



ESCOLA E CIDADE: O ESPAÇO PLURAL NA DINÂMICA DA CULTURA URBANA

Eliane Guimarães de Campos Prates¹

Resumo

O presente artigo pretende estabelecer a importância do espaço cultural da escola na dinâmica da cidade suas implicações e sua importância dando sentido à existência histórica visando a prática produtiva, social no trabalho e inserção cultural.

Palavras chave: escola - cidade - cultura

Abstract

This article seeks to establish the importance of space in the school's cultural dynamics of the city the implications and importance by giving meaning to the historical existence aimed at productive practice, social work and cultural integration

Key Words: school – city –culture

Considerações iniciais

Todos nós precisamos de compromissos morais que se elevem acima das preocupações e contendas comuns da vida cotidiana. Devemos estar preparados para erguer uma defesa ativa desses valores onde quer que eles estejam precariamente desenvolvidos ou ameaçados.

A condição básica da existencialidade humana é a sua profunda historicidade. A educação constitui uma tentativa de intencionalidade do existir social no tempo histórico,

¹ *Mestre em Educação. Professora do curso de História da Faculdade Don Domênico. Historiadora.*



dando sentido à existência cultural da sociedade histórica. O projeto humano se dá nas coordenadas históricas, sendo obra dos sujeitos atuando socialmente. A educação pode então ser definida como esforço para se conferir ao social, no desdobramento do histórico, um sentido intencionalizado, como um esforço para a instauração de um projeto de efetiva humanização, feita através da consolidação das mediações da existência real dos homens.

A educação representa o investimento do grupo social com vistas à inserção dos indivíduos humanos no tríplice universo da prática produtiva, da prática social e da prática simbolizadora, ou seja, nos universos do trabalho, da sociabilidade e da cultura. Enquanto prática humana, carrega consigo todas as conseqüências da historicidade. É também um processo da construção coletiva no tempo histórico. A escola brasileira objeto de múltiplas intervenções foi também, cena e linguagem de um modelo de sociabilidade que se afirmava republicano. Não nos é permitido omitir a tensão entre a organização do tempo e do espaço e a resistência que lhes é oferecida pela precariedade das condições materiais prevalentes na maioria dos estabelecimentos de ensino. Portanto abriram-se instigantes perspectivas de análise para outro estudo no campo da história da escola e dos saberes que a normatizam.

Ressalte-se a influência da História e das Ciências Sociais como determinantes do pensamento pedagógico estruturado no decorrer da última década do século XX como:

- a) formas de mobilização e sua realização no tempo e no espaço;
- b) preservação da memória histórica de diferentes sistemas;
- c) influência social, suas ciências e suas formas interativas.

Nossa época se desenvolveu sob o impacto da ciência e da tecnologia e do pensamento racional, que tiveram origem na Europa dos séculos XVII e XVIII. A cultura industrial ocidental foi moldada pelo Iluminismo – pelos escritos de pensadores que se opunham à influência da religião e do dogma e desejavam substituí-los por uma abordagem mais racional à vida prática.

No que se refere às disciplinas escolares, o código disciplinar remete por um lado à pedagogia pretensamente científica, em um reduto acadêmico cujas exigências e



desenvolvimento se produz à margem da arte de ensinar, considerada não científica, elaborada por seus artesãos. Isto continua sendo uma vasta mina aberta ao trabalho dos historiadores da educação, ao mesmo tempo, pode ajudar a ter pontes entre ambas pedagogias, entre o mundo acadêmico da ciência pedagógica e o mundo empírico do ensino na sala de aula.

Remetendo às disciplinas escolares o elemento chave, que configura, organiza e ordena uma disciplina, é o código disciplinar. Códigos cujos componentes se transmitem de uma geração a outra, dentro da comunidade de “proprietários” do espaço acadêmico reservado graças aos mecanismos de controle da formação, da seleção e do trabalho ou tarefa profissional.

