



## Memórias em Palimpsesto: prédios e espaços escolares nas narrativas de estudantes em Porto Alegre/RS (1920-1980)

Memories in Palimpsesto: Buildings and school spaces in student narratives in Porto Alegre/RS (1920-1980)

Memorias en Palimpsesto: edificios y espacios escolares en las narrativas de estudiantes en Porto Alegre/RS (1920-1980)

Lucas Costa Grimaldi

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0003-4654-1032>

<http://lattes.cnpq.br/4525729591970937>

[lucascgrimaldi@gmail.com](mailto:lucascgrimaldi@gmail.com)

Dóris Bittencourt Almeida

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0002-4817-0717>

<http://lattes.cnpq.br/5715085520250456>

[almeida.doris@gmail.com](mailto:almeida.doris@gmail.com)

### RESUMO

O presente estudo investiga narrativas de memórias orais de estudantes acerca de espaços e prédios escolares por eles habitados, no período de 1920 a 1980. Tem-se como principal objetivo a produção de uma espécie de cartografia das sensações sobre os espaços vividos durante a escolarização, identificadas na documentação. A pesquisa privilegiou o exame do conteúdo discursivo das oito entrevistas realizadas, tendo como metodologia a História Oral. A partir das análises das recorrências e dissonâncias nas narrativas, construíram-se duas categorias de análise: “O *Antigo* e o *Novo*: relações entre os estudantes e os prédios das escolas”; “Entre a vigilância e a diversão: o espaço escolar como elemento curricular”; Para a pesquisa, os espaços da escolarização adquirem um lugar de destaque na hora de lembrar. E estas lembranças, carregadas de ressignificação, trazem evidências para compreender a arquitetura escolar como agente na construção de sensibilidades estudantis.

**Palavras-chave:** Arquitetura Escolar; Memórias discentes; Sensibilidade.

## ABSTRACT

The present study investigates oral memories' narratives of students about spaces and school buildings inhabited by them, from 1920 to 1980. Its main objective is to produce a kind of cartography of the sensations about the spaces lived during schooling, Identified in the documentation. The research privileged the examination of the discursive content of the eight interviews carried out using oral history methodology. From the analyzes of recurrences and dissonances in the narratives, two categories of analysis were constructed: "The Old and the New: relationships between students and school buildings"; "Between surveillance and fun: the school space as a curricular element"; For the research, the spaces of schooling acquire a prominent place at the time of remembrance. These memories, loaded with resignification, bring evidence to understand school architecture as an agent in building student sensitivities.

**Keywords:** School Architecture; Student memories; Sensitivity.

## RESUMEN

El presente estudio investiga narrativas de memorias orales de estudiantes acerca de espacios y edificios escolares habitados por ellos, en el período de 1920 a 1980. Se tiene como objetivo principal la producción de una especie de cartografía de las sensaciones sobre los espacios vividos durante la escolarización, identificadas en la documentación. La investigación privilegió el examen del contenido discursivo de las ocho entrevistas realizadas, usando como metodología la Historia Oral. A partir de los análisis de las recurrencias y disonancias en las narrativas, se construyeron dos categorías de análisis: "*El Antiguo y el Nuevo*: relaciones entre los estudiantes y los edificios de las escuelas"; "*Entre la vigilancia y la diversión*: el espacio escolar como elemento curricular"; Para el estudio, los espacios de la escolarización adquieren un lugar destacado en el momento de recordar. Y estos recuerdos, cargados de resignificación, traen evidencias para comprender la arquitectura escolar como agente en la construcción de sensibilidades estudiantiles.

**Palabras clave:** Arquitectura Escolar; Recuerdos discentes; Sensibilidad

## Estudantes e arquitetura escolar: memórias do sensível

Quando Carlos penetrou no interior do colégio, encheu-se do sestro que lhe vinha das paredes altas, da tranquilidade dos pátios desertos, do homem estranho que caminhava ao seu lado, da música monótona e nostálgica que filtrava através das janelas com vidraças de cor. (Martins, 1992, p. 38)

Ao pensarmos sobre memórias da infância, do que nos lembramos com alguma facilidade? Podemos dizer que, para os sujeitos escolarizados, as lembranças do tempo vivido na escola parecem querer escapar do esquecimento.

Na epígrafe, observa-se a importância que o prédio da escola assume para o personagem. Neste caso, a imponência do edifício produz sentidos que se internalizam e não se deixam esquecer, constitui-se em discursos que produzem sensações nos estudantes. Essa não é uma prerrogativa do personagem criado por Cyro Martins. Em uma perspectiva ampla, pode-se perceber que prédios e espaços escolares não atuam apenas como “suporte físico da educação” (DÓREA, 2013, p. 162), não são estruturas passivas<sup>1</sup>.

Este estudo investiga memórias de prédios e espaços escolares, problematizando a experiência sensível evocada por estudantes de quatro instituições de ensino de Porto Alegre, no período de 1920 a 1980. Selecionamos para análise os prédios e espaços das seguintes instituições escolares: Colégio Americano, fundado pelos Metodistas, em 1885; Colégio Anchieta, pelos Jesuítas, em 1890; Colégio Farroupilha, iniciativa de um grupo de imigrantes alemães, em 1886 e o Colégio Rosário, pelos Maristas, em 1904. O corpus documental privilegiado são narrativas orais de discentes produzidas por meio da metodologia de História Oral.

Elege-se como marco inicial, a década de 1920, na qual o Colégio Americano e o Colégio Rosário construíram seus primeiros prédios próprios, na Avenida Independência, lugar em que se concentravam residências da burguesia, no início do século XX. Como marco final, a década de 1980, quando o Colégio Anchieta concluiu seu conjunto arquitetônico atual com a inauguração do Ginásio de Esportes. Esta delimitação também se justifica a partir das fontes orais, foi na década de 1920 que a entrevistada Nelly começou a estudar no Colégio Americano e na década de 1980 quando o último entrevistado, Sergio, encerrou seus estudos no Colégio Rosário.

Cada testemunho é uma versão rica de representações do sensível. Esta pesquisa, portanto, provoca questionamentos: o que mudou nos prédios e em suas concepções arquitetônicas? Qual a relação dos estudantes com o espaço construído? Que memórias podem ser evocadas acerca do prédio e do entorno da escola?

Para Farge (2009, p.88), “cada ator testemunha o que viu e a maneira singular pela qual se ligou ao acontecimento, improvisando seu lugar e seus gestos, com veemência ou hesitação conforme o caso”. Suas palavras elucidam a intencionalidade e a proposta central deste texto, ou seja, a discussão acerca da questão da memória e das sensibilidades dos sujeitos.

