de 1956-1960. Lembra que é o caçula da família e que todos seus irmãos também foram alunos no Grupo Escolar Dr. João Dutra.

A Sr.^a Regina, nascida no ano de 1947, estudou no “*grupinho*” entre o período de 1954-1958. Nasceu no Passo do Vigário quando seu pai veio ocupar a função de professor na ETA. Seu pai foi o primeiro diretor da Escola de Mestria Canadá quando da sua inauguração. A Sr.^a Regina reside no centro de Viamão onde mora sua irmã Sr.^a Denise, aluna no “*grupinho*” nos anos de 1960-1965.

A Sr.^a Maria da Graça é moradora da localidade do Passo do Vigário onde nasceu no ano 1948. É neta de ex-funcionários da Escola de Engenharia. Guarda fotografias da época em que seus avós vieram residir na localidade ainda no início do século XX. Seu pai também ocupou a função de funcionário da ETA. Foi responsável pelo setor de apicultura na época em que era aluna no “*grupinho*”, final dos anos de 1950.

Por fim, o ex-aluno Sr. Renato L. nasceu no ano de 1944, é natural da localidade do Passo do Vigário. Filho de um antigo funcionário da ETA, o Sr. Renato recordou que estudou no “*grupinho*” entre o período de 1953-1957. Casou-se com uma das primeiras alunas da ETA, Sr.^a Leda. Funcionário público federal aposentado, o Sr. Renato L. cuida do seu sítio localizado no Passo do Vigário onde continua suas atividades profissionais atuando como veterinário.

3.1.2 Os narradores do Mestria Agrícola Canadá

Os critérios de escolha dos entrevistados no universo dos ex-alunos/as do Mestria Canadá seguiu, basicamente, os mesmos passos como foram encontrados os narradores do Grupo Escolar Dr. João Dutra. Um colega indicava o outro e, desta forma, uma rede de interlocutores foi se constituindo. Uma diferença nesta procura dos narradores deu-se pelo alcance que a pesquisa tomou junto a diferentes grupos de pertencimento de narradores que estudaram no “*mestria*”. Em sua maioria, continuam alimentando laços de pertencimento através de reuniões mensais, festas e outros vínculos. Por isso, alguns dos narradores vieram ao encontro da pesquisa antes mesmo de serem localizados. Desta maneira, tanto se realizaram entrevistas individuais quanto coletivas.

Do mesmo modo, o primeiro entrevistado foi encontrado por “acaso”. Um cidadão, numa conversa de compra e venda na Escola Canadá, exclamou ao telefone que teria sido aluno da

Escola na década de 1960. A professora que cuida das finanças nesta escola comentou o fato que foi logo considerado como uma possibilidade à investigação. O Sr. Izidoro, nascido em 1945, foi, desta maneira, o primeiro ex-aluno a ser entrevistado. Reside em Esteio e é natural deste mesmo município. Foi aluno do Iniciação Agrícola no Morro Santana antes de ser aluno no “*mestria*”. É dono de uma indústria de bombas d’água localizada em Sapucaia do Sul. Foi ele quem indicou o entrevistado seguinte.

O ex-aluno Alfeu nasceu no ano de 1944 e é natural do município de Maquiné. Atualmente reside em Porto Alegre onde atua como assessor parlamentar na Assembléia Legislativa do Estado. Fez o mesmo percurso escolar do seu colega, Sr. Izidoro, formando-se no Mestria Canadá no ano de 1962.

Durante a entrevista realizada com os ex-alunos Sr. Izidoro e Sr. Alfeu, surgiu a lembrança das primeiras alunas que estudaram no “*mestria*”: Maria Alice, Myrta e Regina.

A Sr.^a Maria Alice foi a primeira aluna aceita no Curso de Mestria no Passo do Vigário. Concluiu sua formação no “*mestria*” no ano de 1963 e foi estudar na ETA. Formou-se na área técnica e trabalhou por um período como funcionária pública. É natural de Viamão onde ainda reside.

A Sr.^a Myrta foi a primeira aluna na modalidade “ouvinte” aceita no “*mestria*”⁵. Acompanhou as aulas do segundo ano de mestre agrícola em 1962, preparando-se ao exame de admissão na ETA. É natural de Viamão e atua na área de odontologia no mesmo município. As ex-alunas Sr.^a Sônia e Sr.^a Liane, são irmãs da Sr.^a Myrta. Formaram-se respectivamente nos anos de 1964 e 1967. A ex-aluna Sr.^a Sônia seguiu seus estudos cursando secretariado e sua irmã o

⁵ Sem ser matriculada de fato, não há registro escrito de sua presença nos bancos escolares da escola. O mesmo aconteceu com a ex-aluna Regina.

curso de comunicação social.

As próximas entrevistadas foram as Sr.^a Denise e Sr.^a Regina. As mesmas irmãs que estudaram no “*grupinho*” e que já foram apresentadas. A ex-aluna Sr.^a Regina foi a segunda e última aluna a ocupar a condição de aluna “ouvinte” no Mestria Canadá. A Sr.^a Denise concluiu o ensino primário no Grupo Escolar Dr. João Dutra e ingressou, mediante um exame de admissão, concluindo esta formação escolar no ano de 1968.

Lendo o diário de campo, que vinha sendo elaborado desde o ano de 2002, a entrevista realizada com o ex-aluno Sr. Sílvio foi reavaliada para que uma nova entrevista acontecesse. O Sr. Sílvio nasceu no ano de 1940 e foi um dos primeiros alunos a habitar o espaço onde foi acomodado, em 1957, o “*mestria*”. Natural de Viamão, veio transferido com a turma do último ano do Iniciação Agrícola da Escola do Morro Santana em 1956. Depois de concluir o curso de Mestre Agrícola ingressou na ETA onde formou-se técnico agrícola. A partir de então, permaneceu atuando como profissional da área agrotécnica até sua aposentadoria.

Na ocasião da entrevista com a Sr.^a Myrta a lembrança sobre a presença de um ex-colega de turma, Sr. Felicíssimo, advogado na atualidade, trouxe a possibilidade de ir a sua procura. O ex-aluno é natural de Tapes e também foi aluno no Morro Santana. Depois de terminar o Curso de Mestria Agrícola no ano de 1961, freqüentou a ETA e constituiu uma vida familiar em Viamão de onde não mais saiu.

Através da referência do Sr. Felicíssimo, o ex-aluno Sr. Ravardiere foi informado sobre a pesquisa. Diante do desejo de ser entrevistado, o ex-aluno e mais um grupo de ex-colegas buscaram informações sobre a pesquisa e foram entrevistados. Neste encontro coletivo estavam os ex-alunos, Sr. Ravardiere, natural de Porto Alegre formado em medicina na especialidade de psiquiatria; o Sr. José, natural de Viamão, possui formação superior em advocacia e economia

assim como seu colega, Sr. Ney, também natural de Viamão. Por fim, o ex-aluno Sr. Elso, natural de Porto Alegre é administrador de empresas. Todos eles tem em comum a trajetória escolar iniciada na Escola do Morro Santana e depois no Mestria Agrícola Canadá, concluída no ano de 1960.

Buscando entrevistar o morador mais antigo da localidade do Passo do Vigário, encontrei seu genro que também havia sido aluno do “*mestria*” formando-se no ano de 1959. O ex-aluno Sr. Manoel é natural de Tapes, estudou na Escola de Iniciação Agrícola no Morro Santana, frequentou a ETA e é formado em veterinária.

O ex-aluno Sr. Luís, natural do distrito de Itapuã, foi colega do Sr. Manoel no Curso de Iniciação Agrícola e no Mestria Canadá. Reside em Viamão e é comerciante. Atualmente sua filha ocupa a função de vice-direção da Escola Canadá.

Conversando com um antigo professor do Mestria Canadá soube que o Sr. Sérgio havia sido seu aluno, concluindo o curso no ano de 1970. Procurando-o em seu escritório de contadoria, realizamos uma entrevista. O ex-aluno Sr. Sérgio é natural de Viamão e foi estudar no “*mestria*” pela oportunidade do ensino de tempo integral. Através de sua indicação, seu colega de escola o Sr. Gilberto, foi encontrado. O ex-aluno Sr. Gilberto é natural de Viamão onde sempre residiu e mantém uma loja agropecuária.

O ex-aluno Sr. Renato L. e a ex-aluna Sr.^a Maria da Graça são os mesmos narradores que estudaram no “*grupinho*”. A diferença entre eles é o tempo da experiência como aluno no Mestria Canadá. O Sr. Renato saiu do “*grupinho*” e foi estudar no Morro Santana fazendo dois anos de Iniciação Agrícola. Retornou para concluir os outros dois anos no Mestria Canadá em 1962. A Sr.^a Maria da Graça passou do “*grupinho*” para o “*mestria*” numa época em que a sua

organização curricular mudou para quatro anos e a presença de alunas oficializada. A ex-aluna formou-se no ano de 1964.

Mais do que uma estratégia metodológica da história oral, as entrevistas propiciaram momentos de exercício à escuta sensível. Situações criadas pela necessidade de produzir conhecimento sobre espaços/tempos da vida escolar que habitou o Casarão e seu entorno, seja como o “*grupinho*” ou no início do “*mestria*”.

Foram narradas experiências da vida escolar de outrora, revisitadas pelo ex-aluno do presente, através do trabalho criativo de suas reminiscências pessoais. Memórias que recompõem espaços/tempos de um período escolar onde a memória coletiva busca força para resistir ao esquecimento, onde a presença do Casarão também resiste e faz evocar múltiplas lembranças das experiências educativas que nele habitaram ou que habitaram em seu entorno.

Buscando uma visualização do número de entrevistas realizadas, bem como o local onde elas aconteceram os Quadros 02 e 03 foram construídos.

QUADRO 02 - Entrevista dos ex-alunos/as do Grupo Escolar Dr. João Dutra.

GRUPO ESCOLAR DR. JOÃO DUTRA		
Ex-aluno/a	Dia da entrevista	Local onde aconteceu o encontro
1- Teresinha P.	21/04/2002 05/05/2002 15/08/2003	Todas as entrevistas realizadas em sua residência, localizada numa chácara no Passo do Vigário.
2- Teresinha S.	08/05/2002 19/05/2002 13/08/2003	Entrevistas em sua residência, localizada no centro de Viamão.
3- Elói	02/11/2003 22/11/2003 15/01/2004	Uma entrevista realizada na Escola Canadá e duas em sua residência localizada na parada 39 de Viamão.
4- Renato S.	10/01/2004 26/01/2004	Todas as entrevistas em sua residência num sítio localizado no Passo do Vigário.
5- Teresa	29/01/2004	Entrevista em sua residência no Passo do Vigário.
6- Regina 7- Denise	11/02/2004	Entrevista coletiva na residência de sua mãe no centro de Viamão.
8- Hilda	18/03/2004	Entrevista em sua residência no centro de Viamão.
9- Maria Elfrida	19/04/2004 08/05/2004	Todas as entrevistas foram realizadas em sua residência em Viamão.
10- Elza	08/06/2004 22/06/2004	Todas as entrevistas aconteceram em sua residência numa chácara no Passo do Vigário.
11- Renato L.	08/06/2004 18/06/2004	Entrevistas realizadas em sua residência num sítio localizado no Passo do Vigário.
12- Eduardo	23/07/2004 03/08/2004	Todas as entrevistas foram em sua residência em Viamão.
13- Antoninho	13/08/2004 21/08/2004	Todas as entrevistas realizadas em sua residência em Viamão.
14- Sérgio C.	23/08/2004	Entrevista em sua residência, centro de Porto Alegre.
15- Maria da Graça	25/08/2004 07/09/2004	Todas as entrevistas aconteceram em sua residência localizada no Passo do Vigário.
16- Seloy 17-Jorge	07/09/2004	Entrevista coletiva em sua residência localizada no Passo do Vigário.
18-José	04/04/2004 09/05/2004 12/05/2004	Duas entrevistas realizadas na Escola Canadá e outra no caminho da Estrada do Passo do Vigário.
Total de Entrevistas	31	

QUADRO 2 - Entrevista dos ex-alunos/as do Mestria Agrícola Canadá

ESCOLA DE MESTRIA AGRÍCOLA CANADÁ		
Ex-aluno/a	Dia da entrevista	Período em que estudou na instituição
1- Sílvio	25/03/2003 22/01/2004 08/02/2004 19/02/2004	Duas Entrevistas foram realizadas na Escola Canadá e as duas últimas em sua residência no centro de Viamão.
2- Izidoro	14/01/2004 19/05/2002 10/02/2004 04/07/2004	Todas estas entrevistas aconteceram no seu escritório junto a sua indústria de bombas d'água localizada no município de Sapucaia do Sul.
3- Alfeu	16/01/2004 29/01/2004	As entrevistas aconteceram no seu gabinete. Assembléia Legislativa em Porto Alegre.
4- Myrta 5- Sonia 6- Liane	24/01/2004 04/02/2004	A primeira entrevista foi coletiva na residência de Sr. ^a Myrta. A segunda foi individual com a Sr. ^a Sônia em sua residência, Viamão.
7- Sérgio T.	09/02/2004 15/02/2004	As entrevistas realizadas no seu escritório de contabilidade no centro de Viamão.
8- Regina 9- Denise	11/02/2004	Entrevista coletiva na residência de sua mãe, ncia dcole03 .

A apresentação destes narradores apontando um total de sessenta e cinco entrevistas com vinte e oito ex-alunos/as distintos, bem como o registro dos locais onde elas aconteceram, indica o cenário da vida cotidiana de suas residências e locais de trabalho. Algumas aconteceram, ainda, no próprio espaço-prédio do Casarão.

Compondo novos arranjos sobre as lembranças do tempo do “*grupinho*” ou do “*mestria*”, os narradores ocupam o lugar da experiência. Buscam reviver o lugar de aluno e aluna. Deixam o fluxo narrativo de sua voz encontrar suas lembranças e, sob a arte de narrar, produzem o próprio documento da pesquisa. Documentos fiados e tecidos pela pesquisadora que lança mão do lugar que ocupa na relação com os narradores para poder trazer suas memórias na seqüência desta dissertação.

3.2 O “*grupinho*” habita o Casarão: marcas e lembranças

Sr.^a Teresinha P.: “- Os alunos que vinham para cá, eram lá do... [refere-se a Escola do Morro Santana]. Como era o nome daquele colégio? Sabe que eu esqueci (...) Mas lá no prédio velho [Casarão] ficava o grupinho (...). Sabe onde foi que começou o grupinho? O grupinho começou lá onde está a indústria do Canadá [escola na atualidade]. No prédio velho... Quando eu era menina aqui [Passo do Vigário] eu sei... Lembro que os alunos vinham da Escola do Morro da Agronomia dormiam ali. Muita sopa eu tomei naquele Casarão. Tinha uma cozinha grande” [Gesticula com os braços abertos, enquanto vai se desculpando pelos lapsos de esquecimento que vez por outra a fazem retornar na narrativa]. (Entrevista em 05/05/2002)

Numa caixinha de sapatos, a ex-aluna Teresinha Pacheco guarda um tesouro. Parte dele ela divide com a pesquisadora. Compartilha suas lembranças do tempo que foi aluna no GrupoRural Dr. João Dutra. Fez parte da primeira turma de alunos/as dos anos de 1940, na localidade do Passo do Vigário em Viamão.

Abre a caixinha e logo mostra seus boletins. Indica com certo orgulho ter sido, durante todos os anos que lá estudou, a primeira aluna da classe. Lembra que realizava *“uns exames que vinham lacrados lá do governo”*. Recorda que era realizando estes *“exames”* que recebia as *“médias”*. Na caixinha também guarda alguns livros, fotografias e o caderno de poesia e música que, segundo ela, é lido esporadicamente:

Sr.^a Teresinha P.: *“-Quando o Programa do Ratinho, do Moacir Franco [programas televisivos], está muito chato, às vezes eu pego meu caderno e fico lembrando as músicas antigas. Muitas destas a gente até cantava no grupinho. Poesias, eu aprendi muito lá... Como é que é mesmo aquela... Ah, tô muito esquecida, por isso tenho que anotar tudinho...”* (Entrevista em 21/04/2002)

Neste momento, quem está narrando não é a aluna, a menina moça que aos doze anos entrou no terceiro ano primário quando o Grupo Escolar foi inaugurado no espaço-prédio do Casarão, mas a senhora Teresinha. É o pensamento da senhora, nascida em 1928, que revisita um passado recompondo suas reminiscências pessoais sobre as experiências, assimiladas e acomodadas durante o percurso de sua vida que se misturam diante das indagações que lhe são feitas. Ser identificada como ex-aluna do *“grupinho”* foi uma surpresa e tanto para esta senhora:

[Domingo, o janelão da porta principal de sua casa se abre e um rosto feminino indaga minha presença. Pergunto-lhe se é a senhora Teresinha que estudou no Grupo Rural Dr. João Dutra. Ela hesita. Fica parada olhando e enfim acena com *“um sim”* movimentando a cabeça. Apresento-me dizendo que gostaria de conversar sobre as lembranças do tempo de aluna] *“-Entra, entra que eu te conto tudo”*. (Diário de campo, 21/04/2002)

Nem sempre este “*contar tudo*” é garantia de se encontrar “*o todo*”, porque a memória em movimento seleciona aquilo que é lembrado e narrado. Muitas vezes, a narrativa transcende a voz de quem está a narrar. Percorre o próprio corpo do narrador, que não consegue esconder um constrangimento, uma “vergonha” de não lembrar aquilo que é perguntado: “-Ah! *O grupinho! Sabe onde foi que começou o grupinho*”? *Como é que é... você me desculpa mas eu estou muito esquecida...*” (Entrevista em 21/04/2002).

Segundo Halbwachs (1990, p.32), “esquecer um período de sua vida é perder contato com aqueles que então nos rodeavam”. Esta afirmativa pode dar sentido aos vários momentos do pensamento evocado pela Sr.^a Teresinha. Apesar de ter nascido, vivido a infância, a mocidade e a vida adulta na mesma comunidade onde hoje continua morando, parece, à primeira vista, não reativar no presente os laços de afetividade e as lembranças da época em que foi aluna no Grupo Escolar. Entretanto, esta não é uma constatação definitiva. Por que guardar estas lembranças numa caixinha de sapatos, então?

Na segunda entrevista, sua memória estava fecunda de lembranças sobre aquilo que havia lhe indagado no primeiro encontro. Ancorando suas reminiscências nos espaços de sociabilidade evocados pela lembrança do “*grupinho*”, o lugar de aluna apareceu e junto deste a “arte de dizer, de narrar” própria do narrador (BENJAMIN, 1975; 1994). Assim se manifestou:

Sr. Teresinha P.: “- *Eu sempre estudava, ajudava os colegas, porque naquele tempo era diferente, todos eram amigos. Brincava de roda, de cantiga, tudo com respeito.. Os meninos eu não lembro muito bem...Tinha as professoras [enuncia seus nomes tecendo comentários sobre a vida delas, se eram casadas, solteiras, quem namoravam, etc.]... A gente fazia aula de educação física, bordava, pregava botão. Os guri eu não lembro, só lembro que tinha hora cívica todos os dias. Ninguém entrava na sala de aula sem antes jurar a bandeira, cantar o hino do estudante... Eu até tenho ele escrito aqui no meu caderninho, deixa eu ver se...*” (Entrevista em 05/05/2002)

Da mesma forma, os demais sujeitos da pesquisa pertencentes ao já extinto Grupo Escolar Dr. João Dutra ao serem indagados sobre sua pertença como alunos/as que foram, também demonstraram surpresa. Às vezes, desconfiança; outras vezes simpatia e espanto ao se darem conta que tinham muitas lembranças sobre este tempo que estava sendo perguntado: “-*Não é que eu lembrei de um montão de coisas!*” exclamou o Sr. Renato S. quando finalizamos a última das três entrevistas realizadas (Entrevista em 29/02/2004).

Um sentimento nem sempre presente. Algumas entrevistas pareciam não ter atingido seu objetivo quanto à presença de lembranças que fossem significativas de nota. Entretanto, depois de transcritas, oportunizaram compor arranjos sobre a experiência escolar que só foram percebidos durante a contrastação dos dados coletados. Impressões hoje refeitas face à compreensão da inexperiência inicial da pesquisadora que se lançou à história oral. Momentos de aprendizagem que são, aos poucos, não mais considerados como erro de percurso⁶, mas como parte do ofício de pesquisar.

Diante disso, as experiências escolares receberam um olhar mais apurado. Houve a necessidade de exercer uma escuta sensível ao que estava sendo anunciado pela narrativa de quem lembrava. Foi preciso exercer uma vigilância redobrada para aquilo que estava sendo rememorado. Só assim se poderia distinguir o que era simples informação (no sentido de dar um parecer sobre), e o que se constituiu como uma experiência que estava sendo passada a limpo pelo trabalho da memória.

De acordo com Benjamin (1994, p. 204), “a informação só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo

⁶ Foi o caso, por exemplo, da ex-aluna que não se deixou fotografar, outra que não quis continuar nosso segundo encontro e um outro ex-aluno que telefonava toda a semana perguntando porque não o havia procurado mais.

tem que se explicar nele”. A informação, neste pensamento, é um processo efêmero, imediato, sem possibilidade de atualizar a memória coletiva. Diferentemente, a experiência de narrar “propicia ao narrador a matéria narrada, quer esta experiência seja própria ou relatada. E, por sua vez, transforma-se em experiência daqueles que ouvem a estória” (BENJAMIN, 1975, p.66). Desta maneira, o narrador alimenta a memória coletiva quando narra sua experiência e esta é ouvida para continuar a ser narrada:

Sr. Renato L.: “- *Você está me perguntando sobre o prédio do grupinho?*”
Pesquisadora: “- *Não sei ao certo. Na década de 1950 era o Grupo Escolar ainda ali no prédio da antiga Estação Experimental? Já existia o Mestria Canadá?*”
(...): “- *Certo, você está me pergunto sobre o grupinho. Eu estudei todo o primário ali. Aquele prédio de dois pisos, muito alto... A gente gostava de despistar as professoras para subir na escada que era toda de madeira... Se tinha muito cuidado para descer. Eu estudei sim ali dentro, só que ainda não tinha o mestria... Depois é que o Canadá [Escola] veio da Escola do Morro e passou a fazer parte da ETA*”.
Sr. Renato L.: *No grupinho a gente fazia até o quinto ano. Naquela época, o primário. Sempre tinha uns alunos, rapazes, moços, homens feitos que circulavam dentro das terras em volta do prédio... A gente sabia que eles eram alunos da ETA*”.
 (Entrevista em 29/05/2004)

Para Benjamin somente um narrador é capaz de narrar uma experiência sobre o que viveu e do que ouviu do viver: “o narrador é um homem [sujeito da experiência] que sabe dar conselhos” sendo que “o conselho, tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria” (BENJAMIN, 1994, p. 200-201).

Sabedoria, segundo o Dicionário Aurélio (2003), significa “prudência, moderação, temperança, sensatez, reflexão”. No ato de narrar, a sabedoria “põe em memória, registra, conta, relata, refere, diz” partes daquilo que viveu ou ouviu sobre o viver. Expõe ao ouvinte aquilo que

sabe sobre o tempo que se passou, o que se foi (no sentido de ter sido) e reconta, interagindo com aquilo que pode ser narrado no presente, a experiência sobre o vivido. Neste sentido, os ex-alunos Renato L. e Regina integram-se enquanto narradores de um tempo/espço escolar. Narradores que congregam “correntes de pensamentos e de experiências”⁷ sobre uma mesma instituição de ensino.

Sr^a. Regina: “- Para nós, o João Dutra [grupinho] funcionou ali, entende? Ali onde fica o Casarão hoje era o Grupo Escolar João Dutra. Ainda hoje quando eu passo em frente ao prédio parece que estou vendo a gurizada toda brincando em volta dele. Nós costumávamos jogar vôlei...” (Entrevista em 11/02/2004)

A permanência material do Casarão num espaço escolar outrora habitado gerou na ex-aluna Regina, a possibilidade de reconstruir sentimentos afetivos que resistem em suas reminiscências. Ao evocar a lembrança do Casarão não é a imagem do presente que ela enfatiza, mas a permanência do espaço-prédio como a escola primária que conheceu. Lembra do movimento no seu entorno. Reconstroí pontos de referências, compõe *campos de significados* onde a experiência escolar do brincar e do jogar se materializou (BARROS, 1989a, p.30).

Resulta, então, que a memória social não existe num passado morto, sem movimento ou sem invenção criativa (BACHELARD, 1994). Ela está atrelada a uma comunidade afetiva ou grupo de pertencimento. Neste sentido, o narrador ocupa um lugar social e culturalmente aceito para rememorar. No evento de uma entrevista, conta o que sabe ou o que ouviu sobre este saber.

⁷ Cf. HALBWACHS, 1990, p.66.

Pesquisadora: *“Tenho a impressão de que o João Dutra foi fundado para atender os filhos dos funcionários e professores que moravam aqui!” [Passo do Vigário]*

Sr. Renato L.: *“- Não! O João Dutra [grupinho no Casarão] foi criado para atender à comunidade. Não tinha outra escola por aqui”.*

(...): *“Pois é, mas pense bem. Por que construir uma escola de ensino elementar aqui na década de 1940? Um lugar distante do centro do município, rural e pouco habitado. Inclusive tem a questão do acesso...”*

(...): *“- A comunidade era muito pequena, praticamente só funcionário e professor..., mas também havia os filhos dos moradores que viviam em suas chacrinhas, sítios e até mesmo fazendas. Não era dividido como é hoje”. (Entrevista em 1.º/06/2004)*

Como morador e natural da localidade, o ex-aluno reconhece o lugar onde nasceu. Conta que seu pai foi funcionário da ETA e que o “grupinho”, a única escola primária que conheceu. Naturalmente, os meninos e meninas da localidade eram matriculados nesta instituição de ensino. Recorda que outros colegas, moradores das localidades adjacentes ao Passo do Vigário (Volta das Calhas, Passo da Alexandrina, Ponta do Aterro, Pimenta, etc.), também usufruíram deste espaço escolar. Vinham de ônibus, a cavalo, na carroça e mesmo caminhando.

Por ser ponto de passagem, a Estrada do Passo do Vigário tornou-se ponto de ancoragem a integrar a memória coletiva dos narradores. Algumas lembranças se passam no percurso de ida ou de retorno do Grupo Escolar, muitas diretamente ligadas às brigas entre colegas que acabavam por fazer as pazes no outro dia:

Sr. Elói: *“-A gente ia com o guarda-pó branquinho..., limpinho... Chegava em casa todo sujo, às vezes, com o bolso rasgado... Lá vinha o relho⁸ na bunda da gente! Naquela época, a coisa era braba... Não tinha moleza não! Não fazia as coisa como tinha que ser, relho em nós”. (Entrevista em 02/11/2003)*

⁸ O mesmo que chicote de couro torcido.

Sr. Renato L.: “- *A gente era tudo criança. Uma partida de futebol acabava em briga. Eu era o menor da turma, sempre acabava apanhando. Aí meu pai, que era funcionário da ETA, vivia reclamando para as professoras... Mas tu vê bem, a gente era tudo moleque, tinha que brigar mesmo, não é? Brincava e brigava ao mesmo tempo...*” [Sorri da lembrança refeita]. (Entrevista em 29/05/2004)

Fazer parte de um cenário rural, inserido num lote territorial de uma unidade educativa pertencente inicialmente ao Liceu Agrícola (ETA) e depois ao Mestria Canadá, ampliava o sentido de fronteira que demarcava o espaço externo-interno do Casarão ocupado pelo Grupo Escolar. Alguns narradores pontuaram em suas narrativa o quanto se constituía tênue, quase imperceptível, estabelecer o limite de suas residências em relação ao espaço escolar: “*Nós atravessávamos a Estrada do Passo do Vigário e já se chegava no grupinho*” (Entrevista em 11/02/2004). Outros percorriam os fundos das terras do Casarão e “*seguíamos caminhando pela estradinha que passava por dentro do mestria*” (Entrevista em 10/09/2004), como acontecia com o ex-aluno Elói:

Sr. Elói: “- *Eu ia a pé mesmo para o grupinho, né. Morava ali do ladinho. Era só atravessar o campinho Se jogava bastante futebol no campo de área que tinha ao lado do prédio velho [Casarão]. As gurias jogavam vôlei e os guri as “peladas”* [Rememora o jogo de futebol no campo de areia]. (Entrevista em 02/11/2003)

Mas alguns não residiam próximo ao Casarão: “ (. . .) *era longe para caminhar aquilo tudo*”, então “ *a gente ia, de vez em quando, a cavalo para o coleginho*” (Entrevista em 23/07/2004), conta um ex-aluno. Uma ex-aluna compartilha desta experiência revelando que

andar a cavalo não era uma atividade exclusiva de menino, pelo menos nesta localidade e época:

Sr.Hilda: “- *Tinha vezes que a gente ia a cavalo para o Dutra. Eu e minha irmã. A gente amarrava os cavalos ali mesmo próximo ao prédio [Casarão]. Claro que não era sempre que se fazia isso. Naquele tempo tinha movimento na Estrada [Passo do Vigário], mas passava muita carroça, gente nos cavalos, era comum... Ninguém se importava em ver duas gurias em cima dos cavalos... Um dia a gente caiu...*” [Risos rememorando o episódio]. (Entrevista em 18/03/2004)

Havia, ainda, aqueles que vinham de “*condução*”⁹ como a ex-aluna Maria Elfrida que morava no distrito da Ponta do Aterro¹⁰ (sentido Viamão-litoral):

Sr.^a Maria Elfrida: “- *Nós [ela e os irmãos], íamos na condução [ônibus Palmares] pela manhã, depois a gente não entrava na sala após o recreio. A gente ficava esperando o ônibus. Se entrasse pra sala de aula após o recreio, a gente perdia o ônibus para casa!*” (Entrevista em 19/04/2004)

Dificuldades que são rememoradas em meio às lembranças da chegada das professoras que vinham lecionar naquela localidade.

Sr. Antoninho: “- *Eu não sei direito, mas tinha umas professoras que eram estagiárias [enumera alguns nomes], o governo contratava e elas vinham fazer estágio aqui... Eu lembro que muitas faltavam... a gente estudava tudo numa sala só...*” (Entrevista em 21/08/2004)

⁹ Expressão de uso popular referida a veículo automotivo.

¹⁰ Na atualidade a Ponta do Aterro se constitui como uma área de zoneamento.

Sr.Sérgio C.: “- Lembro que a maioria das professoras morava em Viamão. Chegavam de carroça”.

(...): “-A carroça, fazia o trajeto tipo táxi. Foi na época da guerra, de 1942 a 1945, não havia gasolina. Então, não havia veículos e era puxado a cavalo mesmo! Até que depois a ETA passou a fornecer um... um tipo de carroção maior, puxado por uma parrelha de cavalos. Tinha vários bancos para levar os professores da ETA e as professoras do grupinho. Levava até Viamão, apanhava aqueles professores que vinham de Porto Alegre. Mas as professoras moravam numa pensão, lá em Viamão. Lembro que uma tia foi professora no grupinho. Depois, com o passar dos anos, veio o caminhão pau-de-arara que passou a trazer os professores e as professoras...” (Entrevista em 23/08/2004)

Muitos dos narradores recordam que as professoras mudavam durante o passar dos anos. Naquela época, era comum professoras recém contratadas cumprirem o período do estágio probatório na zona rural. Talvez isso justifique as memórias que são evocadas.

Sr.^a Teresinha P.: “- Lá no início, quando eu estudei no Dutra, as professoras vinham todas sentadinhas no caminhão da ETA que era um “pau de arara”. Vinham elas e os professores homens da ETA. Sei que o Casarim [professor da ETA] ficou viúvo e casou com a professora... Como é mesmo o nome dela?...”

Pesquisadora: “- E quando chovia?”

(...): “- Minha filha, eles colocavam uma lona por cima dos bancos e vinham tudo ali... Às vezes, o caminhão atolava na subida da lomba lá da ETA. Aí atrasava as aulas... Lembro que houve uma inundação das grandes na década de 1940 e que nós ficamos muitos dias sem aulas. Não tinha como passar na estrada.” (Entrevista em 05/05/2002)

Chamar a pesquisadora pela expressão “*minha filha*” foi próprio dos entrevistados mais velhos. Sentimentos afetivos misturam as temporalidades sobre a idade que as separa. Ato inconsciente de alguém que rememora porque quer compartilhar sua sabedoria com alguém que poderia ser sua filha ou neta. Semelhante sentimento de carinho envolve a lembrança das professoras na memória coletiva:

Sr.^a Maria Elfrida: “- As professoras também passavam trabalho para vir dar aula pra gente. A maioria morava em Porto Alegre. A Maria Pia, não! Esta morava do ladinho do grupinho, lembro bem. A gente, às vezes, ia lá na casa dela, sabe? Então, como eu estava lhe dizendo, elas vinham no caminhão da ETA que também ia buscar os professores lá em Viamão”. (Entrevista em 19/04/2004)

Sr.^a Regina: “Era um caminhão de carga, tinha uma lona estendida por cima. Tinha uns bancos compridos... Um de cada lado, tipo caminhão de bombeiro atual. Aí, quando chegava na frente do prédio, colocavam uma escadinha. Os professores desciam, outras subiam... [risos]. Era assim!” (Entrevista em 11/02/2004)

Nas memórias, a presença das professoras do Grupo Escolar recebe um tom solidário e valorativo. Talvez no instante em que aguardassem a sua chegada ao ambiente escolar, naquele momento, as dificuldades enfrentadas pelas professoras quanto ao acesso à localidade não fossem percebidas tampouco compreendidas. Todavia, na releitura operada pela lembrança do lugar de aluno, fala muito mais o adulto que hoje compreende as dificuldades de uma época, do que o/a aluno/a que não se dava conta do que acontecia no trajeto até o espaço escolar. Mesmo assim, evocam a “*carroça do Seu Maneca Boi*”, do “*caminhão da ETA*”, do “*caminhão do Valdomiro*”... Momentos de nostalgia e de muitas histórias ouvidas e compartilhadas com a pesquisadora:

Ex-aluna:“- A professora era nossa segunda mãe. O grupinho nossa segunda casa. Era bom a gente estudar lá. Tinha respeito, disciplina e se aprendia a tabuada, a cantar o hino, a ser bom aluno e bom filho também”. (Entrevista em janeiro de 2004)

A imagem da professora primária está em muitas recordações carregadas de sentimentos ambíguos nas reminiscências dos narradores. De um lado aqueles que as vêem como pessoas dedicadas, pacienciosas e muito afetivas, de tal forma que em suas falas reforçam significados maternais sobre o lugar de professora. Por outro lado, a lembrança de alguns castigos, o chamado dos pais à escola ou a não continuidade dos estudos pela reprovação de alguém que ficou muitas vezes no primeiro ano, carregam outros sentimentos:

Ex-aluno: *“Eu gostava de ir no grupinho. Meus irmãos todos iam comigo. Tínhamos bons amigos, mas as professoras não tinham paciência comigo. Não adiantava, eu não conseguia aprender direito... Acho que elas me judiaram um monte, sim...”*
(Entrevista em setembro de 2004)

Uma narrativa permeada pela frustração de não ter conseguido ir além do terceiro ano primário. Mesmo assim, é capaz de refazer esta experiência escolar dando um sentido de vitória: *“-Mas eu consegui fazer concurso para o Estado e ser contratado como funcionário... Depois eu me aposentei... Hoje ainda ajudo lá na Escola [Canadá] quando eu posso...”* conclui (Entrevista em setembro de 2004).

Das recordações dos castigos recebidos, praticamente todas as referências pertenceram ao universo masculino. Castigos diretamente aplicados à conduta moral e disciplinar do aluno. Fora as suspensões registradas e assinadas em atas pelos seus responsáveis, outras práticas “correcionais” são revisitadas. Segundo as memórias narradas tinham que repetir várias vezes as tabuadas por escrito, redobrar o tema de caligrafia, decorar um poema na biblioteca e declamá-lo em público, escrever redações ou preencher linhas do caderno com frases sobre o “*bom comportamento*” ou ficar sem recreio resolvendo uma lista de operações matemáticas.

Recordações que pontuam a memória coletiva destes que ocupam o lugar de menino/aluno no tempo/espço do “*grupinho*” habitando o Casarão.

Sr. Eloi: “- *Ninguém batia de régua na gente, mas se a gente incomodava, sai de baixo! Ia direto pra diretora e ela chamava o pai ou a mãe... Não tinha como esconder, o cara ia expulso se “pisasse na bola”... Era uma humilhação quando o pai do vivente chegava na escola [grupinho]. Todo mundo ficava bem quietinho só pra ouvir o bafafá... mas, no final, a professora Iolanda [diretora] vinha de lá, conversava com um, conversava com outro e então ficava tudo resolvido...” (Entrevista em 10/09/ 2004)*

Nesta constelação de narradores, apenas uma ex-aluna arriscou narrar sua “*arte*”¹¹. Contou que na Semana da Pátria a bandeira era hasteada, cantavam-se os hinos. Diz que foi “*muito arteira*” e que certa vez baixou a bandeira, desamarrando-a escondido. A professora chamou a diretora e colocou a turma toda em “*prontidão*” para investigar quem havia feito aquilo que era muito grave. A professora sabia que havia sido ela, chamou a família e como castigo pela travessura, naquele ano, ela não desfilou em Viamão no 7 de setembro: “ – *Eu adorava desfilar em Viamão! Foi um castigo que eu nunca mais esqueci!*” finaliza a lembrança.

No restante das entrevistadas, nenhuma outra ex-aluna sequer aventou a possibilidade de ter recebido “*uma chamada da diretora*” por qualquer ato seu. A exceção, nas lembranças sobre a postura das meninas que estudaram no Grupo Escolar, foi trazida por duas ex-alunas e um ex-aluno. Contaram que o acontecimento causou alvoroço à rotina do “*coleginho*”. Pais, mães e a comunidade comentavam pelos quatro cantos o acontecido:

¹¹ No sentido de “*arteira*”; que faz artes ou traquinices; traquinas, travesso. Cf. Dicionário Digital Aurélio século XXI, CD-Rom, 2003.

Ex-aluno: “- Não! A gente gostava das gurias, mandava bilhetinho, né? A gente mandava pra guria, a guria mandava pra gente. Tempo bom!. Tinha as taquaireiras lá embaixo daquele colégio. Na hora do recreio o cara saía pra jogar bola, ir no campinho, pras taquaireiras (...). As gurias não podiam ir pras taquaireiras com a gente. [ri]... Se alguma guria fosse nas taquaireiras... naquele tempo qualquer coisinha era uma difamação... Então tinha uma guria que eu me lembro de Porto Alegre ... Ela era sobrinha do (...) se chamava (...), sabe? A guria era meio safadinha, né?”

Lembranças refeitas e recontadas sobre um tempo e uma realidade escolar única, porque nenhuma escola é igual à outra. Talvez por isso, o espaço do “proibido”, do que é considerado indisciplina e não admissível no ambiente escolar do “grupinho” pudesse ser mais bem investigado. No momento, pelas memórias que contam um período de sua existência no Casarão e arredores, esta dissertação limita-se a registrar as lembranças destes narradores, “*se alguma guria fosse nas taquaireiras naquele tempo, qualquer coisinha era uma difamação, né?*”

Muitas outras peripécias são rememoradas. Uma delas é narrada pelo ex-aluno Sr. Antoninho. Encontra a escuta para uma vivência escolar que no avançar da idade o torna narrador e sábio:

Sr. Antoninho: “- A gente [ele e o irmão] se comportava direitinho. Um dia saiu um taco [parte da cadeira], da classe do Cláudio e ele, muito gaiato, colocou em cima da cadeira da professora. Ela veio sentar e plac... Ela ficou furiosa! Chamou a atenção do Cláudio. Ele escreveu um bilhetinho para ela “Dona Sídia, tapa de amor não dói” [risos].

Pesquisadora: “-E aí, o que aconteceu?”

(...): “- Aconteceu que ele levou uma suspensão daquelas! Meu pai ficou furioso... [dá risadas]. Olha que arteiro, a gente era tudo menino mesmo”. (Entrevista em 21/08/2004)

O sentido de “*ser menino*” justifica a ênfase atribuída ao desacato que custou alguns dias de suspensão de seu irmão. Mas esta é uma explicação que parte do presente, o que o leva a achar graça e dar boas gargalhadas com o castigo do irmão.

