

CIDADE, ESCOLA E URBANISMO: O PROGRAMA ESCOLA-PARQUE DE ANÍSIO TEIXEIRA

Samira B. Chahin
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo / Universidade de São Paulo
samira_chahin@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo transita entre os discursos de Anísio Teixeira, vinculados especificamente à formulação do programa escola-parque, e o repertório técnico-projetual da arquitetura moderna brasileira. Trata-se de uma aproximação entre a concepção do partido arquitetônico da Escola-Parque do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, CECR, em Salvador, e aquele formulado para a Escola-Parque pioneira do Plano Educacional de Brasília, localizada no entrequadra SQS-307/308, de seu Plano Piloto. Talvez os dois mais significativos edifícios realizados para espacializar o mesmo programa escolar de Anísio Teixeira, em contextos político e técnico-profissional distintos.

A contribuição pretendida com esse artigo fundamenta-se na observação e análise do projeto arquitetônico dessas escolas a partir da mobilização do conceito de *educação progressiva – tal qual expresso pelo educador em texto de 1934* – rastreando evidências sobre a importância da dimensão urbana presente no programa escola-parque. O objetivo do texto consiste em perceber as escolhas e esquecimentos decorrentes do rebatimento do programa escolar de Anísio Teixeira em lugares de educação, na gênese de seu diálogo com a arquitetura moderna.

O programa escola-parque nasceu, sem dúvida, do diálogo de Anísio com a agenda moderna de educação e exigiu de seus arquitetos inovação nas soluções projetuais de maneira a atender às demandas do novo paradigma educativo. Os projetos deveriam afastar-se da espacialidade da escola tradicional e buscar nos grandes vãos estruturais, na generosidade de aberturas para luz, na planta livre, entre outras estratégias da linguagem moderna da arquitetura, a conformação espacial necessária para que o aprendizado pudesse ser lastreado pela *experiência*. Por outro lado, a socialização dada pela vida comunitária marcaria as tentativas de diálogo do programa escola-parque com o urbanismo.

PALAVRAS-CHAVE: Anísio Teixeira; escola-parque; educação progressiva.

CITY, SCHOOL AND URBANISM: ANÍSIO TEIXEIRA'S PARK SCHOOL PROGRAM

ABSTRACT

This article talks about Anísio Teixeira's speeches. It is strictly related to the concept of a park-school program, and a technical-project repertory from the Brazilian modern architecture. It talks about an approach between park-school architectural concept of Educational Centre Carneiro Ribeiro, CECR, in Salvador, and the one that was created as a pioneer park-school for Brasilia Education Plan, located between SQS-307/308 inside the master plan's city. Perhaps the two most significant buildings constructed to spatialize the school program of Anísio Teixeira, in political contexts and technical-professional distinctively.

The contribution expected from this article was based on the observation and analysis of the architectural project of those schools by a mobilization of the progressive education concept –which was expressed by him in his text written in 1934 – tracking evidences about the importance of urban dimension present in the school-park program. The objective of the text consist in realizing the choices and lapses due to the push backs in Anísio Teixeira school program in learning places in its original dialog with the modern architecture.

The park-school program was born definitely from Anísio's discussion with the education modern agenda and he demanded innovation from his architects in the proposal designs in order to deal with the new demands of the new educational paradigm. The projects should step away from the spatiality of the traditional school and seek major structural spans, profusion of openings for light, open plan, and other architecture modern language strategies and the proper spatial requirement to allow the learners to expand through experience. On the other hand the socialization promoted by the community life should guide the attempts of dialogue between the park-school program and urbanism.

KEY-WORDS: Anísio Teixeira; park school, progressive education.

INTRODUÇÃO

Anísio Teixeira e o paradigmático programa escola-parque marcaram a história da arquitetura brasileira. De seu ideário às suas ações efetivas a frente de diversos cargos públicos¹, impulsionou o diálogo com arquitetos ao seu redor, promoveu o olhar da arquitetura para o desenho do espaço escolar, menos em função de sua monumentalidade² e mais em razão de seu programa educativo.