Quais são tais componentes? Basicamente três: 1) um corpo de conteúdos (saberes, conhecimentos, destrezas, técnicas, habilidades); 2) um discurso ou argumentos sobre o valor formativo e a utilidade dos mesmos (acadêmica, profissional ou social de tais conteúdos); 3) e as práticas profissionais (práticas docentes em sala de aula, o modo de transmitir e de conduzir a aula “essa tensão de um corpo a corpo com o grupo”).(Chervel, 1991, p.81).

Pretendemos aqui no decorrer desta troca nos concentrar em estabelecer relações entre a conjuntura histórica local e a conjuntura histórica brasileira no início do século XX. E, colocar em questão ainda, a análise da rede de configurações sócio-culturais. Como nos diz Le Goff (1996) a história não é puramente uma ciência, mas sim uma vivência constante na sociedade, por meio de memórias e lembranças: muito do que um dia foi concretizado é história e grande parte dessa história é guardada na memória de indivíduos e da sociedade.

A investigação constrói-se entre a materialidade, a representação e a apropriação.

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois.

Em 1896, Bérghson publica *Matière et memoire*. Considera



central a noção de "imagem", na encruzilhada da memória e da percepção. No termo de uma longa análise das deficiências da memória (amnésia da linguagem ou afásia) descobre, sob uma memória superficial, anônima, assimilável ao hábito, uma memória profunda pessoal, "pura", que não é analisável em termos de "coisas" mas de "progresso". Esta teoria que realça os laços da memória com o espírito, senão com a alma, tem uma grande influência na literatura. Marca o ciclo narrativo de Marcel Proust, *À la recherche du temps perdu* (1913-1927). Nasceu uma nova memória romanesca, a recolocar na cadeia "mito-história-romance". (Le Goff, p.465)

Fazendo referência ao grande escritor Marcel Proust, seu golpe de gênio foi ter buscado analogias e semelhanças entre o passado e o presente. Proust não reencontra o passado em si, mas a presença do passado no presente e o presente que está lá, prefigurado no passado, ou seja, uma semelhança profunda, mais forte de que o tempo que passa e que se esvai sem que possamos segurá-lo. Em suas palavras "subtraí-los às contingências do tempo em uma metáfora".

A respeito da representação começamos a partir da indagação: o que é cultura?

Uma definição única não dará conta da totalidade nem da complexidade do fenômeno. Uma provável aproximação pode ser de considerá-la como uma aproximação coletiva da existência individual ligada às gerações seguintes. No fim do século XX ela flutuou entre dois pólos, nos nossos discursos como nas práticas. De um lado ela evoca a história das idéias, das artes, das letras, das ciências etc. De outro ela define as formas materiais da existência, as condutas e os rituais da vida coletiva.

Ela resulta, com efeito, de uma iniciação a uma visão de mundo, transmitida por sua vez por palavras, por uma sintaxe e por meio de múltiplos códigos coletivos verbais ou não. Ao lado da palavra, os gestos, as mímicas ou ainda os modos de ser em conjunto,



como aqueles de se opor, os objetos também quando tenham vida através dos usos, tantas coisas ainda definem uma maneira comum de dizer e de olhar o mundo: Isto é o que chamamos cultura, no sentido amplo do termo.

É possível analisar as crenças coletivas próprias dos grupos dados, em um tempo e num espaço bem delimitados, onde a soma das evidências, ou ao contrário de contradições, permite aproximá-la da sua evolução histórica. Em outros termos, o objetivo é de compreender como uma cultura trata a inserção do sujeito vivo e pensante no seu meio natural assim como nos grupos sociais que o controlam.