A lembrança da cadeira, da mesa da professora reforça a lembrança de um prédio habitado. Somente quem habita uma casa, diz Bachelard (1984, p.200-201), pode sonhar com ela articulando devaneio e realidade. O espaço ocupado pelo Casarão nas lembranças destes narradores é reconstruído pelo lugar de aluno e de aluna que um dia habitaram o seu interior. Casarão que neste momento institucional de sua história, deixava de ser um estabelecimento de pesquisa, extensão e ensino construído e mobiliado para este fim, sendo adaptado e reformulado internamente como um Grupo Escolar:

Sr. Renato S.: “- *Eu gostava porque era muito organizada a coisa [refere-se ao espaço interno do Casarão]. Tudo em forma, tudo direitinho... Aquelas classes todas novas. Éramos dois alunos em cada classe... Uma mesinha assim e dois alunos. Então se colocava guri com guri porque guria com guri não dava certo. Naquele tempo a disciplina era muito grande. Não é como hoje que está tudo liberado... Naquele tempo dizia um palavrão no colégio era expulso. Ia pra secretaria, lá onde ficava a diretora. Ela punia o cara. Chamava o pai, a mãe. Era uma disciplina enorme ...” (Entrevista em 03/02/ 2004)*

“*Naquele tempo*” - revisitou o ex-aluno -, “*tudo era organizado*”. Nesta narrativa, quem lembra é o adulto que refaz sob o olhar do hoje um sentido para a disciplina que o preservava das chamadas tão temerosas do pai ou da mãe à escola. Ao lembrar a disposição das mesas e o lugar ocupado na sala de aula pelos “*guris e pelas gurias*” está atravessado pelo mesmo refazer. Enuncia uma realidade educativa de uma época em que a sociedade instituía que sentar “*guri*

com guria não dava certo”.

Os ex-alunos/as recordam que as aulas eram apenas no turno da manhã. Cada série possuía uma professora responsável que atendia seus alunos em sala também única para aquela classe. Algumas lembranças sobre o cotidiano de sala de aula dão conta que algumas disciplinas se sobressaíam na apreciação do coletivo. Foram lembradas, por ordem de recorrência: educação física, desenho, ciências, geografia e história, ensino religioso, trabalhos manuais, matemática (aritmética) e linguagem. Seis alunos lembraram que a caligrafia era uma obrigação de aluno. Quem não fizesse ou esquecesse, *“ficava no recreio fazendo e isso era o pior castigo”*, recorda o ex-aluno Sr. Elói.

Alguns narradores recordaram das aulas de religião. Não souberam dizer quem era o seminarista que vinha ensinar o catecismo, mas lembraram que nunca iniciavam as atividades na sala de aula sem antes rezar. A realização da primeira eucaristia no espaço interno do Casarão foi lembrada por cinco narradores. Maria Elfrida revisita esta recordação:

Sr.ª Maria Elfrida: *“- Esta foto aqui foi tirada lá dentro do prédio. É da minha primeira comunhão. Lembro da janela bem no alto... Tinha um coqueiro bem em frente. Eu fiz pose para a fotografia olhando para aquele coqueiro, nunca me esqueci disto”.* (Entrevista em 08/05/2004)

Das aulas de ciências, alguns vão enunciando os passeios que realizavam na ETA, como havia sido organizado o museu que tinha no segundo piso do Grupo Escolar e de que forma eles alimentavam com folhas de amora a criação do bicho-da-seda que ficava próximo ao prédio escolar.

Uma experiência de aprendizagem entre colegas é lembrada pela ex-aluna Sr.^a Maria Elfrida. Momentos de interação fecunda onde o uso da linguagem entre alunas da mesma faixa etária talvez tenha facilitado esta aprendizagem:

Sr.^a Maria Elfrida: *“-Agora um fato que eu lembro e que nunca esqueço foi uma coisa assim que me marcou muito ali no coleginho. Eu já estava na 3.^a ou 4.^a série, não posso te precisar bem... mas então eu estava na sala de aula e tinha umas operações de matemática no quadro, na hora do recreio. Eu não sabia fazer conta de dividir. Não sabia... eu não entendia, não entrava na minha cabeça! Eu multiplicava, eu fazia de adição, fazia de menos, mas de dividir não tinha jeito. Aí um dia a professora fez umas contas e chegou a hora do recreio...”*

(...): *“- Bom, eu fiquei dentro da sala de aula e estava a Maria, filha do falecido Waldemar, era minha colega de aula, não sei se a Mariazinha já morreu... eu acho até que já morreu... Eu sei que ela estava dentro da sala de aula... a professora deixou umas contas no quadro e a Maria começou a resolver. Eu fiquei olhando pra ela. Sabe que “entrou” na minha cabeça! Uma colega fez entrar na minha cabeça uma coisa que a professora não tinha conseguido!” [Exclama sorrindo alto].*

(...): *“- Aí deu um estalo e eu aprendi! Eu já estava na 3.^a ou 4.^a série e sempre que caía continha de dividir nas provas eu não fazia. Eu achava assim, pra mim aquilo era difícil, era difícil...”*

(...): *“-Aprendi com a minha colega... e foi sem querer. Ela não estava me ensinando, estava resolvendo pra ela. A professora colocou no quadro e ela resolveu que ia fazer, eu fiquei olhando. Olhando e ela fazendo em voz alta aquilo ali... E aprendi!”. (Entrevista em 19/04/2004)*

A recordação desta experiência de aprendizagem reconstrói tempos e espaços que se fundem pelo significado que evoca para a ex-aluna. Dar-se conta do quanto este “*não saber*” a prejudicava diante da turma e do olhar da professora.

Lembranças que matizam o currículo desenvolvido, compondo uma rede de memórias a integrar diferentes práticas educativas no espaço escolar. Festividades do dia das mães, do dia da árvore e demais datas cívicas, por exemplo, são narrativas construídas pela evocação destes espaços de sociabilidade onde a experiência educativa se materializou. Os registros em atas

escritas pelas próprias professoras da época não só confirmam estas recordações como também possibilitam contrastar recorrências sobre o que foi lembrado como significativo e a prática que se quis registrar.

No conjunto dos narradores, treze evocaram o espaço do recreio e quatorze lembraram com distintos sentimentos da merenda oferecida. A terceira lembrança que mais aparece nas narrativas é aquela diretamente ligada às atividades no pátio, como as atividades da aula de educação física. Um dado significativo que possibilita pensar o quanto o ambiente fora da sala de aula está relacionado com o jogo, as brincadeiras.

Tomando a narrativa da ex-aluna Maria Elfrida, quando rememora que “*tinha a mania de sair de casa sem comer nada*”, é possível perceber duas das três lembranças mais citadas pelo grupo de ex-alunos/as e compreender o que cada espaço/lugar representava.

Alguns referem que comiam e usufruíam da companhia da merendeira e do único funcionário que auxiliava na limpeza e no cotidiano escolar. Embora a maioria não recorde o nome da merendeira atribuindo ao “*Seu Canjica*”¹² a euforia pela hora da merenda, a lembrança que este momento ocupa nas narrativas dos/as ex-alunos/as é muito significativa:

Sr.^a Teresinha P.: “-*Eu adorava a hora do sopão, todos em fila. Menina de um lado, menino de outro. Colocavam aquela sopa quentinha numas tigelas azuis e a gente sentava no refeitório do prédio [Casarão]. Era um momento muito bom. A gente ficava feliz quando o cheiro começava a chegar na sala de aula*”. (Entrevista em 05/05/2002)

¹² Um apelido afetivo atribuído pelos alunos do “*grupinho*” ao Sr. Valdemar. Contam que ele só fazia canjica com leite quando a merendeira não estava, por isso o apelido de “*Canjica*”.

Sr.^a Maria Elfrida: “- Lembro do corre-corre da gurizada no pátio, aquela coisrada toda. Lembro da merenda. Era a Dona Dejanira que fazia a merenda. A gente gostava muito. Era aquele corre-corre, aquele auê, né”.

Pesquisadora: “- O refeitório era dentro do prédio?”

(...): “- Era. Ficava na parte bem atrás da escada, ali. Era a sopa da dona Deja, eu lembro bem. O seu Valdemar também cuidava da gente nesta hora”. (Entrevista em 08/05/2004)

Sr. Elói: “- Todos os dias, aquilo cheirava assim... Eu sei que era com cenoura, couve, batata, um sopão dos bons! Não me lembro mais quem fazia aquela sopa. Sei que o “Seu Canjica “ fazia as canjica com leite de vez em quando... mas a sopa era melhor. A gente só ficava de olho, né?” (Entrevista em 10/09/2004)

Sr.^a Maria da Graça: “- No grupinho era de 1.^a a 5.^a série, nós tínhamos merenda escolar. Tudo servido em canequinhas.”

(...): “- Lembro que o seu Valdemar, quando chegava o horário da merenda, colocava as sobras nuns túneis. Um trator muito antigo da ETA vinha buscar e levava aquela sobra pra pocilga lá no fundo da Escola. Quando retornava, lá vinha aquele trator com o pasto que era colocado ao lado do hangar... Lembro perfeitamente aonde tinha um pé de astrateia¹³...” (Entrevista em 25/08/2004)

Diante destas lembranças, o significado de comunhão está implícito. A merenda¹⁴ apresenta-se como um lugar instituído na memória coletiva destes narradores. Assim como a sala de aula, a biblioteca, a secretaria, a ida ao refeitório também compunha uma prática educativa. Fazia parte do currículo e da mesma forma que a lembrança dos materiais escolares conformava um lugar deste/a aluno/a, a maneira como a merenda é lembrada reforça uma condição social. Havia aqueles que não gostavam do sabor da sopa e aqueles que levavam seus próprios alimentos.

¹³ Árvore da família das esterculiáceas tipo cacauero.

¹⁴ A sopa como merenda escolar, o caixa escolar e o clube agrícola e, posteriormente, o Círculo de Pais e Mestres foram instituídos conforme consta nas atas do Grupo Escolar.

Mesmo quando a Escola instituiu o lanche comunitário, “*cada aluno levava uma fruta para fazer a salada de frutas*”, recorda o ex-aluno Sr. Renato L. (Entrevista em 08/06/2004), poucos referem que não gostavam de compartilhar este momento. Iam ao banheiro, faziam a higiene, iam para a fila da merenda, mas alimentavam-se do lanche trazido de casa.

Se a condição social separava os grupos de pertencimento, como muitas vezes as narrativas evidenciaram, uma prática mais “velada” sobre a função do funcionário frente a estes grupos de pertença, é reconstruída por sentimentos diversos. No entanto, é significativo de nota porque possibilita pensar como o trabalho da memória constrói uma rede de novas lembranças (no sentido de atualizar a experiência) que com o passar dos anos são refeitas pelo lugar que no presente ocupamos (HALBWACHS, 1990). Neste sentido, a lembrança de uma ex-aluna, excluída da partilha da merenda, traz a integração deste processo do que foi e do que se torna uma releitura sobre a experiência do agora. Emoção e frustração misturam-se nesta lembrança:

Ex-aluna: “ O seu Valdemar distribuía a merenda. Nunca me esqueci que ele não dava merenda pra mim porque dizia que eu não precisava. Dizia que eu tinha em casa. Era filha de granjeiro, não precisava. Fazer isso com uma criança!”

Pesquisadora: “- Ele não dava?”

(...): “-Não dava. Eu ficava tão triste! Nunca ganhava o pão com mel. A criança toda em volta... ele [seu Valdemar]¹⁵ já morreu...” (Entrevista em junho de 2004)

Recordações que evocam lágrimas na adulta que revisita uma experiência escolar no refeitório do Casarão. Reconhece que não precisava comer a merenda escolar, tinha em casa. No entanto, como aluna queria compartilhar o sabor do pão com mel junto aos colegas do

¹⁵ Cabe destacar que o Sr. Valdemar, “*Seu Canjica*”, não é o mesmo Sr. Valdemar Pacheco, ex-funcionário da Escola de Mestría Canadá que prestou seu testemunho na parte II desta dissertação.

“*grupinho*”. Gostaria de ter sido tratada como os de

A forma como o Grupo Escolar foi adaptado ao interior do Casarão é, em parte, possível e conhecer pelas lembranças que são evocadas. Ao serem compreendidas como decorrentes da prática pedagógica e do currículo de uma época, cada experiência reconstrói parte deste cenário que só existe nas lembranças daqueles que nele habitaram. Os quadros sociais da memória são constituídos por estes pontos de referências que são localizados espacialmente no Casarão. Mediadas pelas redes de interação social e pelas práticas educativas que nele tiveram lugar, os narradores vão refazendo seus campos de significação:

Sr.^a Maria da Graça: “- O que tinha também era um quadro bem grande logo na subida da escada. Lembro que nele tinha o desenho de um arado, uma pipa, um animal e uma caixa. Agora eu não sei o que tinha na caixa porque o quadro era desenhado a mão já amarelado. Deveria ter algum nome ali mas não me lembro. Ali embaixo tinha a sala da diretora, tinha a fotografia do Dr. João Dutra, tinha uma foto também do Getúlio Vargas e a foto da diretora que era a da professora Iolanda. Nós subíamos com nossa professora para a sala de aula, depois descíamos as escadas pra ir no refeitório”. (Entrevista em 07/09/2004)

Nesta narrativa, não são somente os objetos materiais que estão sendo localizados espacialmente, mas também os demais sujeitos sociais que nele se integram: a professora, os colegas e a própria ex-aluna. Cada um destes ocupa uma função, representa uma referência ao trabalho da memória. A partir da evocação destes espaços de sociabilidade, a experiência escolar é trazida em forma de narrativa. A arrumação da fila, subir e descer a escada, usufruir da merenda, quem auxilia quem. Era necessário fazer a fila, ordenar a subida e a descida da escada, obedecer à professora e reconhecer pelas fotografias ou gravuras que davam ao Grupo Escolar o caráter de instituição pública, as autoridades a respeitar. O que decora o ambiente são práticas que se fizeram educativas pelo trabalho da memória coletiva dos narradores.

O espaço interno, dividido em salas temáticas, como a sala do museu escolar, do clube agrícola, do barzinho improvisado no canto do refeitório ou mesmo a sala de aula onde estavam as classes conjugadas, e a presença do colega que sentava ao lado, são lugares socialmente compartilhados. Espaços de sociabilidade subdivididos em lugares específicos na lembrança das experiências destes narradores. De acordo com Milton Santos¹⁶(1994, p.03), “o lugar é onde estão os homens juntos, sentindo, vivendo, pensando, emocionando-se”. Segundo o mesmo autor, “é o lugar que oferece ao movimento do mundo a possibilidade de sua realização mais eficaz. Para se tornar espaço, o mundo depende das virtualidades do lugar” (Idem, p.5).

Sr.^a Maria Elfrida: “- A gente era criança. Lembro da Hilda, da Elza. Muitas colegas já faleceram.. a gente não continuou a amizade depois do grupinho... Mas como eu estava te falando, tinha também o museu numa sala lá na parte de cima do prédio”.

Pesquisadora: “-Sério?”

(...): “- Claro! Eu não estou te contando? Eu tinha um medo horrível daqueles vidros cheios de cobras, aranhas, cabeça de boi. Tudo morto, é claro! Tinha medo até de passar na frente da porta. O que é a idéia de criança, tu vê só!” [sorri e continua].

(...): “- Tinha salas de aula, todas com mesinhas que davam para dois. Até o lugar da caneta tinteiro tinha, mas, naquele época já existia caneta bic, então a professor, vendia pra gente. Tinha um lugar tipo barzinho na parte detrás do grupinho [Casarão]. Não vendia comida. A merenda a gente ganhava todos os dias”. (Entrevista em 19/04/ 2004)

Cada lugar espacialmente localizado evoca uma experiência distinta que ao mesmo tempo está interligada ao cotidiano escolar e aos sujeitos que com ela compartilham destes lugares: pela recordação do grupo de pertencimento atualiza uma lembrança dizendo que “*algumas* [colegas

¹⁶ Cf. Milton Santos: “É o lugar que oferece ao movimento do mundo a possibilidade de sua realização mais eficaz. Para se tornar espaço, o mundo depende das virtualidades do lugar” (1994, p.5).

que lá conviveram] *já morreram*”. Na evocação da sala do museu escolar, a ex-aluna Maria Elfrida rememora o sentimento do medo, talvez por isso lembre com tanta ênfase. No lugar onde ficava a sala de aula, é capaz de localizar a posição da classe e o local onde punha o tinteiro. Na compra do material escolar evoca a presença da professora e a experiência para além da escola. Do mesmo modo que narra a sua reminiscência pessoal dizendo “*o que é a idéia de criança*”, atualiza esta memória que é uma releitura feita a partir do presente. Como adulta, tende a naturalizar aquilo que já considera passado: “- *Naquele tempo era assim que as coisas aconteciam*”.

Em meio às narrativas, cada narrador deixou transparece, de certa maneira, a condição social ocupada naquela época. O vínculo profissional de seus pais com a Escola ETA, estreitava relações e indicava a condição econômica de cada um:

Ex-aluno: “- *Olha, naquele tempo tudo era mais difícil. Mas a gente se dava bem com todo mundo... é... tinham uns rapazes que incomodavam a gente. Tinham mais condição. Às vezes faltava dinheiro e não se tinha cadernos. Era eu e meus irmãos... a mãe pegava o papel de pão, sabe o papel de meio quilo de pão que hoje em dia já não tem?*”

(...): “- *Pois é. Então colocava um a um, depois passava a ferro. Aí dobrava bem no “meinho” e a mãe passava costura com cordão. Ficava uma maravilha! É ficava um pouco (...). Às vezes eu ficava com vergonha, mas tinha gente que também fazia assim até a gente poder comprar ou ganhar um, né?*” (Entrevista em setembro de 2004)

Ex-aluna: “- *Meu pai era funcionário da ETA, veio lá do Morro [Morro Santana onde ficava o antigo Patronato Pinheiro Machado], eu queria muito ter uma caneta, recém tinham lançado a caneta bic [conta como conseguiu]... Naquela época as pastas da gente eram feitas pela mãe. Lavava bem o pano do saco de farinha que era bem forte, não é como hoje (...). A mãe media o tamanho dos livros, cadernos e fechava dos lados e no fundo. Depois cortava uma alça. Para ficar mais bonito ela comprava tinta de tingir e tingia a sacola, ficava uma beleza! A gente atravessava no pescoço e lá ia pro coleginho”. (Entrevista em setembro de 2004)*

Nas narrativas dos entrevistados há basicamente três referências quanto à sua condição social: alunos da localidade do Passo do Vigário e arredores na condição de filhos/as de granjeiros pequenos agricultores da região; filhos/as de funcionários/as da ETA; filhos/as dos professores¹⁷ da ETA e depois do Mestria Canadá.

Diferentes narrativas evidenciam múltiplas lembranças que vão do material escolar possuído ao uniforme utilizado. Mostrando o quanto estes objetos são significativos em suas lembranças, estão a indicar peculiaridades que a história oral possibilita conhecer sob determinada época e instituição escolar.

Possuir uma pasta melhor, uma caneta “bic”, o lápis certo para a aula de desenho, um sapato mais bonito para as festividades e outras “bobagens”, como rememorou o ex-aluno Elói, “*mostrava que o cara tinha mais grana que a gente, né?*” (Entrevista em 02/11/2003). Entretanto, outros narradores são capazes de atualizar esta lembrança justificando que esta realidade se constituía como parte do contexto social daquela época porque, “*era assim que a gente conseguia estudar*” (Entrevista em 18/03/2004). Quem refaz esta lembrança é o adulto que, de alguma forma, traz à lembrança o vivido. Ajusta à sua história de vida significados, construindo releituras sobre o que viveu a partir do lugar que hoje é capaz de ocupar.

Da mesma forma, os demais narradores vão anunciando suas releituras sobre o tempo de aluno/a. Sentimentos refeitos, significados reconstruídos pelo adulto que olha o tempo escolar articulando uma vida inteira já construída voltando-se, por instantes, para o tempo de criança, o tempo da meninice.

Outro lugar espacialmente localizado no interior do Casarão pela lembrança de ser

¹⁷ Destaca-se que não é possível dizer professoras da ETA já que não foi identificada sua existência.

habitado pelo “*grupinho*” foi a escada. Um misto de afeto e encantamento percorre a maneira como os narradores vão reconstruindo esta lembrança:

Pesquisadora: “-Pensando naquele prédio, qual é a primeira lembrança que lhe vem?”

Sr^a. Regina: “-A gente descendo pelo corrimão da escada. É a primeira coisa. A gurizada toda fazia isso”.

(...): “-Que época foi isso?”

(...): “-Foi na época que tinha o João Dutra”. (Entrevista em 11/02/2004)

Sr^a. José: “-A coisa mais gostosa desse mundo [de criança] era descer no corrimão daquela escada, vinha lá embaixo [risos]. Muita gente se machucava, rasgava o guarda-pó, mas era muito bom”. (Entrevista em 10/09/2004)

Subir e descer a escadaria foi uma experiência evocada quase como uma brincadeira e uma transgressão, pois o descuido da professora possibilitava arriscar uma descida pelo corrimão até o piso inferior. Com sorte, ninguém os surpreendia, a menos que tivessem a infelicidade de se machucarem como aconteceu com a ex-aluna Maria da Graça:

Sr.^a Maria da Graça: “- Então nós tínhamos que subir a escadaria. Todos os dias na hora do recreio tinha aquele cuidado na descida. Alguns conseguiam descer pelo corrimão sem que a professora os visse. Não é que num belo dia eu quebrei o braço ali! Depois do acontecido nossa turma mudou de sala. Saímos do segundo piso e concluímos o ano numa sala que ficava no andar térreo do Casarão”.

Pesquisadora: “- Na hora que tu quebraste o braço, como foi pra ir ao médico?”

(...): “- Foi na Escola ETA. Tinha uma enfermaria lá e quem fez todo o processo foi o Aduatro e o Ataíde que eram os enfermeiros concursados cedidos pra trabalhar aqui. Eles eram os médicos da localidade. Todo mundo ia lá antes de se tocar pra Viamão...” (Entrevista em 25/08/2004)

A euforia que a lembrança da escada produz em muitas das lembranças narradas é compreensível considerando o momento histórico-educacional. Estudar numa construção de estilo neoclássico constituída por múltiplas dependências, localizada numa zona rural, era uma edificação inusitada para os Grupos Escolares mantidos pelo governo estadual da época no município de Viamão¹⁸. Apenas a Escola Stella Maris¹⁹, pertencente a uma congregação religiosa, localizada no centro de Viamão, possuía um prédio aparentemente similar ao Casarão.

Segundo Bachelard (1984, p. 201), “todo espaço verdadeiramente habitado traz a essência da noção de casa”. Neste pensamento, entre os devaneios e a realidade de rememorar o espaço da escada diz Bachelard (Idem, p.214), “o menino de doze anos faz escalas de subida, ensaiando lances de três e de quatro degraus, tentando lances de cinco, mas gostando mais de subir de quatro em quatro. Subir uma escada de quatro degraus, que felicidade para os músculos!”

Neste sentido, a escada do “*grupinho*” recebe um valor metafórico do lugar lúdico, do brinquedo que ela significava. Também um espaço proibido, mas não completamente interdito visto que burlá-lo fazia parte do cotidiano dos alunos.

Ex-aluno: “-A coisa que a gente [os meninos] mais gostava era de ficar embaixo da escada para ver as calcinhas das gurias [ri muito]. Então, as professoras, num belo dia se deram conta e deixavam as meninas sempre por último para subir na escada. [gesticula muito]. Acabou com a festa” [risos]. (Entrevista em novembro de 2003)

¹⁸ Durante a pesquisa surgiu a necessidade de buscar estudos voltados às práticas e a própria implantação dos grupos escolares no RS. Até o presente momento não foi identificado um estudo de fôlego sobre esta temática. Deste modo, limito a análise das memórias à realidade investigada.

¹⁹ Instituição de ensino localizada no centro do município de Viamão fundada no ano de 1938. Está ligada à Congregação das Irmãs do Imaculado Coração de Maria.

Subir e descer a escada também evoca o sentido moral ilustrado pelas lembranças que apenas um ex-aluno se autorizou narrar. A lembrança sem censura sobre o atrevimento dos meninos na “descoberta da sexualidade”, tentando olhar o corpo das meninas na subida da escada de madeira, talvez não lhe tenha sido percebido quando refazia esta recordação. Estava construindo um outro lugar de aluno para si que é silenciado em sua narrativa. Quando é perguntado se ele fazia tal coisa proibida, logo ficava sério repetindo enquanto gesticula com os dedos: “- Não! Eu, não!” No entanto, quando refere “*a gente mais gostava*”, integra-se ao grupo.

Do mesmo modo, a memória sobre o ato da professora em deixar os meninos subirem na frente das meninas rumo ao banheiro ou demais dependências do segundo piso do “*grupinho*”, explicita o zelo pelo corpo e o cuidado com os valores morais que corroboravam a prática educativa naquela época.

O som provocado pelo “*tuque, tuque*” do tamanco²⁰ reforça a lembrança da escada. A recordação da ex-aluna Maria Elfrida refaz esta experiência: “- *Nunca mais vou ouvir uma batida como aquela no assoalho do grupinho*” (Entrevista em 08/05/2004). Outros, assim se manifestaram:

Sr.ª Hilda: “- *A gente andava de tamanco, fazia um barulho no assoalho! Quando tinha que subir nas escadaria para ir no banheiro, nem te conto! Mas a gente estudava com prazer*”. (Entrevista em 18/03/2004)

Sr. Elói: “- *Ah... [refere o nome de um colega] é do meu tempo. Ela era uma fera! Quando brigava com os guri, botava as mãos nos tamancos e saía correndo. Vá tamancada nos guri. Tinha que ver...*” [risos].
(...): “- *Lá ía ela dando tamancada no Saul. O Saul era horrível, tchê!*” (Entrevista em 22/11/2003)

²⁰ Era um calçado típico da época cuja base é de madeira.

Do grupo de entrevistados, oito narraram momentos em que o uso do tamanco era usado para alguma travessura, resultando quase sempre com “*uma tamancada*”. Na lembrança do Sr. Elói: “- *Lá ia a gurizada machucada fazer curativo com a professora Iolanda. Ficava tudo vermelho de mercúrio, ardiaaaa...*” (Entrevista em 22/11/2003).

Memórias do horário do recreio onde o brincar, defender-se e interagir com as diferenças de gênero também estava presente. Pela leitura do presente estas memórias afloram. Trazem múltiplos sentimentos, diferentes experiências do tempo de aluno/a no espaço escolar vivenciado:

Sr.^a Maria Elfrida: “- *Odiava que me chamasse por apelido. Os guri viviam me incomodando. Chamavam-me de “batata frita, batata frita...” Ah, eu me invocava e passava os tamancos neles*”. (Entrevista em 19/04/ 2004)

Colocar apelidos não foi uma prática que se constituiu generalizada na narrativa dos entrevistados, mesmo assim, alguns colegas não escaparam desta brincadeira. Três ex-alunas refizeram esta lembrança. Detestavam os apelidos lembrando, inclusive, a presença da mãe ou do pai para apaziguar a provocação dos meninos junto à direção da escola.

Da mesma forma que a lembrança do tamanco suscitou múltiplas memórias sobre o cotidiano escolar, a recordação do uniforme também funcionou como um evocador sobre a experiência escolar. Além de trazer a vivência do lugar de menino e do lugar de menina no “*tempo do grupinho*”, o uniforme marca uma época e reforça uma prática educativa ainda existente nos bancos escolares:

Pesquisadora: “- As gurias usavam aventalzinho. Vocês usavam avental também?”

Sr. Eduardo: “- Usávamos um guarda-pó. Tínhamos também um casaquinho com bolsinho [vai mostrando com a localização no seu corpo] tudo direitinho e dizia assim, “Grupo Escolar Dr. João Dutra”. Guarda-pó bem branquinho e passado a ferro pela mãe”.

(...) : “-Tínhamos que andar bem limpinhos. Naquele tempo existia um cuidado inclusive com os piolhos. A professora revisava as cabeças. Era uma vergonha e uma humilhação achar piolho na cabeça da gente. Todos íamos impecáveis para a escolinha. Nós de guarda-pó porque éramos homens e as meninas de avental, acho que é porque naquela época mulher não usava calça comprida... Sabe, eu não lembro se algum dia eu vi a professora usando calças compridas? Eu acho que não”. (Entrevista em 03/08/2004)

Sr^a. Hilda: “- As meninas todas de avental branco com uma gravatinha azul. No avental tinha um bolso bordado com o nome do grupinho. Desfilávamos no sete de setembro em Viamão e aí tinha que ficar tudo bem certinho, muito diferente do que é hoje [tece comentários]. Sempre que saíamos às excursões no centro [Viamão], era de uniforme. Lembro-me que penteava bem o cabelo, amarrava fitinhas azuis pra combinar com o azul da gravata e vinha bem feliz. Todos bem quietinhos, sem algazarras...” (Entrevista em 18/03/2004)

A lembrança do uniforme faz aparecer outras práticas educativas sobre o cotidiano escolar. Sua própria cor, “*branquinho*”, evoca a possibilidade de caracterizar uma preocupação com o asseio, a limpeza e a higiene como valores difundidos na época. Outro detalhe nestas narrativas está no reconhecimento público daquele aluno/a que representava o Grupo Escolar. Existe um sentido identitário no uso do uniforme, bem como uma caracterização das vestes masculinas e femininas, o que pode ser ampliado para o lugar de um e de outro numa realidade como esta da qual estamos falando²¹.

Além do avental com o bolso bordado em linha azul, o livro escolar, a caderneta comatabuada e o livrinho de catecismo foram lembranças recorrentes. Mais da metade dos entrevistados/as trazem a presença destes materiais escolares como parte do cotidiano de aluno/a.

²¹ Note-se que esta abordagem não é foco da dissertação. Embora tenha perpassado o seu corpus empírico, as questões de gênero demandariam um outro tema de estudo.

Nesta época, as questões de saúde, saneamento básico e demais condições relacionadas à vida na zona rural mantinham-se rudimentares. Dificuldades ilustradas pela lembrança de alguns narradores que falam sobre a luz no lampião de querosene junto ao tema de caligrafia deixado para a última hora, a dificuldade de se guardar as carnes, o leite e a própria manteiga fabricada em casa, as dificuldades de comunicação, etc. Neste sentido, pode-se presumir o quanto as instalações sanitárias deveriam ser precárias em suas residências.

Sr. Elói: “- Naquele tempo se tinha patente²² em casa. Banheiro mesmo, era só no grupinho. Tinha vaso sanitário, pia com água encanada. Lembro que a pia ficava do lado de fora do banheiro”.

(...): “- Tinha água pra puxar a descarga. Era uma caixinha de ferro. Na beira da parede um cano que descia e dava a descarga. Na direita o banheiro das mulheres e à esquerda o banheiro dos homens”. (Entrevista em 22/11/ 2003)

Sr.^a Hilda: “- Os banheiros eram lá em cima. A gente lavava as mãos sempre antes da merenda. Primeiro iam as meninas, desciam as escada indo para o refeitório que ficava logo atrás da escada. Uma peça grandee...depois os meninos. Todos em fila, com modos e cuidado para ninguém se machucar na escada”. (Entrevista em 18/03/2004)

A presença das instalações sanitárias para ambos os sexos e sua utilização cumpria uma rotina educativa. O cuidado com a higiene e com o asseio do corpo, das dependências e da própria organização da merenda são práticas²³ que acompanham os ideários dos grupos escolares em distintas regiões do país (DÓREA, 2000, p.151-160).

²² Palavra de uso popular da cultura brasileira na região sul do país. O mesmo que latrina.

²³ Ilustrando este cuidado com a saúde do corpo e do ambiente escolar, nos registros do livro de atas do “grupinho”, o regramento do tempo discente e da utilização destes espaços informam a preocupação com um planejamento pedagógico no qual constava: “e) preleções sobre higiene, copo e toalha individuais, uso do lenço, criação do Pelotão de Saúde” (Ata n.º 56, 1948, p.37).

O fato do Grupo Escolar Dr. João Dutra estar constituído na localidade do Passo do Vigário, uma comunidade rural onde praticamente todos se conheciam na época, possibilita pensar no espaço escolar inserido neste contexto social mais amplo. Pelas memórias evocadas o espaço que “o grupinho” ocupava na rotina diária desta localidade extrapolava o sentido de ir, de entrar e sair do Casarão reconhecido como a escola primária do lugar.

Mesmo estando localizado num perímetro rural, o número de alunos/as que usufruíram do Casarão entre 1940-1961 enquanto espaço escolar foi significativo²⁴. Pela leitura do livro de matrículas percebe-se que a maioria dos matriculados eram filhos/as dos professores e funcionários que trabalhavam na ETA.

Pelo registro em documentos, diversas festividades eram realizadas no ambiente interno e principalmente externo do prédio escolar. Assim como os alunos e professores saíam da localidade para apresentações em outras escolas do centro de Viamão, como foi lembrado principalmente pelas ex-alunas, outras instituições de ensino usufruíam deste convívio neste espaço escolar. Uma prática educativa registrada pela escrita das professoras nos documentos que ganha expressividade com a narrativa de memórias da ex-aluna Maria da Graça:

Sr.^a Maria da Graça: *Tu sabes outra coisa que me lembro muito? Onde hoje são feitos os rodeios, havia um galpão enorme. Lembro que os professores lá do Morro da Agronomia vinham num aviãozinho e aterrizavam ali. Então, nós do colégio, a professora nos levava ali porque tal hora ia vir um avião. Lembro do meu pai nos pedindo para caprichar no uniforme e no horário para receber o Dr. Casarim. Nunca me esqueci daquilo. De longe vinha um avião e parava ali. Inclusive o avião ficava parado dois, três dias e eles ficavam aqui, estudando, dando aulas na ETA e neste hangar que ficava lá nos fundos das terras do grupinho”.*

Pesquisadora: “- Agora eu entendo o que era o hangar. Alguns entrevistados falaram sobre ele mas não haviam explicado o que era...” (Entrevista em 25/08/2004)

²⁴ Pelo estudo do livro de registros de matrícula do Grupo Escolar Dr. João Dutra foi possível inferir que entre 1940 até 1960 estiveram matriculados 2.091 alunos. Deste total, 1.221 eram meninos e 870 meninas.

A ex-aluna Maria da Graça desencadeia uma narrativa fluente. Revisita outros espaços de sociabilidade onde a experiência de ter sido aluna do Grupo Escolar extrapola o ambiente internado Casarão. Lembra do “hangar”. Uma expressão ouvida de outros narradores que não havia sido esclarecida, mas que ganha uma clareza quando ela a reconstrói. Pela rememoração de outros tempos no mesmo espaço escolar a ex-aluna Teresinha P. corrobora o trabalho da memória coletiva vai sendo atualizado:

Sr. Teresinha P.: “- Foi assim... deixa que eu me lembro. Construíram um galpão enorme de madeira ... um hangar. O grupinho começou ali como eu disse. Tinha o hangar... tinha aqueles alunos que vinham lá do Morro da Agronomia. Eu tirei até o 5.º ano no grupinho. Nós recebíamos as autoridades...” (Entrevista em 05/05/2002)

A Sr.^a Teresinha P. formou-se no ano de 1942 e ao narrar sua experiência como ex-aluna rememora o espaço ocupado pelo hangar. Quase quinze anos após a sua saída do Grupo Escolar, a ex-aluna Sr.^a Maria da Graça refaz esta mesma memória sobre a existência do hangar. Um ponto de cruzamento entre suas reminiscências pessoais sobre o mesmo espaço, reforça o trabalho da memória coletiva que continuou sendo atualizada apesar do passar dos anos.

Como prática educativa de uma época a memória coletiva destes narradores vai elencando outras experiências escolares que se encontram registradas nos próprios documentos do Grupo Escolar Dr. João Dutra.

De acordo com os registros, sempre no primeiro sábado de cada mês, até meados dos anos de 1950, promovia-se uma sessão cívica extra onde os pais e a comunidade local e mesmo outras instituições escolares participavam. Cantava-se o hino nacional, a direção discursava, outras

autoridades do poder público ou mesmo da localidade também discursavam e logo após havia a apresentação dos melhores trabalhos do mês. Sobre estas atividades aos sábados, há certo esquecimento. Apenas o ex-aluno Sérgio, que era filho de uma das autoridades locais, lembrou desta rotina mensal. Com certeza, este foi um compromisso de aluno também seu. Sua narrativa reforça esta referência:

Sr. Sérgio C.: “- Não era fácil ser filho de professor e estudar ali. Eu sofri muito. Tinha obrigação de tirar as melhores notas e isso não foi fácil para a minha vida futura”. (Entrevista em 23/08/2004)

Particularidades de um contexto educativo denso, que é impossível esgotar neste momento. Contudo, este é o próprio trabalho da memória enquanto um processo humano e social; pôr-se a compor, recompor, fazer e refazer a vida que se viveu a partir daquela que se vive.

A presença dos alunos do Liceu Agrícola²⁵ e depois do Mestria Agrícola Canadá é referência constante nas recordações destes grupo de ex-alunos/as. Naquela época, apenas meninos eram aceitos. Moravam no espaço circundante ao Casarão em sistema de internato masculino. Integrando outras redes de pertencimento, o ex-aluno Sérgio costura tempos e espaços de sociabilidade a sua experiência de aluno. Como assevera Ecléa Bosi (1994, p.68), “a narração da própria vida é o testemunho mais eloqüente dos modos que a pessoa tem de lembrar”.

²⁵ Conforme já enfatizado na parte II desta dissertação, o Liceu Agrícola compunha parte do Instituto Técnico-Profissional do Estado do Rio Grande do Sul até o ano de 1942. O Liceu era composto pelo ensino ministrado no Morro Santana em Porto Alegre e em Viamão junto à ETA que também administrava as terras onde se encontrava o Grupo Escolar Dr. João Dutra.

Sr. Sérgio C.: “- Ali, onde ficava o Grupo Escolar, o meu pai dava aulas [prof.º Ari Caldeira]. Nossa família morava lá também. Eu iniciei minha vida escolar estudando no Grupo Escolar Dr. João Dutra. Meu pai era diretor da ETA e os filhos dos professores e funcionários da Escola [ETA] estudavam lá. Era a única escola primária que tinha ali. Lembro que meu pai fazia parte do Círculo de Pais e Mestres. Era constantemente homenageado por todos... Então, como eu estava lhe contando, naquelas terras que ficavam ao redor deste prédio que tu me mostras [refere-se à imagem fotografada do Casarão], tinha um hangar, tinha as cocheiras dos animais, tinha umas plantações, um cata-vento... Ali tinha luz elétrica, lembro que às dez horas o pessoal da ETA desligava a energia e se a gente quisesse luz só acendendo uma vela... Bom, o caso é que os alunos da ETA cuidavam do apiário e da criação do bicho-da-seda que tinha numa sala... Agora não sei se era neste prédio [Casarão] ou se era no prédio do lado”. (Entrevista em 23/08/2004)

Os lugares deste espaço escolar são dinâmicos nas memórias evocadas pelos narradores. Refazem campos de significados ancorados nos espaços de sociabilidade que foram compartilhados com outros sujeitos. No tempo do “*grupinho*” o Casarão é transversalizado por múltiplos lugares, tanto no seu interior quanto no seu entorno. Além do recreio, as aulas de educação física, hora cívica, piqueniques e demais passeios fora do ambiente edificado, são momentos muito significativos na conformação da experiência escolar rememorada.

Sr.Sérgio C.: “- Mas eu tinha tudo! Naquele tempo eu vivia com gosto. Usávamos tamancos, pés no chão... de tudo. Era jogo de futebol, bolinha de gude, taco... Não, taco não existia! Era bola de futebol e como nem sempre tínhamos uma bola, a gente fazia bola de meia. Nos contentávamos com aqueles brinquedos ... as próprias professoras faziam as bolas de meia para que pudéssemos jogar no campo que ficava no fundo do prédio... É, me lembro bem”. (Entrevista em 23/08/2004)

Apesar da presença constante da professora ou da diretora junto a estes espaços, o sentido

de liberdade atribuído às atividades realizadas fora do ambiente edificado envolve as múltiplas lembranças narradas.

Sr.^a Hilda: “- *Lembro que construíram umas pernas de pau e os guris brincavam com aquilo. As gurias não podiam andar porque usavam saia. A gente fazia piquenique lá atrás do grupinho. Uma vez por semana tínhamos aula de educação física, desenho e bordado*”. (Entrevista em 18/03/2004)

Sr.^a Regina: “- *Ah, a gente brincava com cinco-maria, pulava sapata, brincava de roda, passar o anel. Não brincava muito com os meninos. Só quando tinha aula de vôlei aí era menino para um lado e menina para o outro. Gostávamos muito desta atividade*”. (Entrevista em 11/02/2004)

Nas experiências escolares narradas os/as ex-alunos/as atualizam um novo viver sobre aquilo que viveram num outro tempo e espaço escolar. O adulto de hoje enxerga na experiência vivida parte daquilo que é. Autoriza-se a repensar estes momentos de meninice e, desta maneira, vai atualizando a memória social deste lugar que ocupou. Mas não o faz solitariamente. Busca a lembrança dos seus pares. Interage novamente com este grupo de pertencimento reconstruindo o tempo vivido. Transforma-o em experiência e vai anunciando, pela narrativa, o tempo pensado que está sendo atualizado pelas experiências deste novo viver.

Os narradores revisitam o tempo de menino ou menina. Brincam e estão a imaginar-se subindo e descendo a escada de madeira. Pelo trabalho da memória podem usufruir da lembrança do banheiro que pela leitura do presente torna-se diferente do possuído em suas casas na época. Estão a declamar poesias, tomar a sopa, prestar atenção na bandeira que sobe enquanto articulam o corpo e a voz ao coro dos demais colegas.