Sua influência é incontestável e está marcada pelas diversas vozes que até hoje revivem o paradigma da educação integral na formulação de novos programas para as arquiteturas educativas. No programa da escola-parque está somente a gênese de um diálogo em torno da educação integral³, ainda hoje em pleno desenvolvimento, embora certamente marcado pela interpretação do discurso moderno da arquitetura e sua tradução para o edifício escolar.

O educador, ao longo da década de 1950, viveu o *ethos* da sociabilidade carioca e partilhou do corpo de instituições, práticas e representações que gestaram o projeto brasileiro de modernidade. A frente do INEP, Anísio criou o Centro Brasileiro de Estudos Pedagógicos, CBPE, e, junto de Darcy Ribeiro entre outros tantos interlocutores, lançou luz sobre a relação das “ciências-fontes” com a educação⁴. De igual maneira, percebeu nas contribuições da arquitetura um aliado em potencial na formulação de seu ideário sobre o programa escolar. Percebeu na nova e moderna arquitetura brasileira *um ato de confiança no país, no gênio de seu povo e no progresso do conhecimento humano* (TEIXEIRA, 1951:207). Embora não tenha entregado somente a ela a missão de modernizar a escola primária brasileira, observou-a com grande otimismo: *nenhum outro elemento é tão fundamental, no complexo da situação educacional, depois do professor, como o prédio e suas instalações* (TEIXEIRA, 1951:209).

No entanto, a trajetória de administrador, segundo sua própria fala, não o permitiu realizar de fato seus projetos. Não caberia a ele essa tarefa pois o *administrador quando é feliz, ajuda a fazer, mas não faz* (TEIXEIRA, 1967:246). Sua atuação foi como a de um maestro ao fazer convergir uma orquestra de profissionais que o auxiliaram na composição de sua pauta escolar. Neles confiou o desafio de transgredir a estagnação da escola tradicional para conquistar o *movimento* da escola renovada, pautada pela busca incessante da transformação, do desenvolvimento, do progresso. Para seu projeto não haveria fim, pois sua convicção residiria na constância dos processos, sempre em realização *pari passu* às novas demandas sociais.

Vai, porém, muito adiantada a marcha da humanidade, nas suas adaptações e readaptações sucessivas. [...] As mudanças são tão aceleradas que, se a distância e a diferença de ritmo entre a escola e a sociedade permanecessem as mesmas de outros tempos, ao terminarmos a nossa educação escolar, seria necessário começá-la de novo, tão longe, tão adiante já se acharia a vida... (TEIXEIRA (1934), 2007a:99).

Com objetivo de perceber as escolhas e esquecimentos decorrentes do rebatimento do programa escolar de Anísio Teixeira em lugares de educação, na gênese de seu diálogo com a arquitetura moderna, a reflexão pretendida com esse artigo busca observar, ler e analisar dois dos inúmeros projetos de arquitetura encarregados desta tradução: a Escola-Parque do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, e a Escola-Parque do Plano Educacional de Brasília. A partir da leitura desses dois emblemáticos edifícios escolares da arquitetura moderna, a análise mobiliza a noção de *educação progressiva* para evidenciar, além da dimensão pedagógica do edifício, a dimensão urbana existente em seus projetos.

A EDUCAÇÃO PROGRESSIVA

Em livro publicado no ano de 1934, *Educação progressiva: uma introdução à filosofia da educação*, enquanto Diretor da Instrução Pública no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, Anísio Teixeira expressou seu incômodo no uso da expressão *escola nova*, defendendo sua substituição pelo uso de *educação progressiva*. Buscava com esse texto evidenciar a associação de suas ações à filosofia da educação a qual se filiava. Pretendia expor os fundamentos da educação baseada na experiência⁵. Em nota explicativa para a reedição do texto em 1967, ele expôs:

Quanto ao título originário – Educação progressiva: uma introdução à filosofia da educação – invertemos-lhe agora a ordem, passando educação progressiva a ser o subtítulo. É que hoje a designação de progressiva perdeu, de certo modo, a razão de ser. Toda a educação moderna adota a teoria da experiência como base de sua filosofia, continuando o estudo e a pesquisa de suas formas de aplicação. Conservamos, entretanto, a referência à escola progressiva como registro histórico do período inicial de

1 Um panorama sobre sua vida profissional pode ser visto em GERIBELLO, Anísio Teixeira. *Análise e sistematização de sua obra*. São Paulo: Atlas, 1977.