Cada comunidade local aparece em uma sorte de nicho sócio-cultural, ela mesma inserida nos conjuntos mais vastos. O estudo da cultura é de maneira bem mais complexa, a análise das inter relações entre os diversos estágios da construção, quer dizer das mudanças, das inovações, mas também dos imobilismos ou dos conflitos. Rupturas e evoluções são particularmente ligadas aos novos espaços culturais muito dinâmicos,

Segundo Anne Marie CHARTIER, em tempos de profundas mudanças a escola assume a responsabilidade de transmissão cultural às novas gerações combinando com essa tarefa, o propósito funcional de saber ler e de manter viva a riqueza de um patrimônio cultural compartilhado: o útil e o agradável. O esforço escolar frente ao prazer extra-escolar, as práticas leitoras competindo com outras mais velozes e imediatas, narrativas e relatos hoje atravessados pela lógica do consumo são, entre outros, elementos que fazem desse vínculo entre os jovens e a leitura uma pergunta sem fácil resposta para a escola.

O território

Os historiadores em geral, têm uma certa inibição em tratar de forma mais conceitual a análise dos diferentes processos de territorialização, deixando a cargo de geógrafos a tarefa de pensar a questão território, vista como diversas formas de relação entre espaço e poder. Hoje há um consenso entre os cientistas sociais no sentido de se



relacionar o território com a questão do poder, de pensá-lo com base nas relações de poder que o engendram e nas quais está implicado.

Portanto, analisar o território pressupõe uma abordagem histórica que leve em conta o contexto específico da sua conformação e/ou reafirmação. Os territórios devem-se entender como frutos nunca definitivos das sociedades humanas, como frutos de intervenções e de jogos de relações de grupos e entre grupos humanos (construções de infra-estrutura, marcos, fronteiras culturais etc).

Não é por acaso, pois, que mais de uma cidade histórica alcançou seu ponto culminante no diálogo que resume sua experiência total de vida. No livro de Jô, vê-se Jerusalém, em Platão, Sócrates e Eurípedes, Atenas, em Shakespeare a Londres elisabetana. Num sentido, o diálogo dramático é, ao mesmo tempo, o símbolo mais pleno e a justificação final da vida na cidade. Pela mesma razão, o símbolo mais relevante do fracasso da cidade, na sua própria inexistência como personalidade social, é a ausência do diálogo – não necessariamente o silêncio, mas igualmente o som ruidoso de um coro que pronuncia as mesmas palavras, num conformismo acuado embora complacente. O silêncio de uma cidade morta tem mais dignidade que os vocalismos de uma comunidade que não conhece nem o retiro nem a oposição dialética, nem a observação irônica nem a disparidade estimulante nem um conflito inteligente nem uma resolução moral ativa. Semelhante drama está destinado a ter um fatal último ato.(MUMFORD, 1961). A imagem de um drama urbano vem por ocasião da descrição da cidade antiga, mais precisamente da polis grega.

A partir da reflexão contida na obra do professor Milton Santos a paisagem materializa o conjunto das realizações de determinada sociedade em determinado momento, enquanto o espaço contém, agregados e superpostos à paisagem, o passado acumulado e o futuro projetado desta sociedade, como um sanduíche de muitas camadas, em que estão comprimidos a economia, a história, o território, a cultura, aí visíveis e inteligíveis: em seu livro *A natureza do espaço*, Milton Santos escreve que “a paisagem se dá como um conjunto de objetos reais-concretos...Já o espaço resulta da intrusão da sociedade nessas formas-objetos”.



Outro aspecto a ser levado em conta é o fato de que os territórios têm uma multiplicidade de expressões, com diferentes particularidades sócio-culturais e políticas, os territórios são oriundos das diferentes cosmovisões dos grupos sociais envolvidos, portanto coletivamente criados e historicamente situados.

Na filosofia encontramos desde a Antiguidade a reflexão sobre a cidade (que por definição, não é mais do que o espaço dos cidadãos) como, por exemplo, em Platão, na República em que a polis é o próprio testemunho do estágio superior de civilização; em Aristóteles encontramos referências diretas à cidade na Política, mais tarde com Morus na Utopia e em nosso mundo contemporâneo, pelo menos dois pensadores que tem a cidade como referência de seus objetos: Henri Lefèbvre, francês que nos anos 70 subsidiou muito de uma sociologia francesa nas obras O direito à cidade, Do rural ao urbano, e Espaço e política; outro é o filósofo catalão Eugenio Trias especialmente em O artista e a cidade na qual o esforço do autor consiste em relacionar alma e cidade.