Partilhar os significados de um evento de entrevista, praticar o ato da escuta paciente, entrar em contato com memórias de outros são ações carregadas de simbolismos, talvez por isso tornem este estudo rico de possibilidades e interpretações. Houve o cuidado em produzir depoimentos que enfatizassem as sensibilidades dos discentes para, no cruzamento com a história da arquitetura escolar, problematizar seus modos de utilização do espaço escolar, que, muitas vezes, era adaptado. Houve também a preocupação em desnaturalizar o que foi dito pelos narradores. Neste sentido, a pesquisa buscou conhecer as representações construídas e

---

<sup>1</sup> Na esteira dos estudos de Escolano (2001), entendemos a arquitetura escolar como produto cultural e não apenas como elemento curricular.

as práticas desenvolvidas naqueles lugares, também procurou capturar as relações entre os sujeitos e o espaço urbano em que circulavam.

Produziu-se uma espécie de articulação entre história cultural urbana, memórias discentes e arquitetura escolar. Afinal, as escolas não se encontram apartadas do tecido urbano e nem seus prédios são afastados dos sujeitos que o frequentam. A importância dessa articulação se dá, pois, a escola deve ser estudada sem ser deslocada “do contexto social, cultural, político e econômico exterior ao seu ambiente” (BRESSAN, 2013, p.34), para não cair num risco de isolamento. Foi desse cuidado em não isolar o objeto de estudo, que emergiu o interesse em pesquisar a História da Educação e relacionar com a cidade, principalmente em um aspecto em que se tangenciam: no prédio escolar. Estes são “dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores” (ESCOLANO, 2001, p.27). Portanto, são um “constructo cultural que expressa e reflete para além de sua materialidade, determinados discursos” (ESCOLANO, 2001, p.26). Essa é uma forma recente de pensar a arquitetura escolar, considerando que, por muitos anos, houve um predomínio das análises de arquitetos e historiadores da arte. Nesse sentido, a construção era analisada, principalmente, a partir de suas características estruturais e de seus elementos decorativos.

Entendemos que se faz necessário complexificar a existência de prédios e espaços das escolas. Para tanto, são importantes os conceitos de palimpsesto e pastiche, engendrados em um regime de historicidade. O palimpsesto foi utilizado por Pesavento (2007, p. 17) para demonstrar e exemplificar as escritas e reescritas do espaço urbano, a partir da metáfora do pergaminho utilizado por monges medievais, em que, para escrever era necessário apagar o que já estava escrito, e cada reescrita continha traços da escrita anterior. Assim como a cidade, o espaço escolar também é escrito e reescrito diversas vezes, seja em sua materialidade ou nas memórias daqueles que o frequentam.

Como pastiche, podemos observar as diversas sobreposições que são feitas no espaço escolar, edificações de temporalidades diferentes, com funções distintas, habitando esse espaço que, ao mesmo tempo, preserva e constrói novos espaços, muitas vezes com propostas de mimetizar os prédios antigos. Por exemplo, na década de 1970, foi construído, no espaço do Colégio Marista Rosário, um prédio que mimetizava aquele da década de 1930 que abrigava o internato. Para Milton Almeida (2010, p. 504), a partir do pastiche estamos assumindo diversas “histórias de aglomerações transitórias e significativas do Caos”.

Por fim, considerando o conceito de regime de historicidade, entendemos que prédios, espaços e memórias estudantis são produtos de determinadas condições históricas e de temporalidades específicas, que expressam uma quantidade de significações muito mais complexa do que se pode ver à primeira vista.

A partir dessas considerações, podemos pensar nos edifícios escolares como “a forma da condição histórica, a maneira como um indivíduo ou uma coletividade se instaura e se desenvolve no tempo” (HARTOG, 2014, p.12) e também, de como essa coletividade edifica e destrói seu patrimônio construído. Interessa à pesquisa analisar estes pastiches, palimpsestos, vestígios que foram ressignificados nas memórias de sujeitos, que, no interior dos prédios e espaços escolares, se constituíram como estudantes, através de seus processos de subjetivação.

No decorrer da pesquisa, realizaram-se oito entrevistas com dois estudantes de cada instituição pesquisada. No Quadro 1, a relação dos entrevistados e alguns dados.

**Quadro 1:** Breve apresentação dos entrevistados da pesquisa

Escola	Nome	Idade	Período de Escolarização
<b>Colégio Farroupilha</b>	Ana Luisa	49 anos	1972-1977
	Martin	70 anos	1952-1963
<b>Colégio Americano</b>	Elaine	73 anos	1952-1963
	Nelly	101 anos	1921-1932
<b>Colégio Anchieta</b>	Fernando	80 anos	1947-1952
	Marcos	47 anos	1973-1980
<b>Colégio Rosário</b>	José Eduardo	65 anos	1966-1968
	Sergio	54 anos	1969-1977

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Dentre os oito entrevistados, cinco são homens e três mulheres. Isso se deu porque, até o final da década de 1970, o Colégio Anchieta e o Colégio Rosário atendiam somente o público masculino, enquanto o Colégio Americano destinava-se exclusivamente às meninas. Outra era a situação do Colégio Farroupilha que ofertava ensino misto desde 1929.

O medo ao adentrar, pela primeira vez, o portão de uma escola, a ansiedade do primeiro dia de aula, a claustrofobia que alguns lugares provocam, as lembranças mais queridas, e as mais dolorosas, dos espaços em que se escolarizou: é disso que trata esta investigação. Consideradas por Pesavento (2007, p.10), uma "aventura da individualidade", as sensibilidades possuem uma historicidade que as colocam "à margem da história das ideias, das representações, dos corpos ou das imagens" (GRUZINSKI, 2007, p. 7). Podem ser tratadas como representações do passado, que chegam ao historiador através de discursos, por múltiplas linguagens.

Com isso, Pesavento (2007, p.21) reafirma que estudar esta temática "não é sentir da mesma forma, é tentar explicar como poderia ter sido a experiência sensível de um outro tempo pelos rastros que deixou". Não há uma facilidade em perceber estes indícios, o historiador que trabalhar nesta perspectiva precisa aguçar o olhar para procurar apreender o que dizem essas narrativas, em suas individualidades.

Por meio da análise dos discursos presentes nas memórias orais e nos prédios em questão, foi possível investigar como estes espaços afetaram os discentes, ou seja, em que medida moldavam, vigiavam, puniam e incutiam ideais. Além de perceber como os indivíduos sentiam os espaços, também se objetivou "identificar a utilização dos sentidos que permitiu construir imagens do outro, dar forma ao imaginário social" (CORBIN, 2005, p. 19). A partir das temáticas inventariadas, produziram-se duas categorias de análise: "Entre o antigo e o novo: espaços em transformação" e "Entre a vigilância e a diversão: espaço como elemento curricular". Procurou-se realizar uma espécie de cartografia das sensações sobre o espaço escolar habitado, a partir das dissonâncias e recorrências encontradas no material analisado. Este mapeamento não se limitou a descrever as experiências sensíveis, mas relacioná-las ao contexto histórico em que estavam inseridas.

