

O entrelaçamento entre linguagem arquitetônica e ideias pedagógicas

Agnes L. T. D. FERREIRA*, Eliana L. T. D. FERREIRA^a

*Mestranda em Arquitetura e Urbanismo (Universidade Federal do Espírito Santo 2010/2012) filiada ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo / UFES

Rua Silvino Grecco, n. 723, Jardim Camburi, Vitória – ES. CEP: 209090-230
nisthompson@gmail.com

^a Mestre em História Social (Universidade Severino Sombra , Vassouras –RJ 2007) filiada à Faculdade São Geraldo – Cariacica (ES)

Resumo

Discute o entrelaçamento entre a linguagem arquitetônica e as ideias pedagógicas de Anísio Teixeira por meio da análise de dois projetos arquitetônicos de autoria do arquiteto Élio de Almeida Viana na Grande Vitória (ES) em dois momentos - décadas de 1950 e 1970. A apreciação das imagens e das plantas arquitetônicas permite que a visualização das relações históricas, políticas e sociais vigentes nos períodos por meio da organização espacial, do programa dos edifícios e da tipologia construtiva empregada em cada período, alicerçadas pelas leis de diretrizes e bases pedagógicas, permitindo concluir que a dimensão simbólica e inconsciente dada aos edifícios influencia e sofre influência dos projetos político pedagógicos e, conseqüentemente, no agir das pessoas. Nessa perspectiva histórico-arquitetônico-pedagógica, tendo como base o aspecto interdisciplinar, visa lançar luzes sobre o entrelaçamento de correntes pedagógicas e a materialização do patrimônio.

Palavras chave: Linguagem, Arquitetura, Élio de Almeida Viana, Ideias pedagógicas de Anísio Teixeira.

Abstract

Discusses the links between the architectural language and the Anísio Teixeira pedagogical ideas through the analysis of two architectural projects designs by architect Élio de Almeida Viana in Grande Vitória (ES) in two moments – the 1950 and 1970. The assessment of images and architectural plans allows the visualization of historical, political and social relations in the periods through the spatial organization, of the program of buildings and building typology used in each period, underpinned by the laws of guidelines and educational foundations, shows that the symbolic and unconscious dimensions given to buildings influences and is influenced by political pedagogical projects and, therefore, the act of individuals. In this historical-architectural-pedagogical perspective, based on the interdisciplinary aspect, aims to shed light on the intertwining of current teaching and the materialization of cultural heritage.

Keywords: Language, Architecture, Élio de Almeida Viana, Anísio Teixeira teaching ideas.

Introdução

Ao ser apreendido como linguagem, o ambiente escolar explicita suas várias dimensões. Questões como o caráter educativo, as dimensões simbólicas, as tecnologias de controle físico e mental unem-se à racionalidade funcional, às tipologias construtivas, ao emprego e ao uso dos espaços como forma de compor essa metalinguagem chamada escola.

Segundo Antonio Viñao (2005), a leitura dessas diversas dimensões permite a compreensão das diferentes instituições educativas ao longo da história,

[...] uma vez que a análise sendo intrinsecamente relacional põe em destaque a intencionalidade da gramática escolar articulada com a construção da escola como processo histórico, cultural e social (VIÑAO, 2005, p.8).

Assim, propõe-se um estudo de instituições escolares em dois períodos importantes da história do Brasil e do Espírito Santo, denotando as relações históricas, políticas e sociais vigentes no período com a organização espacial, o programa, a tipologia construtiva empregada em cada período e o emprego de conceitos defendidos pelo pedagogo Anísio Teixeira, que o esboço do movimento denominado Escola Nova, na década de 1920, até o período em que esteve à frente do Instituto Nacional de Educação Profissional (1952-1964), exerceu grande influência na política educacional nacional, conduzindo-as para décadas posteriores, como se verificará neste trabalho. Os períodos a serem estudados correspondem às décadas de 1950 e 1970, uma vez que cada um delas apresenta projetos pedagógicos distintos, marcados por regimes políticos com ideais diversos, mas também aproximações conceituais, tendo como referência Anísio Teixeira.