2 Em franca contestação ao “programa monumental” dos edifícios dos Grupos Escolares.

3 Menções são normalmente feitas ao Convênio Escolar, aos CIEPS, aos CEUs e, atualmente, ao chamado *Territórios CEUs*. sem dúvida exemplos de apropriação das estratégias de educação da escola-parque de Anísio Teixeira.

4 A respeito da mobilização das “ciências-fontes” na atuação do CBPE, consultar Xavier, L. N. O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. CBPE/INEP/MEC (1950-1960). Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

5 É preciso sempre considerar a influência das ideias do pragmatista norte-americano John Dewey sobre a formação intelectual de Anísio Teixeira que associava a “sociedade progressiva” ao estágio desenvolvimentista em que se encontrava a sociedade estadunidense durante a primeira metade do século XX. O educador baiano foi um entusiasta da democracia norte-americana, de seu modelo de organização sócio-política. Cf. Nunes, C. Anísio Teixeira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010 (Coleção Educadores).

implantação das novas concepções que vêm transformando a escola e fazendo da educação, em nosso século, uma educação em mudança permanente, em permanente reconstrução, buscando incessantemente reajustar-se ao meio dinâmico da vida moderna, pelo desenvolvimento interno de suas próprias forças melhor analisadas, bem como pela tendência de acompanhar a vida em todas as suas manifestações. (TEIXEIRA (1934), 2007a:25).

Ainda que esse texto possa ser um aparente pormenor frente a vastidão de sua obra, retomá-lo pode ser válido para perceber o *movimento* como premissa presente no discurso do educador. A educação renovada deveria servir a uma sociedade progressiva, isto é, em permanente mudança, no interior da qual as teorias e soluções sempre seriam provisórias.

Para acompanhar o ritmo constante da sociedade progressiva, a educação escolar⁶ deveria, como consequência, organizar-se também em bases progressivas, criando espaços de espelhamento da educação comunitária para além de mero instrumento de reprodução do conhecimento.

Como o espaço escolar poderia acompanhar a educação progressiva, em permanente mudança?

De maneira alguma, Anísio estava contestando o programa e a rede escolar, a figura do professor ou a ideia de disciplina como instrumentos de educação. Para ele, a escola portadora do legado técnico e científico social, deveria ser revista à luz de novas teorias da educação sem ser invalidada. A sala de aula mantinha sua importância e a ela seria somado outro repertório de atividades que pudessem assegurar à criança a oportunidade de formação integral.

O programa da escola-parque, dessa maneira, foi uma resposta dada por Anísio ao problema da educação primária, minimizado a ênfase na alfabetização pela reforma de ensino dos republicanos paulistas⁷. Foi também um ensaio para o que deveria ser a educação nova, em resposta ao que chamou de “falsos renovadores”, equivocados em suas apropriações da teoria moderna da educação. Para Anísio, a ação dos falsos renovadores resultava em uma “falsa” escola nova, que vinha substituindo o *regime compulsório, desagradável e deseducativo da escola tradicional* por outro regime: *caprichoso, extravagante e igualmente deseducativo* (TEIXEIRA (1934), 2007a:30).