Para Ricoeur (2007, p.58), "os lugares 'permanecem' como inscrições, monumentos, potencialmente como documentos, enquanto lembranças transmitidas unicamente pela voz voam, como voam as palavras". Há uma facilidade em lembrar os espaços, pois, "o ato de habitar, [...] constitui, a esse respeito, a mais forte ligação humana entre a data e o lugar. Os lugares habitados são, por excelência, memoráveis. Por estar a lembrança tão ligada a eles, a memória declarativa se compraz em evocá-los e descrevê-los" (RICOEUR, 2007, p. 59).

## 1. Entre o *Antigo* e o *Novo*: espaços em transformação

O “velho”, o “novo”, “espaço místico”, “lugar misterioso” foram algumas das representações recorrentes encontradas durante o processo de análise das entrevistas. Que sensações estes prédios provocam? Qual o significado desta dicotomia entre o “velho” e o “novo”? De que forma isso impacta os alunos? Essas são interrogações que a pesquisa perseguiu...

Inicia-se a discussão pelo Colégio Farroupilha. Seu primeiro prédio próprio foi inaugurado em 1895, simbolizava a arquitetura produzida no período da Primeira República, (figura 1). Projetado pelos Irmãos Fick<sup>2</sup>, para Jacques e Ermel (2013), esta seria uma das primeiras edificações produzidas exclusivamente para uma escola em Porto Alegre.

Nas décadas de 1940 e 1950, a direção do então Ginásio Farroupilha e sua mantenedora realizaram diversas reformas estruturais para manter o funcionamento do prédio.

**Figura 1:** Velho Casarão do Colégio Farroupilha



Fonte: Colégio Farroupilha

Em paralelo a essas reformas, houve a ideia de procurar um novo local para que a instituição deixasse o centro de Porto Alegre. Naquela época, os estudantes apelidaram o prédio de *Velho Casarão*. Sobre ele, Martin comenta,

A gente tinha, têm muitas memórias do casarão. As últimas são de um ponto em que ele já estava meio instável. Eu me lembro que tu caminhavas pelo assoalho, que era chão de madeira, e tinha uma parede que meio que tremia assim, à medida que a gente corria nele. Então, descendo as escadas correndo, que era proibido [...] (MARTIN, 2015, p.8).

No excerto acima, Martin comenta que o prédio marcou sua experiência como aluno, mas provavelmente também afetou seus contemporâneos. E isso remete à memória coletiva do grupo de colegas, com os quais compartilha lembranças.

<sup>2</sup> Sobre os irmãos Fick, ver Weimer (1994).

O fato de ter muitas recordações não significa que elas sejam de todo memórias alegres. Para ele, as percepções sobre o espaço não eram agradáveis,

Assim, eu não amava a estrutura do colégio, o prédio em si não era uma coisa que me causava boa impressão. [...]Eu achava meio sombrio, as cores escuras a arquitetura dele, provavelmente cinza escuro. Como ele era internamente, principalmente, as partes de madeira, os forros, não eram alegres. E eu detestava ficar preso, a minha alegria era o momento que saía, né? que tinha que criar alguma coisa. Lá dentro tu tinhas que ficar quieto, prestar atenção, repetir (MARTIN, 2015, p.11).

**Figura 2:** Corredor do Velho Casarão

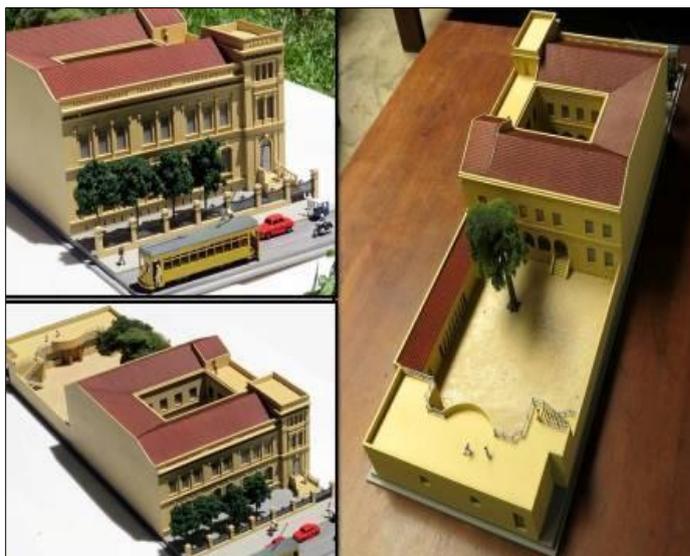


**Fonte:** Colégio Farroupilha

Na narrativa de Martin, percebe-se que a estrutura do colégio não lhe agradava. Durante a entrevista, essa lembrança foi recorrente, principalmente pela existência de uma maquete da casa em que viveu durante sua infância. Para ele, esta moradia estava ligada à perspectiva da liberdade, por ser espaçosa e, inclusive, por ter uma casa na árvore. Ao contrário do colégio, que produzia nele uma impressão de aprisionamento.

A sua fala é permeada por discursos próprios de sua profissão, arquiteto. No ano de 2015, para o reencontro de sua turma de formatura do Curso Científico, elaborou uma maquete do prédio da escola. Este fato por si só denota o quanto o Farroupilha foi importante em sua vida.

A miniatura do *Velho Casarão* apresenta um panorama das estruturas da escola. Nota-se a preocupação com o paisagismo e a existência de um bonde, carros e pessoas na fachada. Destaca-se que fez uma pesquisa sobre a história do prédio para reconstruí-lo com maior fidedignidade.