Dessa forma, não se pode permitir um estudo puro e simples das significações oriundas da estrutura arquitetônica, pois não possibilitaria valorar outras redes de significação que só se deixam mostrar se vistas a partir das compreensões da linguagem como produto discursivo que reflete a sociedade numa relação dialógica.

Assim é preciso entender o arranjo espacial como linguagem, pois segundo Clarice Nunes (2003, p.390) ele engloba:

[...] um conjunto de normas e práticas produzidas historicamente por sujeitos e/ ou grupos determinados com finalidades específicas, que estão relacionadas à definição dos saberes a serem ensinados, das condutas a serem modificadas e de todo um processo não só de transmissão de saberes, mas de modificação do habitus pedagógico.

Portanto, pode-se tomar a linguagem arquitetônica como uma forma de representação com o objetivo de perscrutar práticas sociais que são históricas e ideológicas, em suas unidades significativas tanto positivas, quanto negativas.

Década de 1950

A cidade, como um organismo vivo, vive em constante mutação em sua arquitetura, numa relação constante de causa e efeito, como por exemplo, o tempo e o espaço que sempre estão em variação. Nesse contexto, mudam também as ideias que embasam os valores sociais e culturais; em especial, aqueles que remetem à educação seja no aspecto físico, seja no ideológico. Mikhail Bakhtin (2006, p.31) afirma que:

[...] Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. [...] E toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico. Converte-se, assim, em signo o objeto físico, o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material, passa a refletir e a refratar, numa certa medida, uma outra realidade.

Os anos 1950 corresponderam a um período que tentou consolidar a educação no país. Nessa década, governadores como Jones dos Santos Neves (1951-54), tiveram seu governo pautado em mudanças estruturais no Estado junto ao modelo nacional desenvolvimentista do país. Nessas mudanças, a educação deveria cumprir um papel de destaque, sendo considerada um dos pilares da sociedade, constituindo um novo patamar de desenvolvimento não só para o Espírito Santo, como para todo o Brasil.

Corroborando com esse modelo, os projetos escolares da época eram mais ousados em sua arquitetura, utilizando-se da prestigiada mundialmente Arquitetura Moderna Brasileira. Utilizar-se dessa arquitetura era prerrogativa para o desenvolvimento político, social e cultural do estado e do país.

Nesse período, Anísio Teixeira estava na direção Inep (1952-64) com ideias e experiências pedagógicas avançadas para o período, desenvolvidas a partir das ideias de John Dewey e do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com um método educacional baseado na constante reconstrução da experiência diante do mundo em inegável transformação¹.

Assim, para o pedagogo, o prédio escolar era tão importante quanto os professores, entendendo que o edifício e o ambiente escolar eram participantes na missão da escola de desenvolver a inteligência e formar o caráter do aluno².

¹ Essa avaliação do professor Anísio Teixeira baseia-se numa política nacional de educação de fundamentação progressista, guiada pelas Ciências Sociais como referência para as pesquisas educacionais e reivindicada desde a década de 1920 com os reformadores e pioneiros da educação, a revolução industrial, o planejamento estratégico e o intercâmbio de conhecimentos e recursos humanos (RAMALHO; GOULART, 2006).

² Bento Mossorunga (2006) chama a atenção para o fato de que Anísio Teixeira já via o prédio escolar como objeto de preocupação desde os tempos em que atuou na Inspeção Geral do Ensino da Bahia (1924-1928), na Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935), e na Secretaria de

Paralelamente, em Vitória (ES), as escolas construídas seguiam a arquitetura moderna, como catalisadora dessa nova ambição progressista do governo, tentando seguir, na medida do possível, os conceitos pedagógicos de Anísio Teixeira.

Nesse contexto, utiliza-se o jardim de infância Queiroz Lindemberg, de autoria do arquiteto Élio de Almeida Viana, construído em 1952³.



Fig. 1: Jardim de infância Maria Queiroz Lindemberg. (Fonte: IJSN)

Ao se analisar o projeto arquitetônico do jardim de infância, a planta arquitetônica evidencia a racionalidade e a funcionalidade como características marcantes do edifício, que tenta adequar as atividades ao prédio. Funcionalidade defendida por Anísio Teixeira (1935) em detrimento da monumentalidade, ao conceber os edifícios escolares como suporte para a reconstrução da própria da vida, por meio da escola, devendo, portanto, serem econômicas, considerando a realidade dos alunos, e com bastante luminosidade.