A história tem a faculdade de nos confundir; ela nos confronta, incessantemente, com singularidades, diante das quais nossa reação mais natural é a de não enxergar; longe de constatar que não temos a chave adequada, nem sequer percebemos que há uma fechadura que deve ser aberta.(VEYNE, 1998, p.174).

Deve-se estudar uma cidade não só segundo os planos dos que a conceberam, mas, sobretudo, valendo-se das práticas que a construíram. Regimes de historicidade, temporalidades específicas e múltiplas constroem situações urbanas vividas pela experiência humana. A história dos usos e, das formas da cidade estão integrados, mas não tem entre si relações de determinação, possuem temporalidades distintas. Mais que isso, é no presente que tanto o espaço e a sociedade estão para o historiador. A memória tende a se fundir com o lugar e reciprocamente. Como apontou Certeau os espaços são mais uma camada de preenchimento dos sentidos na construção da espacialidade, das fronteiras que se quer naturais. Apropriação da natureza na construção de um espaço simbólico de ação dos homens – o território -, portanto, campo de análise e reflexão.



As grandes reformas urbanas da segunda metade do século XIX. Novas propostas urbanísticas ao final do século XIX e primeiras décadas do século XX.

No tratado de pesquisa, para dar sentido a sua explicação, o historiador estabelece um recorte temporal – uma temporalidade, e também um espaço – uma espacialidade. Neste duplo feixe de delimitação, e somente aí, as ações dos atores sociais que são seu objeto fazem sentido, ou encontram uma lógica no processo histórico. Considerando que a atividade de pesquisa do passado é sempre política e nunca está fora do presente, a temporalidade-espacialidade definida pelo historiador tem íntima relação com as definições de espacialidades oriundas de outros lugares sociais que não a academia.

Pode-se identificar no tempo, sob todos os seus aspectos, muitos sinais de uma concepção instituída que tem seus alicerces fincados em uma concepção instituída de estabelecer formas disciplinadas de convivência entre as pessoas de um modo geral. Mecanismos de poder de uma época tentam conformar, explicitar, definir aquelas que seriam as melhores formas de lidar com o tempo. Também de diferentes maneiras o meio social utiliza seus tempos em relação aos tempos por assim dizer disciplinados. O tempo sobre a cidade sofreu alterações rítmicas a partir dos primeiros anos do século XX: acelerar disciplinadamente rumo ao moderno. Todavia a articulação e disposição dos elementos que propiciaram a aceleração do tempo (alargamentos, extensões, aberturas de ruas, demolições de casebres e cortiços etc) entravam em contato com os outros tempos do cotidiano dos habitantes. A caridade, a filantropia e a assistência constituíram-se como faces de um discurso que objetivava atenuar a situação de precariedade que assolava a população pobre. Imbuídos dessa missão, os intelectuais envolvidos nessa cruzada de benemerência tinham nos modelos de intervenção higienista e pedagógico os parâmetros de sustentação das ações e normalização das famílias e das crianças vindas da pobreza. Ressalte-se o poder de alcance das iniciativas caritativas e filantrópicas levadas a efeito por setores privados. E era, justamente das inúmeras e diversas apropriações dos elementos da cidade que se constituía o cotidiano do período. Vê-se, pois, que o conceito de tempo social envolve, de



um lado, as estratégias disciplinares que tentam prescrever os tempos ideais a serem vividos. E, de outro, os usos e práticas que, colocam em cena outros tempos, se apropriam dessa vontade disciplinar, no mais das vezes, subvertendo-a. (CERTEAU, 1994) Percebe-se que não foi sem razão o grande destaque que paulatinamente se deram aos mecanismos de mediação do tempo os governantes, em diferentes sociedades, com especial atenção para os relógios. Ver a esse respeito principalmente: (LE GOFF, 1980,1983); (ELIAS, 1998); (THOMPSON, 1998).