**Figura 3:** Maquete do prédio do Colégio Farroupilha

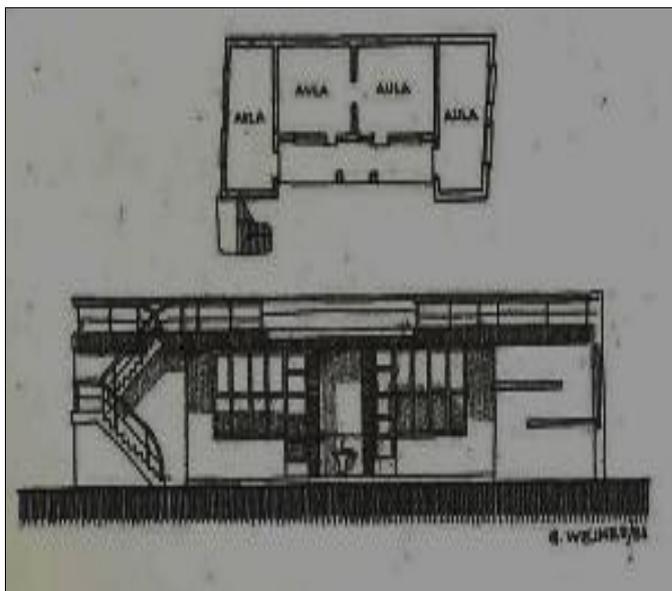
Fonte: Colégio Farroupilha

A construção da maquete também denota uma resignificação sobre a memória do espaço habitado (Figura 3). Segundo Martin (2015), “trabalhando na maquete, tu vivencias cada canto daqueles que tu tinhas lá. [...] Vivencia a localização de cada sala que tu teve, né?”. Percebemos que, enquanto construía a narrativa, o sentido sobre o prédio ser “velho” assumia novos significados para ele,

A sala do primeiro ano era bem no canto, do pátio dos fundos. Talvez a impressão desse primeiro ano tenha sido melhor, por que aquela construção era de 23 parece, era bem mais nova, então, provavelmente. O aspecto dela era melhor do que o prédio antigo. Essa impressão foi boa, me lembro que do primeiro ano, fora a professora, eu gostava, gostava muito das carteiras com cor verde claro, que era do prédio do fundo. As carteiras eram novas, verdinhas. [...] Também se jogava caçador lá em cima naquele pátio. Era uma pavimentação. Até acho incrível o cara fazer um pátio em cima das salas de aula, naquela época, e não me lembro de ter havido alguma infiltração naquela laje, que é um processo complicado né. Até hoje tu falar em impermeabilização o pessoal tem um medo danado. Por causa da possibilidade de infiltração. [...] Pois é, era incrível os caras terem feito aquilo naquela época. [...] (MARTIN, 2015, p.12).

A construção comentada por Martin foi projetada pelo arquiteto Julio Weise<sup>3</sup>, e possuía uma estética diferente do prédio circundante. A estrutura contava com quatro salas de aulas e um pátio na parte de cima (figura 4). Para Weimer (1994), este prédio pode ser considerado um dos primeiros exemplares de Arquitetura Modernista em Porto Alegre.

<sup>3</sup> Sobre, ver Weimer (1994, p.187).

**Figura 4:** Fachada do prédio externo de 1932

Fonte: Weimer (1994, p.35).

Entre as duas colunas da fachada, havia a frase “Non Scholae Sed Vitae Discimus<sup>4</sup>”, uma espécie de lema da instituição. Esta inscrição na materialidade explicitava o discurso institucional e possivelmente intencionava difundir-lo entre os estudantes. Para Martin (2015), “existia ali algum cuidado, assim parece que exaltava um tipo de reconhecimento do fato de ensinar. Era uma coisa que parecia que tinha mais valor pra gente”. Outro aspecto que observamos em seu relato é a recorrência da comparação com sua profissão, sobretudo ao comentar sobre as tecnologias empregadas na construção deste determinado prédio da escola. Ainda sobre a precariedade do prédio<sup>5</sup>, Martin comentou que

Tinham péssimos banheiros. [...] um corredorzinho bem pequeno, uma entradinha e uma saída no outro canto. E essa saída era bem estreita devia ter uns 80 cm. E os mictórios ficavam localizados desse lado, só dava para passar. [...] E do lado de fora tinha os vasos, que eram muitos sujos. [...] Então se tu tivesses que usar um desses equipamentos, tu ficavas muito ansioso. [...] A gente aguentava para não ir. (MARTIN, 2015, p.12).

O banheiro masculino localizava-se no pátio externo. Este sentimento de repulsa provavelmente produziu em Martin uma memória difícil de ser esquecida. Neste sentido, Izquierdo (2005), explica que situações estressantes vivenciadas produzem a liberação da adrenalina e esta substância tem implicações na composição das memórias. Ao analisar sua entrevista, chega-se à conclusão que as memórias de Martin expressam emoções não agradáveis vividas na década de 1950, suas sensações representam o que foi dissonante nas narrativas, visto que, para a maioria dos entrevistados, emergiram boas lembranças acerca dos prédios intitulados de “velhos”.

<sup>4</sup>Frase latina que significa: não estudamos para a escola, mas para a vida.

<sup>5</sup> Os prédios das escolas, no século XIX, não incorporavam ideais de higiene e salubridade. A partir do século XX, a prioridade na construção escolar seria locais arejados e higiênicos. Isso deve principalmente, pela adaptação dos espaços, o que foi resolvido com a construção e elaboração de locais próprios para o ensino. Sobre, ver Ermel (2011).

Passamos para a discussão sobre o Colégio Anchieta. O casarão da Av. Duque de Caxias era a residência da família Fialho, alugada pelos Jesuítas, na década de 1890. Desde então, até o final da década de 1960, o prédio foi adaptado e diversas reformas aconteceram, principalmente para abrigar o internato e os Cursos Primário e Ginásial.

**Figura 5:** Fachada do Colégio Anchieta



**Fonte:** Colégio Anchieta (1917) e (1929).

**Figura 6:** Colégio Anchieta após as reformas



**Fonte:** Colégio Anchieta (1929).

Na figura 5, percebemos a fachada do sobrado e, na figura 6, a última alteração da escola, no ano de 1929, projetado pelo arquiteto Vitorino Zani<sup>6</sup>, importante para a constituição de uma memória dos estudantes, tendo em vista que fez com que o colégio ocupasse uma grande área entre a av. Duque de Caxias e a rua Fernando Machado. Isto produziu a alcunha de o *Gigante da Duque*. Fernando, ao ser indagado sobre o prédio, comentou,

O prédio era uma história incrível porque as salas de aula eram de pé direito alto. As janelas altas também. As classes compridas. E a gente se sentia muito bem com aquilo e feliz porque o colégio era muito bom pra gente. Eles davam muita tradição na parte de educação religiosa então de comunhão, assistir missa, né?[...] Então muitas vezes eu abria aquela porta, porque a gente tinha uma coisa da religião muito carinhosa. (FERNANDO, 2016, p.2)

Fernando entrelaça as memórias da escola às memórias da religião. Com isso, infere-se que a quantidade de símbolos católicos contribuiu para a construção deste sentimento de *carinho*. Pode-se notar que as atividades pedagógicas, a formação religiosa e o espaço escolar promoveram esta construção.

Seguindo por esta perspectiva confessional, outra instituição de ensino católica desta pesquisa é o Colégio Rosário. Seus prédios foram inaugurados em temporalidades diferentes e adquiriram sentidos próprios para quem lá estudou.