Educação e Saúde do Estado da Bahia (1947-1951), quando pôde experimentar suas políticas educacionais.

³ O arquiteto Élio de Almeida Viana dedicou grande parte da sua vida a estudar a relação entre arquitetura e educação, principalmente a educação primária, pesquisando, inclusive, suas características fisiológicas e psicológicas a fim de entender como o espaço poderia influenciar positivamente na pedagogia.

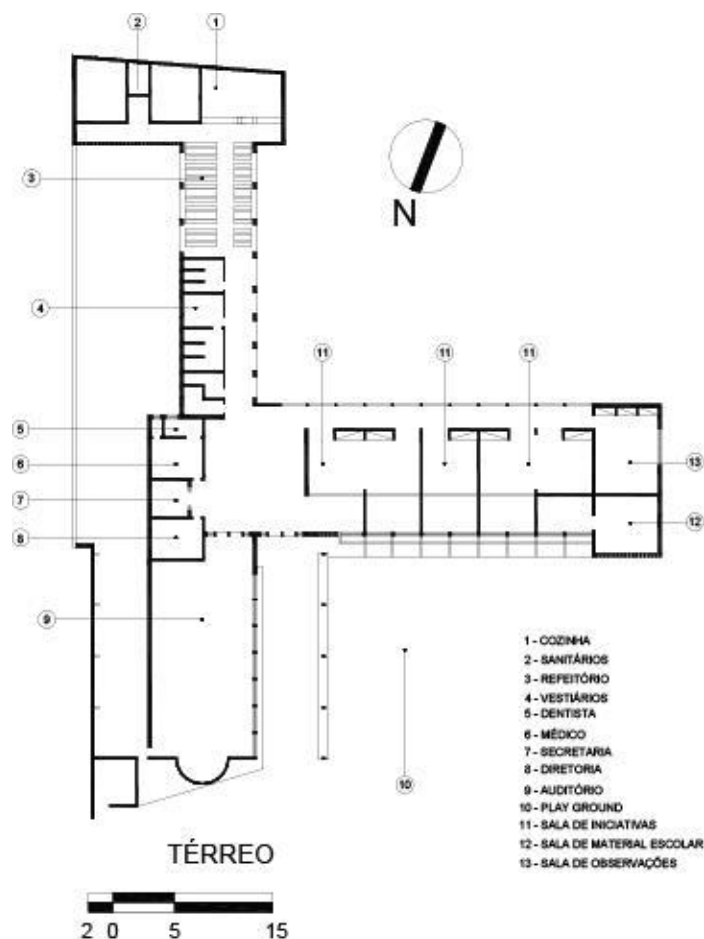


Fig. 2: Planta baixa do jardim de infância. (Fonte: Montado a partir de Sedec/ PMV)

As atividades são separadas por zonas: administração (secretaria, direção, auditório, médico, dentista), salas de aula (salas de iniciativas, de material escolar e de observações) e serviços (refeitório, cozinha, sanitários e vestiários), além de um amplo *playground* que dialoga com o edifício. Um espaço planejado para ordenar e propagar práticas higiênicas e moralizantes, com certa disciplinarização e pragmatismo da educação.

Pela disposição dos ambientes, percebe-se que a sala da direção se coloca no centro, como nó da circulação, denotando o papel controlador da direção na educação a fim de promover uma articulação que assegure o modelo ético-moral vigente.

Nesse ponto, percebe-se que a postura conservadora de disposição das atividades continuou, sobretudo da direção. De acordo com os indicadores assinalados por Viñao (2005) para análise do espaço destinado à direção, a sua posição indica que há controle

da escola, mas também, mais proximidade da direção, e conseqüentemente da escola à comunidade, dada às grandes aberturas do prédio, onde os espaços de percurso se sobrepõem aos de permanência.