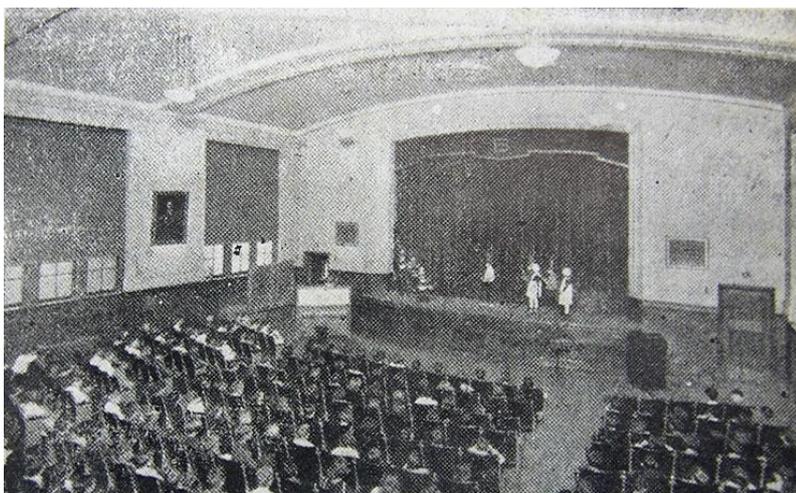
A escola deveria ser um lugar de educação onde cada criança, por seus interesses individuais, pudesse aprender pela *experiência*, no entanto não por simulacros da vida, mas pela própria vida (TEIXEIRA (1935), 2007b:42). O aprendizado estaria na associação entre a ação e o conhecimento em conexão com a realidade social onde se insere. Somente à medida que esse vínculo entre o aprendizado e a vida social fosse fortalecido, a escola poderia ser progressiva.



Figura 1 – Brady School, Detroit. Escola organizada pelo sistema platoon, visitada por Anísio Teixeira em 1928 (TEIXEIRA, 2006: 151).

6 Em *Educação para democracia*, texto escrito originalmente em 1935, reconhece Família, Igreja, Estado e Escola como instituições basilares da educação. No discurso de inauguração das instalações iniciais do CECR, em 1950, defende o fortalecimento da escola, em razão de perceber a sociedade brasileira em condição de *mudança e agitação acelerada, sacudida por movimentos e forças econômicas e sociais que não podemos controlar* (TEIXEIRA, 1959:80). O conjunto de suas falas deixa claro sua convicção na escola como instrumento de transformação e progresso social, afastando-se do assistencialismo para demonstrar o caráter da *socialização* pretendida com as instalações da escola-parque.

7 Esse debate permeou toda sua atuação como educador e pode ser lido em diversos de seus textos, especialmente: Teixeira, A. *Educação para a democracia. Introdução à administração escolar*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007. Os trabalhos da historiadora da educação Clarice Nunes constituem uma das principais fontes para o conhecimento do pensamento e da ação de Anísio Teixeira.



Auditorio de uma escola «platoon»—Detroit

Figura 2 – Auditório, Brady School, Detroit. Escola organizada pelo sistema platoon, visitada por Anísio Teixeira em 1928 (TEIXEIRA, 2006: 155).

Ao relatar o sistema *platoon* da Brady School, em Detroit (TEIXEIRA (1928), 2006:185), Anísio afirmava que a educação norte-americana insistia na socialização das atividades escolares, a fim de salvar a escola de toda superficialidade e segregação. O auditório, nessa escola, tinha papel destacado no cumprimento deste objetivo porque além de não estar revestido com a atmosfera da sala de aula, era palco de atividades que davam às crianças um sentido de responsabilidade e de consciência social que outros trabalhos não conseguiam facilmente oferecer.

O arquiteto Hélio Duarte⁸, em entrevista a Euler Sandeville, expôs que, em oposição ao planejamento escolar convencional, a escola deveria ser o núcleo do bairro, convergindo para sua apropriação como um lugar comunitário onde todos os moradores do bairro, ao longo de toda a vida, pudessem estar. A escola devia se transformar nos amigos do bairro, a escola devia participar da sociedade em sua volta, os pais, as noivas, as mães, os bailecos, etc., etc. (DUARTE, 2009:167).

“Havia uma diferença básica entre mim e o Anísio: ele confiava muito na educação comunitária; eu dizia: Anísio, isso é loucura, a educação nos Estados Unidos é comunitária porque é educação luterana. O luterano decidiu que a melhor forma de rezar era ler a Bíblia. Então a educação era comunitária por haver uma comunidade religiosa que queria manter a sua escola e aqui não há isso. Essa canalha não quer educar ninguém. Eu era federalista e o Anísio era municipalista e comunitarista como educador.” (RIBEIRO, 2002:65)

Em depoimento sobre Anísio, Darcy Ribeiro fala que a educação norte-americana era comunitária devido a uma demanda do luteranismo. Embora seja pertinente buscar um entendimento mais complexo do contexto de sua fala, entender a inserção urbana de cada uma das tipologias desenhadas para o programa escola-parque, em Salvador e Brasília, respectivamente, pode contribuir para esse debate.