**Figura 7:** Vista da Fachada do Colégio Rosário (1964)



Fonte: Echos, 1964.

Podemos perceber nesta foto (figura 7), a existência de três prédios de temporalidades distintas e em planos diferentes, o que remete à ideia de palimpsesto. Em primeiro plano, localizava-se a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), que ocupava o mesmo espaço do Colégio até o ano de 1968. No canto esquerdo, havia o prédio do Curso Primário, que posteriormente foi demolido. No canto direito, aquele que servia de entrada para os alunos dos Cursos Ginásial e Científico. Neste, havia o acesso à praça D. Sebastião. Sobre as memórias deste complexo espaço escolar, Sérgio comenta,

Eu adorava o prédio da escola, havia uma aura boa. Uma espécie de ar misterioso, principalmente no prédio mais antigo, aquele da esquina (SERGIO, 2016, p.2).

<sup>6</sup> Sobre, ver Weimer (1994, p.198).

A fala de Sergio apresenta aspectos referentes à materialidade do Colégio Rosário: estrutura antiga, presença de símbolos católicos e da Congregação Marista. Ele afirma que, como estudante, se sentia acolhido pela presença desses elementos na escola.

Nos Colégios Farroupilha e Anchieta, as narrativas evidenciam que houve uma valorização dos prédios denominados de “*Velhos*”, principalmente para fortalecer a identidade do estudante em um momento de abandono das estruturas anteriores para uma mudança de sede. Infere-se que esta valorização possuía a intenção de congregar a comunidade escolar, a fim de continuar frequentando a escola em nova localidade.

Para aqueles que frequentavam o Colégio Rosário, não havia a necessidade de sustentar um pertencimento escolar, já que a escola permanecia no mesmo lugar. Cabe salientar, entretanto, que, com a saída da PUCRS, os estudantes do Colégio passaram a vivenciar os espaços ocupados, anteriormente, pela instituição de ensino superior.

Nos discursos apresentados, nota-se que os entrevistados sentem e rememoram as experiências de forma diferente, porém devemos levar em conta a existência de uma memória coletiva sobre estes espaços.

## **2. Entre *vigilância* e *diversão*: espaço como elemento educativo**

A institucionalização da escola na Modernidade europeia pressupôs a existência de prédios e espaços próprios para a prática educativa. Por meio do enclausuramento e vigilância, a arquitetura escolar constituiu artifícios para o estabelecimento de práticas pedagógicas (VARELA E ALVAREZ-URIA, 1993). Ao pensarmos sobre controle e punição em prédios escolares, remete-se ao modelo do panóptico de Bentham, utilizado em escolas, hospitais e prisões, analisado em Foucault (1977). Muitos projetos de edifícios foram planejados nesta perspectiva em que estão implicadas questões relativas à vigilância, aos castigos e à disciplina, todas essas compareceram nas narrativas de memória examinadas nesta pesquisa.

Entretanto, Viñao Frago (1998, p.62) atenta que o “modelo de Foucault é insuficiente para a compreensão das diferentes funções que o espaço desempenha. Se o espaço educa, ele não só vigia, pune e controla”, mas também cria oportunidades de diversão e aprendizado. Escolano (2001, p.26) considera o espaço “uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos”.

Este sistema de valores muda conforme os tipos de edificações. E estas produzem estímulos diferentes aos estudantes. Diante disso, analisamos, pelas lentes das memórias, de que maneiras os prédios produziam sensações nos discentes, principalmente, nas questões relativas ao disciplinamento e a diversão. A primeira narrativa em que encontramos o espaço da escola associado a um valor punitivo diz respeito ao Colégio Anchieta. Fernando comentou a existência de um local chamado de “buck”,

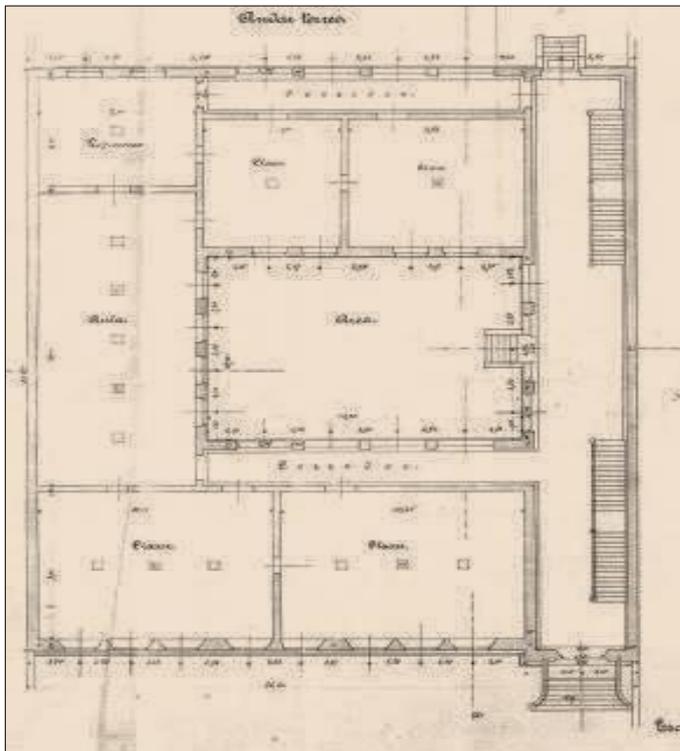
O buck era o seguinte: o cara perturbava muito os professores e não queria estudar, sempre procurando problemas. Então tu tinha que vir de tarde dentro de uma sala especial e lá ficava fazendo exercícios (FERNANDO, 2016, p.3).

O tipo de penalização mencionado não configura uma prerrogativa do Colégio Anchieta. Eram comuns nas instituições escolares a adoção de práticas que obrigavam os alunos a permanecerem em determinados locais como forma de castigo. O que se coloca em questão é como aquela sala utilizada para realização de exercícios no turno oposto se tornou o “buck”, um lugar de punição que passou a ter um nome próprio e que remete a memórias *tristes*. Fernando (2016) considera o “buck” um local “temido pelos alunos”, contudo diz pouco lembrar por não ter frequentado o espaço.

Durante a entrevista, entrou em contato com um colega de trabalho, seu contemporâneo na escola que foi ao nosso encontro. Fiore (2016), quando indagado sobre as punições, lembra que o “buck” “era uma sala mais escura, apertada, diferente das demais e que inculcia muito medo nos estudantes”. Fernando (2016) reafirmou que “achava que era uma sala de aula comum, mas que tinha essa finalidade fora do horário de aula”. Discute-se como cada sujeito rememora um espaço reservado para punição e disciplinamento. Esta representação evidencia que a memória é ressignificada de modos distintos. Ambos entrevistados construíram suas próprias versões para aquele local.