O Casarão como evocador, não é apenas um suporte material das memórias sobre o “*grupinho*”, mas um ícone simbólico e, sobretudo, afetivo, que está a indicar a relevância dos espaços/tempos escolares na constituição das identidades daqueles que outrora foram alunos/as e, no presente, se reconhecem ex-alunos/as. Do presente reconstroem pensamentos, silenciamentos e lembranças hoje publicizáveis do Grupo Escolar, seu cotidiano, práticas, transgressões e especificidades, importante experiência de nossa história da educação.

3.3 O Casarão habita o “*mestria*”: lembranças e identidade

[Junho de 2004, o telefone toca. Do outro lado da linha uma voz se identifica anunciando ter sido aluno do Mestria Canadá. Informa que soube da pesquisa através de um ex-colega que havia sido entrevistado pela pesquisadora. Na conversa, uma entrevista é agendada. Marcamos, por sua sugestão, o local onde costuma se reunir com um grupo de ex-colegas do mestria. No dia e horário marcado, a entrevista acontece numa galeteria no centro de Porto Alegre. Somos seis ao redor da mesa]. (Diário de campo, junho de 2004)

É preciso relativizar os interesses que nos unem neste apontamento retirado do diário de campo, “cumplicidade que nega a pretensão de neutralidade” entre pesquisadora/entrevistados (VIDAL, 1998, p.80). Este não é um evento aleatório, existe um contrato²⁶ que nos leva a ocupar lugares distintos construindo, por essa razão, entendimentos distintos sobre a relação estabelecida.

A pesquisadora, mediada pela metodologia da história oral, pressupõe ser esta entrevista coletiva uma ótima oportunidade de observar como a evocação do Casarão suscita a reconstrução das experiências escolares e como a memória que está sendo narrada responde às lembranças do

²⁶ Trata-se de uma situação criada e acordada mediante a assinatura do Termo de Consentimento Informado.

restante do grupo ali constituído. No mesmo evento, mas ocupando um outro lugar, os narradores. Ex-alunos que almejam a possibilidade de publicizar seus vínculos afetivos e sua identidade de ter sido aluno do “*mestria*”. Neste intento, como aponta Philippe Joutard (2000, p. 43), “o historiador não deixa de ouvir e recolher, mas sabe que deve se distanciar, que a simpatia necessária, virtude cardeal do bom entrevistador, não deve cegá-lo, nem privá-lo da lucidez”.

De alguma forma, o grupo de narradores aposta que com este evento, deixam de rememorar na ordem do privado. Estão num ambiente público diante de uma pesquisadora que os reconhece como sujeitos da experiência escolar e acolhe o narrado como parte das memórias de ex-alunos que são objeto de seu estudo.

Segundo Alistair Thomson (1997, p. 58-59), “nossas reminiscências precisam ser apoiadas pelo reconhecimento público, e, portanto, são compostas de modo a serem reconhecidas e confirmadas”. Mas “público pode ser um conceito muito menos abrangente, o público pode ser uma família, pode ser o público do local do trabalho, ou de um clube” complementa o autor. O sentido do reconhecimento público aqui referido está ligado basicamente à comunidade afetiva que integra as escolas nas lembranças, não só deste grupo, mas também dos demais ex-alunos/as do Mestria Canadá que foram entrevistados.

Pesquisadora: “- *Pensando neste prédio [mostro as fotografias do Casarão ao grupo]... Vocês lembram dele?*”

Sr. José: “- *Deixa eu ver uma coisa... Claro é o prédio lá do mestria!*”

Sr Ney: “- *A gente não estudou, ele ficava lá na entrada do mestria, perto da casa do professor (...).*” [Vai nomeando sujeitos ao mesmo tempo que lembra da estrada e das professoras do grupo escolar que ficava ali.]

Sr.Elso: “-*Mas ele está muito deteriorado! Na nossa época já era velho, mas era arrumadinho (...).*” [fala ao ver as fotografias]

Sr. Ravardiere: “- *Nós não estudamos nele mas eu lembro dele lá, bem ao lado. A gente passava do ladinho para entrar no mestria (...). Tu sabe como nossa história começou?*”

(...): “- *Como?*” (Entrevista em 08/06/2004)

Num evento de entrevista coletiva, o processo associativo entre as lembranças evocadas torna-se fluente. Uma evocação referida evoca outras reminiscências que são desencadeadas na seqüência de muitos pensamentos que estão a operar em conjunto. Na medida em que um narrador evoca suas memórias e as ordena na forma de narrativa, os demais integrantes do grupo também iniciam seu próprio processo de rememoração. As reminiscências pessoais atualizam a memória coletiva que resiste porque o grupo a faz resistir (HALBWACHS, 1990).

Pelo trabalho da memória, os ex-alunos do Mestria Canadá recompõem tempos e espaços educativos, as experiências que foram compartilhadas no espaço adjacente ao Casarão que, na época, era o lugar da “*escola primária*”. Como eles próprios recordaram:

Sr. Ravardiere: “- Nós entramos pra lá em 1959, 60, nesta época funcionava neste prédio [Casarão] uma escola primária, cuja uma professora casou com o Feito nas Coxas,²⁷ o nosso professor de química... uma loirinha... bonitinha, qual era o nome dela... eu não me lembro...Zeca tu lembra?”

Sr. José: “- Não, mas quem trabalhava lá era a Iracema²⁸ ...”

(...): “- A Iracema mulher do...”

(...): “- Do Lorival e ela era secretária lá...”

(...): “- Tinha um grupo de professoras... que o Amadeu dava em cima dela, tu também né. [ri]. O Zeca era terrível, era um galã, né.”

Pesquisadora: “-Quantos anos vocês tinham nesta época?”

(...): “- Nós tínhamos de 15 a 16 anos na época... mas ali como te falei era uma escolinha...”

Sr Ney: “- A gente respeitava e não entrava lá. Eles ficavam na frente e nós tínhamos nossas atividades lá atrás. Só ficávamos olhando as professoras que vez por outra passavam com aquela leva de crianças dentro do pátio do mestria.” (Entrevista em 08/06/2004)

A evocação do Casarão para este grupo de narradores carrega consigo o uso que se fez do espaço escolar do Mestria Canadá logo após a sua implantação. Um espaço pertencente à ETA

²⁷ Apelido atribuído ao professor.

²⁸ Uma das entrevistadas durante a trajetória de pesquisa. Está citada na Parte I desta dissertação.

que, além das áreas de plantio, criação de animais e algumas residências destinadas aos professores, ganhava prédios novos.

Naquela época, o Casarão, aos poucos, seria transformado em um prédio administrativo. Tanto ele como a área mais próxima do seu entorno vinha sendo utilizado desde 1940 como um lugar onde se assentava o Grupo Escolar Dr. João Dutra. Nas memórias dos primeiros alunos do “*mestria*”, a referência de como o cotidiano educativo acontecia neste cenário, evidencia a existência de um perímetro espacial que deveria ser respeitado.

Para estes alunos não era permitido circular nas proximidades do prédio durante o horário de aula do Grupo Escolar. Durante o dia inteiro, a vida escolar estava regrada pelo aprender-fazendo. Dividiam o tempo do aprender na sala de aula e do fazer nas unidades educativas de produção (setores das aulas práticas) sob o controle da monitoria escolar. Recordações que o grupo de entrevistados atualiza como educativas.

Sobre as lembranças da monitoria escolar reiteram seus sentimentos dizendo, no presente, ser uma “*maneira de ensinar*”. Afinal, argumentou um dos narradores, “*alguém haveria de cuidar do internato!*” (Entrevista em 08/06/2004).

Neste período inicial não existia a participação de alunas no “*mestria*”. Como um espaço escolar habitado somente por alunos, jovens com idade entre quinze e vinte anos, o convívio com a presença feminina representada pelas professoras primárias do “*grupinho*” possibilitou experienciar momentos de contemplação e fantasias.

Aproximações afetivas entre seus professores e algumas professoras do Grupo Escolar contribuíram para a reconstrução destas memórias. Recorrentes narrativas indicam lembranças sobre namoros, paqueras e alguns casamentos entre o corpo docente destas instituições de ensino.

Mesmo depois do “*grupinho*” ser transferido para outra área do Passo do Vigário, a memória coletiva sobre esta relação afetiva continuou sendo atualizada pela lembrança de outros casamentos entre professores, funcionários e alunos (do “*mestria*” e mesmo da ETA) com ex-alunas do “*grupinho*”.

Refazendo parte dos tempos/espços integrados ao cotidiano escolar, propriamente no entorno do Casarão, o grupo de narradores compôs arranjos de memórias. Para esta atividade, evocavam suas reminiscências pessoais na medida em que o restante do grupo complementava aquilo que era reconstruído pelo trabalho da memória.

Neste processo, reconstruíram espaços de sociabilidade. Lugares onde a experiência escolar aconteceu ou misturou-se às suas lembranças como acontecido.

Revisitaram os espaços do alojamento, da copa e do refeitório, do grêmio de alunos, salas de aula, aulas práticas, evidenciando, também através destas lembranças, a prática de transgressões quase sempre recordações sobre as escapulidas ao bar da localidade, os passeios noturnos em duplas ou trios de alunos, os bailes no domingo à tarde com a presença de alunas de outras escolas, a roda de chimarrão no CTG recém inaugurado, os jogos de futebol...

Como membros de um grupo seletivo (no sentido de grupo fechado) diretamente relacionados à sua identidade de alunos, continuam resistindo ao esquecimento. Contam e recontam suas memórias usufruindo de um lugar socialmente aceito porque se identificam e são reconhecidos por seus pares como sujeitos da experiência escolar.

Assim, o grupo rememorou:

Sr. Ravardiere: “ –Nós fundamos os primeiros ranchos²⁹ no mestria]. Quando a gente foi estudar na ETA. nós levamos o CTG Vaqueanos da Cultura e os ranchos para lá. Daí então nós...”

Sr. José: “ – Deixa que eu conto. Somos o grupo dos Decos. Lá na ETA tem um rancho com este nome. Foi o nosso grupo que construiu aquele rancho. Colocamos o nome de “Decos” porque na época esta era uma palavra que somente a gente entendia [explica com detalhes o significado do nome]. Nós somos o grupo dos Decos até hoje”.

Sr. Ravardiere: “- Se você perguntar sobre o Rancho dos Decos, aquele que fica lá na ETA (...)vai estar falando do nosso grupo, da nossa turma, desta turma que hoje está aqui contigo.” (Entrevista em 08/06/2004)

As expressões “*nossa turma*”, “*a gente*”, “*nós*”, “*Rancho dos Decos*” justifica o grupo de pertencimento. Não estão se referindo ao todo escolar, mas a particularidades desta comunidade afetiva. Entretanto, recordam um cotidiano educativo onde o sistema de internato masculino conformava a necessidade de regras que deveriam ser cumpridas por todos. O estatuto interno escolar listava estas regras instituindo horários, fazeres e competências aos alunos internos.

Mesmo com estas regras coletivas, as memórias do grupo de narradores, vão costurando a existência de um estatuto paralelo ao instituído pela Escola. Recordam que compartilhavam de regras e códigos próprios. Regras de convivência construídas e acordadas longe do controle da monitoria e do conhecimento dos professores.

Sinais com as mãos, o rosto e mesmo a repetição de determinados sons rememorados pelos narradores no evento da entrevista, atestam como um protegia a transgressão do outro e como este outro silenciava para proteger o grupo das punições que resultavam quase sempre

²⁹ Os ranchos da ETA constituíam-se de pequenas moradias onde grupos de alunos internos neles residiam. Os alunos construía, davam nome e podiam convidar seus pares a visitá-los desde que cumprissem certas regras que a administração da Escola delegava. Na atualidade os ranchos ainda existem na ETA, mas estão desativados. Existe um processo de tombamento que está tramitando na Câmara Estadual do RS no sentido de transformá-los em patrimônio do ensino público estadual.

numa negativa de saída nos finais de semana.

Como forma de adesão à comunidade afetiva escolar, os alunos novos que ingressavam no “mestria” enfrentavam, num primeiro período, a vivência de ser “bixo”. Neste lugar, instituído pelos alunos veteranos, os “bixos” passavam por várias situações constrangedoras que foram lembradas por alguns dos entrevistados. Realizar longos períodos de exercícios de flexão no alojamento de alunos, rastejar até o açude, limpar as botas do colega veterano, são lembranças desta experiência.

Entre todas estas situações de confrontação entre colegas novos e veteranos o ganho de uma alcunha foi lembrado. Praticamente, todos os narradores evocaram uma recordação envolvendo a situação de receber um apelido. Uma prática peculiar que não se restringe ao universo masculino. As ex-alunas também recordam seus apelidos junto à recordação de que também tiveram a oportunidade de “batizar” um colega novo que chegava ao Mestria Canadá.

Sr. Luis: *“-Porque todos tinham apelidos. Tinha apelidos horríveis, né? Aí o Miguel que era veterano chegou e disse que não ia colocar apelido em mim, mas que ia me apresentar para um outro veterano que era bom. Ele me disse: “- Certamente ele vai mandar tu escolher teu apelido”- Aí eu escolhi “Sapo”. Eu gostava de pular. A partir daquele dia eu respondia por Sapo.”*

Pesquisadora: *“Todos tinham apelidos? Vocês se chamavam pelo nome ou pelo apelido?”*

(...): *“-Todos tinham apelidos. Era pelos apelidos que a gente se chamava (...) Depois que eu passei a veterano, quando vim para o Canadá, eu e o Bito colocamos os apelidos. Me lembro que colocamos um apelido que pegou: “Bolacha”. Então de dez, nove pegava. Até os alunos se sentiam melhor chamando os colegas pelo apelido ...”*

(...): *“-Mas os professores não chamavam por apelido.”*

(...): *“-Não. Por exemplo, eu tinha um professor... professor... se não me engano, se não me falha a memória... professor João Diniz, professor de desenho. Ele não me chamava de Luís, ele me chamava de B da Silva.” (Entrevista em 22/06/2004)*

De certa maneira, receber um apelido, ser identificado por ele, ou delegar um apelido a outrem marca uma presença num grupo de pertencimento. Consolida uma identidade peculiar ao momento e ao espaço em que se vive esta experiência. Todavia, um apelido integra a história de vida daquele que será lembrado por seus pares pela alcunha.

Durante a pesquisa de campo diferentes grupos de ex-alunos foram encontrados. Todos constituídos por redes de pertencimento masculinas. Compartilhando do mesmo sentimento de “*irmandade*”, cada grupo disse não saber sobre a existência de outros grupos de ex-alunos. Acreditam desta forma, que somente eles compartilham destes momentos de reencontro.

Cada um deles grupos de pertencimento mostrou-se vinculado ao ano em que se formaram. Não existe interferência de outros sujeitos que não sejam ex-alunos nesta comunidade afetiva. A interferência apenas varia quando um narrador circula entre duas turmas por ter repetido o ano, mesmo assim, é sempre no grupo de formandos que se integra para rememorar. Há, portanto, um prolongamento identitário que resiste ao esquecimento.

O Sr. Alfeu, por exemplo, lembrou que repetiu um ano no “*mestria*” e que por conta disso, viveu uma parte de sua história escolar junto ao grupo de ex-alunos que foi “*rejeitado*” para estudar na ETA no ano de 1961, indo estudar “*de castigo*”, segundo ele e seu colega Izidoro, na Escola Técnica de Alegrete. Uma experiência que está publicada num livro autobiográfico onde estes recontam suas vivências, ilustrando diferentes momentos da vida de ex-aluno desde que se conheceram na Escola do Morro Santana, passando pelo Mestria Canadá, até chegarem em Alegrete onde resulta o nome do livro: *Os Rebeldes do Alegrete*.

Conformando sua identidade, como grupo dos “*Decos*”, (primeiro grupo de entrevistados) ou como “*Os Rebeldes do Alegrete*”, por exemplo, a memória coletiva dos entrevistados tira sua

força e duração do fato de ter por suporte um grupo de pessoas, narradores, que lembram. Vão atualizando a memória coletiva cada vez que se encontram. Mesmo que ao longo do tempo, suas lembranças sofram processos de apagamento, de remodelação e de reconstrução que se operam a partir da experiência do grupo e de seus membros no presente, confirmam um quadro social de lembranças comuns que se apóiam umas sobre as outras.

Sr. Ravardiere: “- Nós entramos no Morro em 1957, 58, Curso de Iniciação Agrícola, depois para ir para o Passo do Vigário nós tivemos que fazer um exame...”

Sr. José: “- Era um vestibular...”

(...): “- Era mesmo um vestibular...então em 1959 e 60, nós concluímos o Curso de Mestria Agrícola e depois disso novo vestibular...”

Sr Ney: “- A gente fez o exame de admissão no Protásio Alves” [Escola]

(...): “- Nesta época foi. Mas a gente também fez uma vez lá no Parobé [escola]. Depois, com um diploma de Mestre Agrícola, passando no admissão fomos fazer o técnico na Escola Técnica que era o último estágio da ETA.”

Pesquisadora: “- Como assim?”

Sr. Elso: “- Nós éramos da Escola Técnica...”

(...): “- Tudo era ETA nesta época. O mestria era parte da ETA.”

(...): “- Não compreendi.”

(...): “- Eu tenho a bandeirinha... Era Escola de Mestria Agrícola Canadá da Escola Técnica de Agricultura por isso a sigla E.M.A.C.- ETA.” (Entrevista em 08/06/2004)

Nestas lembranças, múltiplos espaços educativos de um mesmo projeto de ensino encontram-se imbricados. Recordações sobre o ingresso escolar integrando pontos de cruzamento sobre trajetórias escolares que foram compartilhadas. De certa forma, dividem suas conquistas, celebram “*a felicidade de conseguir ingressar num curso com tamanha envergadura*”³⁰ para a época referida.

³⁰ Narrativa do ex-aluno Ravardiere.

Do mesmo modo, estão a indicar como a política pública educacional³¹ em vigor, dava conta de selecionar aqueles que teriam acesso a estas instituições de ensino. Trazem a ambivalência do ensino e do trabalho justificado como uma prática educativa.

Como rememora o ex-aluno Ravardiere: “-*Naquela época se estudava muito, mas também, o sujeito trabalhava, capinava e cuidava dos animais. O caso era tão sério que a gente tinha calos nas mãos*”. Compartilhando desta recordação o ex-aluno Elso complementa: “- *A mão do cara ficava cheia de bolhas e saía até sangue. Mas aquilo era parte do ensino. A gente sabia que para ser aluno ali tinha que cumprir as regras...*”; Na mesma linha de rememoração seu colega José finaliza: “-*Esta era a vida escolar no internato [masculino]*” (Entrevista em 08/06/2004).

Percebe-se que em suas narrativas, o valor atribuído ao ensino recebido e acomodado transversaliza múltiplos sentimentos que também foram ajustados a suas histórias de vida familiar e profissional.

Narrativas de memórias que estão a sublinhar o sonho do jovem estudante em usar um anel de técnico agrícola adquirido pelo esforço próprio de ter conseguido completar uma trajetória escolar que se estende por diversas etapas e conquistas. Uma necessidade de “*agarrar as oportunidades que se apresentavam na época*”³² diante do desejo de conseguir, através do estudo, uma chance de formação profissional e, de sobra, a imediata inserção no mercado de trabalho:

³¹ Cf. Decreto n.º 38.042 de 10 de outubro de 1955 e portaria n.º 772 de 18 de julho de 1957.

³² Frase de um ex-aluno que sintetiza o que foi narrado pela grande maioria dos ex-alunos/as do Mestria Canadá.

Sr. Ravardiere: “- *Eu tinha tanto orgulho de estudar e entrar no ensino oferecido no Morro! Depois entrei no mestria. Eu queria me formar no técnico para usar o anel. Na época quem se formava no técnico usava o anel. Era tanto orgulho daquela conquista. Era tudo que queria. Eu via que podia fazer uma carreira: operário agrícola, dois anos de mestria, e depois dois anos de curso técnico e entrar depois pra uma faculdade. Além do que, a gente já saía do técnico empregado. Dois meses depois eu já estava trabalhando. Aquilo lá era um sonho de muita gente. Com certeza vários moços naquela época ficaram de fora...*”

Sr. José: “- *A gente sabia que aquilo ali era nosso futuro. Vocês lembram da dificuldade das aulas práticas?*”

Sr. Ney: “- *Nem era tanto assim. Aquilo lá era um jeito de ensinar da época. Nós saíamos de lá sabendo cuidar de uma pequena propriedade...*”

(...): “- *Tínhamos uma profissão que na época.*” (Entrevista em 08/06/2004)

Conjugando as lembranças do grupo atribuem uma nova leitura deste passado escolar. Conseguem visualizá-lo, atribuindo um sentido valorativo ao ensino que integrava uma preparação profissional. Neste processo, recordam como chegaram ao ensino agrícola:

Sr. Elso: “- *Na época, minha mãe estava separada do meu pai e não tinha outra opção... depois eles foram embora para os EUA e eu fiquei... eu estava separado da família... e a mãe sentia isso. Um dia ela me disse: “Eu sinto tanto mas o teu pai fez tu estudar lá em Viamão. Por causa daquilo tu sempre ficou muito longe da gente... nunca mais viveu conosco. Eu sinto tanto isso, tu não sentes?” Eu respondi: “Olha, mãe, eu acho que nunca teve nada de errado naquilo porque foi o início da minha vida... hoje eu sou o que sou, faço o que faço... graças à atitude que o pai teve de me colocar lá no mestria. Eu comecei a vida como técnico rural. Comecei a trabalhar e a mãe se sentia assim...”*”

Sr. José: “- *Culpada...*” [complementa o colega]

(...): “- *Culpada... porque ela acha que eu não fui para os EUA porque [justifica a escolha pelo estudo] mas foi importante eu ter ficado...*”

Ney: “- *A Escola era profissionalizante, deu um rumo na nossa vida que na época era reconhecida nacionalmente. Não era qualquer um que conseguia entrar lá...*”

(...): “- *Tu vê só uma coisa. Todos nós aqui nesta mesa concluímos o curso superior. Saímos de lá e fomos à luta... Tivemos uma formação básica nestas escolas que nos deram a chance de tomar nossas vidas.*” [Conclui a narrativa do colega.] (Entrevista 08/06/2004)

Segundo Paul Thompson (1998, p. 208), "recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade". Uma identidade que resiste e perdura com o passar dos anos porque é continuamente atualizada pelos laços de pertencimento. Através destes encontros que se tornaram uma prática, refazem e reforçam sentimentos afetivos costurados a este tempo escolar de aluno do "mestria", diferentes espaços/tempos institucionais: "*Nós estudamos no Morro Santana, depois viemos para o "mestria" no Passo do Vigário e seguimos para a ETA*" (Entrevista em 08/06/2004). Nesta rememoração integram seis anos da história escolar que é comum ao grupo. Espaços e tempos são assim recompostos pelo trabalho de suas memórias.

Uma consideração importante ao trabalho da história oral é não esquecer de articular outros documentos aos que ela produz. Sem considerar o contexto histórico-social e espacial onde se assentaram estas instituições educativas tornar-se-ia impossível realizar uma escuta atenta à narrativa que muitas vezes congregou sentidos de espaços/tempos únicos. O que se percebeu foi uma diversidade de espaços/tempos institucionais amalgamados por propostas de ensino afins que pertencem a espaços e tempos distintos que não foram separados quando a narrativa ordenou suas memórias.

Sobre estas considerações Halbwachs (1990, p. 160), esclarece que,

Cada sociedade recorta o espaço a seu modo (...) de modo a constituir um quadro fixo onde encerra e localiza suas lembranças (...). Não é certo, então, que, para lembrar-se, seja necessário se transportar em pensamento para fora do espaço, pois pelo contrário é somente a imagem do espaço que, em razão de sua estabilidade, dá-nos a ilusão de não mudar através do tempo e de encontrar o passado no presente; mas é assim que podemos definir a memória; e o espaço só é suficientemente estável para poder durar sem envelhecer, nem perder nenhuma de suas partes.

Ao mesmo tempo em que lembravam do Casarão também como um espaço do Mestria Canadá, evocando a localidade do Passo do Vigário e a ETA, costuravam a este quadro espacial as recordações da Escola do Morro Santana, em Porto Alegre. Estavam recriando pontos de referências coletivos em um tempo reordenado que almejava a continuidade.

Neste pensar, o significado construído nas memórias sobre o espaço no internato masculino integra momentos solidários entre seus pares, onde a descoberta do corpo ou da sexualidade, por exemplo, foi uma experiência compartilhada entre os jovens: “- *Não tínhamos a presença de meninas*” enfatiza o ex-aluno Ravardiere: “- *Quando íamos para casa nos finais de semana, costumávamos contar vantagens para os colegas sobre as namoradinhas que supostamente tínhamos fora da escola*” (Entrevista em 08/06/2004). Momentos de superação da solidão longe de casa e mesmo das dificuldades de ordem financeira, emocional e de aprendizagem que eram resolvidas no confronto, entre erros e acertos, frente aos processos de interação com seus pares, com os professores e os funcionários destas instituições. Uma convivência que foi sendo reforçada na medida em que professores, alunos e alguns funcionários que chegavam ao Mestria Canadá já se conheciam da Escola do Morro Santana.

Pelo tempo presente, tomando suas próprias trajetórias de vida, reiteram os laços afetivos do que viveram e do como assimilaram e acomodaram cada lembrança narrada. Temporalidade que foi dilatada para outras instituições sociais da vida adulta fora do espaço escolar, criando outros laços de pertencimento que também os envolvem:

Sr. José: “- *Olha é uma amizade... de sei lá... faz tanto tempo que... de 1957 até agora, dá quarenta e poucos anos, a gente sempre se manteve unido: formaturas, casamento, filhos, divórcios. Estava fazendo as contas são 44 anos de amizade...*” (Entrevista em 08/06/2004)

Vínculos que contribuem para a preservação de elementos identitários. Toda vez que estão a rememorar em conjunto, atualizam e reforçam a memória coletiva. Tomam como base a experiência educativa comum a todos. Para Halbwachs, a constituição da memória coletiva está relacionada com o convívio entre indivíduos que vivenciaram algo em comum e com o presente que estimula estas lembranças (1990, p. 25).

Sr. Sílvio: “- Existe *um espírito que liga a gente (...)*. Depois aqui na Escola [lembrando da Escola do Morro Santana e a vinda para o Mestria] *mudou um pouquinho, mas a união fica (...)*. Recebi há pouco tempo um telefonema de um amigo nosso que eu não via há 30 anos, está no Mato Grosso, plantando soja [vai relatando sobre a vida do colega] (...). Nós [grupo de ex-alunos] *ainda fazemos festas. São 45 anos de formatura da ETA, nós nos encontramos, tomamos um chopp, fazemos uma festa... então é assim, o pessoal chora feito criança. Um pessoal velho da minha faixa de idade, já com neto, bisneto...*” (Entrevista em 08/02/2004)

Contar e recontar uma experiência escolar pela memória vivida, não significa apenas lembrar ou lembrar de tudo. Rememorar também significa esquecer, porque envolve momentos de seleção, ordenamentos e censuras (POLLACK, 1989). O ambiente, os sujeitos e os motivos que os levaram a reunir-se no tempo presente vai demandar o que será lembrado, o que poderá ser dito, reiterado ou mesmo silenciado. Mas silenciar não significa esquecer (POLLAK, 1989, p.13-20).

Pollak (1989) anuncia que o silêncio sobre si mesmo ou sobre o grupo em questão é um processo distinto do esquecimento. O silêncio pode ser uma condição necessária para a manutenção dos laços afetivos. Silencia-se sobre determinadas lembranças para resistir e preservar aquilo que não deve ser esquecido pelo grupo. São os segredos que dizem respeito ao espaço privado que une e reitera os laços solidários entre os sujeitos: “- *Não! Você não vai contar*

isso para ela. Pára com isso!” (Diário de campo, junho de 2004). O esquecimento, ao contrário, se produz por combinações de lembranças que deixam de compor o repertório narrativo do grupo.

De acordo com Halbwachs (1990, p.51):

Dessas combinações, algumas são extremamente complexas. É por isso que não depende de nós fazê-las reaparecer. É preciso confiar no acaso (...). A sucessão de lembranças, mesmo aquelas que são mais pessoais, explica-se sempre, pelas mudanças que se produzem em nossas relações com os diversos meios coletivos, isto é, em definitivo, pelas transformações desses meios, cada um tomado à parte, e em seu conjunto.

Seria como dizer que cada narrador assimila e acomoda pontos de vista sobre uma experiência própria, mas que é reconstruída como memória coletiva no momento que passa a compor parte das lembranças de outro narrador, que as acolhe e reconta, passando a compor o repertório de suas próprias lembranças.

Todos, de alguma maneira, construíram significados que são compartilhados pelo grupo de referência, por isso evocam sujeitos, tempos e espaços que nele se integram. Neste sentido, a memória individual e coletiva do grupo em questão sofre flutuações porque se integra a significados que foram compartilhados a partir de um grupo de pertencimento que muda conforme o tempo e os espaços lembrados sobre uma mesma instituição de ensino.

Um estudo sobre a memória social é sempre uma construção, é uma gravação de uma atividade seletiva sobre os processos de lembrar e esquecer, porque a memória não grava tudo, não registra todo o vivido, embora almeje operar-se neste todo que acredita atuar: “-*Eu me lembro de tudo, tudinho. Lembro do dia que cheguei no mestrado, do primeiro dia no alojamento interno, dos chá de cidró... capim cidró que eles [responsáveis no turno noturno] davam*

pra gente tomar” (Diário de campo, abril de 2004).

A grande maioria dos demais narradores do “*mestria*” recordam que a Escola não se instalou como tal no espaço interno do Casarão por isso, nem sempre sua evocação se constituiu como foco em suas narrativas. Contudo, ele foi um disparador significativo do tempo presente.

Pela sua evocação, outros campos de significado, afetivos e simbólicos, foram desencadeados. Foi o Casarão, ainda, o ponto de referência do presente que uniu e fez iniciar a construção da ponte interpessoal, “o vínculo emocional que liga as pessoas” nos eventos das entrevistas (KAUFMAN, 1974 apud ERRANTE, 2000, p. 153). Um elo entre pesquisadora e narradores. Neste sentido, o espaço que circunda o Casarão é o que mais resiste nas lembranças de todos os ex-alunos/as do “*mestria*”. Não é nele, mas foi a partir de sua evocação, localizando-o num quadro social de memórias, que os narradores ancoraram seus campos de significados para rememorar suas experiências educativas.

Diante destas memórias, o Casarão adquiriu um estatuto de objeto cultural. Representa, na atualidade de suas memórias, um espaço que se tornou histórico (no sentido de referência temporal da existência do Mestria Canadá): “- *Naquela época nós passávamos ao lado do prédio para entrar no mestria...*”; “- *Aquilo tudo [Casarão] já era antigo no tempo do mestria!*”; “- *Ele ficava [Casarão] bem ali ao lado da casa da professora (...), na frente da estrada...*” Memórias de distintos narradores³³ em diferentes tempos do Mestria Canadá que têm em comum suas experiências escolares num espaço que foi habitado por muitos sujeitos.

Não está, por exemplo, no objeto cultural Casarão este sentido espacial, mas no lugar que ele ocupa num espaço. A respeito disso Halbwachs (1990, p.137) afirma que, “um grupo

³³ São três narradores distintos a evocar estas lembranças. A primeira lembrança é de uma ex-aluna que estudou entre os anos de 1964-1967, a segunda narrativa de um ex-aluno lembrando sua experiência escolar entre os anos de 1959-1961 e na terceira lembrança, outro ex-aluno rememora o período no mestria entre 1958-1960.

[narrador] procura e tenta, em parte, encontrar seu equilíbrio antigo sob novas condições. Tenta se manter ou se adaptar a um quarteirão ou rua que não são mais para ele, mas sobre o terreno que já foi seu.”

Misturando realidade e nostalgia, um ex-aluno recorda que, “*muitas vezes a gente sentava na frente do prédio, nos finais de semana olhando a poeira da estrada... ficávamos conversando até a tardinha...*) *essas bobagens de adolescente, sabe?*” (Diário de campo, agosto de 2004). Uma narrativa diretamente focada na vivência de uma Escola com regime de internato, numa localidade rural onde as atividades de lazer andavam conjugadas com o tempo livre do estudo/trabalho.

Alguns narradores lembraram, pela evocação do Casarão, como a disciplina do internato era burlada contando com a cumplicidade dos colegas: “- *Sempre que a gente conseguia sair à noite, nós íamos no (...), aí era proibido fumar (...) mas a gente ficava bem no ladinho do prédio [Casarão] e fumava escondido...*” Outros ex-alunos reafirmam esta mesma experiência: “-*Claro que não podia fumar nem no alojamento nem na Escola, mas a gente fumava escondido...*” (Entrevista em julho de 2004).

Recordar aquilo que se constituía como transgressão, segundo o regimento escolar interno, foi uma recorrência forte na narrativa de distintos ex-alunos, jovens que foram no Mestria Canadá.

Continuamente, em diferentes momentos, tanto no evento da entrevista quanto depois que o gravador era desligado indicando o término do encontro, colocavam-se a rememorar os sentimentos de cumplicidade e de união construindo um outro estatuto de convivência, conhecido e respeitado somente por estes sujeitos.

Diante dos contratos, burlavam a disciplina e as regras da Escola sem sofrerem as punições que o regimento previa. Sob o risco de “*ficar mal com a turma toda do internato*”, rememora o ex-aluno Luís, “*se respeitava os acordos que a gente fazia. Ninguém delatava o outro. Tanto era verdade que uma vez todo mundo ficou retido no final de semana porque não se descobriu quem havia roubado...*” (Entrevista em 22/06/2004). Práticas singulares ao ensino dos internatos que não será aprofundada aqui por não ser este o foco principal do estudo. O que importa, no entanto, é reconhecer que o espaço institucionalizado do “*mestria*” foi um ponto muito significativo nas memórias de todos os entrevistados que moravam na Escola.

Talvez nenhum outro narrador tenha conseguido traduzir tão bem o sentimento de pertencimento a esta comunidade afetiva escolar que ainda está a habitar o adulto do presente como este entrevistado:

Ex-aluno: “- *Nós vivíamos intensamente cada minuto livre no internato do mestria e mais ainda depois que fomos para a ETA. O Passo do Vigário era o nosso reduto. Conhecíamos cada pedacinho daquela estrada e nas curvas até os pés de bergamoteira a gente sabia qual era o mais doce e quando podíamos furtá-las. Muitos moradores não gostavam da gente, mas também muitos dali [moradores da localidade] ficavam nossos amigos e mesmo depois ainda continuávamos visitando-os. Éramos jovens aprendendo a viver longe de casa.*” (Entrevista em junho de 2004)

Nas lembranças das atividades livres a Estrada do Passo do Vigário ganha um colorido todo especial. Percorrida a pé nos finais de semana era o caminho de acesso ao centro do município de Viamão para ir ao cinema “*quando se tinha um trocado*” ou apenas “*caminhando na praça do centro da cidade olhando as moças, o movimento que era diferente do Passo do*

Vigário”, na lembrança do ex-aluno Alfeu (Entrevista em 16/01/2004).

Sobre o Casarão, alguns dos/as ex-alunos/as do “*mestria*” lembram que estudaram no prédio porque também foram alunos do “*grupinho*”. Foi o caso do ex-aluno Sr. Renato L.: “- *Estudei no grupinho em 1951 ou 52 (...), depois em 58 eu fui para a Escola do Morro. Fiz o Mestria Canadá e logo em seguida a ETA. Depois veio a Veterinária...*” (Entrevista em 07/06/2004).

Neste vínculo de pertencimento, o tempo se estende na continuidade de uma vida. O Sr. Renato nasceu, cresceu e ainda reside na localidade do Passo do Vigário, logo o significado afetivo atribuído ao Casarão difere sobremaneira com relação ao grupo de ex-alunos até aqui referido. Em sua narrativa o Casarão não só ocupa um espaço no ambiente escolar do Mestria Canadá como Grupo Escolar, foi, ainda, a única escola primária que conheceu.

As ex-alunas Sr. Maria da Graça e Sr. Denise³⁴ também realizaram parte deste percurso escolar. Em sua condição feminina, não estudaram no Morro Santana em Porto Alegre nem residiram no internato do “*mestria*” que era exclusivamente masculino. Contudo, conjugam significados recorrentes à evocação do Casarão enquanto uma lembrança da escola primária:

Sr.^a Maria da Graça: “- *Eu nasci aqui [Passo do Vigário]. Só tinha o Grupo Escolar [no Casarão] que era primário naquela época. Eu estudei até a terceira série no prédio [Casarão]. Aí estavam [a administração do Casarão que era feita pela ETA] achando que a estrutura do prédio estava caindo, e nós viemos estudar aqui na esquina onde ficou o Dutra até ser desativado. Depois eu fui estudar no mestria em 1964, 65, 66 e 67. Aí eu estudei à noite na ETA, fui fazer científico.*” (Entrevista em 07/09/2004)

³⁴ Registrando que ambas são as mesmas ex-alunas citadas na parte correspondente as memórias do “*grupinho*”.

Sr.^a Denise: “- *A gente estudou no grupinho [refere-se aos irmãos/ã e o Casarão], depois eu fiz o mestria. Naquela época já tinha semi-internato e as meninas já podiam ser matriculadas. Lá no Casarão tinha a secretaria do mestria nesta época [1964]; depois eu fiz a ETA.” (Entrevista em 11/02/2004)*

Dos vinte ex-alunos do Mestria Canadá, diferentes temporalidades na história desta instituição de ensino (1956-1970) dão sentidos semelhantes à lembrança do Casarão. Após a década de 1960, afirmam que o Casarão foi um “*prédio administrativo*”, referência feita por todos os entrevistados/as.

Alguns recordam que iam esporadicamente ao Casarão e que só entravam em suas dependências com a autorização da direção da Escola. Na lembrança da ex-aluna Myrta esta regra escolar é recomposta: “- *Podíamos entrar, mas subir na parte de cima nem pensar. Era proibido*” (Entrevista em 24/01/2004). Diante desta lembrança encontra-se a evidência de que o Casarão foi ocupado pelo corpo docente, servindo como espaço meramente administrativo.

Apesar de não terem habitado o espaço interno do Casarão, a presença da escada é um ponto de referência que em geral foi lembrado por quase todos. Certa nostalgia envolve esta recordação. Lembram de sua estrutura de madeira e a curvatura que contornava o vão de acesso ao segundo piso do prédio. Recordam que, “*era meio torneada numa cor de madeira meio avermelhada*” e que, “*olhando da porta de entrada, ali da frente da secretaria, ela era enorme! Acho que muito estreitinha, mas era belíssima!*”³⁵

Nas memórias da ex-aluna Sr.^a Myrta, ao mesmo tempo em que se reporta ao ano de 1962, mistura outras temporalidades a rememoração anunciando assim, um outro sentimento de pertencimento:

³⁵ Narrativa do ex-aluno Sérgio que se formou no ano de 1969 no Mestria Canadá (Entrevista em 15/02/2004).



Imagem 23

Sr.^a Myrta: “- Lembro que ali ficava a secretaria da Escola [Casarão]. Atrás o almoxarifado e em cima, no andar de cima parece que era o dormitório dos professores solteiros. A gente não podia ir lá. Mas o que mais eu recordo, mais eu tenho saudade, era aquela escada. Eu era apaixonada por aquela escada. Eu achava tão lindo, tão lindo aquilo!”

(...): “- Porque ela era assim meio em caracol. Eu nunca tinha visto escada assim. Até hoje, às vezes, eu fico imaginando aquela escada.”

(...): “- Mas quando eu era criança eu achava aquilo tão lindo, tão lindo! Eu ía toda hora lá.”

Pesquisadora: “- Como assim?”

Sr.^a Myrta: “- Nasci e me criei ali até a idade escolar. Depois (...) não sei porque o pai não nos colocou no grupinho, mas enfim... lembro que me parava na porta de baixo para olhar aquela escada ... isso aí eu ... eu adoro aquele prédio eu acho que é por isso, é da minha infância. Mas lembro do prédio quando eu morava ali na frente. Então eu me lembro que eu era bem pequeninha e que eu ia brincar... passava os fins de semana ali, brincando. Temos uma fotografia com a família toda ali na frente do prédio.” (Entrevista em 24/01/2004)

Uma recordação de infância que se mistura ao tempo da juventude como ex-aluna do Mestria Canadá. Cresceu brincando ao redor do Casarão, mas não estudou de fato em suas dependências. Não o habitou como aluna, mas se deixou povoar pela fantasia do tempo de menina como natural do Passo do Vigário. O Casarão estende-se como parte do pátio de sua casa. A poética sobre a escada de sua meninice se mistura às lembranças que são visitadas. Segundo Bachelard (1984, p.207),

é no plano do devaneio e não no plano dos fatos que a infância permanece viva em nós e poeticamente útil. Por esta infância permanente, mantemos a poesia do passado. Habitar oniricamente a casa natal é mais que habitá-la pela lembrança, é viver na casa desaparecida como nós sonhamos.

Então, não é apenas a memória do tempo de aluna que Myrta está a narrar, mas tempos múltiplos sobre suas experiências num passado multifacetado que se torna imperecível pelo trabalho da memória.