DUAS TIPOLOGIAS PARA UM MESMO PROGRAMA

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi a *menina dos olhos* de Anísio Teixeira. O educador baiano, com muito orgulho, se referia a ele como o primeiro centro de demonstração do ensino primário no País (TEIXEIRA, 1967, p.3). Após retornar de suas tarefas na UNESCO, em 1947, Anísio projetou seu sistema escolar de maneira bastante aproximada e alavancou seu funcionamento quando diretor do INEP, ao longo da década de 1950. Amplamente conhecido por sua conformação em quatro escolas-classe e uma escola-parque⁹, o CECR foi o primeiro de um conjunto de Centros de Educação Popular planejados para estruturar a rede de educação primária de Salvador, durante o governo de Octávio Mangabeira.

As escolas-parque de cada um desses Centros de Educação Popular, segundo projeto publicado na edição comemorativa do quarto centenário da fundação de Salvador pela Revista Fiscal da Bahia, em 1949, seriam constituídas por um conjunto de edifícios que configurariam universidades infanti, situadas em cada um dos sub-centros urbanos da cidade planejados pelo EPUCS.

A exemplo da organização escolar tipo *platoon* observada na Brady School, em Detroit, Anísio propôs a divisão do programa de ensino dos Centros de Educação Popular em dois grupos disciplinares, ministrados alternadamente entre manhã e tarde (TEIXEIRA, 2006:181). Enquanto um se preocuparia com o ensino das matérias fundamentais do curso elementar (leitura, escrita, ortografia, aritmética, estudos sociais, etc.), o outro se ocuparia das matérias especiais (arte,

⁸ A origem da conexão entre Hélio Duarte e Anísio Teixeira não é clara, embora seja conhecido o fato do primeiro ter vivido em Salvador durante a década de 1940. No acervo pessoal de Anísio há correspondência trocada com o arquiteto que merece atenção.

⁹ Uma abordagem bastante completa sobre a arquitetura das escolas-classe e da escola-parque do CECR foi feita por Nivaldo Vieira de Andrade Junior em sua tese de doutorado. Cf. ANDRADE JR., 2013.

música, desenho, trabalhos manuais, etc.). O foco da atenção passaria do conteúdo a ensinar para os interesses da criança a ser ensinada, organizando o espaço escolar para possibilidade de estruturar atividades e experiências reais. Tanto para aquelas de caráter socializante, quanto para as de caráter profissional.

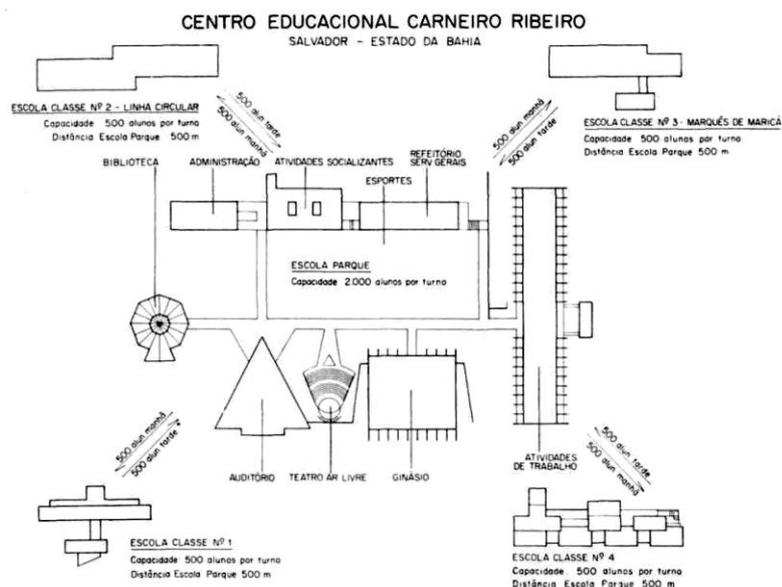


Figura 3 - Implantação esquemática do conjunto de edifícios do CECR (EBOLI, 1969:21)¹⁰

As quatro escolas-classe do sistema abrigariam o ensino das matérias elementares. O programa de cada uma delas foi definido com áreas livres, externas, com jardins e horta, e áreas internas com 12 salas de aula, administração, gabinete médico e dentário (EBOLI, 1969:26). As Escolas-Classe I, II e III foram inauguradas em 1950, no entanto, somente em 1964 foi inaugurada a quarta escola-classe, completando o conjunto. Diógenes Rebouças é identificado como autor do projeto da Escola-Classe I, enquanto Hélio Duarte seria o autor das Escolas-Classe II, III e IV.