Entretanto, embora as narrativas indiquem que havia uma sala específica para aplicação dos castigos, podemos dizer que todas as salas de aula exercem uma certa regulação dos sujeitos, seja pela disposição do mobiliário escola, posição das janelas, lugar reservado ao professor, entre outros. Por outro lado, cabe destacar que discursos de ordem e de vigilância também se manifestam em outros espaços, para além da sala de aula. Um exemplo é o Colégio Farroupilha em que a estrutura do *Velho Casarão* foi projetada com um pátio interno que se assemelha ao pensado por Bentham.

**Figura 8:** Planta do Velho Casarão



Fonte: Colégio Farroupilha

**Figura 9:** Pátio interno da escola

**Fonte:** Colégio Farroupilha

Na figura 8, percebemos um modelo semelhante ao do panóptico. Para Foucault, (1977, p. 166) este modelo “induz [...] um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder”. Esta lógica prevê que os alunos tenham conhecimento da regulação, mesmo sem saber onde ela se encontra. Sobre as sensações provocadas ao lembrar este tema, Martin comentou,

O pátio interno era mais ermo, mais confinado. Eu me lembro do pátio interno, mas naquela época era mais público feminino que fazia o recreio ali. O nosso era em geral ou no pátio da frente, numa época ou no pátio dos fundos. Tinha um pátio alto que era em cima de umas salas de aula e tinha o pátio de baixo que era o mais utilizado [...] (MARTIN, 2015, p.11).

A narrativa de Martin indica uma prática de separação por sexo. Neste sentido, importa lembrar que o Colégio Farroupilha tornou-se uma escola mista no ano de 1929, todavia, na década de 1950, ainda havia diferenciações quanto ao gênero. Outro exemplo se refere à geografia da sala de aula, na qual as meninas sentavam todas de um mesmo lado e os meninos do outro<sup>7</sup>. Tais práticas evidenciam que a escola ainda segregava os gêneros, empreendendo uma adaptação no discurso da coeducação.

Além da questão da regulação, Martin lembra a existência de dois tipos de castigos associados aos espaços, especialmente, no pátio interno.

<sup>7</sup> Essa constatação se sustenta a partir da análise de um conjunto de fotografias que se encontram no Memorial da escola.

**Figura 10:** Estudantes e o recreio no pátio interno

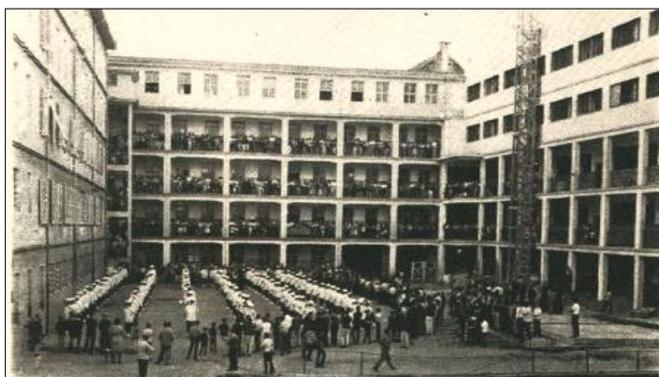
**Fonte:** Colégio Farroupilha

Tinha o castigo da parte da recreação, que era ir pra baixo do relógio. Então, tu tinha que parar no corredor e ir pra baixo do relógio. E no outro pátio era ir pra parede.  
[...] Não me lembro de ter ido. Mas o pessoal ficava embaixo do relógio. E era vexatório o pessoal todo parado e todos passando e a vida seguindo (MARTIN, 2015).

A partir do excerto e da figura 10, tem-se elementos para pensar sobre as punições no *Velho Casarão*. Aplicavam-se sanções em um espaço de ampla circulação, provavelmente com a intenção de promover visibilidade, por meio de uma *mensagem* intimidadora a todos que por ali passavam.

Diferentemente do panóptico idealizado por Bentham, por não possuir uma torre de vigia, ainda assim a estrutura do pátio interno guardava semelhanças. No Farroupilha, podemos substituir a torre central pela parte interna do pátio, na qual estavam os professores, ou pelas janelas do andar superior, onde se localizava a sala da direção.

Outras formas de controle também podem ser vistas nos demais prédios escolares. No Colégio Rosário, as sucessivas construções, nas décadas de 1940, 1950 e 1960, acabaram por produzir uma espécie de semi-panóptico, que possibilitava observar o que ocorria no pátio.

**Figura 11:** Pátio do Colégio Rosário

**Fonte:** Echos (1962).

Sobre isso, Sérgio disse,

Quando dava uma briga, o sinal era aquele grito: ôôô e todo mundo corria e ficava aqui nas grades assistindo a briga que acontecia dentro do pátio. A briga era um espetáculo, um evento. E o prédio facilitava isso. Era a arena (SERGIO, 2015, p.5).

O narrador demonstrou alegria e riu muito ao lembrar-se deste episódio que, segundo ele, ocorria com frequência. Parece-nos estranho que tal lembrança provoque o riso. Talvez por ser uma memória ressignificada a partir do presente, hoje adquire um novo sentido para Sérgio. No entanto, ao comparar as edificações a uma arena, percebe-se, mais uma vez, o quanto a apropriação do espaço escolar pode proporcionar experiências diferentes e contrastantes, boas ou ruins.

Ainda nesta perspectiva, na sede do Colégio Americano, no Bairro Rio Branco (Figura 12), havia outra estrutura que tornava possível esta prática. Elaine aborda esse tema,

**Figura 12:** Vista lateral do Prédio da Escola Normal



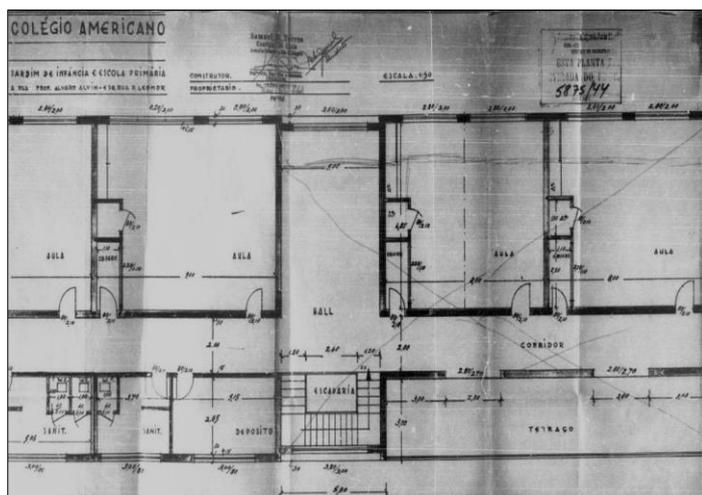
**Fonte:** Colégio Americano

E quando eu fui aluna da Escola Normal [...]. Tinha uma sala específica onde se dava aula. Aqui dentro vamos supor fosse uma sala do primário. E ali onde tem aquela tela tem um vidro que tem aquelas coisas que se colocam e pro lado de cá tem um espelho. E do lado de fora a gente entrando pelo lado de fora, ali era um observatório. Então nós alunas da Escola Normal observávamos as alunas do Ensino Primário sem ser vistas. O prédio da Escola Normal foi feito depois do prédio principal e feito com esse objetivo, de ser uma escola de aplicação para o colégio. (ELAINE, 2016, p.6).