A implantação do edifício permitiu grandes áreas de lazer para as crianças, diferente dos espaços das escolas antigas, uma característica da arquitetura moderna e prerrogativa dos programas arquitetônicos indicados por Anísio Teixeira durante sua direção no Inep, que entendia que as edificações escolares deveriam ser um lugar

[...] em que as crianças se distribuem, entregues às atividades de estudo, de trabalho, de recreação, de reunião, de administração, de decisão e de vida e convívio no mais amplo sentido do termo (TEIXEIRA, 1961, p.195).

A relação das crianças com o exterior é diferente. Elas participam da cidade como parte do processo de aprendizagem. Élio Viana (1954, p.7) diz que:

A escola deve atender à rua, aos ambientes, onde se processam as brincadeiras de sua vida cotidiana, à natureza, etc., para que os ensinamentos sejam proporcionados, dentro de uma autenticidade que se aproxime dos contatos com a natureza, onde na realidade se desenrola a vida.



Fig. 3: Pátio do jardim de infância. (Fonte: IJSN)

Década de 1970

A década de 1970 é marcada pelo regime político de ditadura no Brasil e também pelo milagre econômico, fazendo da educação parte de extrema importância no seu projeto de ordem. Reformas educacionais foram efetuadas em todos os níveis do ensino, impostas sem que docentes, discentes e outros setores da sociedade participassem da elaboração e discussão das mesmas.

Assim, foram mantidos os objetivos gerais da educação nacional estabelecidos pela Lei nº 4024/61, mas em relação ao ensino de 1º e 2º graus, o art. 1 da Lei n.º 5692/71 (BRASIL, 1971, s.p.) estabeleceu:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.⁴

Junto com os grandes projetos do Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), propostas para escolas vislumbravam um país mais industrializado. Os projetos escolares contavam não só com um projeto pedagógico que implantasse tais anseios, mas com projetos arquitetônicos que permitissem e corroborassem com a implantação desses valores. Exemplo disso são os centros de atividades (CATs) do Sistema Sesi, que tinham como público-alvo os filhos de trabalhadores industriários e seus familiares.

Havia aulas para a pré-escola, ensino fundamental, cursos ministrados pela Escola de Formação Doméstica (corte e costura básico e de aperfeiçoamento, bordado à máquina, pintura em tecidos, crochê, trabalhos manuais, tapeçaria, pirogravura, pratos especiais, higiene e beleza, confeitagem de bolo, nutrição, arte culinária), cursos para jovens e Curso de Alfabetização de Adultos, atendimento médico e odontológico e esportes, além da preocupação com a família dos alunos, ao tentar elevar a condição de vida da população junto com o milagre econômico. Neste ponto semelhanças e diferenças concernentes à política educacional de Anísio Teixeira aparecem: para o pedagogo, as atividades relativas ao ensino de determinado trabalho ou técnica tinham sua ênfase apenas em ensinar aos alunos a trabalhar; já dentro da perspectiva dos CATs, o ensino de determinadas atividades tinha como foco possibilitar aos alunos uma possibilidade profissional.

Os objetivos contidos na Lei n.º 5692/71 (BRASIL, 1971) são autenticados nos projetos arquitetônicos para os centros de atividades do Sesi, direcionados pelo seu programa pedagógico-social, que corroboram com as ideias de Anísio Teixeira a respeito da escolas-parque e escolas-classes:

[...] desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização

⁴ Em relação às disciplinas nesse período, o núcleo comum obrigatório constituía-se de dez conteúdos específicos: Comunicação e Expressão (Língua Portuguesa); Estudos Sociais (Geografia, História e Organização social e Política do Brasil); Ciências (Matemática e Ciências Físicas e Biológicas) e quatro Práticas Educativas (Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica e Programas de Saúde). O Ensino Religioso tornou-se facultativo para os alunos. É importante ressaltar que, claramente, as disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil tinham a finalidade de atender as ideias políticas vigentes na época.

permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive (TEIXEIRA, 1959, p.79).