As lembranças relacionadas aos processos de interação destes ex-alunos com professores e funcionários estiveram mais vulneráveis aos sentimentos de paixão e ressentimento, que muitas vezes estavam implícitos em frases do tipo: “- Hoje sei que se poderia ter resolvido as coisas de outro modo”; “- Naquela época o que prevalecia era a palavra do professor”; “- Ninguém duvidava do saber que era ensinado”; “- A gente tinha que se submeter a certas rotinas”; “- Penso que tudo foi para o nosso bem”.

Do mesmo modo, outros narradores foram mais diretos demonstrando seus desafetos, geralmente relacionados à reprovação, que lhe custou um ano a mais no internato e a perda do grupo de referência.

As “*punições*” ou castigos recebidos, também foram lembrados. Não poder sair no final de semana, realizando tarefas dobradas de capina foi uma prática que visava ser educativa no ambiente escolar.

Ocupar a mente e o corpo, além de oferecer uma formação profissional ao alunado, de certa forma traz em si o mesmo entendimento do aprender-fazendo ainda legado das primeiras matrizes educativas que inauguraram este espaço institucional no Passo do Vigário como foi mostrado na Parte II desta pesquisa.

entrevistados. Lembranças que o adulto do presente comopreende como sendo os valores éticos e morais de uma época. Lembranças que constituíram certo *habitus*³⁶ na formação de cada um destes narradores.

Ex-aluno 1: “-Parte do que a gente aprendia tinha uma preocupação volta à formação do caráter (...) o sujeito tinha que mostrar que era boa gente... para conseguir uma indicação da Escola [ETA] e ter um bom emprego depois do diploma, a gente tinha que formar um bom caráter.” (Entrevista em junho de 2004)

Ex-aluno 2: “- Foi deste jeito que aprendi a me organizar e a ser homem. A gente tinha que ser macho. No mestria, como em qualquer uma destas escolas, ou tu aprendia a ser responsável ou ia embora. (...), mas ali se talhava o caráter das pessoas. Eu com 15, 16 anos era um homem que parecia ter 18 anos. Talvez de 20 anos porque eu tinha que resolver meus problemas, eu tinha que lavar minha roupa, eu não tinha pai, não tinha mãe, tinha alguns amigos do internato que também comungavam dos mesmos dissabores e das mesmas tristezas, as mesmas aflições.” (Entrevista em janeiro de 2004)

Por conta do contexto que o circunda, o espaço escolar se ampliou nas memórias dos entrevistados. Ao seu redor, sítios, chácaras e fazendas conferiam à localidade do Passo do Vigário um caráter que a mantinha rural. Controlar a circulação para além dos espaços edificados, constituía tarefa nada fácil à disciplina interna do “*mestria*”. Neste cotidiano escolar os “*xerifes*” ou “*inspetores*” tinham um papel central. Recorrentes nas lembranças evocadas, os próprios ex-alunos/as reconhecem sua função:

³⁶ Entende-se por *habitus*, segundo Pierre Bourdieu, um sistema de disposições adquiridas pelo sujeito durante seu processo de socialização (1989; 2002). São comportamentos e valores aprendidos e interiorizados que estão a orientar práticas e os gestos mais automáticos que se tornam práticas constantes na rotina diária do sujeito.

Sr.^a Sônia: “- A disciplina era tão rígida que os gurus deram o nome de xerife ao professor que cuidava do internato. Eles ficavam o tempo todo circulando, não davam aula. Por isso eram chamados pelos gurus de xerife.” (Entrevista em 24/01/2004)

Sr. Felicíssimo: “- Existia no mestria, eu recordo bem, um personagem (...) sua função era ficar controlando a disciplina. Quando a gente menos esperava lá estava ele. Recordo que o (...) foi monitor. Então o inspetor que a gente chamava de xerife tinha a ajuda de um, dois alunos que faziam a monitoria também dentro dos alojamentos (...) tudo isso era pra o controle afinal a gente morava na escola.” (Entrevista em 19/04/2004)

Considerando a história institucional sobre este espaço escolar, partindo da construção do Casarão no início do século XX, o sistema de monitoria não se constituía numa prática nova no contexto educativo. Reportando-nos aos primeiros cursos que tiveram lugar no espaço-prédio nos anos de 1920, o ensino no Patronato Agrícola já previa em seu regimento esta ação. Uma retomada, portanto, de uma prática educativa que não mais que se constituía como novidade ao recém instituído Mestria Agrícola Canadá.

Halbwachs diz que cada grupo se divide e se restringe no tempo e no espaço. Reforça que é, no interior da cada comunidade afetiva em particular, que se desenvolvem memórias coletivas originais sobre acontecimentos que não tem importância senão para eles (1990, p.137-138). Acrescenta ainda, que não são somente os fatos, mas as maneiras de ser e de pensar de outrora que se fixam em suas memórias, por isso é possível compreender que, ao se recompor uma lembrança, o narrador interage no presente evocando tempos/espacos sobre o passado. Neste sentido, todos/as recordaram a presença de algum professor que foi significativo nesta

experiência escolar. O ex-aluno Ney, por exemplo, envolto pela atmosfera da perda do seu mestre, não se importou se a emoção do lembrar embargava suas palavras quando declama o poema em homenagem ao seu professor:

Sr.Ney: *Eu vou dizer uma poesia em homenagem ao Major:” [professor de matemática]
“A ti meu velho querido
de joelhos no chão ofereço
este rústico adereço
trançado de couro cru.
Esta prece de xirú,
que rezo trançado o dedo
já que não guardo segredo
pra um amigo que nem tu.
Te foste como os outros
foram para o velho pago do além (...)” (Entrevista em 08/06/2004)*

A intensidade dos sentimentos que afloram nas reminiscências do Sr. Ney está diretamente implicada com o significado que construiu em torno da figura do seu mestre.

Como “*discípulo*” [assim se definiu], teve sua formação universitária voltada à área das ciências exatas, formando-se em economia. Como ex-aluno, é capaz de ocupar novamente este lugar buscando reconstruir parte dos ensinamentos que recebeu.

Evocando o lugar da sala de aula, o ex-aluno Ney ancora suas recordações. Localiza-se e está a localizar o lugar ocupado pelo mestre e pelos demais colegas que consigo lá estiveram. Uma recordação que resiste e é significativa nas reminiscências deste adulto que refaz uma parte de sua vida escolar:

Sr.Ney: “- *Eu tenho uma certa facilidade de lembrar do Major Mário Thompson Flores [professor de matemática] porque pra mim ele foi um exemplo; eu sou um discípulo dele. Tanto é que eu fui fazer economia depois do (...). A gente chegou no Morro³⁷ em 1957 e já se comentava sobre o Major que ele era o terror...*”

(...): *Para passar pelo Major não era brincadeira e com aquela idade que a gente tinha (...). Ele foi com a gente também para o mestria (...). O Major começou a aula e com o passar do tempo se notava que mais ou menos de quinze em quinze dias ele se sentava e dava conselhos... e dizia: “-Meus filhinhos a vida é assim, assim... quem se sentou na estrada vai ver seus coleguinhas passar e não os alcançará mais e assim por diante...”*

(...): “-*E o tempo passou, íamos crescemos. Já adolescente... e eu notei o rigor do Major. O importante era o seguinte: aquele rigor que o Major mantinha, o que eu acho importante mesmo e que não existia nada disso.*” (Entrevista em 08/06/2004)

Ecoando em outros tempos deste mesmo espaço educativo, compondo parte das lembranças dos demais entrevistados/as, outros professores e professoras foram lembrados. Misturando diversos sentimentos em torno destas recordações, forte evidência, em todas as narrativas, foi muito mais a lembrança da conversa, do conselho e das combinações que foram acordadas entre professor/aluno do que propriamente o fazer as aulas. Mesmo assim, a lembrança da formação recebida e dos conteúdos assimilados foram muito recordadas:

Sr. Alfeu: “- *Mas ali no mestria, tanto ali quanto no Morro, nós tivemos grandes professores. Posso citar assim o Major Mário Thompsom Flores, que é irmão do Telmo que foi prefeito de Porto Alegre. Nós tínhamos o Virgílio Córdoba que também foi professor no Morro, que depois, em 1961, foi para Brasília. Ele era... nos dava geometria, foi para Brasília ajudar a construí-la. A Lenir Berne que nos dava francês, o Milton Capaverde que era ótimo professor de português... estes professores tinham a sensibilidade de conversar muito com a gente. Tinha-se um respeito por todos, mas vez por outra sentavam em suas cadeiras e lá desfiavam suas considerações que viravam sempre conselhos...*” (Entrevista em 16/01/2004)

Sr^a. Maria Alice: “- O major era o professor de matemática. Uma pessoa excepcional. O que eu faço? Eu era péssima em matemática! Fiquei apavorada! Mas eu consegui superar e passar com ele.” (Entrevista em 11/05/2004)

Sr^a. Myrta: “- Quando eu saí da ETA. Aí estou falando da ETA, mas era praticamente igual o sistema de ensino no Canadá. Quando eu saí da ETA e fui fazer o cursinho Mauá, o melhor ensino na época... cheguei lá e encontrei os mesmos professores que haviam lecionado aqui em Viamão: Menegotto (biologia), Capaverde (português), Caldeira (...). Professores de física, química todos trabalhavam lá e davam aula no Mestria Canadá e na ETA. Só podia ter passado em odontologia para a Universidade Federal, não é?” (Entrevista em 24/01/2004)

Outros sujeitos que ocupavam diversos lugares no cotidiano escolar também foram lembrados: a lavadeira e a costureira cuidando da rouparia; os funcionários, residentes no espaço circundante à Escola e o convívio com suas famílias; o professor de canto orfeônico; a professora de francês; os funcionários e professores das aulas práticas; os monitores recordados como os “xerifes” ou “inspetores”; o “Bar do Galvão”; as visitas à casa da “dona Ligia Matzembacher”; os rodeios e as missas da localidade.

As aulas práticas são lembradas como um espaço educativo adjacente aos prédios onde aconteciam as aulas teóricas e à própria presença do Casarão neste ambiente que, com o passar dos anos, foi se constituindo como um espaço administrativo onde professores e equipe diretiva do circulavam.

Numa entrevista com um grupo de três ex-alunas que estudaram em temporalidade subseqüentes no espaço do “mestria” (1962-1967) é possível contextualizar esta recordação:

Sr.^a Sônia: “-Naquela época, né Myrta, o Casarão era cuidado. Era pintado ...”
Sr.^a Myrta: “-Ele era bonito!”
(...): “- Ele era pintado. Por dentro era todo arrumadinho. Ele era bem cuidado!”
Pesquisadora: “- O que vocês lembram daquele prédio lá por dentro? O que tinha?
 [Myrta me olha mas Sônia é quem fala]
(...): “- Lá em cima?”
(...): “- É”.
Sr.^a Sônia: “- Lá em cima era sala de professores, na minha época [1963-1964] não sei se na da Myrta e tinha quartos porque tinha ... como na época a gente chamava xerife era o inspetor, né. Um professor que ficava lá, dormia por causa dos internos ... então a turma chamava de xerife. Tinha quartos lá em cima. Geralmente eram dois ou três professores solteiros que moravam lá”.
(...): “-Embaixo, atrás tinha o almoxarifado...”
(...): “- E na frente o que tinha?”
(...): “- A secretaria. Embaixo era a secretaria. Lá em cima era só dos professores. Era muito difícil o aluno poder subir. **Aquilo era proibido** [grifei]. Afinal eles moravam ali, tinham as suas coisas lá.”
Sr.^a Liane: “- Quando eu estudei no mestria [1965-1967] aquilo ali ainda era a mesma coisa que no tempo da Sônia.” (Entrevista em 24/01/2004)

Embora o Casarão no espaço escolar do “*mestria*” fosse utilizado como um prédio administrativo, para este grupo de ex-alunas (filhas de um ex-professor), o significado das lembranças misturam-se a outros lugares de pertencimento. Nasceram no Passo do Vigário, não estudaram no “*grupinho*”, mas habitaram o espaço-prédio e seu interior quando eram crianças. Residiram na casa que ficava em frente ao Casarão. Viam o movimento do Grupo Escolar, seu pai sair para o trabalho e durante o final de semana brincavam em seu entorno. Guardam fotografias de seus familiares, onde o cenário fotografado registra a presença do Casarão ao fundo.

Mesclando a lembrança do tempo de ex-alunas com a figura do pai que deveria ser visto como seu professor, o sentido disciplinar, a responsabilidade de separar seus vínculos, suas próprias ações no ambiente que estudavam, sobrepõem suas narrativas, anunciando-se como um ponto forte daquilo que viveram nesta relação: “- *O proibido era proibido mesmo. Aí de nós*

desobedecer. Tinha também a questão do exemplo que o pai sempre nos cobrava”, salienta a ex-aluna Sônia (Entrevista em 24/01/2004). Uma recordação que reitera um sentimento de respeito pela imagem e autoridade do pai que deveria ser visto e chamado junto ao ambiente escolar como um professor.

Ainda sobre o cotidiano escolar do “*mestria*”, os ex-alunos Sérgio e Gilberto recordam o uniforme que usavam e que possibilitava identificá-los pela série:

Sr. Gilberto: “- Quando eu cheguei lá não tinha uniforme. Então criaram naquele ano. Era calça azul e camisa de tergal branca. O que diferenciava os alunos era uma fitinha de cor... deixa eu ver se me lembro... era amarela, azul, verde e acho que vermelha na gola da camisa...Era assim,por exemplo, o primeiro ano colocava a fitinha vermelha, o segundo ano a fitinha amarela (...).” (Entrevista em 07/06/2004)

Sr. Sérgio: “- A gente usava um uniforme e era proibido entrar sem ele. Eu lembro que existia uma disciplina muito grande na limpeza. Então eu morava em Viamão e vinha todos os dias para casa. Pegava o ônibus pela manhã e levava a camisa que era branca na pasta. Como tinha muita poeira no caminho, eu e os meus colegas, antes de entrar no pátio, trocávamos as camisas pelo uso do uniforme. Só depois disso a gente entrava. Se esquecesse o uniforme, ficava com falta e não podia assistir nem entrar no pátio da Escola.” (Entrevista em 09/02/2004)

O uso do uniforme só foi regulamentado depois que as primeiras alunas vieram a ocupar os bancos do Mestria Canadá. Elas recordam que foi uma medida encontrada para padronizar e evitar os “*desfiles de moda*”, como rememorou a ex-aluna Maria da Graça, que foi colega dos ex-alunos Sérgio e Gilberto.

Inicialmente, apenas uma aluna inaugurou a presença feminina nesta instituição historicamente masculina:

Sr^a. Maria Alice: *“- Foi meu pai quem fez a minha inscrição no mestría. Ele conta que quando fez a inscrição estava a pessoa de cabeça baixa perguntando: “- Qual é o nome do aluno?” e ele respondeu: “- Maria Alice Ramos de Souza”; A secretaria levantou a cabeça e novamente perguntou: “- Como?”” [risos]*

Pesquisadora: *“- Porque foste estudar lá no Passo do Vigário se moravas no centro de Viamão?”*

(...): *“- Porque meu pai sempre achou muito interessante o ensino integral como era chamado. Ocupar o dia e ele sempre foi apologista da escola de tempo integral, (...).”*

(...): *“- Agora tu imaginas uma menina num universo só de meninos!”*

(...): *“- Lembro muito da beleza da Escola Canadá, das aulas de olericultura, da amizade, o cuidado com os palavrões. Tudo no respeito. Eu fui muito paparicada por todos.”*

(...): *“- Fiz o técnico [ETA], lembro-me muito bem deste tempo. Tenho mais lembrança da ETA do que do mestría. Talvez pela idade, eu era mais adulta.” (Entrevista em 11/05/2004)*

A ex-aluna se apresenta deixando transparecer a nostalgia que lhe envolve nesta recordação. A história oral possibilitou conhecer parte desta realidade escolar que aconteceu e que pertence ao universo da memória coletiva desta instituição de ensino.

A ex-aluna Myrta foi aceita na modalidade de aluna ouvinte regularmente integrada a todas as atividades do currículo desenvolvido no último ano do Mestría Canadá. Pela própria narrativa da Sr.^a Myrta esta foi uma maneira encontrada (talvez pelo pai que era professor da Escola) de ter acesso ao currículo escolar do ensino agrícola. Uma preparação ao exame de admissão para o ingresso na ETA no ano seguinte.

Sr^a. Myrta: *“- Eu entrei lá porque neste mesmo ano eu havia sido reprovada no exame de admissão da ETA. Aí meu pai achou que era melhor eu estudar como aluna ouvinte durante este ano do que ficar sem fazer nada. Eu ia para o mestría, assistia às aulas, fazia as provas, respondia às chamadas, era uma aluna regular (...) por conta deste estudo, no ano seguinte eu consegui ingressar na ETA.” (Entrevista em 24/01/2004)*

Uma prática que se instituiu junto à implantação do regime de semi-internato, onde parte dos alunos matriculados foram atendidos em turno integral, mas retornavam diariamente para suas residências no final da tarde. Isso facilitou o interesse do ingresso feminino a esta modalidade de ensino. Atendendo os mesmo procedimentos de ingresso, em 1964 foram matriculadas dezesseis alunas. Um aumento significativo, embora nem tão expressivo em relação ao número total de alunos.

Um breve estudo nos documentos do Mestria Canadá atestam que uma parcela muito restrita de alunas usufruiu desta instituição como espaço escolar³⁸. Entre os anos de 1957 a 1970, a matrícula geral no Curso de Mestria foi de 1.508 alunos, e destes, 1.403 eram do sexo masculino e apenas 105 eram do sexo feminino. Isso equivale a dizer que 93% dos alunos/as eram do sexo masculino, enquanto 7% pertenciam ao universo feminino.

Nas lembranças sobre as atividades práticas desenvolvidas no currículo foi possível visualizar uma demarcação de papéis, relacionada às questões de gênero. Embora na narrativa das ex-alunas persista forte lembrança de que o currículo desenvolvido não era diferenciado pela presença delas, nem adaptado ao que poderia ser constituído como próprios do fazer feminino na época, quando recompõem suas experiências ficam explícitos alguns fazeres que, naquela época, se constituíam como próprios da formação feminina:

Sr^a. Maria Alice: “- Hoje, fazendo uma leitura daquilo tudo, penso que até me poupavam mais. Afinal eu fui a primeira aluna, nem sabiam como é que deveriam me tratar! Uma coisa que eu recordo bem, acho muito interessante, era o café da tarde. A mesa bem arrumada, leite, pão, café, xícara posta. Outra coisa que eu recordo muito foi a primeira aula com o trator. Eu nunca tinha dirigido, mas foi fácil. Tinha as balizas lá, mas eu só enxerguei uma [risos]. Depois de uma, duas, três vezes foi bem, foi bom, aprendi bem. Aula de olericultura eu gostava muito, ficava plantando as mudinhas no solo.” (Entrevista em 11/05/2004)

³⁸ Não foi encontrada nenhuma pesquisa que focalize a presença feminina nas escolas agrícolas do Estado do Rio Grande do Sul.

Aprender a dirigir o trator, capinar, organizar um canteiro, higienizar a copa, manusear ferramentas de corte, ordenhar e abater animais para o consumo, constituíam-se como atividades teórico-práticas do currículo escolar. Atividades educativas que passavam a contar com a presença feminina não mais limitadas à aprendizagem masculina. Uma realidade que é registrada pelas lembranças evocadas no diálogo entre as ex-alunas Sr.^a Myrta e Sr.^a Sônia e pela narrativa da Sr.^a Maria da Graça:

Sr.^a Sônia: “- Aula de turno integral. Começava às 7h. 30min. e ia até o meio-dia, eu não me lembro parece que... uma e meia e depois ia até às 5h. 30min. [tarde]. Sala de aula e prática na rua. **A gente capinava, varria, cuidava dos bichos.** [grifei] A limpeza da Escola praticamente era feita pelos alunos.”

Sr.^a Myrta: “-Tinha que ver o que era!”

(...): “- Naquela época não tinha máquina de cortar grama, estas coisas. Agora era assim uma coisa. Tudo limpinho. Os alunos não jogavam papel no chão, era a gente que ia ter que limpar depois!”

(...): “-Na minha época, os guris nos poupavam... faziam muita coisa pra gente não precisar pegar no pesado...”

(...): “- Muitas coisas como capina, coisa assim, eram os meninos que faziam pra gente! Eu ficava ajudando, recolhendo as folhinhas... trabalhava na horta. É uma atividade mais leve, fazia canteirinhos...”

(...): “-Eu me lembro bem, na aula de Indústria, na prática, eles [os guris] trocavam conosco. Adoro o prof. Wilson até hoje! Ele deixava fazer a troca... mexia a schmier, o doce de leite e eles [guris] matavam, sangravam o porco... essas coisas. Então, para nos poupar desta tarefa... sabes como é guria, tem pena de fazer determinadas coisas. E, **naquela época homem não mexia muito em cozinha, né. Então eles não gostavam de fazer!**” [grifei] (Entrevista em 24/01/2004)

Sr.^a Maria da Graça: “-Nós tínhamos aula de apicultura ali nos fundos [atrás do Casarão]; nós tínhamos aula de máquinas e motores, dirigíamos o trator... aprendemos a arrumar algumas peças do trator... tínhamos aula de zootecnia, inclusive tirávamos leite; os porcos quando davam cria nós realizávamos o parto no nascedouro... a gente colocava uma corda e puxava pra ajudar o bichinho a nascer... no tempo que eu estudei no Canadá lembro que eu ajudei a tirar um porquinho e um terneirinho do nascedor... íamos pro fundo dos campos da Escola semear pastos...”.

Pesquisadora: “-As meninas faziam trabalho pesado?”

(...): “- Claro, não tinha moleza naquela época! Plantávamos flor, capinávamos... era uma escola agrícola e os professores exigiam da gente. Nós fazíamos prova, tinha nota e tudo....” (Entrevista em 07/09/2004)

Através destas narrativas, a lembrança das aulas práticas é reconstruída como uma atividade educativa peculiar ao ensino no Mestrado Agrícola. Práticas educativas que singularizam uma instituição de ensino, numa época e num lugar. Experiências escolares integradas a uma cultura escolar inserida num espaço rural constituído por uma proposta educativa que o qualifica como agrícola. Os fragmentos das entrevistas com as duas ex-alunas, Sr^a. Myrta e Sr^a. Sônia, qualificam ainda mais este entendimento:

Sr^a. Myrta: “- A gente fazia a parte de pecuária também, tínhamos prova prática. O professor ficava anotando na planilha tudo que a gente fazia...”

Sr^a. Sônia: “-Por exemplo, frango, ovos que a gente comia no refeitório da Escola, tudo era de lá. Tudo fazia parte do aprendizado nas aulas práticas. A gente tinha que aprender fazendo aquelas coisas todas. Tinha lavoura, a horta, limpar a pocilga (...). Tínhamos que aprender a dirigir trator. Era o maior “sarro”, uma farra. Era a melhor aula, depois da educação física pra mim. As meninas também tinham que aprender a dirigir...”

(...): “- A gente tinha que participar. Fazia parte do currículo... lembro que outra farra acontecia sempre que havia vacinação de galinha. Os guris quase nos atavam no galinheiro [risos]... A parte de galinha [setor de avicultura] era lá no fundo da Escola. A gente tinha que ir a pé. Às vezes, no caminho, encontrávamos um trator e vínhamos todos empoleirados nos reboques...” (24/01/2004)

Uma rotina diária em que o aprender-fazendo era o princípio educativo da formação agropastoril. A formação integrava o ensino profissionalizante que poderia ser completado na ETA, se aprovados no exame de admissão após a conclusão do Curso de Mestre Agrícola. A carência de pesquisas que possam contextualizar, por exemplo, como esta prática se efetivava, pensando tanto no universo feminino quanto no masculino destes alunos/as após este percurso escolar é uma possibilidade investigativa que necessita de uma maior atenção.

Por hora, basta o entendimento que formar-se no “mestria”, significava estar apto a enfrentar uma rotina de atividades práticas, próprias de um fazer diretamente implicado no gerenciamento da pequena propriedade rural. Por esta especificidade, a formação integrava aulas regulares nas disciplinas do núcleo comum e aulas teórico-práticas, atendendo a parte diversificada diretamente relacionada à proposta educativa da área técnica que, na época, cumpria um regimento outorgado pelo governo estadual.

Sobre o título Mestre Agrícola, recebido pelos alunos/as após a conclusão do curso, o ex-aluno Alfeu esclarece:

Pesquisadora: “- O que o Mestre Agrícola fazia? ”

Sr. Alfeu: “- O curso foi feito porque paralelo à Escola ETA do Passo do Vigário, existiam algumas escolas rurais no interior do estado que preparavam alguns professores rurais. [fala sobre a Escola Rural de Osório]. O Mestria Agrícola também se propunha a isto. Só que como era muito próximo do centro da Capital, é claro que não íamos ter como desempenhar esta função.. Mas nós éramos formados Mestres Agrícolas. Eu tenho o diploma!”

(...): “- Então se formou o mestria com esta finalidade, só que não se confirmou, depois de se formar ali, eles iam obviamente se dirigir ao ensino técnico.”

(...): “- Ser Técnico Agrícola. O RS era assim um dos Estados onde se fornecia, que exportava técnicos agrícolas para todo o Brasil. Porque nós tínhamos uma fama e era uma coisa que todo o Brasil clamava (?)....” (Entrevista em 16/01/2004)

Mesmo considerando a impossibilidade de aprofundar todos os aspectos narrados o simples registro destas reminiscências nos dá o entendimento de que a memória coletiva que se criou em torno destas instituições resiste e continua sendo muito significativa nas memórias dos diferentes sujeitos entrevistados. Reconhecem a formação humana, propedêutica e profissional. O próprio ex-aluno Sr. Alfeu dá conta de exemplificar este apontamento:

Sr. Alfeu: “- *Era uma profissão que... a maior parte dos alunos quando estavam no terceiro ano técnico [ETA] já estavam com o emprego garantido. Tal era a procura...*”

Sr. Alfeu: “- *Porque nós éramos preparados para o trabalho (...) o que caracterizava o técnico naquela época era esta formação que não era pequena. Nós tínhamos aula de francês, canto orfeônico, tínhamos latim e muito mais... então tu saía um Técnico Agrícola, mas com um saber de alto nível. Tinha que saber escrever muito bem. Não era apenas saber arar a terra e cuidar dos animais, mas saber conversar, escrever, se relacionar e ensinar as outras pessoas aquilo que a gente sabia sobre a agricultura e a pecuária (...) se talhou grandes pessoas, grandes técnicos, grandes engenheiros agrônomos, veterinários, todos eles passaram por aquilo ali (...) era sacrificado, claro que era... [fala sobre as dificuldades e cita o livro autobiográfico que escreveu] **mas ali também a gente aprendeu a viver, a ser homem...**” [grifei] (Entrevista em 16/01/2004)*

Lembranças que são percebidas como uma etapa da formação escolar, que norteou toda sua história de vida. Experiência escolar que continuou a ser trilhada por diferentes caminhos, mas que não deixou de ser lembrada pelo grupo de pertencimento que continuou e continua sendo parte de sua vida presente, como o grupo que escreveu um livro autobiográfico, referido anteriormente.

A relação estabelecida entre alunos e alunas constituiu-se uma lembrança “reservada”. Um silenciamento que foi respeitado. Falou-se sobre isso, mas somente os ex-alunos (após 1963) permitiram-se falar sobre os sentimentos que nutriam com relação à presença das alunas no ambiente escolar.

Um aluno narrou que, “*as meninas eram nossas musas*”, contando sobre seus poemas e sentimentos contemplativos daquela que era também parte da “*imaginação da turma toda*”. Lembrou os casamentos que aconteceram entre colegas, separando os tempos das instituições escolares (Mestria Canadá e ETA): “- *Esta realidade de namoro era mais na ETA, lá sim, a gente podia namorar, tinha mais possibilidade, já era adulto mesmo, ninguém podia proibir*”

(Entrevista em março de 2004).

Nas narrativas das ex-alunas o sentimento de solidariedade, coleguismo, respeito e mesmo reserva, foi manifestado. Lembram com carinho de seus colegas, rememoram momentos de ajuda mútua nas atividades práticas, na cola em sala de aula, na dança ao meio-dia, no Grêmio de alunos, na atenção que tinham em cuidá-las quando, nas domingueiras, outros colegas “*tentavam se passar*”. Não falam sobre a intimidade que porventura foi vivenciada na relação aluno/aluna, mas recordam o sentimento fraterno que os aproximava.

Muitos alunos passavam a conviver nas casas das colegas em almoços nos finais de semana. A casa da colega, pai e mãe, de certa forma, substituíam a família daqueles alunos internos que passavam meses sem retornar ao convívio de seus familiares.

Na relação estabelecida entre alunas/alunas existiu um traço marcante que as distingue da relação que se tornou recorrente entre os ex-alunos que foram entrevistados. Todos eles mantêm-se como parte de um grupo de pertencimento que esporadicamente se reúne e reforça estes sentimentos afetivos. Uma constatação que não se repete nas narrativas das entrevistadas.

As ex-alunas lembraram da amizade que as unia, as danças, as tarefas em grupo, mas não enfatizaram a permanência de laços afetivos que as fizessem construir grupos de pertencimento no presente. Algumas recordaram sua participação em encontros de ex-alunos, eventualmente promovidos pelas Escolas Canadá e ETA. Entretanto, não se constituem tão significativos como a ligação que se estabeleceu entre os ex-alunos. Habitar, dividir e compartilhar o internato masculino marcou esta diferenciação no convívio futuro.

A sala de aula foi lembrada como um lugar socialmente diferenciado no ambiente escolar. No caso do ensino no Mestria Canadá, e mesmo em todos as demais instituições (Escola do

Morro e ETA) com sistema de internato, a sala de aula se constituía como “*mais um lugar onde a gente era cuidado pelos professores*”, no dizer de um ex-aluno interno. A relação professor/aluno acontecia de maneira direta e disciplinada. Tarefas no quadro negro, trabalhos escritos, provas orais e “*exames*” indicavam o cuidado e o rigor com a condução do aprendizado discente. Décimos de médias significavam repetir o ano, mas também, criavam um sentimento solidário de forma que, dependendo do grupo de pertença deste aluno/a, a turma se mobilizava para que o colega em risco conseguisse sua aprovação:

Ex-aluno: “- *Mas como estava contando, tinha uma prova com este professor. No final de semana eu havia ido para casa. Saí de manhã, peguei o ônibus e fui para Viamão . Não é que o (...) e mais um outro colega pegaram a prova... eles foram pra Viamão pra encontrar a gente dando as questões... pra ti ver a união da turma. No trajeto até o mestria eu decorei tudo. Eu precisava muita nota e ai eu passei...*” (Entrevista em fevereiro de 2004)

Ex-aluna 1: “- *Eles me diziam que eu não poderia tirar nota baixa com o Major, se eu tirasse a primeira ia ficar difícil depois. O que eu faço? Fiquei apavorada! Mas chegou no final da prova, eu não sei como eles fizeram, né. Quando eu vi trocaram, colocaram em cima da minha pasta assim... Uma prova prontinha. Me lembro até hoje, até meu nome tinha! A letra completamente diferente da minha. Rodearam a mesa do Major e trocaram as provas...*” (Entrevista em maio de 2004)

Ex-aluna 2: “- *Naquela época, uns ajudavam os outros. O que mais eu lembro são dos dias que a gente tinha sabatina... na época, a gente fazia até prova prática, não tinha moleza (...) mas o caso era na sala de aula. Os alunos do último ano, ficavam do lado de fora de maneira que eu não sei como, mas isso é verdade, acontecia mesmo (...) [vai o tempo todo reafirmando isso durante a narrativa]. Tinha um furinho no assoalho, ou na parede eu não me recordo bem (...) então aquele que sentava no lugar onde tinha o furo passava as questões para o colega que estava no lado de fora da sala de aula. Este completava e devolvia, sei lá como a gente ia colando porque tinha professor que queria exatamente como estava no livro (...) a gente tinha que decorar as coisas... muita gente passava assim.*” [Continua rememorando rindo muito da lembrança.] (Entrevista em fevereiro de 2004)

O significado que a “cola” alcança nas lembranças coletiva dos ex-alunos/as torna-se próprio da experiência escolar no Mestrado Canadá. Praticamente todos/as recordam uma passagem onde o “burlar” a atenção do professor em sala de aula tornava-se um “*divertimento, porque se saía da rotina tentando ajudar o colega*”. Construiu-se um sentido solidário e muito significativo nas lembranças destes narradores, independentemente do gênero.

Segundo Ecléa Bosi (1994, p. 414), “o grupo é suporte da memória se nos identificamos com ele e fazemos nosso seu passado”. O narrador para recompor suas reminiscências recorre à coletividade que o reconhece como parte de uma comunidade afetiva. Neste sentido, continua a autora “para os alunos [e alunas] as lembranças são mais sólidas, pois tais fisionomias e caracteres são sua convivência de anos a fio”³⁹.

Uma produção de sentido identitário encontrada na narrativa foi perceber a recorrência de afirmações do tipo: “- *Éramos uma irmandade*”; “- *Todos éramos irmãos*”; “- *Vivíamos intensamente esta união*”; “- *Existia um profundo respeito pelo outro*”; “- *Havia um sentimento solidário que nos unia*”, expressões que reforçam os laços de solidariedade que, de acordo com Halbwachs (1990, p.47):

Acontece com muita frequência que nos atribuímos a nós mesmos, como se elas não tivessem sua origem em parte alguma senão em nós, idéias e reflexões, ou sentimentos e paixões, que nos foram inspirados por nosso grupo. Estamos então tão bem afinados com aqueles que nos cercam, que vibramos em uníssono, e não sabemos mais onde está o ponto de partida das vibrações, em nós ou nos outros (...). Cada grupo social empenha-se em manter uma semelhante persuasão junto a seus membros. (...) na medida em que cedemos sem resistência a uma sugestão de fora, acreditamos pensar e sentir livremente. É assim que a maioria das influências sociais a que obedecemos com mais frequência nos passam despercebidas (...) no ponto de encontro de várias correntes de pensamento coletivo (...).

³⁹ Idem

Os encontros no Grêmio de Alunos do Mestria (também da ETA) e os bailes no C.T.G. (Vaqueanos da Cultura), são fortemente rememorados como lugares alternativos à rotina de uma escola de turno integral. Uma realidade escolar que foi sendo modificada na medida em que as primeiras alunas e a própria comunidade escolar viamonense e das diversas regiões do Estado começaram a visitá-la e serem visitadas por conta dos torneios e campeonatos realizados.

Também os bailes promovidos pelo Grêmio de Alunos foi uma lembrança recorrente sobre a experiência escolar. Neste sentido, nada foi tão lembrado e revisitado quanto as danças ao meio dia neste espaço e as domingueiras que aconteciam no refeitório da ETA:

Sr.^a Sônia: *“-As reuniões dançantes, todos os domingos. Iniciavam às 15 horas e ia até o máximo 18, 19 horas. Logo que escurecia terminava. Geralmente era no refeitório da ETA. Os alunos do Canadá e da ETA faziam uma grande integração.”*

Sr.^a Myrta: *“-Vinham ônibus até de Porto Alegre.”*

(...): *“-Principalmente as escolas de meninas, o Colégio Sevigné, o Colégio Ernesto Dorneles... O ônibus vinha lotado. Vinham também do Colégio Aplicação...”*

(...): *“-Às vezes ficavam quatro, cinco ônibus estacionados lá esperando o baile terminar... mas a gente também ia às escolas deles... Tínhamos os mesmos professores, então eles organizavam os bailes... Os campeonatos também traziam muitos alunos de outras escolas. Já pela manhã começavam a chegar. Durante a manhã e o começo da tarde os torneios de vôlei, futebol. Depois tomavam banho e começava a reunião dançante. Lá no refeitório da ETA...”*

Pesquisadora: *“- Quantos casamentos devem ter resultado destes encontros...”*

(...): *“- Eu tenho colegas que são casadas até hoje com meninos que conheceram nestas reuniões dançantes!”*

(...): *“-E a gente também ia para outras escolas. A gente ia no sábado, ficava.... E era assim: as pessoas da cidade nos davam aposento. Cada uma ficava numa casa diferente... Os guri ficavam no quartel, em qualquer lugar, as meninas era mais difícil. Visitamos Alegrete, Taquari, Lajeado...”* (Entrevista em 24/01/2004)

A lembrança dos jogos esportivos integrando alunos e alunas foi uma recorrência marcante nas narrativas de memórias. Notou-se que estas são recordações compartilhadas tanto

pelos alunos quanto pelas alunas ao período posterior a 1964. Nesta época, a presença feminina nas Escolas ETA e Mestria Canadá não eram mais uma novidade:

Sr.^a Sônia: *“-Os colégios particulares também participavam. Os colégios públicos tinham um outro status naquela época. Ganhávamos muitos campeonatos.”*
Sr.^a Myrta: *“- O ensino era bem diferente: nós tínhamos muita atividade na parte de esporte. Mesmo na parte de lazer era muito grande a integração. Era uma outra forma de tratamento com o colégio público. Nós tínhamos um motorista e um ônibus que a SEC⁴⁰ havia doado para o mestria e a ETA., então, sempre que queríamos sair ficava fácil.”* (Entrevista em 24/01/2004)

São lembranças que singularizam uma prática educativa de uma época reconstruída pelo trabalho das memórias daqueles que podem (sempre que quiserem), revisitar estes tempos/espacos ocupando o lugar de ex-alunos/as porque se reconhecem como parte integrante desta comunidade afetiva que se fez escolar.

Para Maurice Halbwachs (1990, p.143),

não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem, uma a outra, nada permanece em nosso espírito, e não seria possível compreender que pudéssemos recuperar o passado, se ele não se conservasse, com efeito, no meio material que nos cerca (...). Diremos que não há, com efeito, grupo, nem gênero de atividade coletiva, que não tenha qualquer relação com um lugar, isto é, com uma parte do espaço, porém isto está longe de ser suficiente de explicar que, representando-nos a imagem do lugar, sejamos conduzidos a pensar em tal atuação do grupo que a ela esteve associada.

⁴⁰ Refere-se a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

Quando Halbwachs (1990, 131-143) fala em espaço não está se referindo somente ao espaço físico de uma comunidade. Integra a este espaço a ação humana, o tempo vivido e o tempo pensado da memória social. Constrói campos de significados num quadro social de memória evocando os lugares que constituem estes espaços, os sujeitos que ocupam lugares e os grupos que se reconhecem neste espaço porque viveram um tempo e construíram redes de pertencimentos. O Casarão, neste sentido, pode ser pensado como um espaço-prédio que habita um lugar nas memórias dos ex-alunos/as do “*mestria*”. Embora evoque muito mais o espaço externo que o circunda, o Casarão faz lembrar a vida escolar.

Como um evocador de memórias a habitar as lembranças o Casarão possibilitou combinações e arranjos dos muitos lugares onde a experiência escolar de ter sido aluno/a do Mestria Canadá foi reconstruída. Lugares que formam o espaço circundante e externo ao Casarão porque nele este ensino aconteceu.

Sobre as experiências e práticas educativas lembradas pelos narradores, repousa um mundo repleto de significados. Para alguns, foram recordações de um tempo/espaço que foi revisitado porque alguém teve interesse em conhecê-los mediante esta pesquisa. Para muitos narradores, no entanto, foi a possibilidade de um reconhecimento público de uma prática de rememoração que dá sentido às suas próprias histórias de vida. Identidade de uma trajetória escolar comum que extrapolou o tempo/espaço do “*mestria*”, sendo continuamente atualizada pelo trabalho da memória coletiva/social dos múltiplos grupos de pertencimento que continuam integrando-se como parte desta comunidade afetiva escolar

ARREMATANDO

Aqui o espaço é tudo, porque o tempo não mais anima a memória. A memória – coisa estranha! – não registra a duração concreta, a duração no sentido bergsoniano. Não se podem reviver as durações abolidas(...). É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de uma duração concretizados em longos estágios. (...) mais urgente que a determinação das datas é, para o conhecimento da intimidade, a localização nos espaços de nossa intimidade. (BACHELARD, 1984, p.203)

Todas as veredas percorridas numa pesquisa têm peculiaridades. Por assim perceber, justifico a necessidade que tive em conhecer as condições de emergência que possibilitaram a criação e institucionalização da antiga Estação Experimental de Agricultura na localidade do Passo do Vigário, antes de definir o objeto investigado que foi o trabalho das memórias de ex-alunos/as que estudaram no Casarão e seu entorno entre o período de 1940-1970.

Sem este saber, fiado e tecido, como poderia argumentar sobre os propósitos institucionais criados para o Casarão? Desde a sua construção, atendeu, acolheu e representou diferentes interesses e projetos. Como compreendê-lo em sua descontinuidade institucional sem conhecer as diferentes propostas de ensino que nele tiveram lugar? Como percebê-lo na diversidade como um espaço onde o “*grupinho*” habitou e, logo após, o “*mestria*”? Como reinventá-lo, atribuindo-lhe um sentido evocador para buscar as memórias dos ex-alunos/as?