A cidade é mais que a soma das marcas que se impuseram à paisagem, é mais que o que foi dito, é mais que o que foi pensado. A cidade é, também, o desejo secreto e contido, é o que não pode ser dito, o interdito, a busca do prazer, da alegria, da felicidade.

Civilidade, racionalidade, materialidade, progresso, liberdade, individualidade são, entre outros substantivos aqueles que definiram o início de um novo século. Entretanto apresentaram contrapartidas: miséria, epidemias, repressão, medo, lutas sociais, direitos, deveres. Enfatiza-se principalmente, o esforço em institucionalizar as experiências públicas naquilo que foi notório para a mentalidade da época: combinar progresso material com o progresso das mentes.

Será a cidade uma entidade virtual, uma tradição inventada com um valor simbólico indiscutível para seus habitantes, mas sem qualquer correspondência a um coletivo localmente estruturado? Ou pelo contrário, será um lugar antropológico, identitário, racional e histórico?

A partir desta constatação a análise debruçou-se sobre o nível de estruturação coletiva da própria cidade, tentando identificar as instâncias que a promoveram como unidade social territorializada, com algum nível de organização interna e representabilidade exterior. Acontecimentos do cotidiano que se constroem sobre redes de interação social, dando visibilidade a determinados processos sociais e culturais que contribuíram fortemente e de uma maneira extremamente explícita para a criação de sociabilidades próprias que não só fazem a cidade no seu cotidiano, como produzem ainda idéias, imagens mitos e narrativas sobre ela. No caso santista podemos mesmo afirmar que os bairros da



orla marítima, as praias e a cidade interagem mutuamente na produção de um sentido e de uma prática, como se fossem os vértices de um triângulo simbólico que requer uma análise conjunta. Esses espaços da orla, assumidos esses bairros, como lugares, no verdadeiro sentido, antropológico do termo, tem nome, história, memórias e sociabilidades partilhadas, atividades delimitadoras de fronteiras territoriais bem visíveis, tudo isto na tentativa de ultrapassar filtros, possíveis fontes de distorção na percepção das realidades urbanas que não nos permitem ver, nem analisar as dimensões relacionais e são percebidos do exterior como unidades territoriais quase naturais, relativamente homogêneas no nível das práticas e representações.

Ícone da Modernidade, espaço público legitimador de um novo poder que se pregava uma organização social de cidadãos emancipados, a cidade e seu traçado deveriam ao mesmo tempo, “anunciar o rompimento com o passado, preconizar o futuro e, fincar-se como emblema da nação republicana”

Novas faces, novas curvaturas, um outro corpo estava para ser construído. Praticar a cidade, transitar por ela, vivenciá-la corporalmente, provar a cidade com o corpo, isso já era uma forma de fazer o corpo se impregnar de racionalidade higiene, da assepsia, da civilidade desejada (Vago, 2002, pp 30-34)

Mas, se percebemos que o que chamamos sociedade já comporta a participação dos indivíduos, o problema desaparece: a realidade objetiva social comporta o fato de que indivíduos se interessam por ela e a fazem funcionar, ou, se preferimos, as únicas virtualidades que um indivíduo pode realizar são as que estão desenhadas em pontilhado no mundo ambiente e que o indivíduo atualiza, pelo fato de se interessar por isso; o indivíduo preenche os espaços ociosos que a “sociedade” (quer dizer, os outros, ou as coletividades) desenha em relevo.

A cidade lugar de orgulho inova em todas as áreas, aspira à beleza, reinventa o urbanismo e cria um imaginário urbano. Considere a cidade da Idade Média, substitua os muros que a cercam pela periferia e teremos a cidade contemporânea. Em que sentido a cidade é sinônimo de sociabilidade, embora tenha se tornado hoje sinônimo de



individualismo e de anonimato? O orgulho urbano é feito da imbricação entre a cidade real e a cidade imaginada, sonhada por seus habitantes. É a sociabilidade, o prazer de estar com o outro, que estabelece em definitivo a diferença urbana, a urbanidade.