Tomando o CAT Arlete Zorzaneli Buaz (Sesi de Cobilândia), em Vila Velha (ES), como exemplo (ainda que o projeto seja do ano de 1970), percebe-se que uma das preocupações do arquiteto Élio de Almeida Viana na implantação das atividades foi o direcionamento do público, estabelecido a partir de uma setorização, facilitando a atividade de direção do centro e distribuídas conforme sua natureza em diversos pavilhões, possuindo semelhança com as escolas-parque idealizadas por Anísio Teixeira. Uma interpretação para o Sesi de Cobilândia é que ele une a escola-parque e a escola-classe em um único complexo escolar.

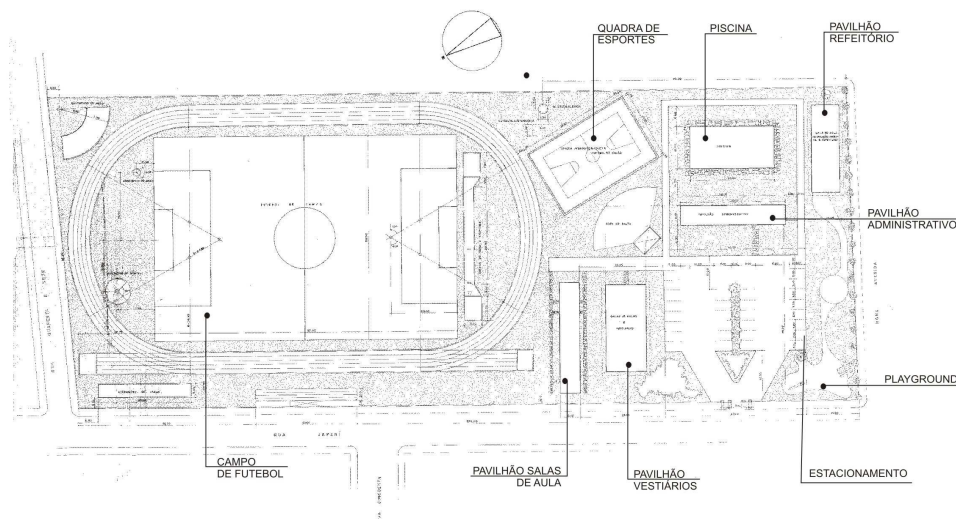


Fig. 4: Implantação do CAT Cobilândia . (Fonte: Montado a partir do Findes)

Implantar edifícios separados para cada tipo de uso explicita duas situações: a) a tentativa de se utilizar uma pedagogia mais moderna, advinda daquela que Anísio Teixeira esboçou, em que a escola passa a ser um conjunto de locais que passam a aglomerar estudo, convívio, trabalho, recreação, procurando fazer da circulação não só um elemento funcional, mas um elemento de contemplação, além de tratar os percursos como algo divertido para os usuários por meio de recursos arquitetônicos; b) controles direto e indireto do que ocorre no centro. Direto porque tem o pavilhão administrativo de frente para a entrada principal, na direção do estacionamento, indireto porque a distribuição das atividades pelo terreno possibilita uma maior liberdade diante do controle exercido pela direção do centro.

A preocupação com o entorno está dentro do próprio terreno, entre os edifícios e demais construções do complexo, e não mais com o bairro, como acontece com o projeto do jardim de infância ilustrado anteriormente. Isso denota a imposição de um ambiente

introvertido, preocupado somente consigo e desinteressado na relação com a cidade e do que dela pode se deprender como método pedagógico, além de expor a política vigente no país. A questão do muro revela um controle muito sutil, despercebido para os mais desatentos. A esse respeito o poeta Ulisses Tavares (1997, p.147) diz: “*Matei aula para viver o sol lá fora*”.

O que chama atenção nesses projetos é como seus acessos são tratados de acordo com o uso que se tem em cada edifício, explicitando as normas que regem cada um deles. Dois exemplos ilustram a situação: os pavilhões administrativo e de salas de aula tem sua circulação interna central, uma forma tradicional que enfatiza o controle sobre as dependências do edifício.