Neste investigar, o tempo de existência do Casarão se tornou múltiplo porque múltiplas foram as experiências educativas que ele possibilitou evocar.

O espaço que ocupa nas memórias dos entrevistados/as continua estável, mas o lugar onde a experiência educativa foi reconstruída, a partir de sua evocação, variou conforme os projetos educativos, sujeitos envolvidos e o uso que dele foi feito. Embora o lugar da prática escolar tenha variado, o espaço ocupado pelo Casarão continuou e continua o mesmo na paisagem do Passo do Vigário. O que muda, varia e se transforma são os significados que ele faz evocar nas memórias dos narradores que participaram desta pesquisa.

Para alguns, foi lembrado como o espaço do “*grupinho*”, lugar das primeiras experiências da escola primária. Para os ex-alunos/as do “*mestria*” foi apenas um espaço administrativo, cumprindo a função de acomodar a secretaria, o almoxarifado, o dormitório dos professores solteiros que de lá vigiavam o movimento dos jovens estudantes do Mestria Agrícola Canadá. Simbolicamente, nas memórias destes grupos de pertencimento, a vida do Casarão torna-se muito distinta daquela primeira função que no início do século XX lhe atribuía à referência de ser uma instituição de ensino, pesquisa e extensionismo na área da formação técnica agropecuária rio-grandense.

Somente através do trabalho de fiar e colher as memórias dos ex-alunos/as, esta compreensão ganhou uma amplitude temporal que permitiu conhecer a vida escolar que, nos anos seguintes, fez uso do Casarão e seu entorno. Segundo Halbwachs (1990, p. 133), “quando um grupo está inserido numa parte do espaço, ele a transforma à sua imagem, ao mesmo tempo em que se sujeita e se adapta às coisas materiais que a ele resistem”. Ou seja, o sujeito é interpelado pelo espaço físico em que vive, mas também constrói este espaço, no tempo vivido e em suas reminiscências que são construções sociais culturalmente compartilhadas com os grupos de

pertencimento.

Os sujeitos vão assimilando e acomodando novos significados sobre o vivido integrando-o a quadros sociais mais amplos. Neste processo, a memória coletiva vai sendo atualizada cada vez que uma reminiscência é recontada. Outros sentimentos e vivências construídos ao longo da vida compõem novos arranjos da memória. Contudo, para rememorar o sujeito recorre a uma coletividade. Busca uma comunidade afetiva que está integrada no quadro social que procura reconstruir. Insere-se como narrador, compartilhando experiências com outros sujeitos do grupo de pertencimento. Produz uma identidade social para si e busca o reconhecimento deste lugar que ocupa diante desses “outros” com os quais se identifica.

O trabalho de recomposição de tempo/espacos leva o narrador a procurar âncoras para suas experiências, dadas as conhecer pelo fluxo narrativo que é capaz de desencadear uma rede de lembranças. Assim, o espaço-prédio do Casarão fez lembrar. Um espaço evocador onde as reminiscências ancoram dilatando-se para outros lugares onde múltiplas experiências escolares são reconstruídas pelas memórias dos ex-alunos/as.

Diante das memórias dos narradores da pesquisa, e do que é no presente a localidade do Passo do Vigário, o espaço ocupado pelo Casarão constitui um lugar que pode ser lido como da permanência. Resiste na paisagem que beira à antiga estrada do Passo do Vigário, continuando a suscitar indagações a quem o observa em meio ao ambiente escolar que o guarda na atualidade.

Integrando esse espaço físico ocupado pelo Casarão, o espaço simbólico e afetivo emerge nas memórias dos narradores. Recordam grupos de pertencimento e práticas educativas sob tempos/espacos escolares distintos que têm como ponto de referência comum o espaço/lugar onde o Casarão é localizado. Oferece, ao sujeito que lembra, “a corrente de pensamentos e experiências” que o integra a um espaço/tempo escolar resistindo em suas reminiscências

peçoais e na memória coletiva. Habitam o espaço interno do Casarão para narrar o “*tempo do grupinho*”; dividem o seu espaço externo habitando-o para reconstruir lugares de sociabilidade do “*tempo do mestria*”.

Habitar vem do latim *habitare* e significa, entre outras definições, “ocupar, viver em, povoar”. De muitas maneiras, o Casarão povoou as memórias dos grupos de ex-alunos/as, sujeitos da experiência de narrar: “*o prédio velho*”, “*o prédio antigo*”, “*o sobrado*”, “*o grupinho*”, “*o coleginho*”, “*a escolinha*”, “*o Dutra*”, “*o castelo*”, “*a secretaria do mestria*”, “*o dormitório dos professores*”, “*o almoxarifado da Escola*”, “*prédio administrativo*”. Significados simbólicos que estão carregados por laços de afetividade, envolvendo as lembranças do ex-aluno/a que revisita uma parte de sua própria história de vida. Expressões atribuídas como pontos de referência. Uma linguagem socializada pela memória coletiva.

A pesquisa levou a compreender que o tempo da memória social tem várias dimensões. Mantém a aparência da continuidade devido à superposição de muitos tempos independentes - tempo vivido, tempo pensado, tempo do novo pensado - nas memórias dos narradores. Lembranças ancoradas num espaço múltiplo constituído de lugares de sociabilidade onde a experiência escolar se tornou significativa. Por isso, cada espaço/tempo, do “*grupinho*” ou do “*mestria*”, foi reconstruído considerando o significado que o Casarão foi capaz de evocar nas memórias de quem rememorava e da forma como esta evocação o interpelava no presente.

Embora os narradores estivessem rememorando experiências educativas, acontecidas num mesmo espaço escolar, evocam recordações relacionadas a distintos lugares de sociabilidade constituídos por práticas educativas diferenciadas. São, ainda, múltiplos tempos educativos que nunca se encontrarão, mas que podem integrar-se pelo trabalho criativo de suas reminiscências (BACHELARD, 1984).

Ao se apropriar de um determinado espaço onde estão entrelaçadas as experiências escolares seja do “*grupinho*”, seja do “*mestria*”, o Casarão se configura como um *lugar da experiência escolar*.

Nas memórias dos ex-alunos/as do “*grupinho*” o Casarão integra recordações evocando um reencontro com o lugar da escola primária. Lembranças do tempo da meninice. No seu entorno as meninas brincam de passar anel, pulam sapatas, jogam vôlei, não vão nas taquaireiras e ficam cuidando quem se arrisca a “*ficar mal falada*”. Os meninos jogam as “*peladas*” que na falta da bola de futebol é improvisada pela bola de meia que a professora da classe lhes oferece, também brincam com as pernas de pau e correm atrás das meninas arriscando levar “*uma tamancada nas pernas*”. Memórias que integram experiências educativas construídas no espaço social do recreio ou da educação física.

Sendo meninos e meninas, crianças ainda, identificam-se alunos e alunas cuidados pela professora da classe. Sobem e descem a escadaria de madeira, reconstroem o lugar da sala de aula. Na lembrança da professora, do “*Seu Canjica*” e dos colegas, caminham até o refeitório onde a sopa os espera. Usam o banheiro. Buscam refazer o som do *toque-toque* dos tamancos no assoalho de madeira do Casarão e entram mais uma vez em fila para cantar o hino, declamar a poesia, ou visitar o museu escolar. Depois da aula, retornam a suas casas, ao convívio do lar. O “*grupinho*”, Grupo Escolar, é o espaço de aprender a escrever, a ler e a realizar as quatro operações, mas também, um espaço de brincar, arriscando uma descida na escada de madeira sob o descuido da professora.

São meninos e meninas integrados nas lembranças do adulto do presente. Não cultivam laços de pertencimento entre si. Ficaram surpresos ao serem indagados sobre sua identidade de ex-aluno do “*grupinho*”. Contudo, são capazes de evocar a presença dos demais colegas.

Alguns, identificam-se como filhos dos professores e funcionários da ETA ou do Mestria Canadá, outros como moradores da redondeza. Reconstroem em suas memórias, práticas educativas de uma época acontecida num espaço escolar único, porque únicas são as escolas, as pessoas e o tempo em que elas compartilham suas experiências. Única, portanto, foi a experiência de habitar o Casarão como “*o grupinho*”.

Nas narrativas dos ex-alunos/as a identificação do Casarão como Grupo Escolar Dr. João Dutra permitiu a construção do lugar da escola, diferente do lugar administrativo rememorado pelos narradores do “*mestria*”. Neste sentido, a situação do habitar, do viver e compartilhar experiências educativas no seu espaço interno tornou-se fundamental para a caracterização da experiência escolar rememorada pelo grupo de pertencimento do “*grupinho*”. A memória coletiva corrobora e atualiza esta lembrança.

Diferentemente do tempo da meninice, nas recordações do Mestria Agrícola Canadá, os narradores revivem o tempo da juventude. Do jovem que após cursar o primário em cidades distintas ingressou num universo coletivo onde os laços de solidariedade são instituídos pela prática educativa escolar. Moram num internato masculino. Trocam a casa familiar pelo alojamento e a solidão do internato. Entretanto, compartilham de uma “*irmandade*”. Tudo pelo valor do estudo e da profissão que lhes possibilitará uma colocação no mercado de trabalho.

Querem ser “*homens*”, não gostam de serem lembrados como moleques. Mesmo que em suas memórias sobressaiam as “*transgressões*” que são reafirmadas constantemente pelo grupo de pertencimento. Querem ser reconhecidos publicamente como ex-alunos que estudaram no Mestria Canadá e mesmo na ETA. Têm muitas lembranças para contar.

Privações, medos, solidão e mesmo desafetos são rememorados. Não se restringem a esconder um episódio onde foram punidos ou mesmo conseguiram “*burlar as regras*”. Recordam

com detalhes como a cola era compartilhada pelo grupo de colegas, de que forma saíam à noite sem serem descobertos pelo aluno “xerife” que cuidava do internato, como compravam cigarro e bebiam escondido. Contudo, silenciam frente a uma lembrança não autorizada pelo grupo. Resistem, portanto, a lembrar o que acreditam que pode se tornar conhecido publicamente.

Diferente das lembranças sobre o tempo do “*grupinho*”, estes narradores vivem (porque consolidaram grupos de pertencimento na atualidade) intensamente estes momentos de lembrança. Instantes que se intensificaram quando a entrevista integrou mais de um narrador. Neste evento coletivo, interessante foi perceber que um pensamento foi completando o outro, retificando ou ratificando lembranças e esquecimentos.

Diante deste incessante processo de lembrar, alguns entrevistados evidenciaram certo orgulho de ter tido a oportunidade de usufruir do ensino recebido.

Não foram poucos os que, entre lágrimas e saudades, recordaram as dificuldades da separação familiar, da solidão nas noites do internato e da superação frente ao coletivo escolar para construir e se adaptar à nova condição de aluno interno. Recordações muito diferentes daquelas lembradas pelo grupo de narradores que habitou o Casarão na lembrança do adulto/aluno do “*grupinho*”.

Recordam o envolvimento nas atividades do Grêmio de Alunos, no CTG e nos bailes e reuniões dançantes ao “*som da jovem guarda*” e do “*disco de vinil na eletrola*”. Encontros que mobilizavam o espaço escolar em diferentes horários e dias da semana. Contam sobre a chegada dos professores novos e das brincadeiras com os “bixos”. Rememoram a presença das primeiras alunas enquanto essas recordam o respeito e cuidado a elas dirigido pelos colegas. Narram atividades de vôlei junto aos alunos da ETA e das aulas práticas que lhes ensinaram a ordenhar uma vaca, abater um animal, retirar e curtir seu couro, semear e plantar as hortaliças, manusear

ferramentas de corte, ornamentar um jardim reconhecendo as variedades de plantas, dirigir tratores e pequenos caminhões, entre outras lembranças.

Todas estas recordações inscrevem-se em práticas escolares. Mesmo o horário regado para as seis refeições diárias incluindo o chá de “capim cidró” antes do último sinal que indicava o horário de dormir, constituem práticas educativas da experiência escolar. Integram-se a um cenário único, compartilhado e específico de uma época e lugar. Como foram jovens alunos/as do “*mestria*”, os narradores do presente reafirmam esta identidade.

Ouvi e vou repetir uma frase que destaquei pelo significado humano, social, mas, sobretudo, valorativo que o espaço educativo do Mestria Canadá representou na vida de um ex-aluno, que talvez tenha conseguido resumir todo um sentimento de compartilhar a própria vida: “*Éramos jovens... aprendendo a viver longe de casa*”. Por certo, esta frase suscita o movimento da própria vida que passa como um filme na memória do adulto do presente.

A presença de um sentimento solidário sobre um passado escolar comum envolveu estes narradores. Apóiam suas lembranças umas nas outras e formam uma comunidade afetiva escolar constituída por diversos subgrupos de pertencimento. Ampliam estes laços solidários para outros espaços sociais que, embora distantes do tempo da “*juventude*”, continuam a ser reconstruídos na memória coletiva dos grupos com os quais se identificam. Laços afetivos que dilatam o espaço/tempo escolar a outros vínculos. Lutam contra o esquecimento. Não querem esquecer o que viveram, almejam a lembrança.

Sobre o Casarão, os primeiros alunos do “*mestria*” evocam a presença do “*grupinho*”. Um lugar inserido na área territorial do Mestria Canadá, que é atualizado como proibido, contudo burlado nas recordações de muitos entrevistados.

Longe da monitoria escolar, a contemplação da presença feminina representada pelas professoras do “*grupinho*” deixa de ser referência nas lembranças dos ex-alunos que estudaram após a saída do Grupo Escolar do Casarão. Lembram agora, da primeira aluna matriculada em meio ao grupo de cento e quarenta e cinco alunos. Para esses narradores, à primeira vista, o Casarão não pareceu significativo para compor uma narrativa de memória. Todavia, sua evocação serviu de ponto de referência à lembrança de outros espaços e experiências que faziam parte do cotidiano escolar.

Alguns narradores, por nascerem ou terem ido residir na localidade do Passo do Vigário ainda na infância, combinam sentimentos de pertencimento múltiplos em relação às Escolas da localidade. Um processo de pertença progressiva, como na narrativa do ex-aluno Sr. Renato e a ex-aluna Sr.^a Maria da Graça (Entrevistas, 2004). Passaram pelo primário no Grupo Escolar Dr. João Dutra, depois fizeram o “*mestria*” e concluíram o ensino médio (técnico) na ETA.

Considerando o grupo total de ex-alunos/as entrevistados/as oito fizeram este itinerário. Outros dezenove narradores não passaram pelo “*grupinho*”, vieram para o Mestria Canadá e depois concluíram o ensino técnico na ETA.

Do grupo de vinte narradores do “*mestria*”, onze fizeram o Curso de Iniciação Agrícola que ficava no Morro Santana (Porto Alegre), completando o percurso escolar na área agrícola na ETA. Deste grupo de onze alunos, sete seguiram seus estudos cursando o ensino superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Das sete ex-alunas que fizeram o “*mestria*”, cinco foram estudar na ETA e, destas, quatro buscaram o ensino superior cursando-o na Universidade Federal.

Talvez estes dados sobre o percurso escolar dos entrevistados possa ser articulado ao

discurso¹ (como escola de tradição e referência) que se tornou senso comum na evocação do ensino ministrado no Mestria Canadá e na ETA e que, até a atualidade, ainda é difundido e reatualizado por diferentes sujeitos e instâncias institucionais, não só no município de Viamão, como é corrente no histórico sobre o ensino público estadual agrícola.

Conhecedora da história destas instituições, diante de tudo que aprendi ao ocupar o lugar de pesquisadora, compreendo que tanto o ensino no Mestria Canadá quanto na ETA, principalmente pela formação técnica agrícola e pecuária do ensino oferecido, por longa data, foi e (é) muito concorrido. No passado, diz este discurso, somente a elite dos “*melhores alunos/as*” conseguia ingressar mediante o exame de admissão. Segundo as memórias do ex-aluno:

Sr. Manoel: “- *Entrar para o Iniciação, depois para o Mestria Agrícola e finalmente chegar até a ETA significava não só aprender um ofício, ter uma colocação no mercado de trabalho, mas, ainda, conseguir uma formação ímpar visando ingressar no ensino superior, disputando uma vaga numa universidade pública... O Ravardieri [colega], por exemplo, passou em Veterinária e em segunda chamada somou pontos para Medicina. Hoje ele é um dos psiquiatras mais conhecidos no Estado... Então, por isso muitos dos meus colegas e eu próprio conseguimos continuar nossos estudos e hoje se somos o que somos é devido a esta formação, aos professores que tinham uma formação de alta qualidade e disciplina.” (Entrevista em 05/05/2004)*

Mesmo que a história do Mestria Canadá e da ETA esteja amalgamada pela mesma matriz de fundação, a Escola de Engenharia de Porto Alegre, e o sentido valorativo do ensino na ETA se misture com a própria história da educação técnico-agrícola desenvolvida no Rio Grande do Sul desde os primórdios do século passado, percebi que esse passado é continuamente recontado.

¹ Discurso é um termo aqui utilizado em seu sentido direto: Reprodução das palavras de alguém nos termos exatos em que foram ditas. Uma prática evocada como resultado da experiência social e culturalmente vivida que se torna parte da história de uma coletividade (ARANHA e MARTINS) 1997.

Parto do princípio que este recontar é que possibilita projetar as experiências de outrora, com seus significados afetivos, simbólicos e sócio-culturais no presente/futuro. Por se configurarem enquanto práticas instituídas nos espaços de sociabilidade do cotidiano escolar, são incorporadas à memória coletiva destas instituições e dos sujeitos que se reconhecem ocupando um lugar de ex-aluno/a. Os dados de pesquisa possibilitam compreender a continuidade deste discurso laudatório amplamente difundido pelo senso comum em diferentes instâncias sociais.

De acordo com Halbwachs (1990, p.106), não é o acontecimento em si que grava a imagens, as experiências de outrora na memória coletiva, mas a sua repercussão, nas muitas vezes em que as lembranças são contadas e recontadas. Contar e recontar a experiência de ex-aluno/a no “*mestria*” torna-se uma prática que ultrapassa gerações. Faz antigos alunos/as de diversas regiões do Estado percorrerem quilômetros de distância à procura de uma vaga para que seus filhos possam ocupar o mesmo lugar que outrora ocuparam: o de aluno².

Ao transmitirem todo um campo de significados, construídos e refeitos pela sua própria experiência escolar, estes ex-alunos/as tentam passar às gerações de seus filhos, suas experiências sobre o projeto de vida escolar, reafirmam uma identidade atualizando significados simbólicos e afetivos que perpassam suas histórias de vida.

Tomando os vinte entrevistados do “*mestria*”, cinco falaram sobre o sentimento de não compartilharem com os filhos a oportunidade de vê-los estudando “*numa escola como a nossa*”. Destes vinte, quatro tiveram seus/as filhos/as percorrendo parte do mesmo itinerário escolar, fizeram o ginásio na Escola Canadá e depois o técnico na ETA. Dois destes ex-alunos (homens) têm suas filhas ocupando, na atualidade, a função de professoras na Escola Canadá. Um deles

² Basta uma passagem rápida pelos arquivos de matrícula destas Escolas para que esta assertiva seja visualizada. Alguns destes/as, ao longo do tempo, tornaram-se funcionários, professores e mesmo administradores destas Escolas. Um dado significativo que carece de um melhor tratamento analítico que, por hora, não será aprofundado nesta dissertação.

casou-se com uma das primeiras alunas da ETA (década de 1960) que se tornou professora e aposentou-se na função de supervisora da Escola Canadá na década de 1990.

Laços de parentesco transcendem os espaços/tempos da experiência escolar na história destas Escolas. Isso porque “o passado é revivido a partir de um encadeamento afetivo necessariamente presente” (ECKERT e ROCHA, 2001, p.32). Assim, a identidade do lugar de aluno/a no “*mestria*” implica, em alguns casos, considerar as trajetórias familiares que amarram estes sujeitos a esta comunidade escolar e que os autorizam a produzir uma narrativa afetivamente em ebulição quando estão a rememorar este lugar que ocuparam.

Limpar as lágrimas que teimam molhar a face quando recordam a morte de um ex-colega com quem aprenderam a dividir momentos de “*aventuras*”, da fome ou da molecagem que os faziam “*furtar*” as frutas do pomar, da solidão nas noites frias do internato, por mais que sejam fantasiadas pelo devaneio que a memória às vezes encerra, traduzem, quase sempre, um significado afetivo de partilha e saudade. Sentimentos que não podem ser explicados longe da experiência de ter sido, ter vivido, compartilhado a experiência de aluno no tempo/espaço escolar.

No Mestria Canadá à lembrança do Casarão quase desaparece. Ele é apenas um prédio inserido num espaço de uma ampla escola agrícola que possui mais de 50 hectares de extensão. Como narrou o ex-aluno Elso: “- *Era um prédio já velho... um prédio administrativo, onde ficava a secretaria e alguns setores do mestria. A gente quase não ia lá...*” (Entrevista em 20/06/2004). Para a maioria destes ex-alunos/as (1959-1970), a lembrança do Casarão lhe indica um lugar como um “*prédio administrativo*”. Uma referência que é totalmente reformulada pela memória dos ex-alunos/as que nele habitaram na época do Grupo Escolar Dr. João Dutra (1940-1959). Como Grupo Escolar, o Casarão é lembrado como o lugar do “*grupinho*”, da “*escolinha*”, do “

coleginho”.

Foi exatamente pelo ensejo de ouvir e de oportunizar “às pessoas que fizeram e vivenciaram a história [da sua experiência escolar] um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras” (Thompson, 1998, p. 22) que a história oral veio contribuir nesta empreitada, fazendo emergir estas narrativas de memórias.

Permito-me afirmar, que a beleza desta dissertação não está na história do Casarão, mas em sua força evocativa nas lembranças e na maneira como os narradores vão recompondo espaços e tempos.

Pelo depoimento oral, são capazes de dar significado às narrativas que o trabalho da memória faz suscitar, reconstruindo espaços de sociabilidade num tempo escolar que se dilata para o presente.

Lembram suas experiências escolares porque as marcas sobre o vivido, lhes pertencem. Não há registro escrito, mas há memórias que habitam seus pensamentos. É preciso buscar “os depoimentos” diz Halbwachs (1990, p.13). A reminiscência que a narrativa transforma em experiência ecoa na memória coletiva dos seus pares, integrando-os a uma comunidade afetiva escolar.

Da mesma maneira que tento encaminhar uma finalização fico a indagar-me sobre as possibilidades que o Casarão, um objeto cultural pertencente a uma comunidade escolar, ainda suscita. As práticas educativas dos grupos escolares no Rio Grande Sul, o ensino nos Patronatos Agrícolas, Cursos de Capatazes amalgamados ao próprio projeto agropastoril pretendido pela Escola de Engenharia evidenciam-se como objetos de pesquisa ainda em aberto.

Diante de um universo complexo como este, encanto-me com as possibilidades geradas pelo percurso institucional do “velho Casarão”.

Continuo a indagar: Como pode a evocação de um espaço-prédio possibilitar tantos conhecimentos sobre práticas educativas diversas de instituições escolares tão diferenciadas quanto foram o “*grupinho*” e o “*mestria*”? Práticas que evidenciam múltiplas possibilidades de pesquisa.

Na atualidade, o Casarão é o prédio mais “idoso” da Escola Estadual Canadá. Resiste, ocupando o espaço de outrora assim como algumas árvores que consigo vieram construir o espaço junto ao projeto de ensino da Escola de Engenharia de Porto Alegre, no início dos anos de 1910. Chegou muito antes da própria Escola que o guarda. Estava lá há quase vinte anos quando o “*grupinho*” o habitou. Permaneceu depois da chegada do “*mestria*”, e ainda permanece ocupando o mesmo espaço de outrora.

Fico a relembrar aquela primeira evocação, certa relação mágica que estabeleci ainda na infância com este prédio que jamais supus conhecer. Vejo-me contemplando-o e me apavorando com aquele aspecto sombrio. A tristeza das formas sem colorido e a altura que me tornava ainda menor em minha meninice. Recordo da coruja que não foi lembrada por nenhum entrevistado. Mas que ainda habita minha imaginação...

Percebi que o mesmo sentimento de magia esteve presente em algumas entrevistas. Vivenciei a impossibilidade de ouvir um depoimento onde um narrador ou grupo de pertencimento inicie ou finalize suas memórias sem que todos os seus sentidos estivessem em alerta. Lembrei das palavras de sabedoria de minha orientadora:

A memória, tecida de lembranças e esquecimentos, é parte do que somos, do que pensamos, do que imaginamos, transversalizando o tempo. Ora fugidia, ora prenha, ela nos acomete voluntária ou involuntariamente, suscitada por evocações ancoradas no presente. É labiríntica, movediça, inconstante, indomável. Passa pelos nossos sentidos, das cores aos aromas, das brisas às texturas, dos sabores às melodias. (2003, s/p.)

Compreendi, neste estudo, que o Casarão não estava “morto” quando pensei devolver-lhe, de certa forma, a vida, vasculhando os arquivos e documentos atrás de informações sobre o percurso institucional que o fez habitar este espaço na localidade do Passo do Vigário. Ele vive como um espaço simbólico e afetivo nas memórias de muitos narradores. Vive em minhas lembranças de menina, de educadora, mas habita muito significativamente e sobremaneira, a experiência como pesquisadora. Vive agora, nas memórias de quem leu este estudo e foi capaz de estabelecer algum significado para esta leitura.

De qualquer forma, esta dissertação promete, ainda, outras reflexões para o campo da história da educação. Está a instigar outros pesquisadores, quem sabe, na interação com outras linhas de pesquisa na área da educação. Talvez, num primeiro momento, desconheçam as possibilidades que este estudo está a indicar, talvez não consigam captar os sentimentos que envolvem uma conclusão que não será, porque não pode ser dita, concluída. Um estudo que muito há para oferecer e ser reinventado.

Assim, continuo acreditando no que disse Jorge Luis Borges (2001, 315, v. III),

(...) quando algo termina, devemos pensar que algo começa (...). Sabemos o que perdemos, não o que ganhamos. Temos uma imagem muito precisa (...) aquilo que perdemos, uma imagem às vezes dilacerante (...), mas ignoramos o que pode substituí-lo, ou sucedê-lo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHARD, Pierre. [et al.]. **Papel da Memória**. Tradução NUNES, José Horta. Campinas: São Paulo: Pontes, 1999.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004a.

_____. **Ouvir Contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004b.

_____. História oral e arquivos. In: SILVA, Zélia Lopes da. (Org.) **Arquivos, patrimônio e memória: trajetórias e perspectivas**. São Paulo: UNESP:FAPESP, 1999, p. 31-40.

_____. Literatura e autobiografia: a questão do sujeito na narrativa. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, v.4, n.º 7.,1991, p. 66-81.

AMADO, Janaina. A Culpa nossa de cada dia. **Projeto História**. São Paulo: PUC/SP, 1997, p. 145-155.

_____. O grande mentiroso: Tradição, veracidade e imaginação em história oral. **Revista História**. São Paulo: UNESP, v. 14, 1995, p.125-136.

AMORIM, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em Ciências Humanas. In: **Cadernos de Pesquisa**. n.º.116 São Paulo, 2002.

_____. **O Pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa, 2001.

_____. Os textos de pesquisa como objeto cultural polifônico In: **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. v.50, n.4, UFRJ/Imago/CNPq,1998.

ARANHA, Maria Lúcia de e MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Ed. Moderna, 1997.

AUGÉ, Marc. **O Sentido dos Outros**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BACHELARD, Gaston. [1961] **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. [1936] **A Dialética da duração**. São Paulo: Ática, 1994.

_____. A Filosofia do Não/ O Novo Espírito Científico/ A Poética do Espaço. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

BARROS, Myriam Moraes Lins de. Memória e Família. São Paulo: **Revista Estudos históricos**, nº 3, 1989a.

_____. Memória e Família. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 1989.

BASTOS, Maria Helena Câmara. História da Educação no Rio Grande do Sul - O Estado da Arte. In: **Histórias e Memórias da Educação no Rio Grande do Sul**. Pelotas: Seiva, 2002, p.11-42.

_____. **O Rio Grande do Sul durante o estado Novo: uma política de nacionalização do ensino (1937-1947)**. Educação. Porto Alegre: PUC/RS, ano XXI, nº 34, 1998, p. 33-70.

_____. **A escola elementar no século XIX : o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999. 280p.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. O Narrador. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Editora Abril, 1975, p.1-85.

BERGSON, Henri [1859-1941] **Matéria e Memória**. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BORGES, Jorge Luis. [1954] **Obras completas vol. I, II e IV**. São Paulo: Globo, 2001.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: Ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003, 219.

_____. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A Profissão de Sociólogo**. 3.^a ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

_____. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BRASIL. **Collecção das Leis do Brazil – Actos do Poder Legislativo** (janeiro a dezembro). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1915-1923.

_____. Decreto n.º 13.112 – de 20 de julho de 1918. Autoriza o Ministro de Estado da Agricultura, Indústria e Comércio a entrar em ajuste com o dono da propriedade agrícola denominada Chácara da Conceição, sita em Sylvestre Ferraz, Estado de Minas Gerais, para o fim de ali se criar um Patronato Agrícola. - **Collecção das Leis do Brazil – Actos do Poder Legislativo** (janeiro a dezembro). Vol. III Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1919, p. 17-18; 313 páginas.

_____. Lei n.º 3.674 – de 7 de janeiro de 1919. Fixa a Despesa Geral da República dos Estados Unidos do Brasil para exercício de 1919. - **Collecção das Leis do Brazil – Actos do Poder Legislativo** (janeiro a dezembro). Vol. I Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1920, p. 17-136; 402 páginas.

_____. Lei n.º 13.706 – de 25 de julho de 1919. Da nova organização aos Patronatos Agrícolas. - **Collecção das Leis do Brazil – Actos do Poder Legislativo** (janeiro a dezembro). Vol. III Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1920, p. 146-160; 597 páginas.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): Revolução Francesa na Historiografia**. São Paulo: Unesp, 1992a.

_____. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CAPDEVILLE, Guy. **O ensino superior agrícola no Brasil**. Viçosa: UFV, 1991.

CARTOGA, Fernando. Memória e História. In: (org) PESAVENTO, Sandra J. **Fronteiras do milênio**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2001, p.43-69.

CARVALHO, Maria M. Chagas de. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

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

_____. Uma crise da história? A história entre narração e conhecimento. In: (org) PESAVENTO, Sandra J. **Fronteiras do milênio**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2001, p.115-140.

_____. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

COLETÂNEA: **Memória Política do Rio Grande do Sul**. V. 2; Partidos Políticos no Rio Grande do Sul, Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

COMTE, Auguste. [1844] **Discurso sobre o espírito positivo: ordem e progresso**. Porto Alegre: globo, 1976.

CORSETTI, Berenice. Fontes para pesquisa da História da Educação no Rio Grande do Sul na Primeira República. In. **Revista História da Educação**. ASPHE, v.6, n.º11, Pelotas: UFPEL, 2002.

CORREIO DO POVO. **Artigo: Comunidade escolar defende resgate histórico**. Porto Alegre, 06/04/2003:

DALPIAZ, Saionara Goulart. História de Vida: o trabalho da metamemória e seus lugares na narrativa. In: Anais do IX Encontro Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação/Porto Alegre-PUCRS. **História da Educação, Literatura e Memória**. Pelotas:Seiva:ASPHE, 2003, p.363-379.

_____. Memórias de ex-alunas: Objeto de Pesquisa para a História da Educação. In: Anais do VIII Encontro Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação/Gramado/UFRGS. **Iconografia e Pesquisa Histórica**. Pelotas:Seiva:ASPHE, 2002, p.186-192.

DEBERT, Guita G. Problemas relativos à utilização da história de vida e história oral. In: CARDOSO, Ruth (org.). **A Aventura Antropológica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p.141-156.

DE DECCA, Edgar Salvadori. Fazendo história. In: **Anais do Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física**. Maceió, 1997. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/fev/eventos/maceio/textos/dedecca.html>> Acesso em: 21/03/2004.

_____. As desavenças da História com a Memória. In: SILV, Zélia Lopes da (Org.). **Cultura Histórica em Debate**. São Paulo: UPS, 1995, p. 59-69.

_____. Memória e Cidadania. In: **O direito à memória - Patrimônio Histórico e Cidadania**. São Paulo: Depto. do Patrimônio Histórico, 1988, p.129-136.

DIAS, Francisco Teixeira Pinto. **Rumor: A realidade improvisada**. Lisboa: Estratégias, 1999.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. Anísio Teixeira e a arquitetura escolar: planejando escolas, construindo sonhos. **Revista da FAEBA**. Salvador, n.13, jan./jun. 2000, p.151-160. <<http://www.anped.org.br/23/textos/0206p.PDF>> Acesso em: 24/12/2004.

DURKHEIM, Émile. [1895] **Sociologia e filosofia**. São Paulo: Ícone, 1994.

ECKERT, Cornélia e ROCHA Ana Luiza Carvalho da. Imagens do tempo nos meandros da memória: por uma etnografia da duração. In: KOURY, Mauro G. P. (org.). **Imagem e Memória: Estudos em Antropologia Visual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

ECKERT, Cornélia Questões em torno do uso de relatos e narrativas biográficas na experiência etnográfica. In: **Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas**. UFRGS, vol. 16, n.º 1. Porto Alegre: IFCH, 1996-1997, p. 21-44.

EGATEA. **Revista da Escola de Engenharia de Porto Alegre**. Vol. IX, n.º 3, p. 308, Noticiário – Oficinas Gráficas da Escola de Engenharia, 1909.

ENCICLOPÉDIA Mirador Internacional. São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil Publicações Ltda, 2003. 1 CD-ROM.

ERRANTE, Antoinette. Mas, afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. **Revista da Educação**. Pelotas: Ed. UFPel, ASPHE, n.º 8, 2000, p. 141-174.

FALCON, Francisco. **História Cultural: Uma nova visão sobre a sociedade e a cultura**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: culturas escolares e urbanas em Belo Horizonte na primeira República**. Passo Fundo: Editora UPF, 2000.

_____. **O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões**. *Rev. Fac. Educ.*, Jan./Jun. 1998, vol.24, n.º1, p.141-159. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php> > Acesso em: 15/11/2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Pesquisa, memória e documentação: desafios de novas tecnologias. In: FARIA FILHO, Luciano M. de. (Org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação**. Campinas: Universidade São Francisco, 2000.

FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituições brasileiras**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Dicionário Digital Aurélio Século XXI**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003. 1CD-ROM.

FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. 3.^a ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000, 277p.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral e tempo presente. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom. (Org.) **(Re)introduzindo a História oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996- Série eventos, p.11-21.

FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. **Professoras: histórias e discursos de um passado presente**. Porto Alegre, 1999, 203f. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.

_____. Foucault e histórias de vida: aproximações e que tais. **Revista História da Educação**. Pelotas: Ed. UFPel, ASPHE, 1997, p.05-20.

FRENTESS, James e WICKHAM, Chris. **Memória Social**. Lisboa: Teorema, 1992.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória, História, testemunho. In: BRESCIANE, Stella e NAXARA, Márcia (orgs). **Memória e (Res)sentimento: Indagações sobre uma questão sensível**. São Paulo; Unicamp, 2001, p.85-94.

_____. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **Walter Benjamin: os Cacos da História**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

GODOY, Leticia Azambuja. **O Instituto de Educação Doméstica e Rural da Escola de Engenharia de Porto Alegre: uma escola-lar (1920-1931)**. Porto Alegre: UFRGS, 2000. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

HALBWACHS, Maurice. Minha campanha para o Collège de France. **Revista Brasileira de História.** [on-line] 2001, vol.21, n.º 40, p.25-56. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882001000100003&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 12/04/2004.

_____. **La memoria colectiva y el tiempo** [1947]. Tradução de Vicente Huici Urmeneta, 1998. Disponível em:<<http://www.uned.es/ca-bergara/ppropias/vhuici/mc.htm>> Acesso em 21/12/2004.

_____. [1950] **A memória coletiva.** São Paulo: Vértice,1990.

_____. [1925] **Les cadres sociaux de la mémoire.** Paris: Mouton, 1975. Disponível em: <http://www.uqac.quebec.ca/.../classiques/Halbwachs_maurice> Acesso em 03/03/2004.

HALLS, Michael. **História oral. Os riscos da inocência.** 1991.

HERSCHMANN, Micael (org.). **Missionários do Progresso; Médicos, Engenheiros e Educadores no Rio de Janeiro (1870-1937).** Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína.(Org.) **Usos e abusos da história oral.** 3.^a ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000, p.43-62.

_____.Desafios à história oral do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes [et al.] **História oral: desafios para o século XXI.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/CPDOC, 2000, p.31-45.

KOFES, Suely. **Uma trajetória em narrativas.** São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

KROPF, Simone Petraglia. Sonho da razão, alegoria da ordem: o discurso dos engenheiros sobre a cidade do Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX. In: HERSCHMANN, Micael (org.). **Missionários do Progresso; Médicos, Engenheiros e Educadores no Rio de Janeiro (1870-1937).** Rio de Janeiro: Diadorim, 1996, p.69-154.

KROPF, Simone Petraglia. In: **A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30.** Rio de Janeiro:Rocco, 1994.

LANG, Alice Beatriz da S. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom. (org.), **(Re)introduzindo a História oral no Brasil.** São Paulo: Xamã, 1996- Série eventos, p.33- 47.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação.** Campinas, 2001, nº 1. pp. 9-43.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1997.

LAPLATINE, François; TRINDADE, Liana. **O que é imaginário?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.

- LE GOFF, Jacques. **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- _____. **História e Memória**. São Paulo, Campinas, 1990, p.423-483.
- _____. Memória. In: **Enciclopédia Einaudi**, vol. 1, Memória-História. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984a, p. 11-50.
- _____. Documento/monumento. In: **Enciclopédia Einaudi**, vol. 1, Memória-História. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984b, p. 95-106.
- _____. História. In: **Enciclopédia Einaudi**, vol. 1, Memória-História. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984c, p. 158-259.
- _____. Passado/Presente. In: **Enciclopédia Einaudi**, vol. 1, Memória-História. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984d, p. 293-310.
- LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre (dir.). **História: novos problemas**. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1979.
- MAGALHÃES, Mario Osório. **Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel (1883-1983)**. Pelotas: UFPEL, 1983.
- MARRE, Jacques Leon. História de vida e método biográfico. **Cadernos de Sociologia**. Porto Alegre, v.3, n.º 3, 1991. p. 89-142.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo : Loyola, 1996a.
- _____. **(Re)introduzindo a História oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996b.
- MENESES, Adélia Bezerra. Memória e Ficção. **Resgate Revista de Cultura**. Campinas: CMU, UNICAMP, n.º3, 1991, p. 9-15.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra. **A crise da memória, história e documento: reflexões para um tempo de transformações**. São Paulo:UNESP, FAPESP, 1999, p. 11-30.
- MONTEIRO, Katani Maria Nascimento. **Um italiano irrequieto em contexto revolucionário: um estudo sobre a atuação de Celeste Gobbato no Rio Grande do Sul - 1912-1924**. Porto Alegre: PUCRS, 2001, 177f. Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2001.
- MUCCHIELLI, Laurent e PLUET-DESPATIN, Jacqueline. Halbwachs no Collège de France. **Revista Brasileira de História**. [on-line]. 2001, vol.21, n.º 40, p.13-23. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882001000100002&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 14/04/2004.
- NAGLE, Jorge. **A educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: A problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo: PUC/RS, v.10, 1993, p. 7-27.

O'BRIEN, Patrícia. A história da cultura de Michel Foucault. In: HUNT, Lynn.(Org.) **A Nova História Cultural**. 2.^a ed., São Paulo: Martins Fontes, 2001, p.33-62.

OLIVEIRA, Antônio Albino Antunes de. **O técnico agrícola recém-formado: um estudo de caso na ETA**. Porto Alegre: PUCRS, 1980, 95f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1980.

OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de. Formar cidadãos úteis: **Os Patronatos Agrícolas e a infância pobre na primeira república**. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2003.

O VIAMONENSE. Jornal de Viamão, 1915-1930.

PENNA, Rejane Silva. **Fontes orais e historiografia do Rio Grande do Sul: novas perspectivas ou falsos avanços?** Porto Alegre: PUCRS, 2002, 359f. Tese (Doutorado em História), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2002.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Escrita, linguagem, objetos: leituras de História Cultural**. São Paulo: EDUSC, 2004.

_____. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

_____. **Fronteiras do milênio**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2001.

_____. **O Cotidiano da República**. Porto Alegre: UFRGS, 1995.

_____. **História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

PIAGET, Jean. **Memória e inteligência**. São Paulo: Arte Nova, 1979.

_____. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 2.^a edição Ed. Zahar: RJ, 1966.

PINTO, Celi Regina Jardim. **Positivismo: um projeto político alternativo (RS: 1889-1930)**. Porto Alegre: L&pm, 1986.

PINTO, Júlio Pimentel. Os muitos tempos da memória. **Projeto História**. São Paulo: EDC, 1981. n.º 17, 1998, p. 203-221.