Na descrição, constata-se outros modos de monitoramento. De acordo com a narradora, a observação constante era uma prática escolar que controlava alunas e professoras. O prédio da Escola Normal foi inaugurado em 1952, sob outras condições pedagógicas e urbanas. Talvez pela instituição estar imbuída de ideais da Escola Nova, esta estrutura foi possível de ser construída. Elaine continua,

Quando eu fui professora da alfabetização, sabia que os pais, outros alunos ou professores poderiam ficar ali nos observando. Mas, sem que a gente soubesse, porque daí tu fica mais natural. [...] ele foi construído com este objetivo. Hoje deve estar modificado, mas na época foi feito assim (ELAINE, 2016, p.3).

**Figura 13:** Planta do prédio da Escola Normal



**Fonte:** Prefeitura Municipal de Porto Alegre

Pela planta da edificação (Figura 13), nota-se que, em cada sala de aula, há uma porta auxiliar com abertura que possibilita ver sem ser visto, dispositivo previsto em todas as salas. Este modelo segue os mesmos princípios que Foucault analisou, mas sem a ideia do panoptismo, produz o princípio da autorregulação, ou seja, o sujeito internaliza regras de conduta em um sistema de vigilância constante. No caso de Elaine, estas memórias foram evocadas, talvez por sua formação como pedagoga e por ter noção da arquitetura da escola como elemento da cultura escolar.

Muitas dessas conformações espaciais não foram abandonadas pelas linguagens arquitetônicas mais recentes. Na nova sede do Colégio Farroupilha, inaugurado em 1962 destaca-se uma edificação de acordo com as tendências modernistas em voga no país (figura 14). Entretanto, alguns anos depois, em 1976, outro edifício foi construído no mesmo espaço (Figura 15). Traz, em seu interior, uma adaptação do panóptico. A estrutura possui uma abertura em seu centro que possibilita enxergar o que acontece em qualquer lado do corredor. No andar térreo, localizam-se os setores administrativos da escola, no segundo, salas de aula e no terceiro, estão os laboratórios de ensino. O projeto foi elaborado pelo arquiteto Roberto Py Gomes da Silveira. Neste, podemos ver as aberturas centrais, no estilo do panoptismo. Além disso, tem-se também um corredor que conduz ao primeiro prédio construído, no início da década de 1960.

**Figura 14:** Colégio Farroupilha no Bairro Três Figueiras



Fonte: Colégio Farroupilha.

**Figura 15:** Prédio Administrativo em 1976



Fonte: Colégio Farroupilha

Mas, o que significa a construção deste modelo semelhante ao panóptico que existia no antigo prédio do Colégio Farroupilha? Pode-se inferir a recorrência desta linguagem arquitetônica como uma postura conservadora da escola. Ao mesmo tempo em que a arquitetura modernista produz uma atmosfera de liberdade, em seu interior, há o reforço do controle aos estudantes. Neste sentido, a entrevista de Ana suscitou algumas considerações sobre o espaço do *novo* Farroupilha,

A gente ficava pelo pátio da frente, e ali pela pista. [...] Naquela época não tinha pátio dividido né, não tinha parquinho [...] a gente ficava ali naquela parte da área coberta né, tinha o bar ali. A gente podia fazer uso do bar, né? Então a gente ficava mais por ali e pela pista, né? Eu me lembro da tia Antheia vigiando, ela tinha um apito. E aí ela apitava e a gente ia pra fila. Tinha lugar pra fila, que era o mesmo lugar que a gente ficava nas horas cívicas. Que era na frente do bar (ANA, 2016, p.7).

Ao descrever os momentos dos recreios, percebe-se o quanto suas lembranças são permeadas de sensações alegres, até mesmo quando falava sobre a fiscalização da auxiliar de professora, carinhosamente chamada de Tia Antheia. Ana ressaltou que até mesmo o controle exercido por ela, fazia muito bem. Pensando nisso, percebemos que, segundo a estudante, a auxiliar exercia seu dever de vigiar e, ao mesmo tempo, preservava a afetividade com os alunos. É possível que o zelo facilitasse seu trabalho, produzindo boas sensações nas memórias dos ex-alunos.

Ainda sobre os recreios, em um primeiro olhar, pode-se pensar que no prédio do *Velho Casarão*, pela sua conformação austera, por ter pouco espaço e contar com uma fiscalização muito forte, os estudantes não possuísem tantas formas de diversão. Pelo contrário, a fala de Martin, traz outros elementos que permitem relativizar essas questões,

**Figura 16:** Estudantes e espaço do Velho Casarão



**Fonte:** Colégio Farroupilha.

Então essas primeiras memórias... tinha uma figueira também. Aqui no pátio dos fundos. Figueira não! Perdão, uma paineira. uma paineira. E ela tinha um desvão, uma raiz grande, uma reentrância onde o pessoal jogava bolinha. Jogava cobrinha chama-se Jogo de bolinha. Jogo de caçador no recreio também, caçador onde tu atirava a bola e tinha que se defender (MARTIN, 2015).

Observando a figura 16 e o depoimento de Martin, têm-se indícios de que o prédio não funcionava apenas na perspectiva da vigilância e da punição. Neste sentido, o pátio dos fundos é rememorado como local de recreio e não de fiscalização. Pode-se notar, por isso, a preferência do aluno por este ambiente, no qual, pelo que diz, havia múltiplas possibilidades para criar e brincar.

Na análise das quatro instituições pesquisadas, observa-se que o espaço escolar atua como produtor de ordem e disciplina. Estes valores sofrem alterações conforme as ideias pedagógicas de cada época, suas estruturas e os sujeitos que a frequentam. Ao mesmo tempo em que as práticas de controle podem incutir sentimentos ruins, há outras práticas que provocam sensações dissociadas desta visão que vigia e pune, produzem sentimentos alegres, a partir dos momentos de entretenimento vividos naqueles lugares.