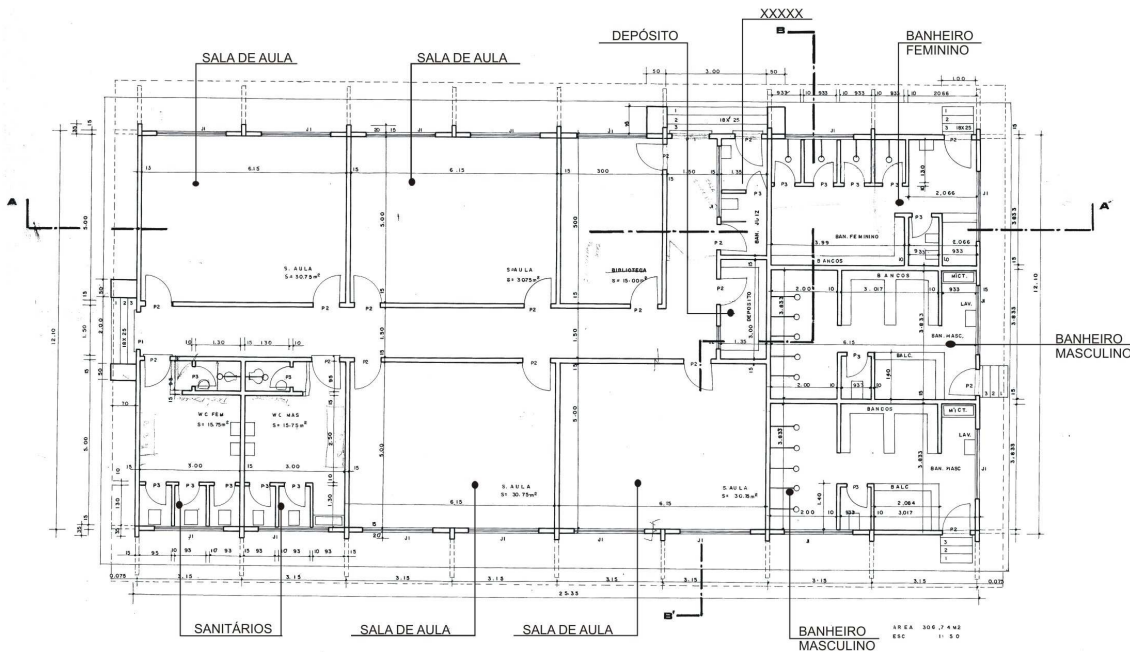


Fig. 5: Planta do pavilhão de salas de aula. (Fonte: Montado a partir do Findes)

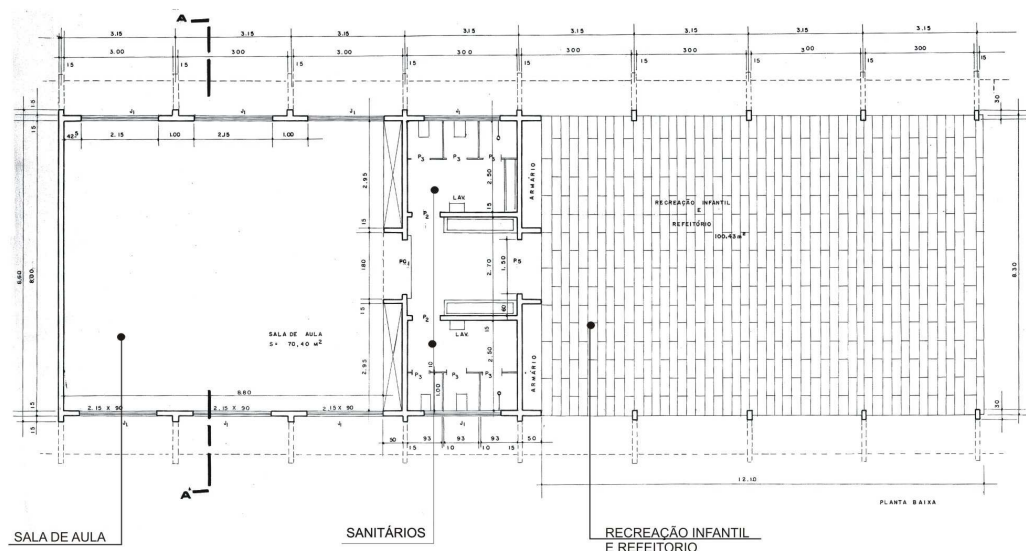


Fig. 6: Planta do pavilhão de recreação infantil e refeitório. (Fonte: Montado a partir do Findes)

O pavilhão da recreação infantil e do refeitório têm o próprio ambiente como circulação, dotando o edifício, com finalidades de lazer, de uma liberdade maior quanto aos percursos e fluxos de pessoas.