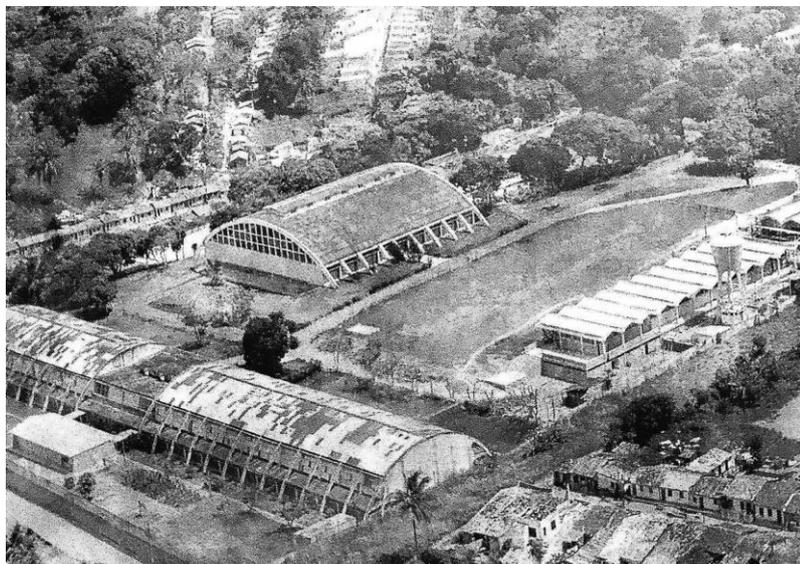


Figura 4 - Vista aérea do conjunto. Na face leste, direita da foto, os pavilhões de atividades socializantes e áreas de apoio; em oposição, a cobertura em abóbada da esquerda corresponde ao ginásio e ao seu lado, encoberto pela árvores, está o anfiteatro; entre os dois, ocupando a face norte do terreno, está o pavilhão de atividades de trabalho (IPAC, 2014:3).

O programa da escola-parque, dedicado ao ensino das matérias especiais, voltava-se às atividades socializantes, artísticas, culturais, de trabalhos manuais e educação física. A Escola-Parque do Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi construída ao longo de mais uma década, com sua instalação parcialmente inaugurada em 1950 e finalizada somente em 1962¹¹. A autoria de seu projeto transitou entre as mãos do arquiteto Hélio Duarte e do engenheiro Diógenes Rebouças, que de alguma maneira se vincularam ao escritório carioca do engenheiro Paulo Assis Ribeiro, aparentemente responsável

¹⁰ O esquema apresentado por Terezinha Eboli não corresponde aos estudos de implantação iniciais, apresentados na Revista Fiscal da Bahia, edição comemorativa de 1949.

¹¹ Sem o pavilhão residencial destinado a crianças abandonadas. Item inicialmente presente no programa da Escola-Parque de Brasília, mas tão pouco realizado.

pelo desenho de implantação do conjunto¹². Seu conjunto arquitetônico foi conformado por pavilhão dedicado a atividades de trabalho, outro pavilhão dedicado a atividades socializantes, refeitório e administração, ginásio coberto, teatro ao ar livre, auditório e biblioteca (os dois últimos inaugurados somente em 1967?).

O esquema de implantação da Figura 3 não indica os limites do terreno, mas seu entorno já era ocupado e seu acesso feito pela Rua Saldanha Marinho (No canto superior esquerdo da Figura 3, na direção do pavilhão da administração. Na Figura 4, o acesso está no canto superior direito). Ao entrar no conjunto, havia uma grande praça central onde a direita estava o pavilhão de atividades socializantes e à esquerda o teatro ao ar livre, funções do programa que possivelmente abrigariam atividades sociais gerais, abertas à comunidade.