## Considerações finais

Neste artigo, percorremos por prédios e espaços escolares, através de memórias, com o intuito de compreender que a história das sensibilidades, em uma perspectiva ampla, se refere ao sujeito e aos sentidos que este constrói. Buscamos compreender, a partir de alguns questionamentos, quais sensações os edifícios e os espaços escolares evocam e como esses discursos afetam os estudantes.

A título de resposta, constata-se que os ambientes da escola não são isolados daqueles que os frequentam. Esses espaços são projetados por arquitetos, porém, quem define seus usos são os sujeitos que vivenciam os espaços e também lembram deles. Logo, para a investigação, os espaços educativos só se tornaram lugares após serem vivenciados e utilizados pelos estudantes que os rememoram.

Ao longo da pesquisa, foi necessário refletir sobre os sentidos dos prédios escolares. Conclui-se que, além de abrigar as práticas educativas, têm como principal função a de serem ocupados pelos estudantes. Este ato de habitar<sup>8</sup> pode produzir sensações de confinamento, imobilização dos sujeitos, por outro lado, observa-se o sentido de esteio, um local que acolhe, protege e se torna uma referência para os estudantes, que pode extrapolar os anos de escolarização, em suas memórias.

A partir da escuta paciente, da leitura e da análise em busca de experiências sensíveis pretéritas, procuramos não cair no erro de querer recuperar as sensibilidades, mas sim, entender de que forma elas escapam do esquecimento e qual o papel da arquitetura escolar nessa produção de sentidos.

Após o inventário das narrativas discentes, para este artigo, foram construídas duas categorias de análise: “O Antigo *o* e o *Novo*: relações entre os estudantes e os prédios das escolas”; “Entre a vigilância e a diversão: o espaço escolar como elemento curricular”.

Na questão da vigilância como elemento curricular, inicialmente imaginávamos que estruturas arquitetônicas para manutenção destas práticas eram próprias das construções anteriores à década de 1950. Porém, exemplos abordados neste estudo, como o Colégio Farroupilha, na década de 1970, e o Colégio Rosário, na década de 1960, mostram que outras estruturas foram criadas para a continuidade desse poder controlador nos edifícios que foram construídos posteriormente. Há que se atentar que as estratégias de regulação oportunizadas pela linguagem da arquitetura não são homogêneas e os espaços também permitiam outros usos, como, por exemplo, a diversão.

A segunda temática de análise diz respeito às noções de *Velho e Novo* que a evocação dos prédios produziu no imaginário de quem os frequentou. Especificamente, neste caso, houve somente uma dissonância, do aluno Martin que não gostava do *Velho Casarão* do Colégio Farroupilha. Para os demais, o ambiente antigo da escola criava uma espécie de vínculo *perene*. Tal vínculo foi importante para fomentar a noção de identidade dos discentes destas escolas, principalmente quando estas edificações estavam por ser abandonadas. Neste sentido, diversas narrativas orais foram pautadas na importância que o prédio tinha para sua formação e para as gerações anteriores. Esta atribuição de vínculo ao passado pode ser considerada um dos elementos formativos da identidade.

Por fim, o estudo demonstrou de que forma as sensibilidades dos estudantes foram construídas tomando o espaço como seu evocador e também como cenário. Esta concepção mais aprofundada das sensações dos espaços escolares em Porto Alegre, só foi possível, pois os estudantes reagiram aos discursos e estímulos evocados pelos edifícios escolares, e com esse ato de experimentar o espaço, produziram sensações que foram ressignificadas como memórias em palimpsesto.

---

<sup>8</sup>Pode ser encontrada uma discussão mais aprofundada sobre a memória e o ato de habitar em Ricoeur (2007).

## Referências

- ALMEIDA, Milton José de. Alguma memória do futuro. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 501-515, abr.-jun. 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000200011>
- BRESSAN, Renan Gonçalves. Urbanização e escolarização nos estudos sobre instituições escolares. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v.13, n.3 (33), p. 29-56, set./dez. 2013. <https://doi.org/10.4322/rbhe.2014.003>
- CORBIN, Alain. O prazer do historiador. Entrevistador: Laurent Vidal. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.25, n. 49, p. 11-31, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0102-01882005000100002>
- DÓREA, Célia Rosângela. A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.49, p. 161-181, jul. /set. 2013. Editora UFPR. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000300010>
- ERMEL, Tatiane de Freitas. **O “gigante do alto da bronze”** : um estudo sobre o espaço e arquitetura escolar do Colégio Elementar Fernando Gomes em Porto Alegre/RS (1913 – 1930). 2011. 173 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escolar e currículo. IN: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, Espaço e Subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Edusp, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.
- GRUZINSKI, Serge. Por uma história das sensibilidades. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy; LANGUE, Frédérique. (Orgs.). **Sensibilidades na história**: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: UFRGS, 2007.
- HARTOG, François. **Regimes de Historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: autêntica, 2014.
- IZQUIERDO, Ivan. **Questões sobre memória**. São Leopoldo: Unisinos, 2005.
- JACQUES, Alice Rigoni; ERMEL, Tatiane de Freitas. O VELHO CASARÃO: UM ESTUDO SOBRE O KNABENSCHULE DES DEUTSCHES HILFSVEREIN/COLÉGIO FARROUPILHA (1895-1962) In: BASTOS, Maria Helena Camara; JACQUES, Alice Rigoni; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. (Orgs.) **Do DeutscherHilfsverein ao Colégio Farroupilha**: entre memórias e histórias (1858-2013). Porto Alegre: Edipucrs, 2013.
- MARTINS, Cyro. **Um menino vai para o colégio**. Porto Alegre: movimento, 1992.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy; LANGUE, Frédérique. (Orgs.). **Sensibilidades na história**: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**, v. 27, n.53, jun. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0102-01882007000100002>

RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Campinas: Unicamp, 2007.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WEIMER, Günter. **Arquitetos e construtores no Rio Grande do Sul, 1892/1945**. Santa Maria: UFSM, 2004.

### **Entrevistas**

ANA LUISA. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 11 de janeiro de 2016. Entrevista.

ELAINE. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. 2016. Porto Alegre, 12 de abril de 2016. Entrevista.

FERNANDO. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 07 de março de 2016. Entrevista.

José Eduardo. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 07 de março de 2016. Entrevista.

MARCOS. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 07 de abril de 2016. Entrevista.

MARTIN. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 10 de dezembro de 2015. Entrevista.

Nelly. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 09 de março de 2015. Entrevista.

SERGIO. **Entrevista concedida à Lucas Grimaldi**. Porto Alegre, 25 de fevereiro de 2016. Entrevista.