PLATÃO. [427 a.C. -347 a.C.] A República. In: **Coleção Diálogo**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1991.

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.2, n.3, p.3-15, 1989.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto História**. São Paulo: PUC/SP, (15), 1997, p. 13-33.

_____. A filosofia e os fatos: Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. In: **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, vol.1. p.59-72, 1996.

_____. Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes [et al.]. **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/CPDOC, 2000, p.67-71.

PRINS, G. História oral. In: BURKE, P. (Org.) **A escrita da história**. São Paulo: Ed. da Universidade Estadual Paulista, 1992.

QUEVEDO DOS SANTOS, Julio Ricardo. RIBEIRO, Paula Simon. SANCHOTENE, Rogério Fossari. **Viamão: tradição e Identidade**. Porto Alegre: Nova Dimensão, 1988.

RELATÓRIO: **Viagem na Europa e Estados Unidos**. Engenheiro João Lüderitz, 1909.

RELATÓRIOS. **Escola de Engenharia de Porto Alegre**. Porto Alegre:1913-1929.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: a Organização Escolar**. São Paulo: Moraes, 1986.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme. **Tempo Social; Revista de Sociologia/USP**, São Paulo, 11(1) maio de 1999, p.189-195.

RIO GRANDE DO SUL. **Memória Política do Rio Grande do Sul**. v.2; Partidos Políticos no Rio Grande do Sul - Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 1992. p. 38-39.

_____. Decreto n.º 7.796 - 06 de maio de 1957. Cria Escola Agrícola em Viamão. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, 07 de maio de 1957, Porto Alegre, 1957.

_____. Decreto n.º 8.810, de 5 de julho de 1911. Anexa à Escola Média ou Teórico-Prática de Agricultura do Estado do Rio Grande do Sul um Posto Zootécnico e uma Estação Experimental - **Leis, Decretos e Actos – Governo do Estado do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Officina da Livraria de Carlos Echenique, 1912.

_____. Decreto n.º 8.269 - 26 de novembro de 1957. Denomina Escola Agrícola em Viamão. Porto Alegre: **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, 1957.

_____. Decreto n.º 10.768, 18 de maio de 1959. Dá autonomia administrativa à Escola Mestria Agrícola "Canadá". Porto Alegre: **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, 1959.

_____. Portaria n.º 14.024 - 07 de junho de 1982. Reorganiza a designação do Ginásio Agrícola Canadá para Escola Estadual Canadá. Porto Alegre: **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, 1982.

ROJAS, Carlos Antônio Aguirre. **Os Annales e a Historiografia Francesa: Tradições críticas de Marc Bloch a Michel Foucault**. Maringá: Eduem, 2000, 344p.

ROMANELLI, Otaíza de **O História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

ROSA, Alexandre. Introdução: **Anais do 75.º Aniversário da Escola de Engenharia (1896-1971)**. Porto Alegre: UFRGS, 1971.

RUBERT, Rosane Aparecida. **Construindo tempos, recompondo tradições: um estudo etnográfico de memórias junto a velhos moradores de um contexto rural - Região do Médio Alto Uruguai (RS)**. Porto Alegre: UFRGS, 2000, 236f. Dissertação (Mestrado em Antropologia)- Faculdade de Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (coord.). **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, p.93-102, 1996.

SANTOS, Adonis. **Viamão, História e Tradição**. Publicação independente, s/d.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: EDUSP, 2002.

_____. **Metamorfose do Espaço Habitado**. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Sobre a autonomia das novas identidades coletivas: alguns problemas teóricos. **Revista Brasileira de História**. [on-line]. 1998, vol.13, n.º 38 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091998000300010&lng=pt&nrm=iso > Acesso em 13/04/2004.

SANTOS, Myrian. O pesadelo da amnésia coletiva: um estudo sobre os conceitos de memória, tradição e traços do passado. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo: ANPOCS, n.º 23, ano 8, 1993, p.70-84.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir CARVALHO, Marília Pinto. e VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.135-179.

SCHLBAUER, Arlete Regina. **Idéias que não se realizaram: O debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá: UEM, 1997.

SCHENINI, Paulo. **Feitiço Moreno**. Itaquí: Produção Independente, 2000.

SCHUTZ, Paulo. **Os objetivos das escolas agrícolas de 2º ciclo do Estado do Rio Grande do Sul e algumas implicações decorrentes no currículo**. Porto Alegre: UFRGS, 1972, 75f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1972.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de Memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. (Org.). **Memória (res)sentimento: Indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2001, p. 37-58.

SOARES, Mozart Pereira. **O positivismo no Brasil: 200 anos de Augusto Comte**. Porto Alegre: AGE, 1998.

_____. **ETA: Escola Técnica de Agricultura João Simplício Alves de Carvalho.** Porto Alegre: AGE, 1997.

_____. **Meu Verde Morro.** Porto Alegre: Martins Livreiro, 1991.

_____. Faculdade de Medicina Veterinária: da fundação aos “Arquivos”. **Arquivos da Faculdade de Veterinária**, vol. 1, n.º1. Porto Alegre: UFRGS, 1973.

SOARES, Mozart Pereira e DINIZ, Pery Pinto. **Memória da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1934-1964).** Porto Alegre: Editora da Universidade, 1992.

STEPHANOU, Maria. Memórias e Sons. In: **Sons da Universidade.** Porto Alegre: UFRGS, 2003.

_____. Aprender Trabalhando: A experiência do Instituto Técnico-Profissional Parobé (1907-1930). In: (org.) BASTOS, Maria Helena; TAMBARA, Elomar; KREUTZ, Lúcio. **Histórias e Memórias da Educação do Rio Grande do Sul.** Pelotas: Seiva, 2002, p.247-276.

_____. Problematizações em torno do tema Memória e História da Educação. **História da Educação**

VINAO FRAGO, Antônio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. In: **Contemporaneidade e Educação**. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada (IEC), Rio de Janeiro, n° 7, 2000, p. 93-110.

VINAO FRAGO, Antônio. e ESCOLANO Benito, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WEBER, Regina. Relatos de quem colhe relatos: pesquisas em história oral e ciências sociais. **Revista de Ciências Sociais**. v.39, n.º1, Rio de Janeiro:UFRJ, 1996, p. 163-183.

WEIMER, Günter. **A Arquitetura**. 3.^a ed. Porto Alegre:Edit. UFRGS, 1999, 165p.

WINKIN, Yves. **A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo**. Campinas: Papyrus Editora, 1998.

XIMENES, Sérgio. **Dicionário da Língua Portuguesa**. RJ: Ediouro; 2001.

ZAGO, Nadir CARVALHO, Marília Pinto. e VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.135-179.

ANEXOS³

³ Os Anexos reunidos não se limitam àqueles referidos ao longo do texto. A pesquisa documental possibilitou localizar materiais de trabalho que ultrapassaram as possibilidades de serem examinados de forma mais minuciosa na investigação. Entretanto, pela sua raridade e importância, procedeu-se à seleção de diferentes documentos que aqui reproduzidos possibilitarão uma maior socialização dos achados.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A: Termo de Consentimento Informado.

ANEXO B: Levantamento de Teses e dissertações cadastradas na CAPES.

ANEXO C: Análise comparativa de n.º de artigos por periódico pesquisado na área da Educação.

ANEXO D: Levantamento de artigos por periódicos pesquisados na área da História.

ANEXO E: Atas, Leis, Decretos e Regimentos.

- Decreto n.º 8.810 – de 5 de julho de 1911. Anexa a Escola Média ou Teórico-Prática de Agricultura do Estado do Rio Grande do Sul um Posto Zootécnico e uma Estação Experimental.
- ACTA da colocação da pedra fundamental da Estação Experimental, 14/05/1912.
- Lei n.º 167, de 9 de dezembro de 1913. Autoriza o Governo do Estado a entregar à direção da Escola de Engenharia, anualmente, a taxa de 4% proveniente da arrecadação sob a rubrica de taxa profissional.
- DECRETO n.º. 13.706 - 25 de julho de 1919 - Da nova organização aos Patronatos Agrícolas.
- Regulamento do Instituto Experimental de Agricultura, 1923.
- DECRETO LEI n.º321 - 21 de agosto de 1941 – Dá denominação o Grupo Escolar Dr. João Dutra.
- DECRETO LEI n.º 9.613 – 20 de agosto de 1946, Lei Orgânica do Ensino Agrícola.
- DECRETO LEI n.º7796 – 6 de maio de 1957, cria a Escola de Mestria em Viamão.
- DECRETO LEI n.º 10.768 – 18 de setembro de 1959, dá autonomia administrativa à Escola de Mestria Agrícola Canadá.
- DECRETO LEI n.º 18.416 – 28 de janeiro de 1967, dá nova denominação ao Mestria Agrícola que passa a chamar-se Ginásio Agrícola Canadá.

ANEXO A
Termo de Consentimento Informado

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Sob o título "**MEMÓRIAS DE EX-ALUNOS/AS: RECOMPONDO TEMPOS E ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO**" o estudo, que culminará na elaboração de uma dissertação de Mestrado, pretende analisar as memórias de ex-alunos/as sobre suas experiências escolares tomando como evocador de memórias o prédio da antiga Estação Experimental de Agricultura da Faculdade de Engenharia de Porto Alegre localizado nas dependências da Escola Estadual Canadá-Viamão.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada, estando os dados e resultados individuais da pesquisa sempre sob sigilo ético.

Por tratar-se de uma pesquisa envolvendo o trabalho da memória, os nomes dos participantes serão utilizados a fim de nomear os atores sociais que desta pesquisa participaram como ex-alunos/as que rememoram suas vivências escolares. Outro objetivo é valorizar estas experiências individuais e coletivas concomitantemente com a possibilidade de historiar a própria história da comunidade envolvida.

Seus nomes poderão ser divulgados em publicações e demais eventos culturais e científicos. Contudo, caso o entrevistado não queira ser identificado, redigir-se-á no verso deste seu desejo indo assinado pelas partes envolvidas, neste caso: a mestranda e o/a entrevistado/a.

As pesquisadoras responsáveis pela pesquisa são as Professora Dr.^a Maria Stephanou, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, orientadora, e a Mestranda Saionara Goulart Dalpiaz do referido Programa de Pós-Graduação. Ambas se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones (051) 3316-5388 - Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação, ou (051) 3316-3428.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____, Identidade n.º _____ declaro para os fins que cedo os direitos de minha participação e depoimentos para a pesquisa realizada na Universidade Federal do Rio Grande e°

ANEXO B
Levantamento de Teses e Dissertações cadastradas na CAPES

Tabela 1: Teses e dissertações cadastradas na CAPES entre 1987-2001 acessando o assunto "memória de ex-alunos".

Ano base	Instituição	Área do conhecimento	Título da pesquisa	Autor
2000	USP	Educação/ME	Egressos do CEFAM: representações da formação inicial e da prática docente.	LOPES, Valéria Virginia
2000	PUC/SP	Educação/ME	História e Memória: a Escola Estadual de Uberlândia (1912/1929).	MENDES, Viviane Santana
1999	USP	Educação/DO	Formando elites condutoras: O Ginásio Pernambucano.	FILHO, Geraldo Barroso
1999	UFES	Educação/ME	Edifício Educacional Protestante: Seminário Teológico Presbiteriano do Centenário.	TABRAJ, Marcelo Barzola
1998	UMP	Educação/ME	A Reflexão dos Licenciandos/Licenciados a Professores da UNIMEP sobre sua Formação em Matemática e Ciências: Subsídios para um Novo Curso.	CAMARGO, Maria Paulina D'abronzo Vieira de
1997	PUC/SP	Ciências Sociais/ME	Florentino Menezes: Um sociólogo brasileiro esquecido.	SILVA, Adriana Elias Magno da
1995	UEPJM	Sociologia/ME	"Ensino Superior: Um estudo de memória social".	SILVA, Doris Accioly e
1992	UFMG	Educação/ME	A Porta do céu: A Educação Exilada – Colégio do Caraça.	ANDRADE, Mariza Guerra de

Fonte : www.capes.gov.br

Conforme mostra a **Tabela 1**:

- a) apenas uma (01) tese e sete (07) dissertações foram lançadas pelo sistema. Nenhuma delas refere-se objetivamente à temática "*memórias de ex-alunos/as*". Há uma distância de oito (08) anos no registro entre a primeira e a última produção investigativa;
- b) nenhuma menciona um possível evocador de memórias, como também, não há evidência de estar mediada pela metodologia da história oral.

Tabela 2 - Teses e dissertações cadastradas na CAPES entre 1987-2001 acessando o assunto "vida de ex-alunos".

Ano base	Inst.	Área do conhecimento	Título da pesquisa	Autor
2001	UFP	Educação/ME	O Sabre e o Livro: Trajetórias históricas do Colégio Militar de Curitiba (1959-1988).	VIANNA, Gilberto de Souza
2001	UFPF	Educação/ME	O cotidiano do educador aposentado.	AZAMBUJA, Mara Regina Viecili
2001	UNIRIO	Música/ME	Juvenal Dias da Silva: Um virtuoso da flauta em Minas Gerais.	DUARTE, Cristiano Lages
2000	PUC/SP	Serviço Social/ME	Associação Comunitária Monte Azul: O Paradigma Antroposófico.	ALVES, Doralice Veiga
2000	UCP	Educação/ME	A influência do Colégio Anchieta na formação social de Nova Friburgo-MG.	FARIA, Gustavo Pinto de
2000	PUC/SP	Ciências Sociais/Do	Ariano Suassuna e a Universalidade da Cultura - O Cabreiro Tresmalhado.	NOGUEIRA, Maria Aparecida Lopes
2000	UFSC	Psicologia/ME	O abandono nos cursos de graduação da UFSC em 1997: a percepção dos alunos-abandono.	HOTZA, Maria Aparecida Silveira,
1999	USP/	Educação/DO	As Escolas sob Regime de Internato e o Sistema Salesiano de Educação no Brasil.	ISAÚ, Manoel
1999	UFRN	Administração/ME	Pós-Graduação e Formação Profissional: Um Estudo com os Egressos do Curso de Mestrado em Administração da UFRN.	COSTA, Frederico Kramer
1998	UFMG	Educação/DO	Tempos enredados: Teias da condição professor.	TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro
1997	UNB	Psicologia/ME	Evasão do curso de química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno.	CUNHA, Aparecida Miranda
1996	PUC/SP	Educação/ME	Da história às falas dos egressos: currículo de enfermagem - Um outro olhar.	GARDENAL, Carmen L. Cipullo
1990	PUC/SP	Educação/ME	O Ensino Técnico Industrial visto através de seus egressos: trajetórias educacional e ocupacional e representações sobre a profissão de técnico industrial e sobre o mundo do trabalho de ex-alunos de escolas técnicas.	FERREIRA, Maria José do Amaral
1997	UEL	Saúde Coletiva/Me	Avaliação dos egressos do curso de Medicina da Universidade Estadual de Londrina.	SAKAI, Márcia Hiromi
1997	USP/RP	Medicina/ME	O Educandário e o Sítio Pau d'Alho - as instituições enquanto contextos de desenvolvimento para crianças e	ANTONELI, Regina Márcia

			adolescentes.								
1997	UFU	Educação/ME	Revisitando o fracasso escolar através das histórias de vida.								PEPATO, Sônia A. Á. Oliveira
1997	UFPEL	Educação/Me	Abrigo de Menores: Hibridação na Constituição de Si. Pelotas - RS.								PERUZZO, Rosária Sperotto
1996	PUCCA MP	Psicologia/ME	Universidade da 3ª idade: avaliações e perspectivas de alunos e ex-alunos.								ERBOLATO, Regina M. ^a P. Leite
1996	UFRJ	Sociologia/ME	"O Projeto da UDF e a Formação de Intelectuais na Década de 30".								BARBOSA, Rosângela Carvalho
1994	UFSCAR	Educação/ME	Dificuldades encontradas na formação e na atuação profissional: Um estudo com egressos do curso de Psicologia da UNESP/Bauru.								GARBULHO, Norma de Fátima
1987	UFP	Ciências Sociais/ME	"A vez é nossa" uma tele-visão de como alfabetizar adultos.								COSTA, Alice Rolim Pontes
	Expressão chave	1987-1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	Total
	história de vida de alunos	18	24	08	12	17	20	23	38	33	193
	história de vida de ex-alunos	00	00	00	01	04	01	01	01	02	10

Fonte : www.capes.gov.br

Através da **tabela 2**, é possível formular alguns comentários:

a) o número de pesquisas enfocando história de vida de ex-alunos poderia ser realizado através do acesso direto aos descritores o que não mudaria a sua relação porque a soma total de cada ano base, entre 1987-2001, foi de dez (10) itens;

b) o número de pesquisas referentes à história de vida de alunos é bem superior, entre 1987-2001, são 193 trabalhos registrados pelo sistema na soma ano a ano.

ANEXO C

**Análise comparativa de n.º de artigos por periódico pesquisado na área da
Educação**

Tabela 3 - Análise comparativa de n.º de artigos por periódico pesquisado na área da Educação

Nome da Revista	N.º de exemplares pesquisados	N.º de artigos relacionados com a temática				Total de artigos
		Memória /Educação	Memória/História	História de vida de ex-alunos	Memória de ex-alunos	
Caderno CEDES	18	---	---	---	---	130
Cadernos de Pesquisa	32	01 ⁴	---	01 ⁵	---	290
Educação e Pesquisa	08	01 ⁶	---	04 ⁷	---	70
Educação e Realidade	15	---	---	---	---	134
Educação e Sociedade	29	---	---	---	---	266
Educação em Revista/UFMG	09	03 ⁸	---	---	---	101
Em Aberto	10	---	---	---	---	119
Revista Brasileira de Educação	22	01 ⁹	---	---	---	190
Revista Brasileira de História da Educação	04	---	---	---	---	25
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	14	01 ¹⁰	---	---	---	130
Educar em Revista/UFPR	04	---	---	---	---	57
Estudos Avançados	24	8 ¹¹	14	---	---	457
Linguagem e Ensino	12	---	---	---	---	76
TOTAL	201	15	14	05	00	2.045

Fonte: Pesquisa direta

Conforme o registrado, o número total de exemplares visitados na área da Educação, somando todos os exemplares, foi de duzentos e um (201). Destes, apenas quinze (15) artigos tematizam “*Memória e Educação*”. Foram dois mil e quarenta e cinco (2.045) artigos mapeados sem nenhuma publicação abordando o assunto memórias de ex-alunos/as [que não se tornaram professores/as].

⁴ Um artigo referente à temática “Memória, Ensino, Prática docente”, n.º 90, 1994.

⁵ Um artigo referente à “Relações de gênero, repetência, professores”, n.º 107, 1999.

⁶ Um artigo abordando “História de vida e projeto”, n.º 2 jul/dez de 1999.

⁷ Três artigos sobre “Memória e Educação”: Vol. 28, n.º 1 jan./jun. de 2002.

⁸ Na edição n.º 32/2000, dois artigos sobre “História de vida”; na edição n.º 33/2001, um artigo sobre “Memória feminina e trabalho”.

⁹ Na edição n.º 2 Mai/Jun/Jul/Ago, 1996, um artigo sobre “Memória e autobiografia: formação de mulheres e formação de professoras”.

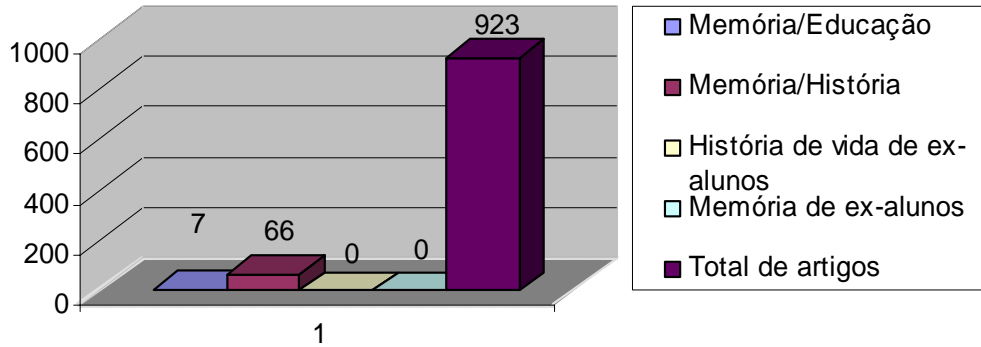
¹⁰ Um artigo sobre “Memória e Educação”, Vol. 77, n.º 187 set/dez 1996.

¹¹ Revista temática: “Dossier Memórias”, n.º 37, 1999, 14 artigos co-relacionando Memória e História.

ANEXO D

Levantamento de artigos por periódicos pesquisados na área da História

Gráfico 1 - Análise comparativa de n.º de artigos por periódico pesquisado.



Fonte: Coleta direta

Concluindo a pesquisa nos periódicos, identificou-se dois mil novecentos e sessenta e oito (2.968) artigos nas áreas da Educação e da História conjuntamente. Apenas sete (07) artigos, inseridos nos periódicos de Educação, ocupam-se do tema "*memórias de ex-alunos*" e que estes artigos estão relacionados à história de vida docente. Uma recorrência constante neste levantamento de dados.

ANEXO E

Atas, Leis, Decretos e Regimentos

- **Decreto n.º 8.810 – de 5 de julho de 1911.** Anexa á Escola Média ou Teórico-Prática de Agricultura do Estado do Rio Grande do Sul um Posto Zootécnico e uma Estação Experimental.

Decreto n. 8.810 – de 5 de julho de 1911.

Annexa á Escola Média ou Theorico-Pratica de Agricultura do Estado do Rio Grande do Sul um Posto Zootechnico e uma Estação Experimental.

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, tendo em vista promover o desenvolvimento das industrias agrícolas e pecuárias e industrias correlativas e disposto no decreto n. 8.516, de 11 de janeiro do corrente anno, e attendendo ao que estabelece o art. 145 do regulamento que baixou com o decreto n. 8.319, de 20 de outubro de 1910, e ao que a Escola de Engenharia de Porto Alegre, decreta:

Art. 1.º Ficam annexados á Escola Média ou Theorico-Pratica de Agricultura de Porto Alegre o Posto Zootechnico e Estação Experimental pertencentes ao Instituto de Agronomia e Veterinária, mantidos pela Escola de Engenharia de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul.

Art. 2.º Fica obrigada a Escola de Engenharia de Porto Alegre adaptar naquelles estabelecimentos os programmas constantes do regulamento que baixou com o decreto n. 8.319, de 20 de outubro de 1910.

Art. 3.º Estes Institutos serão subvencionados pelo Governo da Republica a contar do próximo exercício financeiro, com a verba que para isso for fixada pelo Congresso Nacional.

Rio de Janeiro, 5 de julho de 1911, 90.º da Independencia e 23.º da Republica.

HERMES R. DA FONSECA

Pedro de Toledo

- ACTA da collocação da pedra fundamental da Estação Experimental, 14/05/1912.

ESCOLA DE ENGENHARIA

§

dez horas da manhã, com a assistencia do Exm^o Sr. Dr. Pedro de Toledo,
Dign^o Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios da Agricultura, In-
dustria e Commercio e de diversas autoridades e pessoas grandas abaixo
assignadas, procedeu-se a coromonia da collocação da pedra fundamen-

- **Lei n.º 167, de 9 de dezembro de 1913.** Autoriza o Governo do Estado a entregar à direção da Escola de Engenharia, anualmente, a taxa de 4% proveniente da arrecadação sob a rubrica de taxa profissional.

Lei n. 167, de 9 de dezembro de 1913.

Auctorisa o Governo do Estado a entregar à direcção da Escola de Engenharia, anualmente, a taxa de 4% proveniente da arrecadação sob a rubrica de taxa profissional.

A. A. Borges de Medeiros, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul.

Faço saber, em cumprimento do disposto no artigo 49 da Constituição, que a Assembea dos Representantes do Estado approvou, em sessão de 3 de dezembro corrente, e eu promulgo a seguinte resolução:

Art. 1.º - Da quantia arrecadada sob a rubrica de taxa profissional de 4% será entregue anualmente, sem desconto algum, á direcção da Escola de Engenharia, uma importancia equivalente ao quantum da arrecadação da dita taxa.

Paragrapho unico. A entrega será feita em prestações trimestraes vencidas.

Art. 2.º - A dotação instituida no art. 1.º não poderá, em tempo algum, ser inferior ou superior á importancia da arrecadação da taxa profissional durante o anno de 1914.

Art. 3.º - A dotação durará pelo praso necessario para o resgate do emprestimo que a Escola de Engenharia pretende contrahir, sob a garantia da presente lei.

Art. 4.º - A Escola de Engenharia fica obrigada aos seguintes compromissos:

a) Elevar o numero de alumnos do curso de capatazes ruraes, de que trata a letra b) da lei n. 93 de 27 de novembro de 1909, igualando-o ao numero dos municipios do Estado.

b) Fundar tres escolas profissionaes, tres campos de demonstração e experiencia e tres estações de monta nos municipios indicados pelo Governo do Estado e de accôrdo com as respectivas intendências.

Art. 5.º - No caso de desapparecimento da Escola de Engenharia passarão os acervos dos Institutos de Agronomia e Veterinaria, Technico Profissional e de Electro-Thechnica para o Estado do Rio Grande do Sul, que não poderá dar-lhes outra applicção que seja a do ensino profissional, agricola e veterinario.

Art. 6.º - Revogam-se as disposições em contrario.

Palacio do Governo, em Porto Alegre, 9 de dezembro de 1913.

A. A. Borges de Medeiros

Octavio F. da Rocha

Nesta Secretaria de estado dos negocios da fazenda foi sellada e publicada a presente lei, dos 10 de dezembro de 1913.

Pelo director.

Aristides Flores

- **DECRETO n.º. 13.706 - 25 de julho de 1919** - Da nova organização aos Patronatos Agrícolas.

DECRETO N. 13.706 - de 25 de julho de 1919.

Da nova organização aos Patronatos Agrícolas

O Vice-Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brasil, em exercicio, usando das atribuições que lhe confere o art. 91, n.III, da lei n.3.674, de 7 de janeiro de 1919, resolve aprovar o regulamento dos patronatos agricolas que a este acompanha e vae assignado pelo Ministro de Estado dos Negocios da Agricultura, Industria e Commercio.

Rio de Janeiro, 25 de julho de 1919, 98.º da Intendencia e 31.º da Republica.

DELFIM MOREIRA DA COSTA RIBEIRO.

Antonio de Pádua Salles.

Regulamento dos Patronatos Agrícolas

CAPITULO I

DOS PATRONATOS AGRICOLAS E SEUS FINS

Art. 1.º Os patronatos agricolas instituidos por decreto n.12.893, de 28 de fevereiro de 1918, são, exclusivamente, destinados as classes pobres, e visam a educação moral, civica, physica e professional de menores desvalidos, e daquelles que, por insufficiencia da capacidade de educação na familia, forem postos, por quem de direito, á disposição do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio.

Art. 2.º Os patronatos agricolas constituem, em seu conjunto, um instituto de assistencia, protecção e tutela moral dos menores comprehendidos no art.1.º do presente regulamento, recorrendo para esse effeito ao trabalho agricola, sem outro intuito que não o de utilizar sua acção educativa e regeneradora, com o fim de os dirigir e orientar, até incorporal-os no meio rural.

CAPITULO II

DA SUPERINTENDENCIA E ORGANIZAÇÃO DOS PATRONATOS AGRICOLAS

Art. 3.º Os patronatos agricolas ficam a cargo da Directoria do Serviço de Povoamento, que os superintenderá.

Art. 4.º Com o fim de auxiliar a inspecção permanente dos patronatos agricolas, haverá um inspector e um ajudante de inspector, immediatamente subordinados á Directoria do Serviço de Povamento, cujas funcções serão reguladas por instrucções do respectivo director.

Art. 5.º Os patronatos agricolas serão installados debaixo da fórmula de internatos em zonas ruraes, com boas terras de cultura, abastecidas sufficientemente de agua e dotadas de meios faceis

de transporte, e terão as instalações, dependencias e elementos de trabalho indispensaveis a propriedades agricolas bem organizadas.

Art.6.º Cada patronato funcionará como centro de aprendizagem e ao mesmo tempo, de divulgação dos methodos culturaes, processos de manipulação concernentes á agricultura e industrias ruraes de applicação immediata á zona agricola que servir.

Art. 7.º Os patronatos agricolas poderão ser applicados a qualquer dos seguintes ramos de producção:

- a) cultura de plants industriaes;
- b) horticultura e jardinocultura;
- c) pomicultura;
- d) pecuaria e industria animal.

Art. 8.º A preferencia por dado ramo de exploração será sempre determinada pela natureza e extensão das terras de cultivo e outras condições locaes, podendo, entretanto, se adaptados, concomitantemente, outros generos de producção convenientes á vida economica e administrativa do patronato.

Art. 9.º As instalações de que dispuzerem os patronatos agricolas para o beneficiamento do productores, poderão ser utilizados pelos lavradores e criadores das respectivas regiões mediante as condições estabelecidas nas instrucções aprovadas pelo Ministro da Agricultura.

CAPITULO III

DO ENSINO E SEUS METHODOS

Art. 10. O ensino ministrado nos patronatos agricolas é intuitivo, pratico e limitado á condição do pequeno cultivador ou do trabalhador rural, comprehendendo noções rudimentares de agricultura em seus differentes ramos, mecânica agricola, criação, hygiene, tratamento, alimentação dos animaes domésticos e industrias ruraes.

Art. 11. As noções theoricas sobre os assumptos referidos no artigo anterior ou em relação a qualquer matéria accessoria, serão ministradas objectivamente, sob a fórmula de lições de cousas, durante os trabalhos práticos, excursões a propriedades agrícolas, museus, fabricas, mercados, exposições, com o fim de melhor esclarecer e guiar os alumnos nos mistéres da vida agrícola.

Art. 12. Haverá simultaneamente cursos primários para os menores analphabetos ou de instrucção primária deficiente, assim como officinas para o ensino profissional elementar, apropriadas a dar-lhes habilidade manual nos officios que mais se relacionem com as necessidades do amanho e cultivo do solo, como sejam os de ferreiro, carpinteiro e selleiro.

Art. 13. Os patronatos agrícolas velarão pela educação moral e pela cultura physica dos alumnos, servindo-se no ultimo caso de gymnastica sueca e jogos sportivos ao ar livre, tendo sempre em vista a idade, resistência orgânica, o estado geral de saúde e o desenvolvimento progressivo da intelligencia e do character individual.

Parapho unico. No caso referido como em tudo que disser respeito á escolha de methodos de educação physica, hygiene individual, natureza e duração dos serviços confiados aos menores, deve ser ouvido o medico do estabelecimento.

Art. 14. Constituíram, também, elementos educativos da índole e das predisposições innatas do menor, o ensino da musica e do desenho, os jogos recreativos adequados á estação, os passeios, excursões, festas escolares e prêmios.

Paragrapho unico. De accôrdo com os recursos orçamentários e tendo em vista as aptidões dos menores, poderão ser organizadas bandas de musica nos patronatos agricolas regidas por mestres de reconhecida proficiencia.

CAPITULO IV

DOS CURSOS DOS PATRONATOS AGRICOLAS E DO SEU PROGRAMA

Art. 15. O curso dos patronatos agrícolas será primário e profissional.

Art. 16. O ensino primário comprehende três cursos distinctos: elementar, médio e complementar.

Art. 17. O programma nos dous primeiros casos comprehenderá:

- a) leitura, escripta e ensino pratico da lingua materna no qual as lições theoricas de grammatica, reduzidas ao minimo, serão dadas intuitivamente em exercicios schematicos, que conduzam o alumno a fallar e escrever correctamente a lingua portugueza;
- b) contar e calcular arithmetica pratica ate regra de tres, ensinada successivamente por processos espontaneos e systemativos;
- c) systema metrico, precedido do estudo de geometria pratica, tachimetria;
- d) elementos de geographia e historia do Brasil, por meio de lições simples, intuitivas, leituras prelecções e conferencias;
- e) lições de cousas e noções concretas de sciencias physico-chimicas e de historia natural;
- f) instrucção moral e civica, noções elementares de hygiene;
- g) desenho;
- h) musica, comprehendendo canticos escolares e patrioticos;
- i) passeios, excursões e collecta de plantas, insectos, etc, para a organização de pequenas colleções escolares;
- j) gymnastica sueca e jogos ao ar livre;
- k) trabalhos manuaes.

Art. 18. Os menores trabalharão simultaneamente nos campos de cultivo, jardins, officinas e installações do estabelecimento, obedecendo-se ao criterio da idade, da compleição physica, etc.

Art. 19. Nas aulas de escripta, leitura, arithmetica pratica, desenhos e outras materias do programma, deverão os professores escolher de preferencia assumptos que se relacionem com a agricultura.

Art. 20. O curso primario complementar consistirá em revisão e ampliação do curso anterior, conforme a natureza de cada patronato, e será incluído nas instrucções organizadas pela directoria do Serviço de Povoamento e approvadas pelo ministro.

Art. 21. cada classe de alumnos será dividida em tantas sub-classes quantas forem necessarias para maior efficiencia do ensino não devendo a sub-classe contar com mais de quarenta alumnos.

Paragrapho unico. O Maximo estabelecido soffrerá redução na medida indicada pelo medico do estabelecimento, em se tratando de alumnos anormaes.

Art. 22. O ensino profissional versará sobre as seguintes noções:

1.^a, estudos do solo, sua origem, composição, propriedades, classificação das terras, seus caracteres geraes, com applicação aos terrenos communs á região; terras proprias para agricultura, para horticultura, etc;

2.^a, meios de preparar e melhorar o solo, systemas de lavoura, drenagem e irrigação dos terrenos;

3.^a, instrumentos agrários, em conjuncto, nas peças que os constituem; trabalhos de montagem e manejo das machinas agrícolas; conhecimento de ferramentas, instrumentos e utensílios; execução de lavouras, sua profundidade, fôrma, epoca e numero;

4.^a, escolha das sementes, sua preparação, epocas de sementeira, profundidade, quantidade de sementes a empregar por unidade de superficie;

5.^a, preparação e aproveitamento das materias fertilizantes; estrumes vegetaes e animaes; adubos chimicos e correctivos;

6.^a, jardinocultura, horticultura, pomicultura e utilização dos respectivos productos;

7.^a, insectos uteis e prejudiciaes á agricultura; doenças que affectam as plantas cultivadas; meios de as prevenir e combater;

8.^a, prados naturaes e artificiaes; pecuaria, comprehendendo as especies zootechnicas mais apropriadas á região; hygiene, criação e alimentação;

9.^a, lacticinios e outras industrias animaes;

10, apicultura e sericicultura;

11, beneficiamento e emballagem dos productos da lavoura;

12, contabilidade agricola; bases para a formação de syndicatos, cooperativas e outras associações uteis á lavoura.

Art. 23. As instrucções relativas a cada patronato conterão o programma attinente á instrucções profissional, de accôrdo com o gênero de producção a que o estabelecimento for destinado.

Art. 24. Haverá em cada patronato:

a) collecção de quadros muraes concernentes á fauna, á flora, ás riquezas naturaes e economicas, ao systema monetario e ao systema de medidas agrarias do Brasil;

b) mappas muraes de geographia economica do Brasil;

c) pequeno museu escolar de historia natural, productos agricolas, industriaes e materias primas;

d) galeria de machinas agricolas;

e) installações para os differentes animaes;

- f) estrumeira;
- g) oficinas para o trabalho do ferro, madeira, couro, vime, etc.
- h) instalações para o beneficiamento de productos agricolas;
- i) estação de monta, quando necessaria;
- j) aviario, apiario, instalações de sericicultura;
- k) posto meteorologico.

CAPITULO V

DO PESSOAL ADMINISTRATIVO E DOCENTE DOS PATRONATOS AGRICOLAS

Art.25. O pessoal administrativo e docente dos patronatos agricolas será assim constituído:

- 1 director;
- 1 medico;
- 1 auxilliar-agronomo;
- 1 escripturario;
- 1 professor primário por grupo de quarenta alumnos;
- 1 economo-almoxarife;
- 1 pharmaceutico;
- 3 mestres de officinas;
- 1 instructor;
- 1 porteiro-continuo;
- 1 inspector por grupo de 100 alumnos;
- 1 guarda-vigilante por grupo de 50 alumnos.

Art. 26. Os serviços dentários serão contractados, mediante previa autorização do ministro.

Art. 27. Serão admitidos pelos directores dos patronatos os inspectores de alumnos, guardas-vigilantes, enfermeiros, cozinheiros, trabalhadores e lavadeiras, de accôrdo com a autorização do director do serviço.

Art. 28. O cargo de director deve ser exercido de preferencia por agronomo ou engenheiro agronomo, que tenha tirocinio na direção de estabelecimentos de ensino agronomico ou haja dirigido propriedade agricola organizada de accôrdo com os melhores methodos de exploração rural.

Art. 29. O auxilliar-agronomo deve ser profissional formado em escola de agricultura da União ou dos Estados, tendo tirocinio em serviço agricola particular ou official.

Art. 30. Na escolha dos mestres de officinas deverão ser preferidos operarios que tenham certificado de capacidade proveniente de escola de Artifices, Aprendizado ou Patronato Agricola, ou houverem cursado qualquer escola profissional.

Art. 31. Os professores primarios deverão ser escolhidos dentre os professores diplomados em Escolas Normaes do Distrito Federal e dos Estados ou institutos congeneres,devendo ser preferidos aquelles que exhibirem melhores provas de capacidade e tenham leccionado por mais de um anno.

Art. 32. A' falta de professores que satisfaçam as exigencias do artigo anterior, o ministro da Agricultura fará abrir concurso para preenchimento do cargo, ao qual poderão concorrer pessoas não diplomadas.

Paragrapho unico. A commissão do concurso será presidida pelo director do Serviço de Povoamento e composta de dous professores primarios diplomados e com sufficiente pratica escolar, que servirão de examinadores.

Art. 33. Os funcionarios technicos e docentes deverão exhibir no acto da posse, para que esta se torne effectiva, seus respectivos titulos scientificos ou da habilitação, que serão devidamente registrados na directoria do Serviço de Povoamento.

CAPITULO VI

DA MATRICULA E ADMISSÃO DOS MENORES

Art. 34. A matricula dos menores far-se-ha, no caso de vaga, em qualquer dia util, preenchidas as formalidades do presente regulamento.

Art. 35. Serão admitidos e internados menores reconhecidamente desvalidos, com a idade de 10 a 16 anos.

Art. 36. Para o fim do artigo anterior, ficam os patronatos agricolas em duas categorias distinctas, nas quaes serão respectivamente internados menores de 10 a 13 e de 13 a 16 annos.

Art. 37. Os menores de um patronato passarão ao que lhe fica immediatamente superior, desde que tenham attingido a idade exigida nesse outro, continuando alli o curso que tiver iniciado, até que possam seguir o novo programma.

Art. 38. Não havendo vaga, o educando permanecerá no patronato a que pertencer.

Art. 39. A lotação de cada patronato será fixada pelo Ministro ouvido o director do Serviço de Povoamento, para que sejam attendidos os preceitos de hygiene individual e das habitações quanto á lotação das aulas, officinas, dormitorios, refeitorios, etc., além dos demais dispositivos regulamentares.

Art. 40. Não serão admitidos no patronato agricola menores delinquentes, ou que soffram de doença contagiosa, lesão ou deficiencia organica que os inhabilite para os serviços agricolas ou de industria rural.

Art. 41. O processo para admissão dos menores, dado o caso de vaga, será o mais summario possível e consistirá em requerimento ao director do Serviço de Povoamento, com os seguintes documentos: a) certidão de idade ou attestado passados por duas pessoas de reconhecida idoneidade; b) attestado de indigencia e de boa conducta, passado por autoridade competente; c) attestado de sanidade, indicando ser vaccinado, não soffrer de molestia infecto-contagiosa, ou de qualquer lesão ou anormalidade que o inhabilite para os serviços agricolas; d) attestado de óbito de pae, mãe ou de ambos; e) do que atteste incorreção moral dos paes, tutores, parentes, ou protectores, para educar ou indique caso de restricção, ou de destituição de patrio poder.

Art. 42. A admissão nos patronatos satisfeitas as disposições regulamentares será feita de maneira que 50% dos alumnos procedam do Estado onde estiver localizado o respectivo estabelecimento.

Art. 43. Em gráo de recurso, quando for negada a matricula, poderá o interessado dirigir-se ao Ministro da Agricultura.

Art. 44. Quando a internação for feita á requisição de autoridade judiciaria ou policial competente, será documento essencial a respectiva guia, indicando a idade presumida, a ficha anthropometrica, o attestado de sanidade do menor, a circumstancia do abandono, indigencia, incapacidade moral dos paes,e, sempre que for possivel a filiação e a declaração de ser ou não orphão.

Art. 45. Quando o menor admittido em um patronato não puder seguir immediatamente para o destino que lhe for indicado, e não tiver meios de se manter até á ordem da partida, será acolhido á dependencia que lhe for indicada pelo director do Serviço de Povoamento.

Art. 46. As despesas de viagem por via maritima e terrestre, do menor e da pessoa que o acompanhar, correrão por conta do Ministerio da Agricultura.