Outra questão de linguagem refere-se ao fato dos edifícios apresentarem um aspecto simples, de aparência sóbria, entendida como uma alusão ao ambiente fabril, à racionalização do processo, ou simplesmente uma tendência à verdade dos materiais: os edifícios são construídos em estruturas aparentes de concreto, tijolos aparentes, materiais de vedação rústicos, que nada mais são que a linguagem dos signos:

[...] ao lado dos fenômenos naturais, do material tecnológico e dos artigos de consumo, existe um universo particular, o universo de signos.

Os signos também são objetos naturais, específicos, e, como vimos, todo produto natural, tecnológico ou de consumo pode tornar-se signo e adquirir, assim, um sentido que ultrapasse suas próprias particularidades. Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é, se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.). O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes, Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico (BAKHTIN, 2006, p.32-33).

Considerações finais

Após as análises realizadas é recorrente a ideia de que a linguagem arquitetônica dos prédios escolares está atrelada às correntes pedagógicas de sua época, assumindo o

papel de agente no desenvolvimento científico, mas também de inculcamento ideológico. Assim, o signo (edifício escolar) está diretamente associado ao significado (o fazer pedagógico) ou vice-versa, pois esse processo, de natureza histórica, é construído e constituído no desempenho dos profissionais da educação tanto quanto nos da engenharia e arquitetura.

Embora pareça aos olhos da sociedade que o entrelaçamento entre ideias pedagógicas seja algo recente, pode-se dizer que essa questão sempre perpassou a sociedade. Contudo, a mudança do fazer pedagógico é mais lenta, não acompanhando a dinamicidade da realidade tecnológica, já que é oriunda do processo de desenvolvimento da sociedade. Esse processo implica na revisão não apenas do pensar do fazer educativo, da estrutura dos edifícios, mas também de uma revisão do plano curricular adequado a cada época, a cada sociedade, remetendo a um currículo que nunca está definitivamente pronto quer seja para os profissionais da Educação, quer seja para os da Arquitetura, pois eles escrevem juntos a história da sociedade em que estão inseridos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006 (Linguagem e cultura; 3).

BRASIL. Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Dispõe sobre a fixação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 21 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 25 fev. 2011.

MOSSORUNGA, Bento. Centro Educacional Guaíra: um laboratório de reconstrução nacional do Inep no Paraná. In: ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria. **Anísio Teixeira**: na direção do Inep – programa para a reconstrução da nação brasileira: 1952-1964. Brasília: Inep, Ministério da Educação, 2006.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da Modernidade Pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive(org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.371-398.

RAMALHO, Betânea L.; GOULART, Orosinda Maria T. Prefácio. In: ARAÚJO, Marta Maria de; BRZEZINSKI, Iria. **Anísio Teixeira**: na direção do Inep – programa para a reconstrução da nação brasileira: 1952-1964. Brasília: Inep, Ministério da Educação, 2006.

TAVARES, Ulisses. **Viava a poesia viva**. São Paulo: Saraiva, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.31, n.73, jan./mar. 1959. p.78-84. Disponível em: < <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/index.html>>. Acesso em: 25 abr. 2011.

_____ **Educação pública**: administração e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Diretoria Geral de Instituição Pública, 1935. Relatório Administrativo.

_____ Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.35, n.81, jan./mar. 1961. p.195-199. Disponível em: < <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/index.html>>. Acesso em: 25 abr. 2011.

VIANA, Élio de Almeida. **A criança e a evolução dos interesses**: esquema de um trabalho para o estabelecimento de uma doutrina escolar. [S.l., s.n.], 1954.

VIÑAO, Antonio. Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. Tradução: Deise Cristina de Lima Picanço. In: BENCOSTTA, Marcus Levy A. (Org.). **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. São Paulo: Cortez, 2005. p.15-47.