Os termos relacionados à cidade denotam a educação, a cultura, os bons costumes, a elegância: urbanidade vem do latim *urbs*; da polis grega. A Idade Média herda da Antiguidade latina, e reforça, esse menosprezo pelo campo, sede do bárbaro, do rústico. Os camponeses são rudes. O cristianismo medieval oscila entre esse pólo da radicalidade solitária e um pólo de civilização, a cidade. Porque a atividade mais inovadora, criativa, da cidade medieval, é, durante muito tempo, sua função cultural: escola, arte, teatro, urbanismo; é na cidade e da cidade que eles irradiam. Foi a cidade que exerceu, até agora, desde a Idade Média, essa função cultural, hoje disputada pelos lugares extra-urbanos.

Ao analisarmos a construção da escola como um “lugar”, nos diz Viñao Frago (1998) que a aceitação da necessidade de um espaço e de um edifício próprios, especialmente escolhidos e construídos para ser uma escola foi o resultado de uma confluência de forças amplas, de caráter social, como a especialização ou segmentação das diversas tarefas ou funções sociais e a autonomia das mesmas, umas em relação às demais e de forças específicas mais relacionadas à escola, como a profissionalização do trabalho docente.

Segundo ele, passou-se a entender que nem todo edifício ou local servia para ser uma escola pois o prédio escolar deveria ser configurado de um modo definitivo e próprio, independente de qualquer outro, em um espaço também adequado para tal fim, o que implicava, além de seu isolamento ou separação, uma identificação arquitetônica e alguns signos próprios.

Por tudo isso, o edifício escolar deveria se destacar em relação aos demais edifícios públicos, civis ou religiosos e também em relação à casa, “um lugar com o qual a escola guardará sempre uma relação ambivalente, de aproximação e de resistência”.

Pensando a cidade em seu conjunto, com ações que envolvem o cruzamento de diferentes instituições, o uso dos espaços urbanos, a disponibilização de tempo para as



novas gerações, bem como a afirmação de novos horizontes e compromissos por parte da comunidade especificamente escolar assim, todos os que vivem na cidade convertem-se em educadores. Que olhares diferentes atores sociais (associações de bairros, grupos ecológicos, empresariado, clubes de serviço, sindicatos, partidos políticos, etc.) dirigem às crianças, aos adolescentes e aos jovens em nossa sociedade?

Formar comunidade de aprendizagem pode ser ampliador de nossa compreensão de educação, permitindo-nos reinventar a escola no mesmo movimento que busca reinventar a cidade e nela a comunidade como lugares de convivência, de diálogo, de aprendizagens permanentes na perspectiva do aprofundamento da democracia e da afirmação das liberdades.

Que lugar a escola ocupa no tecido social em que está inserida?

Referências bibliográficas

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1889.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano. Petrópolis: Vozes, 1994.

DE PAULA, João Antônio. Memória e esquecimento. Belo Horizonte e Canudos: encontros e estranhamento. *Vária História*, Belo Horizonte, n.18, set.1997.

HOBBSBAWN, Eric. Sobre a história. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

LE GOFF, Jacques. História e memória. 4. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1966.

MUMFORD, Lewis. A Cidade na História. São Paulo: Martins Fontes, 1961.

PROUST, Marcel. A La Recherche du Temps Perdu. Ed. Pléiade, vol. III, p.889. VAGO, Tarcísio Mauro. Cultura Escolar, cultivo de corpos: educação physica e gymnastica como práticas dos corpos de crianças no ensino primário de Belo Horizonte. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEYNE, Paul. Como se escreve a história. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4ª. ed., reimpressão – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.



VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar r da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO, Antonio; ESCOLANO, Augustin. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro:DP&A, 1998.

_____. La Historia de las disciplinas escolares. IN: Revista Historia de la educación: Revista interuniversitaria, n.25, pp. 243-269, 2006. Tradução: Marina Fernández Braga.