Art. 47. Ao chegar ao seu destino, será o menor submetido a minucioso exame medico e as observações necessarias, a bem definir a condição em que deve ser collocado nas aulas, nos serviços peculiares ao estabelecimento e nos jogos e exercicios escolares.

Art. 48. Do exame referido serão feitas as respectivas annotações em livro adequado, das quaes se extrahirá o necessario para a ficha do menor.

Art. 49. verificando que o menor internado não preenche as condições regulamentares será o mesmo desligado e entregue á autoridade ou ao particular, sob cuja requisição foi matriculado, correndo as despesas por conta do Ministerio da Agricultura.

CAPITULO VII

DOS CURSOS COMPLEMENTARES DOS PATRONATOS AGRICOLAS

Art. 50. Os menores que não puderem ser internados nos patronatos agricolas por haverem excedido a idade de 16 annos, serão admittidos nos cursos práticos annexos aos postos zootechnicos, fazendas de criação, fazendas modelo e outros estabelecimentos do Ministério da Agricultura, até á idade máxima de 18 annos.

Art. 51. Os cursos referidos no art. 50 ficam considerados como cursos complementares dos patronatos agricolas.

Art. 52. Os menores de 16 annos internados nos patronatos agricolas que passarem a constituir cursos complementares serão distribuidos pelos patronatos organizados ou que se organizarem nos termos do presente regulamento, na conformidade das vagas que se forem verificando.

Parapho unico. Será adoptado idêntico critério em relação aos maiores de 16 annos, ora existentes nos patronatos agrícolas que tiverem de passar para os cursos complemtnares.

Art. 53. O ministro da Agricultura, segundo os recursos orçamentarios, poderá installar novos patronatos agricolas ou ampliar os actuaes, especialmente tendo em vista o disposto no artigo anterior.

Art. 54. O pessoal dos cursos complementares dos patronatos agrícolas será o mesmo que serve aos estabelecimentos de que faz parte, accrescido dos funcionarios que, a juízo dos prespectivos directores, forem indispensáveis aos ditos cursos.

§ 1.º A matricula nos referidos cursos fica sujeita ao disposto no art. 41 e á condição de ser mantido inalteravel o regimen dos estabelecimentos a que os mesmos pertencem.

§ 2.º Nesta hypothese, os requerimentos deverão ser apresentados aos directores de serviços que tiverem a seu cargo cursos complementares.

Art. 55. O menor que tiver concluido o curso do patronato agricola poderá especializar-se em qualquer dos ramos a que se dediquem os cursos complementares, dentro do prazo maximo de seis mezes.

Art. 56. O regimen nos cursos complementares, para os educandos analphafetos ou de instrucção primaria deficiente, será o mesmo applicado aos dos patronatos agricolas, sem prejuizo do ensino profissional.

CAPITULO VIII

DO REGIMEN ESCOLAR E ECONOMICO DOS PATRONATOS AGRICOLAS E CURSOS COMPLEMENTARES

Art. 57. O regimento escolar é o de internato com educação, alimentação, vestuario, calçado, objectos de uso commum, assistencia medica, pharmaceutica e dentaria gratuitos.

Art. 58. Todos os educandos são obrigados a comparecer as aulas, exercicios, excursões, etc. comprehendidos no programma escolar, a tomar parte nos serviços que se executarem no campo, nas officinas e installações, a prestar sua cooperação nos trabalhos de limpeza, arranjo do edificio e outros peculiares a sua economia interna.

Art. 59. Nos trabalhos praticos, assim como nos differentes serviços a seu cargo, os educandos serão divididos em turmas, que se revesarão periodicamente, a fim de que todos participem das mesmas funcções.

Art. 60. Haverá periodicamente nos patronatos agricolas e cursos complementares concursos praticos sobre manejos de machinas agricolas, fenação, tratamento de animaes, fabrico de manteiga, embalagem dos productos agricolas, operações de jardinocultura, horticultura e outros serviços agricolas.⁹⁸

Paragrapho unico. O ministro instituirá prêmios para os educandos que mais se distinguirem.

Art. 61. Serão reservadas nas terras annexas aos patronatos e cursos complementares, pequenas parcellas destinadas aos alumnos de boa conducta moral e applicação notal, afim de as cultivarem, mediante plano traçado pelo director do estabelecimento, cabendo-lhes a renda liquida.

Art. 62. Será estabelecida em cada patronato ou curso complementar, para o fim de inculcir nos menores sentimentos de previdência, cooperação e solidariedade, uma associação cooperativa ou de mutualidade modelada nas instrucções de 7 de agosto de 1912 das escolas de Aprendizizes Artifices, organizadas de accôrdo com o art. 27 do regulamento approvedo pelo decreto n. 9.070, de 25 de outubro de 1911.

Paragrapho unico. As quantias pertencentes aos fundos sociaes serão recolhidas á Caixa Economica federal, devendo ser fornecida a cada contribuinte uma caderneta da qual constem seu nome, idade, filiação, numero e data de inscripção e as importâncias de suas contribuições.

Art. 63. A receita dos patronatos será constituída:

a) pelas dotações orçamentárias; b) pela venda de productos agrícolas e de industria rural que excederem ás necessidades do consumo do estabelecimento; c) pela renda das officinas; d) por quaesquer donativos, que lhes sejam feitos.

Art. 64. A renda liquida das culturas, das installações, de industria rural e officinas será assim distribuída, annualmente: 5% ao director do estabelecimento; 4% ao auxiliar0-agronomo; 2% aos mestres de officinas e de installações de industria rural; 20% aos alumnos que mais se tenham distinguido pela sua conducta moral e pela applicação nas aulas e nos diversos serviços, a juizo do director.

Art. 65. Os menores receberão diaria pelos serviços prestados proporcionalmente á capacidade de trabalho e ás aptidões que revelarem, a criterio do director e de accôrdo com a verba orçamentaria votada para esse fim.

Art. 66. A renda dos patronatos agricolas e cursos complementares poderá ser applicada integralmente no seu próprio custeio, mediante previa autorização do ministro e prestação de contas na fórma da lei.

Art. 67. As importancias dos salarios dos menores, assim como a receita proveniente de quaesquer premio em dinheiro, reverterão sempre em favor da caixa de mutualidade escolar.

Paragrapho unico. Das importancias referidas neste artigo, serão deduzidas as multas impostas aos educandos como penalidades.

Art. 68. A escripturação relativa aos diversos serviços de agricultura e de industria rural, em sua parte economica, será feita de accôrdo com as regras de contabilidade agricola, ficando a contabilidade concernente á administração geral do estabelecimento subordinadas ás disposições do regulamento que baixou com o decreto n. 11.436 de 13 de janeiro de 1915, e as regras e modelos instituidos pela Directoria Geral de Contabilidade do Ministerio da Agricultura, Industria e Comercio.

Art. 69. Os directores dos patronatos agrícolas e dos cursos complementares submetterão, no dia 15 de cada mez, á approvação dos seus immediatos superiores hierarchicos, o orçamento das despesas do estabelecimento para o mez seguinte, que não deverá ser excedido.

Art. 70. Com o intuito de facilitar as despesas dos patronatos agricolas e cursos complementares os directores de serviços designarão um funcionario de sua confiança, para proceder ao respectivo recebimento no Thesouro Nacional e delegacias fiscaes. Aos directores dos estabelecimentos para occorrer ás despesas urgentes.

Art. 71. Das instrucções expeditas pelo ministerio, relativas ao regimen interno do estabelecimento, constarão o horario das aulas e dos trabalhos, tabella de rações, enxoval e tudo quanto disser respeito á economia dos mesmos estabelecimentos.

Art. 72. Todos os artigos de uso commum nos patronatos e cursos complementares, que não sejam de producção local, deverão ser adquiridos por concurrencias publicas semestraes ou annuaes, a juízo dos respectivos directores de serviços.

Paragrapho unico. Os gêneros de producção agricola, necessarios ao consumo dos patronatos e cursos complementares, deverão ser adquiridos, sempre que for possivel, aos proprios cultivadores.

Art. 73. O pessoal dos patronatos e cursos complementares deve zelar, pela guarda e conservação dos bens nacionaes e de tudo que for attinente ao estabelecimento ou relacionar-se com a economia dos menores, sob pena de responsabilidade.

Art. 74. Correrão por conta do Ministerio da Agricultura as despezas concernentes á expedição da correspondencia quinzenal entre os menores e seus paes, tutores ou pessoas idôneas.

Art. 75. Para a fundação de um patronato agricola que se destine á cultura de plantas industriaes, é indispensavel uma superficie de terras de cultura com o minimo de 200 hectares; 300 si se tratar de pecuaria e industria animal; de 100 si a exploração agricola se reduzir á pomicultura e horticultura e de 50 hectares no caso de estabelecimento que se destine a menores de 10 a 13 annos de idade e applicados á horticultura.

Paragrapho unico. As superficies estabelecidas são relativas á lotação de 100 menores.

CAPITULO IX

DOS EXAMES, DOS CERTIFICADOS DE CAPACIDADE, DOS PREMIOS E RECOMPENSAS E DAS PENALIDADES

Art. 76. Haverá nos cursos primarios dos patronatos agricolas e dos cursos complementares parciaes realizados periodicamente, a juizo do director, para promoção do alumno de uma sub-classe á de gráo immediatamente superior, exames annuaes, que terão logar no fim do anno lectivo, após o encerramento das aulas, para promoção de classe.

Art. 77. Os exames finaes obedecerão ás instrucções organizadas pelos directores de serviços, e constarão das materias leccionadas durante o anno lectivo.

Art. 78. Haverá annualmente exames praticos relativos ao ensino profissional agricola, em todos os seus ramos, á gynastica e exercicios militares, devendo ser organizado o respectivo programma na fórma das disposições contidas no artigo anterior.

Art. 79. Dever-se-há apurar periodicamente e com o auxilio de exames e observaões medicas, tendo em vista a ficha peculiar a cada educando, o gráo de saúde e robustez physica adquirido, a marcha do crescimento, quer do ponto de vista geral, quer relativamente ás differentes condições a que o educando está submettido.

Paragrapho unico. Os dados obtidos servirão para corrigir quaesquer falhas, quanto ao regimen alimentar, á natureza e á intensidade dos trabalhos nas aulas e nos serviços práticos, etc.

Art. 80. Os exames attenderão, tambem, ao desenvolvimento progressivo do alumno, quanto á educação moral e á formação do character, servindo de provas para esse julgamento as notas e observaões do director do estabelecimento e do corpo docente.

Art. 81. As provas alludidas no artigo anterior serão apuradas por uma comissão composta do director do estabelecimento, de um representante do director de serviço e de dous representantes do corpo docente.

Art. 82. Na ordem de merecimento para obtenção de premios e recompensas, será em primeiro logar apurada a conducta do alumno e seus sentimentos moraes, de conformidade com as observaões feitas durante as aulas, trabalhos, recreio, exercicios, etc.

Art. 83. O director, os professores e encarregados de serviços deverão anotar em caderneta especial os traços mais evidentes do character de cada educando, e as modificações porque for passando, sob a influencia da educação.

Art. 84. O ministro instituirá premios em medalhas e dinheiro para os alumnos que mais se distinguirem por seus atributos Moraes e pelo adeantamento que revelarem nos cursos, segundo as provas exhibidas.

Art. 85. os educandos que mais se distinguirem do ponto de vista moral farão parte de um Quadro de Honra especial e constituirão grupo á parte, no qual serão escolhidos os monitores, para fiscalização nos jogos e sports recretivos e nos serviços internos.

Art. 86. Além das recompensas já mencionadas os alumnos que revelarem melhoramento progressivo de character e boa conducta terão annualmente, até 15 dias uteis de ferias, exclusive o tempo de viagem, para visita a seus parentes ou protectores, correndo as despesas de passagem de ida e volta por conta do Ministerio da Agricultura.

Art. 87. Constituirão, também, recompensas a promoção de classes dos educandos, a inclusão de seus nomes no Quadro de Honra, o augmento de diarias, o elogio em publico, passeios, diversões e outros meios que os possam estimular ao cumprimento do dever.

Art. 88. As penalidades comprehenderão:

- a) admoestação feita em particular, ou em publico, pelos encarregados de serviço, pelos professores e, por ultimo, pelo proprio director do estabelecimento;
- b) privação do recreio;
- c) isolamento com trabalho escripto, sobre assumpto de moral;
- d) notas más;
- e) rebaixamento ou mudança temporaria de classe;
- f) annulação temporaria ou definitiva de honras que lhes tenham sido conferidas;
- g) multas em dinheiro e suspensão temporária em casos de faltas graves;
- h) expulsão na reincidencia, determinada pelo director de serviço.

Art. 89. Os educandos que concluirem o curso de um patronato ou curso complementar receberão um certificado de capacidade, assignado pelo director do estabelecimento e pelo director de serviço, e terão preferencia, em ordem de merecimento, nos serviços agricolas do ministerio de accôrdo com os conhecimentos adquiridos.

Art. 90. O alumno que obtiver durante o curso notas optimas de conduta e applicação terá direito a lote gratuito nos núcleos coloniaes e centros agricolas, subordinados ao Serviço de Povoamento, e gosarão de todas as vantagens conferidas aos chefes de familia de agricultures, localisados pela Uniaão.

Art. 91. Desde que o menor complete o curso e não seja collocado, quer em serviços do ministerio, quer em propriedades agricolas particulares, ficará percebendo salarios correspondente aos serviços que prestar no estabelecimento, deduzindo 30% para alimentação.

Art. 92. A collocação a que se refere o artigo anterior será promovida pela Directoria do Serviço de Povoamento, que velará pela fiel execução das condições que para isso estipular.

Paragrapho unico. Nesse caso, como em relação ao artigo 91, será consultado o juiz, a policia ou o particular cuja requisição ou requerimento tiver sido internado o menor.

CAPITULO X

DOS CASOS DE DESLIGAMENTO, FUGA E FALLECIMENTO DE MENORES

Art. 93. O pae, tutor, parente ou pessoa interessada poderá promover a retirada do menor internado, mediante acção summaria, proposta ao juiz competente, ou por meio de requerimento dirigido aos respectivos directores de serviços.

Art. 94. Salvo mandado de juiz competente, nenhum menor poderá ser retirado de qualquer patronato ou curso complementar, antes do prazo de doze mezes, a contar da data da matricula e sem que tenha adquirido os conhecimentos precisos no estudo da lingua materna.

Paragrapho unico. Não estão comprehendidos no presente artigo os menores matriculados nos cursos complementares para o fim de qualquer especialização.

Art. 95. Si o pae, tutor, parente ou pessoa interessada requerer o desligamento do menor ao respectivo director de serviços, deverá apresentar os seguintes documentos:

- a) attestado, firmado por duas pessoas idôneas, affirmando que o requerente tem capacidade moral e os recursos materiaes precisos para prover a educação do menor;
- b) Carteira de identidade do requerente.

Art. 96. Obtida a retirada do menor, ficarão as pessoas a que se refere o artigo 95 obrigadas a indemnizar a Fazenda Nacional das despesas feitas com a assistencia prestada ao mesmo durante sua permanencia no estabelecimento, conforme nota extrahida dos respectivos livros de escripturação.

Paragrapho unico. Ficam excluídos desta hypothese os desligamentos ordenados pela autoridade judiciaria ou determinados por medida disciplinar ou circumstancia extraordinarias, a juizo dos respectivos directores de serviço.

Art. 97. verificada a fuga de um menor, será o facto, immediatamente, communicado á autoridade policial, á imprensa local e ao director do serviço, pelo director do estabelecimento, devendo acompanhar essa communicação cópia da ficha correspondente.

Art. 98. No caso de fallecimento, deverá o facto ser communicado á autoridade competente da localidade, com o respectivo attestado de óbito, e ser levado ao conhecimento do director de serviço.

CAPITULO XI

DISPOSIÇÕES GERAES

Art. 99. Fundado um patronato agrícola, as nomeações do pessoal docente e administrativo só poderão ser feitas á medida que os serviços do estabelecimento o exigirem.

Art.100. Na phase inicial de organização, será apenas nomeado o director, que indicará, sucessivamente, ao director de serviço o pessoal que se tornar preciso, para conhecimento e deliberação do ministro.

Art. 101. A falta de nacionaes que preencham as condições mencionadas neste regulamento, poderão ser contractados, pelo prazo maximo de doze mezes, profissiones estrangeiros com longo tirocinio na cultura de plantas tropicaes e das industrias ruraes no paiz, conforme documentos idoneos.

Paragrapho unico. A nomeação de profissional estrangeiro exige a apresentação previa do titulo de naturalização.

Art. 102. Para a fundação de um patronato em qualquer região do paiz, deve o Governo estadual ou municipal, ou associação agricola que a isso se propuzer, concorrer com os terrenos, edificios e installações, cabendo ao Governo Federal o custeio do estabelecimento, cujo pessoal docente e administrativo será de sua exclusiva escolha.

Art. 103. No caso do artigo precedente, torna-se-há indispensavel o concurso de todas as condições estipuladas neste regulamento.

Art. 104. A União poderá auxiliar os estados e municipios, de accôrdo com as dotações orçamentarias, na fundação de patronatos agricolas, conforme as condições estabelecidas para que forem instituidos por sua propria iniciativa, e mediante a fiscalização directa da Directoria do Serviço de Povoamento.

Art. 105. Não poderá ser fundado mais de um patronato agricola no territorio de um mesmo municipio.

Art. 106. Havendo em qualquer zona agricola uma propriedade explorada por methods racionaes, o ministro poderá, em caso de necessidade, estabelecer contracto com o respectivo proprietario para a educação de menores, desde que a mesma reuna os requisitos exigidos pelo presente regulamento, e possua as installações precisas para o alojamento dos educandos, sala de aulas e demais dependencias, observadas s regras de hygiene individual e das habitações.

§ 1.º Ao contracto procederá exame minucioso do local, por parte de uma commissão nomeada pelo ministro e presidida pelo director do Serviço de Povoamento ou por um representante seu.

§ 2.º O estabelecimento ficará sujeito á fiscalização do Serviço de Povoamento e obedecerá ás regras e ao programma de ensino constantes neste regulamento.

Art. 107. Em qualquer dos estabelecimento de ensino agronomico poderá ser instituido em curso complementar, mediante informação do respectivo director de serviço e observadas as prescripções que regem o assumpto.

Art. 108. Os patronatos agricolas e cursos complementares poderão constituir patrimonio com as quantias e valores que obtiverem de doações, legados, multas de empregados, subvenções, o qual será administrado pelo respectivo director, sob a fiscalização dos directores de serviços.

Art. 109. Fica mantido o pessoal dos actuaes patronatos agricolas, desde que tenham os funcionarios cabal desempenho de suas attribuições e de conformidade com a tabella de vencimentos annexa a este regulamento.

Paragrapho unico. O pessoal a que se refere este artigo será distribuido pelos patronatos e cursos complementares de accôrdo com este regulamento e á medida das necessidades.

Art. 110. O ministro providenciará no sentido de serem organizados sob a orientação do Museu Nacional, mappas muraes de historia natural, destinados aos patronatos agricolas e cursos complementares.

Art. 111. Os directores e funcionarios que servirem nos estabelecimentos, que tiverem annexos cursos complementares e patronatos, perceberão as gratificações previstas no decreto n. 13.277 de 11 de novembro de 1918, conforme os cargos que exercerem.

Parapho unico. Os dispositivos deste artigo fica extensivo ao director do Serviço de Povoamento e aos directores de serviços que tiverem a seu cargo cursos complementares.

Art. 112. Os actuaes patronatos agricolas e os que forem fundados ou auxiliados pelo Ministério da Agricultura, passarão a ser regidos pelo presente regulamento e ficarão subordinados á Directoria do Serviço de Povoamento.

Art. 113. O ministro expedirá as intrucções referentes aos patronatos agricolas e curso complementar, organizadas pelos respectivos directores de serviço.

Art. 114. Os vencimentos do inspector, do ajudante de inspector e dos funcionarios dos patronatos agricolas serão os da tabella annexa.

Art. 115. Os funcionarios desses estabelecimentos residirão ou não nas respectivas sedes, conforme a melhor conveniencia do serviço e ordens do ministro.

Art. 116. Ficam revogadas todas as disposições em contrario e regulamentos ou instrucções existentes sobre os patronatos agricolas.

Rio de Janeiro, 25 de julho de 1919 – Antonio de Pádua Salles.

Tabella de vencimentos a que se refere o artigo 114 deste regulamento.

Inspector.....	8:000\$000.....	4:000\$000.....	12:000\$000
Ajudante de inspector.....	6:400\$000.....	3:200\$000.....	9:600\$000
Director	4:800\$000.....	2:400\$000.....	7:200\$000
Medico	4:000\$000.....	2:000\$000.....	6:000\$000
Auxiliar-agronomo.....	3:600\$000.....	1:800\$000.....	5:400\$000
Escripturario.....	3:200\$000.....	1:600\$000.....	4:800\$000
Professor, economo-almoxarife,			
Pharmaceutico.....	2:400\$000.....	1:200\$000.....	3:600\$000
Mestre de officnas.....	1:600\$000.....	800\$000.....	2:400\$000
Instructor, porteiro-contínuo,			
Inspector de alumnos (gratificação mensal de 150\$).....			1:800\$000
Guarda-vigilante (gratificação mensal de 120\$)			1:440\$000

Rio de Janeiro, 25 de julho de 1919 – Antonio de Pádua Salles.

Regulamento




Acto n. 89 de 9 de Março de 1923

Sancciona o Regulamento do Instituto Experimental de Agricultura

O Presidente da Escola de Engenharia de Porto Alegre:

Faço saber que o Conselho Universitario resolveu e eu sanciono a seguinte Resolução que dicta o Regulamento do Instituto Experimental de Agricultura, o qual baixa



Art. 5.º — O Instituto Experimental poderá organizar cursos sobre solos, sementes, machinas e industrias ruraes de accordo com as resoluções do Conselho Universitario

CAPITULO II

Direcção

Art. 6.º — O Instituto Experimental de Agricultura será dirigido por um profissional, diplomado pela Escola, de reconhecida competencia moral, intellectual e pratica, o qual será o seu Director.

Art. 7.º — Ao Director compete:

- 1.º) A direcção, distribuição e fiscalização de todos os trabalhos do Instituto.
- 2.º) Designar o funcionario tecnico que deve chefiar os trabalhos de uma determinada secção do Instituto.
- 3.º) A plena disciplina do Instituto, com as unicas limitações expressas neste Regulamento e nos Estatutos da Escola de Engenharia.
- 4.º) Propor ao Presidente da Escola a nomeação dos Professores e chefes de serviço.
- 5.º) Requisitar do Departamento Commercial, Industrial e

dando tambem as rendas do Instituto, para entregal-as ao mesmo Departamento, por delegação deste.

Art. 8.º — Ao Director do Instituto cumpre:

- 1.º) Dar conhecimento ao Presidente da Escola de Engenharia da marcha dos serviços do Instituto.
- 2.º) Apresentar, até 31 de Janeiro de cada anno, o relatório dos serviços do anno anterior.
- 3.º) Encaminhar com as necessarias informações os requerimentos ou petições de funcionarios do Instituto, dirigidos ao Presidente ou ao Conselho Universitario.
- 4.º) Reunir, semanalmente, os professores, os technicos ou especialistas, com o fim de tratarem dos interesses geraes do Instituto e assistirem a uma preleção, discussão ou aos commentarios sobre um thema agricola de interesse para o Rio Grande do Sul.
- 5.º) Designar seu substituto em caso de impedimento, de accordo com o art. 97 dos Estatutos da Escola.

CAPITULO III

Funcionarios do Instituto

Art. 9.º — São funcionarios do Instituto todos os

insituto, prevendo as despesas e receitas, e dar disso pleno conhecimento por escripto ao Presidente da Escola.

- 8.º) Verificar as contas, folhas de pagamento, assignando-as, assim como os demais papeis ou livros de registro do Instituto.
- 9.º) Multar a qualquer funcionario do Instituto, que tenha infringido as disposições contidas neste Regulamento, nos Estatutos da Escola ou as ordens de serviço publicadas pela secretaria do Instituto.
- 10.º) Entretter correspondencia com as sociedades scientificas ou de agricultura e os estabelecimentos

technicos organizados ou approvados pelo Director do Instituto.

Art. 11.º — Aos funcionarios cumpre:

- 1.º) Respeitarem e fazerem respeitar as disposições contidas no presente Regulamento e nos Estatutos da Escola.
- 2.º) Executarem os trabalhos que lhes estão affectos, com toda a lealdade, registrando nos livros respectivos todos os dados elucidativos do trabalho, afim de que, em qualquer tempo, possam esses dados e resultados obtidos contribuir para o progresso da sciencia da

entre os professores, technicos, especialistas, instructores, mestres e demais pessoal que laboram em outros institutos da Escola.

Art. 12.º — Os funcionarios têm o direito:

- 1.º) De apresentarem suas propostas de alterações do serviço ou novos planos, em qualquer reunião do Conselho

CAPITULO IV

Secretaria e Bibliotheca

Art. 13.º — A secretaria do Instituto, directamente subordinada ao Director, será dirigida por um technico contabilista, o qual será seu secretario, e que terá uma auxiliar dactylographa, a qual será tambem a bibliothecaria.

Art. 14.º — A' Secretaria incumbe:

- 1.º) Escripturar os livros de contas correntes, de inventario, de contas, de ponto, assim como a correspondencia do Instituto, submittendo tudo ao «visto» do Director.
- 2.º) Apresentar, ao Director, todas as segundas-feiras, o *Boletim Semanal* dos trabalhos das diversas secções do Instituto, contendo a renda e a despesa de cada uma.
- 3.º) Ter sob sua guarda, devidamente archivados, os papeis da Secretaria e os livros da Bibliotheca.
- 4.º) Ter devidamente em dia o livro dos funcionarios, annotando as alterações que se derem com os mesmos.
- 5.º) Zelar pela ordem e boa marcha de todos os serviços, pedindo a cada chefe de secção que deixe, diariamente, na Secretaria os talões da receita e da despesa diarias e a relação do material em falta, afim de que possam os pedidos enviados ao Departamento Commercial, Industrial e Financeiro chegar com regularidade.

CAPITULO V

Dependencias technicas e industriaes

Art. 15.º — Para estudos e trabalhos experimentaes terá o Instituto Experimental de Agricultura: Laboratorios de Chimica agricola, de Sólidos, de Agricultura, Officina de

Art. 16.º — Essas dependencias serão dirigidas por technicos e terão especialistas ou mestres, de accordo com as necessidades.

Art. 17.º — Em cada secção haverá os livros necessarios para o registro dos trabalhos, das análises, da producção, dos estudos feitos e resultados alcançados, tudo a cargo do chefe da mesma secção.

Art. 18.º — Aos chefes de serviços, especialistas, mestres e demais pessoal cumpre zelar pelo material a seu cargo, ficando cada um, individualmente, responsavel pelo damno causado.

CAPITULO VI

Serviços agricolas

Art. 19.º — Os serviços de campo dividem-se em dois grupos:

- 1.º) Culturas experimentaes.
- 2.º) Culturas extensivas ou communs.

Art. 20.º — As culturas experimentaes comprehendem o estudo dos solos, das sementes e das operações culturaes modernas applicaveis ao Rio Grande do Sul.

Art. 21.º — Os planos experimentaes, para poderem ser executados, devem ter a approvação do Director do Instituto.

Art.º 22.º — As culturas experimentaes têm por objecto resolver os problemas agricolas do Rio Grande do Sul, não sendo, portanto, permitido o desvio das dotações do Instituto, para estudos especulativos sem fins praticos.

Art. 23.º — As culturas extensivas ou communs são feitas de accordo com as conclusões praticas tiradas dos estudos experimentaes, representando assim applicações da sciencia na agricultura.

§ unico — As culturas extensivas são feitas sob immediata fiscalização do Director, e representam uma secção.

CAPITULO VII

Licenças e ferias

Art. 24.º — O Director do Instituto não tem direito de conceder licença ou dispensa do serviço, com vencimentos, a nenhum funcionario.

§ unico — O Director pôde distribuir as ferias regulamentares dos funcionarios do modo que fôr mais conveniente ao serviço do Instituto.

Art. 25.º — Qualquer funcionario pôde justificar tres faltas por mez.

CAPITULO VIII

Ordens de serviço

Art. 26.º — A todos os funcionarios ou empregados é obrigatorio o conhecimento das Ordens de Serviço que de qualquer fórma lhes digam respeito.

CAPITULO IX

Disposições geraes

Art. 27.º — Todas as consultas sobre assumptos agricolas, criação de aves, coelhos, suinos, abelhas e sobre estudos dos sólos, adubos, sementes e demais serviços executados por este Instituto, devem ser dirigidas á secretaria ou ao Director do mesmo.

§ unico — Consultas e informações são dadas gratuitamente.

Art. 28.º — Têm plena applicação neste Instituto todas as disposições consignadas nos Estatutos e nos Regula-

mentos dos Departamentos Central, Commercial, Industrial e Financeiro e de Saude, ainda que não estejam explicitamente introduzidas neste Regulamento.

Art. 29.º — Revogam-se as disposições em contrario.

Porto Alegre, 9 de Maio de 1923, 27.ª da Fundação da Escola de Engenharia.

G. D. Gchôa

Director do Instituto Experimental de Agricultura.

DECRETO N.º 321, DE 29 DE AGOSTO DE 1941

Dá denominação a Grupos Escolares.

O INTERVENTOR FEDERAL, no uso das atribuições que lhe confere o Decreto-lei federal n.º 1.202, de 8-4-39, art. 7, incisos I e IV, e,

CONSIDERANDO que é de toda vantajoso dar denominação às escolas, pois assim, se cultua a memória daqueles que serviram a Pátria, em diversos setores, e se favorece a obra educativa, apresentando à infância a sugestão das grandes vidas.

D E C R E T A :

Art. 1.º — Ficam denominados os seguintes Grupos Escolares:
de Taquara — “RODOLFO VON IHERING”;
de Passo do Vigário, município de Viamão “JOÃO DUTRA”.

Palácio do Governo, em Porto Alegre, 29 de agosto de 1941.

O. Cordeiro de Farias
Interventor Federal
J. P. Coelho de Souza
Secretário da Educação

DECRETO-LEI N.º 9.613 — de 20 de agosto de 1946

Lei Orgânica do Ensino Agrícola

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta:

Lei Orgânica do Ensino Agrícola

TÍTULO I

Disposição preliminar

Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo de ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura.

TÍTULO II

Da organização do ensino agrícola

CAPÍTULO I

DAS FINALIDADES DO ENSINO AGRÍCOLA

Art. 2º O ensino agrícola deverá atender:

1. Aos interesses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana.

Publicado no "Diário Oficial" de 23 de agosto de 1946.

2. Aos interesses das propriedades ou estabelecimentos agrícolas, proporcionando-lhes, de acôrdo com as suas necessidades crescentes e inutáveis, a suficiente e adequada mão de obra.

3. Aos interesses da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura.

Art. 3º O ensino agrícola, no que respeita especialmente à preparação profissional do trabalhador agrícola, tem as finalidades seguintes:

1. Formar profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalhos agrícolas.

2. Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade.

3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados.

Art. 4º No ensino agrícola cabe ainda formar professores de disciplinas próprias desse ensino e administradores de serviços a esse ensino relativo, e hem assim aperfeiçoar-lhes os conhecimentos e a competência.

CAPÍTULO II

DOS PRINCIPIOS GERAIS DO ENSINO AGRÍCOLA

Art. 5º Presidirão ao ensino agrícola os seguintes princípios gerais:

1. Evitar-se-á, nos cursos de formação de trabalhadores agrícolas, a especialização prematura ou excessiva, de modo que fique salvaguardada a adaptabilidade profissional futura dos operários, mestres e técnicos.

2. Nos cursos de que trata o número anterior, incluir-se-ão, juntamente com o ensino técnico, estudos de cultura geral e práticas educativas que concorrem para acentuar e elevar o valor hu-

4. A informação científica exigir-se-á em todos os casos, mesmo no ensino dos cursos destinados a dar rápida e sumária preparação para os comuns trabalhos da vida rural, por forma que o ensino agrícola, com tornar conhecidos os processos racionais de trabalho, concorra para eliminar da agricultura as soluções empíricas inadequadas.

CAPÍTULO III

DOS CICLOS E DOS CURSOS

SEÇÃO I

Disposições preliminares

Art. 6º O ensino agrícola será ministrado em dois ciclos. Dentro de cada ciclo, o ensino agrícola desdobrar-se-á em cursos.

Art. 7º Os cursos de ensino agrícola serão das seguintes categorias:

- a) cursos de formação;
- b) cursos de continuação;
- c) cursos de aperfeiçoamento.

SEÇÃO II

Dos cursos de formação

Art. 8º O primeiro ciclo do ensino agrícola compreenderá dois cursos de formação:

1. Curso de Iniciação Agrícola;
2. Curso de Mestria Agrícola.

§ 1º O Curso de Iniciação Agrícola, com a duração de dois

§ 3º O Curso de Iniciação Agrícola e o Curso de Mestría Agrícola revestir-se-ão, em cada região do País, da feição e do sentido que as condições locais do trabalho agrícola determinarem.

Art. 9º O segundo ciclo do ensino agrícola compreenderá duas modalidades de cursos de formação, os cursos agrícolas técnicos e os cursos agrícolas pedagógicos.

§ 1º Os cursos agrícolas técnicos, cada qual com a duração de três anos, destinam-se ao ensino de técnicas próprias ao exercício de funções de caráter especial na agricultura. São os seguintes:

1. Curso de Agricultura.
2. Curso de Horticultura.
3. Curso de Zootecnia.
4. Curso de Prática Veterinária.

SEÇÃO III

Dos cursos de continuação

1. Curso de Magisterio de Economia Rural Doméstica.
2. Curso de Didática de Ensino Agrícola.
3. Curso de Administração de Ensino Agrícola.

SEÇÃO IV

Dos cursos de aperfeiçoamento

Art. 11. Os cursos de aperfeiçoamento poderão ser do primeiro ou do segundo ciclo do ensino agrícola, e têm por finalidade proporcionar a ampliação ou elevação dos conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores diplomados, de professores de disciplinas de cultura técnica incluídas nos cursos de ensino agrícola, ou de administração de serviços relativos ao ensino agrícola.

CAPÍTULO IV

§ 2º As Escolas Agrícolas são as que têm por objetivo ministrar o curso de mestría agrícola e o curso de iniciação agrícola.

§ 3º As Escolas Agrotécnicas são as que se destinam a dar um ou mais cursos agrícolas técnicos. As Escolas Agrotécnicas poderão ainda ministrar um ou mais cursos agrícolas pedagógicos

CAPÍTULO V

DA ARTICULAÇÃO NO ENSINO AGRÍCOLA E DESTA COM OUTRAS MODALIDADES DE ENSINO

Art. 14. A articulação no ensino agrícola e deste com outras modalidades de ensino far-se-á nos termos seguintes:

I. Os cursos de formação do ensino agrícola se articularão entre si de modo que os alunos possam progredir de um a outro segundo a sua vocação e capacidade.

II. O Curso de Iniciação Agrícola estará articulado com o ensino primário, e os cursos agrícolas técnicos e o Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica, com o ensino secundário e o ensino normal do primeiro ciclo.

III. É assegurado ao portador do diploma conferido em virtude da conclusão de um curso agrícola técnico a possibilidade de ingressar em estabelecimentos de ensino superior, para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso agrícola técnico concluído, uma vez verificada a satisfação das condições de admissão determinadas pela legislação competente.

TÍTULO III

Dos Cursos de Formação

CAPÍTULO I

DA ESTRUTURA DOS CURSOS

Art. 15. Os cursos de formação constituir-se-ão essencialmente do ensino de disciplinas e de práticas educativas.

Art. 16. As disciplinas constitutivas do Curso de Iniciação Agrícola, do Curso de Mestria Agrícola, dos Cursos Agrícolas Técnicos e do Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica serão de duas ordens:

- a) disciplinas de cultura geral;
- b) disciplinas de cultura técnica.

Art. 17. O Curso de Didática do Ensino Agrícola e o Curso de Administração do Ensino Agrícola constituir-se-ão somente de disciplinas de cultura especializada.

Art. 18. Os alunos de qualquer dos cursos de formação serão obrigados às práticas educativas seguintes:

a) educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos;

b) canto orfeônico, obrigatório até a idade de dezoito anos.

Art. 19. Para cada disciplina ou prática educativa, será organizado, e periodicamente revisto, um programa que deverá conter o sumário da matéria e as instruções relativas ao seu ensino.

CAPÍTULO II

DOS TRABALHOS ESCOLARES E COMPLEMENTARES

Art. 20. Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames.

§ 1º As lições e exercícios constituirão objeto das aulas.

§ 2º Os exames serão de duas modalidades: de admissão e de suficiência.

§ 3º A avaliação dos resultados nos exercícios e exames, sempre que necessária ao processo da vida escolar, far-se-á por meio de notas, que se graduarão de zero a dez.

Art. 21. Integrarão o quadro da vida escolar os trabalhos complementares.

CAPÍTULO III

DA DIVISÃO E DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO NA VIDA ESCOLAR

SEÇÃO I

Da divisão do ano escolar

Art. 22. O ano escolar, para o ensino nos cursos de formação, dividir-se-á em dois períodos letivos e em dois períodos de férias, a saber:

a) períodos letivos, de 20 de fevereiro a 15 de junho e 1 de julho a 20 de dezembro.

b) períodos de férias, de 21 de dezembro a 19 de fevereiro e de 16 a 30 de junho.

Parágrafo único. Poderão realizar-se exames no decurso das férias.

SEÇÃO II

Da distribuição do tempo dos trabalhos escolares

Art. 23. O período semanal dos trabalhos escolares, no Curso de Iniciação Agrícola, no Curso de Mestría Agrícola, nos Cursos Agrícolas e no Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica, variará de trinta e seis a quarenta e quatro horas. No Curso de Didática do Ensino Agrícola e no Curso de Administração do Ensino Agrícola, poderá restringir-se a vinte e quatro horas.

Art. 24. O plano de distribuição do tempo de cada semana é matéria do horário escolar, que será fixado pela direção dos estabelecimentos de ensino agrícola antes do início do período letivo e com observância do número obrigatório de aulas semanais de cada disciplina e de cada prática educativa.

CAPÍTULO IV

DA VIDA ESCOLAR

SEÇÃO I

Da admissão aos Cursos

Art. 25. O candidato à matrícula inicial em qualquer dos cursos de formação deverá apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar vacinado.

Art. 26. Além das condições referidas no artigo anterior, deverá o candidato satisfazer ao seguinte:

I. Para o Curso de Iniciação Agrícola:

a) ter doze anos completos;

b) ter recebido educação primária conveniente;

c) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados;

d) ser aprovado em exame vestibular.

II. Para o Curso de Mestría Agrícola:

a) ter concluído o Curso de Iniciação Agrícola;

b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares que devam ser realizados;

c) ser aprovado em exames vestibulares.

III. Para os Cursos Agrícolas ou o Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica.

a) ter concluído o Curso de Mestría Agrícola ou o curso de primeiro ciclo do ensino secundário ou do ensino normal;

b) possuir capacidade física para os trabalhos escolares que devam ser realizados;

c) ser aprovado em exames vestibulares.

IV. Para o Curso de Didática do Ensino Agrícola ou o Curso de Administração do Ensino Agrícola:

a) ter concluído qualquer dos cursos agrícolas técnicos;

b) ser aprovado em exames vestibulares.

SEÇÃO II

Dos exames vestibulares

Art. 27. Os exames vestibulares serão feitos na primeira quinzena de janeiro.

Parágrafo único. O exame vestibular para os candidatos à matrícula na Primeira Série do Curso de Iniciação Agrícola versará sobre as disciplinas de Português e Matemática.

Art. 28. O candidato a exames vestibulares deverá fazer, na inscrição, prova das condições exigidas pelo artigo 25. e, conforme o caso, pelas três primeiras alíneas do nº I, ou pelo nº II, ou pelo nº III, ou pelo nº IV, do art. 26 desta lei.

SEÇÃO III

Da matrícula e da transferência

Art. 29. O tempo próprio para a matrícula serão os trinta dias anteriores ao início do período letivo.

transferência de aluno proveniente de estabelecimentos estrangeiros de ensino agrícola, de reconhecida idoneidade.

Parágrafo único. A transferência, no caso da segunda parte deste artigo, far-se-á com adaptação do aluno ao plano de estudos do curso para que se transferiu.

SEÇÃO IV

Das aulas

Art. 32. As aulas, em tôdas as disciplinas e práticas educativas, são de freqüência obrigatória.

~~Art. 33. M...~~

de comparecimento, não se puder apurar o aproveitamento de um aluno, ser-lhe-á atribuída a nota zero.

Parágrafo único. A média aritmética das notas de cada mês, em uma disciplina, será a nota anual de exercício dessa disciplina.

Art. 34. Os programas de ensino deverão ser executados na íntegra, de conformidade com as respectivas instruções.

SEÇÃO V

Dos exames de suficiência

Art. 35. Os exames de suficiência versarão sobre as disciplinas e terão por fim a verificação periódica do aproveitamento

dos alunos, para efeito não só de promoção de uma série a outra, mas também de conclusão do curso.

Art. 36. Os exames de suficiência, em cada disciplina, compreenderão uma primeira e uma segunda prova parcial e uma

fessor da disciplina.

§ 2º A primeira prova parcial será realizada no quarto mês, e a segunda no oitavo mês do período letivo.

§ 3º Facultar-se-á segunda chamada ao aluno que à primeira não tiver comparecido por moléstia impeditiva de trabalho escolar ou por motivo de luto em consequência do falecimento de pessoa de sua família.

§ 4º Somente se permitirá a segunda chamada até o fim do mês seguinte ao em que se fez a primeira.

§ 5º Dar-se-á a nota zero ao aluno que deixar de comparecer à primeira chamada sem motivo de força maior nos termos

Art. 38. A prova final será, conforme a natureza da disciplina, oral ou prática.

§ 1º A prova final prestar-se-á perante banca examinadora.

§ 2º Haverá duas épocas de prova final. A primeira terá início a partir de 1 de dezembro e a segunda em período especial, no decurso dos últimos trinta dias de férias.

§ 3º Não poderá prestar prova final, na primeira ou na segunda época, o aluno que tiver, como resultado dos exercícios e das duas provas parciais, no conjunto das disciplinas, média aritmética inferior a três. Também não poderá prestar prova final, na primeira época, o aluno que tiver faltado a vinte por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas ou a trinta por cento das aulas dadas em cada prática educativa, e, na se-

gunda época, o aluno que tiver incidido no dôbro das mesmas faltas.

§ 4º Só poderá prestar prova final em segunda época o aluno que não a tiver feito na primeira por motivo de força maior, nos termos do § 3º, do artigo anterior, ou o que, tendo-a prestado em primeira época, não houver satisfeito a uma das condições de habilitação referidas no artigo seguinte.

Art. 39. Considerar-se-á habilitado o aluno que satisfizer às duas condições seguintes:

a) obter, no grupo das disciplinas de cultura geral e bem assim no grupo das disciplinas de cultura técnica, a nota global cinco, pelo menos;

b) obter, em cada disciplina, a nota final quatro, pelo menos.

§ 1º A nota global, em cada grupo de disciplina, será a média ponderada de quatro elementos: a nota anual de exercícios e as notas da primeira e segunda provas parciais e da prova final. A êsses elementos se atribuirão respectivamente os pesos dois, dois, quatro e dois.

SEÇÃO VI

Dos trabalhos complementares

Art. 40. São trabalhos complementares: a) as excursões; b) as atividades sociais escolares; c) os estágios.

§ 1º Farão os alunos, conduzidos por autoridade docente, excursões em estabelecimentos de exploração agrícola, com o fim de observarem as atividades relacionadas com os seus estudos.

§ 2º Os estabelecimentos de ensino agrícola velarão pelo desenvolvimento, entre os alunos, de instituições sociais de caráter educativo, criando na vida delas, com um regime de autonomia, as condições favoráveis à formação do gênio desportivo, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, dos há-

§ 3º A direção dos estabelecimentos de ensino agrícola articular-se-á com os estabelecimentos de exploração agrícola, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realização de estágios, que consistirão em períodos de trabalho, realizados sob a orientação da autoridade docente.

SEÇÃO VII

Dos alunos repetentes

Art. 41. Quando repetentes por não terem alcançado a habilitação nos termos do art. 39 desta lei, serão os alunos obrigados a todos os trabalhos escolares e complementares da série repetida.

SEÇÃO VIII

Dos diplomas

Art. 42. Serão conferidos pelos estabelecimentos de ensino agrícola os diplomas seguintes:

1. Aos que concluírem o Curso de Iniciação Agrícola ou o Curso de Mestría Agrícola, respectivamente, o Diploma de Operário Agrícola ou o Diploma de Mestre Agrícola.

2. Aos que concluírem os cursos de Agricultura, de Horticultura, de Zootecnia, de Prática Veterinária, de Indústrias Agrícolas, de Laticínios ou de Mecânica Agrícola, respectivamente o Diploma de Técnico em Agricultura, Técnico em Horticultura, Técnico em Pecuária, Enfermeiro Veterinário, Técnico em Indústrias Agrícolas, Técnico em Laticínios ou Técnico em Mecânica Agrícola.

3. Aos que concluírem os cursos de Magistério de Economia Rural Doméstica, de Didática do Ensino Agrícola ou de Admi-

Art. 43. Os alunos dos estabelecimentos de ensino agrícola possuirão uma caderneta, em que se lançará o histórico de sua vida escolar, desde o ingresso com os exames de admissão, até a conclusão, com a expedição do devido diploma.

CAPÍTULO V

DA INSTRUÇÃO MORAL E CÍVICA

Art. 44. Os estabelecimentos de ensino agrícola tomarão cuidado especial e constante com a educação moral e cívica de seus alunos. Essa educação não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará da execução de todos os programas que dêem ensejo a esse obje-

DA EDUCAÇÃO RELIGIOSA

Art. 48. É lícito aos estabelecimentos de ensino agrícola incluir o ensino de religião nos estudos do primeiro e do segundo ciclo, sem caráter obrigatório.

Parágrafo único. Os programas de ensino de religião e o seu regime didático serão fixados pela autoridade eclesiástica.

TÍTULO IV

Dos Cursos de Continuação e de Aperfeiçoamento

CAPÍTULO I

estudo, um ofício agrícola especial ou uma técnica ou processo de aplicação usual ou recomendável na agricultura.

4. Os trabalhos escolares constarão de lições e exercícios. A habilitação dependerá de frequência e de notas suficientes nos exercícios.

5. A conclusão de um curso dará direito a um certificado, com menção da matéria estudada.

CAPÍTULO II

DOS CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO

Art. 50. Os cursos de aperfeiçoamento regular-se-ão pelos preceitos seguintes:

1. Os estabelecimentos de ensino agrícola ministrarão os cursos que as suas condições financeiras e técnicas permitirem.

2. A duração e a constituição de cada curso variarão de conformidade com a natureza da disciplina ou disciplinas que devem ser ministradas.

3. Os cursos serão acessíveis aos portadores de diploma de conclusão do Curso de Iniciação Agrícola, do Curso de Mestría Agrícola ou de qualquer dos cursos agrícolas técnicos ou pedagógicos e bem assim a professores, orientadores e administradores de ensino agrícola.

4. Os trabalhos escolares constarão de lições, exercícios e exames. A habilitação dependerá de frequência e de notas suficientes nos exercícios e exames.

5. A conclusão de um curso dará direito a um certificado, com menção da modalidade e extensão dos estudos concluídos.

TÍTULO V

Do ensino agrícola feminino

Art. 51. O direito de ingressar nos cursos é igual para homens e mulheres.

Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes prescrições especiais.

1. É recomendável que os cursos do ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.

2. Às mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos do ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes seja adequado.

3. Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar.

4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á o ensino de economia rural doméstica.

5. Além dos cursos de continuação para mulheres que trabalhem na agricultura e destinados a dar-lhes sumário ensino de um ofício agrícola, ministrarão os estabelecimentos de ensino agrícola a mulheres que trabalhem nas lides do lar cursos de continuação de economia rural doméstica para ensino rápido e prático dos comuns misteres da vida doméstica rural.

TÍTULO VI

Da organização escolar

DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO AGRÍCOLA FEDERAIS, EQUIPARADOS E RECONHECIDOS

Art. 53. O ensino agrícola será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular.

Art. 54. Além dos estabelecimentos de ensino agrícola federais, que serão os mantidos e administrados sob a responsabilidade direta da União, poderá haver no País duas outras modalidades desses estabelecimentos de ensino: os equiparados e os reconhecidos.

§ 1º Equiparados serão os estabelecimentos de ensino agrícola mantidos pelos Estados ou pelo Distrito Federal, e que hajam sido autorizados pelo Governo Federal.

§ 2º Reconhecidos serão os estabelecimentos de ensino agrícola mantidos pelos Municípios ou por pessoa natural ou pessoa

jurídica de direito privado, e que hajam sido autorizados pelo Governo Federal.

Art. 55. Conceder-se-á equiparação ou o reconhecimento, mediante prévia verificação, aos estabelecimentos de ensino agrícola cuja organização, sob todos os pontos de vista, possua as condições imprescindíveis a um regular e útil funcionamento.

§ 1º A equiparação ou o reconhecimento será concedido com relação a um ou mais cursos de formação determinados, podendo estender-se, mediante a necessária verificação, a outros

caso de suspensão ou cassado sempre que o estabelecimento de ensino agrícola, por deficiência de organização ou quebra do regime, não assegurar a continuidade das condições de eficiência indispensáveis.

Art. 56. O Ministério da Agricultura, pelo seu órgão competente, articulado com o Ministério da Educação, para fins de cooperação pedagógica, exercerá inspeção sobre os estabelecimentos de ensino agrícola equiparados e reconhecidos. Essa inspeção far-se-á não somente sob o ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica.

Art. 57. Os estabelecimentos de ensino agrícola administrados por qualquer órgão do Governo Federal deverão também observar os preceitos de organização e de regime fixados na presente Lei e na regulamentação que dela decorrer.

Art. 58. Os estabelecimentos de ensino agrícola colocados sob a administração dos Territórios não poderão válidamente funcionar sem prévia autorização do Ministério da Agricultura. A esses estabelecimentos de ensino agrícola se estenderá a inspeção de que trata o artigo 56 desta Lei.

CAPITULO II

DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Art. 60. A administração de cada estabelecimento de ensino agrícola estará enfeixada na autoridade do diretor, que presidirá ao funcionamento dos serviços escolares, ao trabalho dos professores e orientadores, às atividades dos alunos e às relações da comunidade escolar com a vida exterior.

1. As matrículas deverão ser limitadas à capacidade didática de cada estabelecimento de ensino agrícola.

2. Funcionarão os estabelecimentos de ensino agrícola com o regime de internato, e bem assim, para os alunos residentes nas proximidades, com o regime de semi-internato e de externato.

3. Serão convenientemente coordenados e executados os trabalhos escolares e complementares nos cursos de formação, e devidamente escolhidos os períodos especiais, no decurso do ano letivo, para a realização dos cursos de continuação e de aperfeiçoamento.

4. Manter-se-á permanente regularidade quanto ao provimento e à frequência dos membros do corpo docente.

5. Cada estabelecimento de ensino agrícola disporá de um serviço de saúde, que nele assegure a constante observância de um adequado regime de higiene escolar.

6. Dar-se-á a necessária eficiência aos serviços administrativos gerais, à organização e ao funcionamento burocrático, à escrituração escolar, à conservação de edificio ou edificios utilizados e à conservação e à ordem do material escolar.

um conselho consultivo composto de pessoas de atuação nas atividades agrícolas do meio, e que coopere na manutenção desse contato com as atividades exteriores.

CAPÍTULO III

DO CORPO DOCENTE

Art. 62. O corpo docente, nos estabelecimentos de ensino agrícola, compor-se-á de professores e de orientadores.

Art. 63. A constituição do corpo docente far-se-á com observância dos seguintes preceitos:

1. Deverão os professores das disciplinas de cultura geral e de cultura técnica e os das práticas educativas e bem assim os orientadores receber conveniente formação em cursos apropriados.

2. O provimento em caráter efetivo dos professores e dos orientadores dos estabelecimentos de ensino agrícola federais ou equiparados dependerá da prestação de concurso.

3. Dos candidatos ao exercício das funções de professor ou de orientador nos estabelecimentos de ensino agrícola reconhecidos, exigir-se-á prévia inscrição no competente registro do Ministério da Agricultura.

4. É de conveniência pedagógica que os professores das disciplinas de cultura técnica que exijam esforços continuados e os orientadores trabalhem em regime de tempo integral.

5. Será facultada a admissão de professores e técnicos mediante a indenização por hora de aula.

CAPÍTULO IV

DA CONSTRUÇÃO E DO MATERIAL ESCOLAR

Art. 64. Os estabelecimentos de ensino agrícola, para que possam validamente funcionar, deverão satisfazer, quanto à construção de edifício ou edifícios que utilizarem, e quanto ao seu material escolar, às exigências do Ministério da Agricultura, de acôrdo com as normas pedagógicas estabelecidas pelo Ministério da Educação.

CAPÍTULO V

DO ENSINO PRIMÁRIO NAS ESCOLAS DE INICIAÇÃO AGRÍCOLA

Art. 65. As escolas de iniciação agrícola poderão ministrar ensino primário, de conformidade com a legislação competente, a adolescentes analfabetos ou que ainda não tenham recebido aquele ensino de modo satisfatório, e que sejam candidatos ao Curso de Iniciação Agrícola.

CAPÍTULO VI

DA ORGANIZAÇÃO E REGIME EM CADA ESTABELECIMENTO DE ENSINO AGRÍCOLA

Art. 66. Os preceitos especiais relativos à organização e ao regime de cada estabelecimento de ensino agrícola serão definidos pelo respectivo regimento.

TÍTULO VII

Do regime disciplinar

Art. 67. A direção dos estabelecimentos de ensino agrícola velará no sentido de que se observe constantemente, pelo corpo docente, pelo corpo discente e pelo pessoal administrativo, o regime disciplinar obrigatório.

TÍTULO VIII

Da iniciação agrícola para os maiores de dezessete anos

Art. 68. Aos maiores de dezessete anos é permitida a obtenção do Diploma correspondente à conclusão do Curso de Iniciação Agrícola, independentemente de observância do regime escolar para tal fim exigido por esta lei.

Art. 69. Os candidatos ao Diploma referido no artigo anterior prestarão exames de suficiência especiais.

Parágrafo único. Os exames de que trata este artigo versarão sobre todas as disciplinas constitutivas do Curso de Iniciação Agrícola e constarão, para cada disciplina de cultura geral, de uma prova escrita e de uma prova oral, e, para cada disciplina de cultura técnica, somente de uma prova prática. A esses exames se estendem, no que for aplicável, os preceitos que, nos termos desta Lei, regem os exames de suficiência.

Art. 70. O diploma obtido de conformidade com o regime de exceção definido nos dois artigos anteriores dará ao seu portador os mesmos direitos conferidos ao diploma obtido em virtude de conclusão do Curso de Iniciação Agrícola.

TÍTULO IX

Da educação agrícola circunvizinha

Art. 71. Os estabelecimentos de ensino agrícola buscarão estender a sua influência educativa sobre as propriedades agrícolas circunvizinhas, quer levando-lhes ensinamentos relativos aos seus trabalhos agrícolas habituais ou de matéria de economia rural doméstica, quer despertando entre a população rural interesse pelo ensino agrícola e compreensão de seus objetivos e feitos.

TÍTULO X

Das providências previstas para o desenvolvimento do ensino agrícola

Art. 72. Ao Ministério da Agricultura caberá prescrever as seguintes medidas de ordem geral:

I. Estudar, em entendimento com os governos estaduais e as administrações municipais, e com os meios agrícolas interessados, um programa de conjunto de caráter funcional, para o desenvolvimento do ensino agrícola, mediante a instituição de um sistema geral de Escolas Agrícolas e de Escolas de Iniciação Agrícola. Nesse programa se incluirá a instituição de estabelecimentos de ensino agrícola para frequência exclusivamente feminina.

II. Estabelecer, mediante os necessários estudos, as diretrizes gerais relativas aos diferentes problemas de ensino agrícola, especialmente, quanto à determinação dos conhecimentos que devem entrar na preparação profissional de cada modalidade de ofício ou técnica, à definição da metodologia própria do ensino agrícola e à organização das atividades escolares da orientação educacional e profissional.

Art. 73. Aos poderes públicos em geral incumbe:

I. Adotar, nos estabelecimentos oficiais de ensino agrícola o sistema da gratuidade.

II. Instituir, com a cooperação dos círculos interessados e em benefício dos que não possuam recursos suficientes, assistência escolar que possibilite a formação profissional dos candidatos de vocação e o aperfeiçoamento profissional dos mais bem dotados.

III. Promover a elevação de nível dos ensinamentos e da competência pedagógica dos professores e dos orientadores dos estabelecimentos de ensino agrícola, pela realização de cursos de aperfeiçoamento, pela organização de estágios especiais em estabelecimentos de exploração agrícola e pela concessão de bolsas de estudo para viagem ao estrangeiro.

TÍTULO VIII

Disposições finais

Art. 74. O Presidente da República expedirá o regulamento dos currículos do ensino agrícola. Nesse regulamento especial se fará a discriminação e a seriação das disciplinas constitutivas dos cursos de formação do ensino agrícola e se disporá sobre a organização dos programas de ensino para essas disciplinas e para as práticas educativas.

Art. 75. Serão ainda expedidos pelo Presidente da República os demais regulamentos necessários à execução da presente Lei. Para o mesmo efeito dessa execução e para execução dos regulamentos que sobre a matéria baixar o Presidente da República, expedirá o Ministro da Agricultura as necessárias instruções.

Art. 76. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 77. Ficam revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de agosto de 1946, 125^o da Independência e 58^o da República.

EURICO G. DUTRA,
Netto Campelo Junior.

DECRETO-LEI N.º 9.614 — de 20 de agosto de 1946

Disposições transitórias para a execução da Lei Orgânica do Ensino Agrícola

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta:

Art. 1^o. O Ministro da Agricultura baixará as instruções necessárias à imediata adaptação dos estabelecimentos de ensino agrícola, ora mantidos pelas administrações estaduais e municipais ou pelas instituições particulares, aos preceitos de organização e de regime escolar da Lei Orgânica do Ensino Agrícola e bem assim estabelecerá o processo mediante o qual esses estabelecimentos de ensino possam obter desde logo a equiparação ou o reconhecimento.

Parágrafo único. Serão ainda expedidas pelo Ministro da Agricultura instruções que regulem o prosseguimento da vida escolar dos alunos matriculados nos estabelecimentos de ensino que, na forma do presente artigo, vierem a obter a equiparação ou o reconhecimento.

Art. 2^o. O Ministro da Agricultura e o Ministério da Justiça, promoverão, desde logo, a adaptação dos estabelecimentos de ensino agrícolas, que ora mantêm, aos preceitos de organização e de regime escolar fixados pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola, baixando o Ministério da Agricultura instruções para o prosseguimento da vida escolar dos alunos ora matriculados nesses estabelecimentos de ensino.

Art. 3^o. Dentro do prazo de noventa dias, contados da data da publicação deste Decreto-lei, o Governo de cada Estado re-

meterá ao Ministro da Agricultura relatório da situação do ensino agrícola estadual e municipal na respectiva unidade federativa. Serão nesse relatório descritas as condições de organização e de regime dos estabelecimentos de ensino existentes, e ainda indicado o tipo que, na forma do artigo 12 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, cada um deverá revestir.

Art. 4º Serão as demais situações de caráter transitório resolvidas mediante instruções ou por decisão do Ministro da Agricultura.

Art. 5º Este Decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 6º Revogam-se as disposições em contrário.

EURICO G. DUTRA
Netto Campelo Junior

DECRETO N.º 21.667 — de 20 de agosto de 1946

Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 74, letra a, da Constituição, decreta o seguinte:

Regulamento dos Currículos do Ensino Agrícola

TÍTULO I

Dos Cursos de Iniciação Agrícola e de Mestría Agrícola

CAPÍTULO I

DO CURSO DE INICIAÇÃO AGRÍCOLA

Art. 1º As disciplinas de cultura geral do Curso de Iniciação Agrícola são as seguintes:

1. Português.
2. Matemática.
3. Ciências Naturais.
4. Geografia e História do Brasil.

Art. 2º As disciplinas de cultura técnica do Curso de Iniciação Agrícola são as seguintes:

1. Agricultura.
2. Criação de animais domésticos.
3. Desenho.

Art. 3 — As disciplinas constitutivas do curso de iniciação agrícola terão a seguinte seriação:

Primeira Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Ciências Naturais; 4) Geografia e História do Brasil; 5) Agricultura; 6) Desenho.

Segunda Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Ciências Naturais; 4) Agricultura; 5) Criação de animais domésticos; 6) Desenho.

Parágrafo único. Dar-se-á aos alunos do sexo feminino, tanto na Primeira como na Segunda Série, o ensino de cada uma disciplina de cultura geral e a de Economia Rural Doméstica.

CAPÍTULO II

DO CURSO DE MESTRIA AGRÍCOLA

Art. 4º As disciplinas de cultura geral do Curso de Mestría Agrícola são as seguintes:

1. Português.
2. Matemática.
3. Ciências Naturais.
4. Geografia do Brasil.
5. História do Brasil.

Art. 5º As disciplinas de cultura técnica do Curso de Mestría Agrícola são as seguintes:

1. Agricultura.
2. Criação dos Animais Domésticos.
3. Indústrias Agrícolas.
4. Noções de Veterinária e Higiene Rural.
5. Economia e Administração Rural.
6. Desenho Técnico.

Art. 6º As disciplinas constitutivas do Curso de Mestría Agrícola terão a seguinte seriação:

Primeira Série: — 1) Português; 2) Matemática; 3) Ciências Naturais; 4) Geografia do Brasil; 5) História do Brasil. 6) Agricultura; 7) Criação dos Animais Domésticos; 8) Noções de Veterinária e Higiene Rural; 9) Indústrias Agrícolas; 10) Desenho Técnico.

Segunda Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Ciências Naturais; 4) Geografia do Brasil; 5) História do Brasil; 6) Agri-

cultura; 7) Criação dos Animais Domésticos; 8) Noções de Veterinária e Higiene Rural; 9) Indústrias Agrícolas; 10) Economia e Administração Rural; 11) Desenho Técnico.

TÍTULO II

Dos Cursos Agrícolas

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÃO PRELIMINAR

Art. 7º Os cursos agrícolas, do segundo ciclo do ensino agrícola, são os seguintes:

1. Curso de Agricultura.
2. Curso de Horticultura.
3. Curso de Zootecnia.
4. Curso de Prática Veterinária
5. Curso de Indústrias Agrícolas.
6. Curso de Lactínios.
7. Curso de Mecânica Agrícola.

CAPÍTULO II

Art. 8º Será ministrado, em cada um dos cursos agrícolas técnicos, o ensino das seguintes disciplinas de cultura geral.

1. Português.
2. Francês ou Inglês.
3. Matemática.
4. História Natural.
5. Física e Química.
6. Geografia Geral e do Brasil.
7. História Geral e do Brasil.

CAPÍTULO III

DO CURSO DE AGRICULTURA

Art. 9º As disciplinas de cultura técnica do Curso de Agricultura são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Agricultura Geral.
3. Climatologia Agrícola.
4. Agricultura Especial.
5. Economia e Administração Rural.
6. Desenho Técnico.
7. Higiene Rural.

Art. 10 As disciplinas de cultura geral e de cultura técnica constitutivas do Curso de Agricultura têm a seguinte seriação:

Primeira Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Agricultura Geral; 9) Climatologia Agrícola; 10) Desenho Técnico.

Segunda Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Tecnologia; 9) Agricultura Geral; 10) Agricultura Especial; 11) Desenho Técnico.

Tercera Série: 1) Português 2) Matemática; 3) Física e Qui-

Art. 11 As disciplinas de cultura técnica do Curso de Horticultura são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Agricultura Geral.
3. Climatologia Agrícola.
4. Olericultura.
5. Fruticultura.
6. Floricultura e Silvicultura.

Art. 12. As disciplinas de cultura geral e cultura técnica constitutivas do Curso de Horticultura terão a seguinte seriação:

Primeira Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geographia Geral; 8) Agricultura Geral; 9) Climatologia Agrícola; 10) Olericultura; 11) Desenho Técnico.

Segunda Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia; 8) Olericultura; 9) Fruticultura; 10) Floricultura e Silvicultura; 11) Desenho Técnico.

Tercera Série: 1) Português 2) Matemática; 3) Física e Química; 4) História do Brasil; 5) Geografia do Brasil; 6) Tecnologia; 7) Fruticultura; 8) Floricultura e Silvicultura; 9) Economia e Administração Rural; 10) Higiene Rural; 11) Desenho Técnico.

CAPÍTULO V

4. Criação dos Animais Domésticos.
5. Plantas Forrageiras e Alimentação.
6. Prática Veterinária, aplicada.
7. Desenho Técnico.
8. Economia e Administração Rural.
9. Higiene Rural.

Art. 14. As disciplinas de cultura geral e cultura técnica constitutivas do Curso de Zootecnia terão a seguinte seriação.

Primeira Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Ma-

Segunda Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Zootecnia; 9) Criação dos Animais Domésticos; 10) Plantas Forrageiras e Alimentação; 11) Prática Veterinária, aplicada; 12) Desenho Técnico.

Terceira Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Física e Química; 4) História do Brasil; 5) Geografia do Brasil; 6) Téc-

mais Domésticos; 9) Terapêutica Veterinária; 10) Clínica Veterinária; 11) Pequena Cirurgia Veterinária. 12) Higiene Rural.

Terceira Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Física e Química; 4) História do Brasil; 5) Geografia do Brasil; 6) Tecnologia; 7) Clínica Veterinária; 8) Pequena Cirurgia Veterinária; 9) Economia e Administração Rural; 10) Higiene Rural.

CAPÍTULO VI

DO CURSO DE PRÁTICA VETERINÁRIA

Art. 15. As disciplinas de cultura técnica do Curso de Prática Veterinária são as seguintes:

8. Economia e Administração Rural.
9. Higiene Rural.

Art. 17. As disciplinas de cultura técnica do Curso de Indústrias Agrícolas são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Desenho Técnico.

Art. 18. As disciplinas de cultura técnica do Curso de Indústrias Agrícolas são as seguintes:

3. Tecnologia.
4. Desenho Técnico.
5. Preparo e Conservação de Produtos de Origem Animal.
6. Preparo e Conservação de Produtos de Origem Vegetal.
7. Geografia Geral; 8) Tecnologia; 9) Preparo e Conservação de Produtos de Origem Animal; 10) Preparo e Conservação de Produtos de Origem Vegetal.

CAPÍTULO VIII

DO CURSO DE LACTICÍNIOS

Art. 19. As disciplinas de cultura técnica do Curso de Lacticínios são as seguintes:

1. Tecnologia
2. Microbiologia.
3. Anatomia e Fisiologia dos Animais Domésticos.
4. Zootecnia e Alimentação.
5. Prática de Veterinária.
6. Mecânica Aplicada.
7. Química Analítica.
8. Economia e Administração Rural.
9. Higiene Rural.
11. Desenho Técnico.

Art. 20. As disciplinas de cultura geral e de cultura técnica do Curso de Lacticínios terão a seguinte seriação:

Primeira Série: 1) Português 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Anatomia e Fisiologia dos Animais Domésticos; 9) Zootecnia e Alimentação; 10) Microbiologia; 11) Desenho Técnico.

Segunda Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Tecnologia; 9) Química Analítica; 10) Microbiologia; 11) Desenho Técnico.

Terceira Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Física e Química; 4) História do Brasil; 5) Geografia do Brasil; 6) Tecnologia Especializada; 7) Mecânica e Instalações; 8) Práticas de Veterinária; 9) Higiene Rural; 10) Economia e Administração Rural; 11) Desenho Técnico.

CAPÍTULO IX

DO CURSO DE MECÂNICA AGRÍCOLA

Art. 21. As disciplinas de cultura técnica do Curso de Mecânica Agrícola são as seguintes:

1. Tecnologia.
2. Noções de Agricultura Geral.
3. Noções de Mecânica Geral Aplicada.
4. Modelação, Forja e Fundição.
5. Noções de Resistência e Ensaio Físicos de Materiais.
6. Eletrotécnica.
7. Mecânica Aplicada.
8. Ensaio em Laboratórios de Máquinas.
9. Máquinas e Motores Agrícolas.
11. Montagens, Ajustagem, Lubrificação e Reparação de Máquinas e Motores Agrícolas.

Primeira Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Noções de Mecânica Geral e Aplicada; 9) Noções de Agricultura Geral; 10) Modelação, Forja e Fundição; 11) Desenho Técnico.

Segunda Série: 1) Português; 2) Francês ou Inglês; 3) Matemática; 4) História Natural; 5) Física e Química; 6) História Geral; 7) Geografia Geral; 8) Noções de Resistência e Ensaio Físicos de Materiais; 9) Eletrotécnica; 10) Mecânica Aplicada; 11) Desenho Técnico.

Terceira Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Física e Química; 4) História do Brasil; 5) Geografia do Brasil; 6) Tecnologia; 7) Ensaio em Laboratório de Máquinas; 8) Máquinas Agrícolas e Motores; 9) Construção de Aparelhos Mecânicos, Máquinas Agrícolas e Motores; 10) Montagem, Ajustagem, Lubrificação e Reparação de Máquinas Agrícolas e Motores; 11) Desenho Técnico.

TÍTULO III

Dos Cursos Pedagógicos

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 22. Os cursos agrícolas pedagógicos, do segundo ciclo do ensino agrícola, são os seguintes:

1. Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica.
2. Curso de Didática do Ensino Agrícola.
3. Curso de Administração do Ensino Agrícola.

CAPÍTULO II

DO CURSO DO MAGISTÉRIO DE ECONOMIA RURAL DOMÉSTICA

Art. 23. As disciplinas de cultura geral do Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica são as seguintes:

1. Português.
2. Matemática.
3. Ciências Naturais.

Art. 33. As disciplinas de cultura técnica do Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica são as seguintes:

1. Desenho e Trabalhos Manuais.
2. Indústrias Rurais Caseiras.
3. Higiene e Dietética.
4. Enfermagem e Puericultura.
5. Metodologia.

Art. 24. As disciplinas constitutivas do Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica terão a seguinte seriação:

Primeira Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Ciências Naturais; 4) Desenho e Trabalhos Manuais; 5) Indústrias Rurais Caseiras.

Segunda Série: 1) Português; 2) Matemática; 3) Higiene e Dietética; 4) Enfermagem e Puericultura; 5) Metodologia.

CAPÍTULO III

DOS CURSOS DE DIDÁTICA DO ENSINO AGRÍCOLA E DE ADMINISTRAÇÃO DO ENSINO AGRÍCOLA

Art. 25. O Curso de Didática do Ensino Agrícola abrangerá o ensino das seguintes disciplinas de cultura técnica:

1. Psicologia Educacional.
2. Orientação Educacional e Profissional.
3. Sociologia Rural.

4. Metodologia.
5. História da Agricultura e do Ensino Agrícola.

Art. 26. O Curso de Administração do Ensino Agrícola abrangerá o ensino das seguintes disciplinas de cultura técnica:

1. Psicologia.
2. Sociologia.
3. Administração Educacional e Escolar.
4. Orientação Educacional e Profissional.
5. História da Agricultura e do Ensino Agrícola.

Art. 27. Poderá um aluno fazer simultaneamente o Curso de Didática do Ensino Agrícola e o Curso de Administração do Ensino Agrícola.

TÍTULO IV

Disposições finais

Art. 28. Serão expedidos pelo Ministro da Agricultura os programas de ensino das disciplinas de cultura geral e de cultura técnica constitutivas dos cursos de formação e bem assim os das práticas educativas obrigatórias para os alunos dos mesmos cursos.

Parágrafo único. O programa de instrução preliminar será expedido nos termos da legislação especial sobre a matéria.

Art. 29. Este regulamento entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 30. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de agosto de 1946, 125º da Independência e 58º da República.

EURICO G. DUTRA.
Netto Campelo Júnior.

DECRETO N.º 1799 DE 4 DE MAIO DE 1957

CRIA ESCOLA AGRÍCOLA, EM VIAMÃO

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 37, inciso II da Constituição do Estado, de 3 de junho de 1947,

D E C R E T A:

Art. 1.º — É criada, no 1.º distrito do Município — Viamão, lugar denominado "Passo do Vigário", uma Escola de Mestría Agrícola, que integrará a Escola Técnica de Agricultura, subordinada à Superintendência do Ensino Profissional, da Secretária de Educação e Cultura.

Art. 2.º — A escola criada pelo presente decreto, será de grau médio, 1.ª série, 2.ª entrada, e entrará em funcionamento no corrente ano.

Art. 3.º — Revogam-se as disposições em contrário.
PALACIO PIRATINI, em Porto Alegre, 8 de maio de 1957.

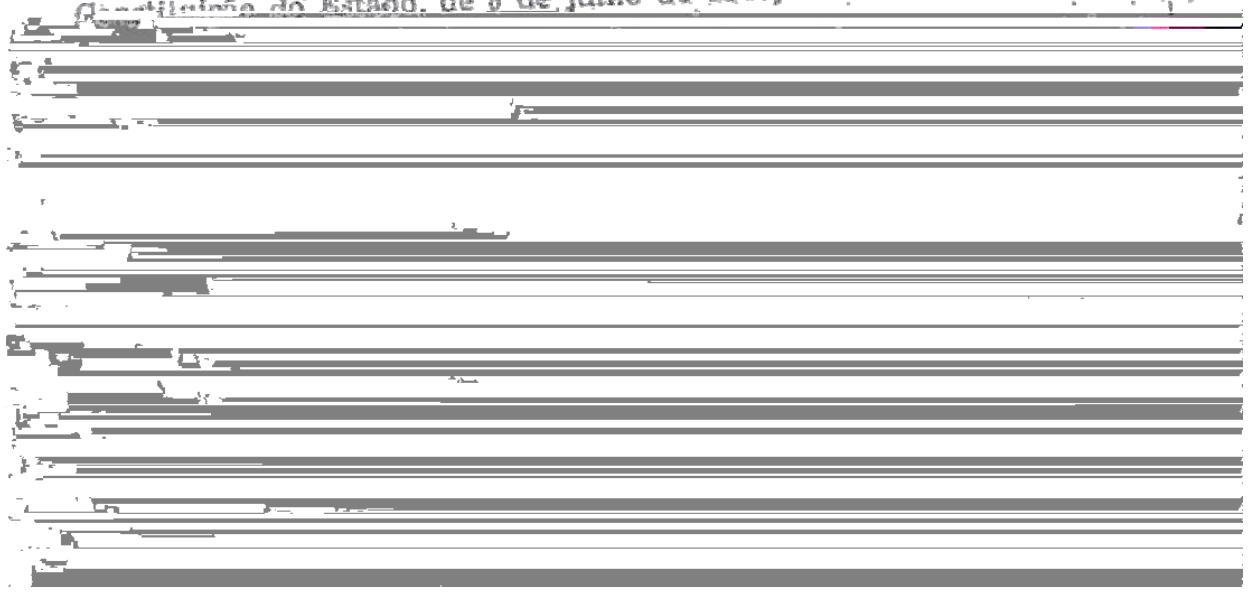
(Ass.) ILDO MENEGETTI
Governador do Estado

Ariosto Jaeger
Secretário de Educação e Cultura

DECRETO N.º 10768, DE 18 DE SETEMBRO DE 1959

Dá autonomia administrativa à Escola de
Mestría Agrícola "Canadá".

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no
uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 87, inciso II, da
Constituição do Estado, de 9 de julho de 1947,



DECRETO N.º 18 416, DE 28 DE JANEIRO DE 1967

Altera a espécie e a denominação de estabelecimentos de ensino técnico.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 87, incisos II e XV, da Constituição do Estado, de 8 de julho de 1947,

DECRETA:

Art. 1.º — Passam a ser "Ginásio Agrícola" os atuais estabelecimentos de 1.º ciclo denominados Escolas Técnicas Rurais, Escolas Agrícolas, Escola de Mestria Agrícola, e Escola de Iniciação Agrícola; e "Colégio Agrícola", os estabelecimentos de 2.º ciclo denominados Escolas Agrotécnicas.

Art. 2.º — Os estabelecimentos de ensino industrial, de 1.º e de 2.º ciclo, respectivamente, passam a ser "Ginásio Industrial" e "Colégio Industrial".

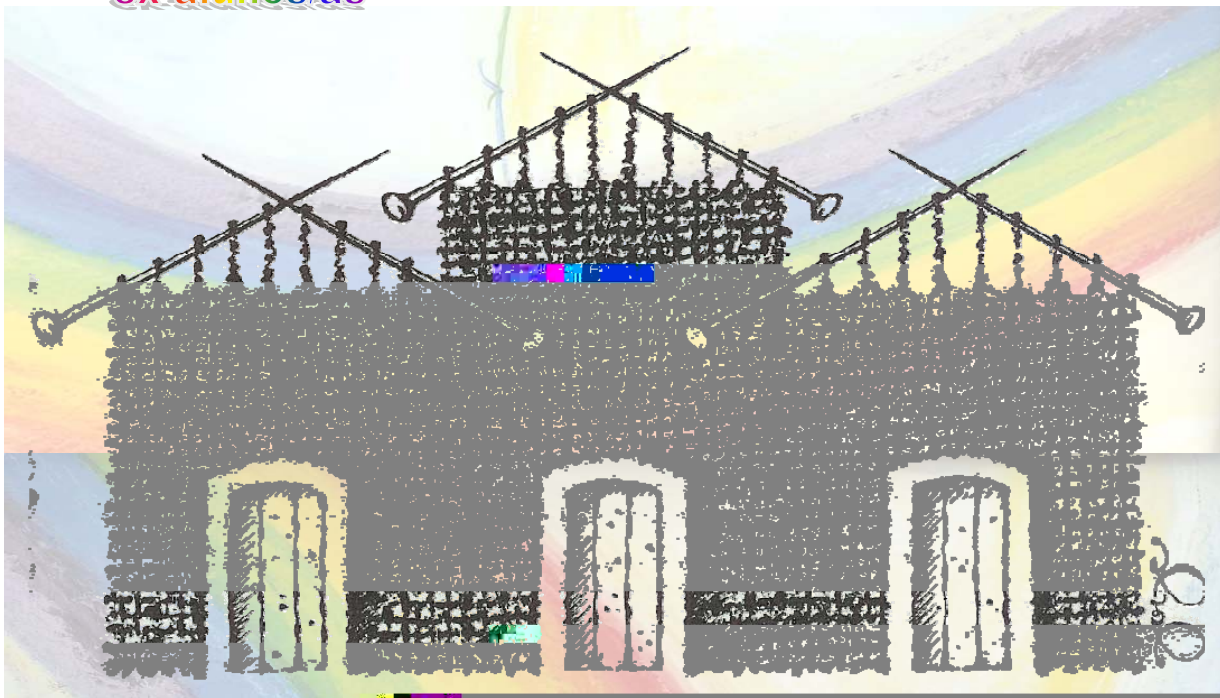
Art. 3.º — As escolas de formação profissional denominadas "Escolas Técnicas Elementares", passam a ter o nome de "Escola Profissional".

Art. 4.º — Os estabelecimentos de ensino

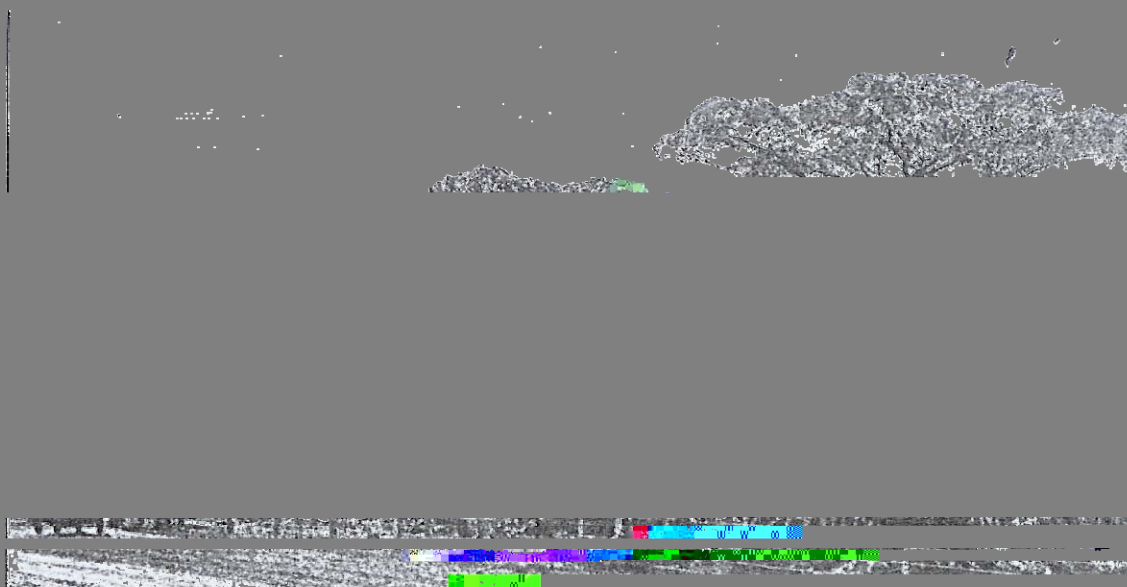
... as denominações a respeito estabelecidas neste Decreto.

Art. 6.º — Revogam-se as disposições em contrário.

(D. O. 31 01 67)



Assim, não somente casa e muralhas persistem através dos séculos, mas toda a parte do grupo que está, sem cessar, em contato com elas, e que confunde sua vida e a dessas coisas... (HALBWACHS, 1990, p. 135).



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)