Dadas as características do programa escola-parque, é de interesse particular notar que o partido arquitetônico adotado para o conjunto do CECR considera edifícios diferentes para cada uma de suas macro-atividades, organizadas em torno de uma praça central. O conjunto foi inicialmente constituído apenas por pavilhões, com coberturas em abóbada que possibilitaram a adoção de vãos livres e pés-direitos generosos para as atividades de trabalho e para o ginásio. Ou com coberturas inclinadas em uma ou duas águas, incorporando cobogó e grandes janelas como elementos do desenho de suas fachadas.

Por outro lado, a escola-parque do primeiro Centro de Educação Primária de Brasília, pelo milagre do desenvolvimento e em ocasião da transferência do Distrito Federal para o planalto central, foi inaugurada em 1960 com apenas dois anos de gestação, entre a realização de projeto e obra. O Centro de Educação Elementar reproduziu o mesmo programa dos Centros de Educação Popular idealizados para Salvador: escolas-classe onde teriam lugar o ensino da sala de aula, concentrado nas matérias tradicionais (local de *instrução*); escola-parque que, servindo a quatro escolas-classe, receberia alunos no contra-turno para atividades complementares (local de *educação*).

As escolas deste primeiro Centro construído fez parte dos “edifícios pioneiros” projetados pela equipe de arquitetos coordenados por Oscar Niemeyer, no Departamento de Urbanismo e Arquitetura da NOVACAP. A autoria do projeto da primeira escola-parque de Brasília coube ao arquiteto José de Souza Reis (REIS, 1960). Inserida na unidade de vizinhança modelo, em sua órbita, foram implantadas quatro escolas-classe, nas superquadras 308, 108, 107 e 114, da asa sul.

O programa da Escola-Parque da SQS-307-308, mais conciso que o de Salvador, foi formado por um grande edifício com dois pavimentos e cobertura tipo shed, possibilitando ampla luminosidade para a planta superior, onde se desenvolveriam as atividades do programa artístico cultural (museu, escultura, oficina gráfica, filmoteca, discoteca e clube). No pavimento inferior estariam as funções de apoio e administração. O auditório, em um edifício separado, foi ligado ao grande edifício principal por passarela. O conjunto desta Escola-Parque foi formado ainda por um pavilhão anexo destinado a oficinas, piscina, vestiários e quadras descobertas para esportes¹³. Apesar de estar localizada em um entrequadra onde não há demarcações limítrofes entre os edifícios, tão pouco a presença de automóveis, foi cercada desde o início¹⁴. A entrada principal, para pedestres, está na lateral, olhando para a superquadra 308, entre o grande edifício central e o auditório. Há outra entrada para o estacionamento, na área ao fundo do terreno, conformada pelos edifícios do auditório e do anexo.

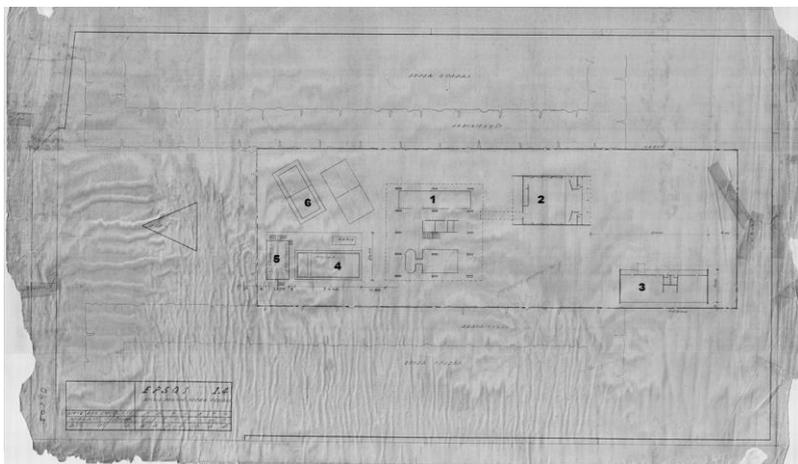


Figura 5 – Escola-Parque no entrequadras SQS-307-308. Planta de situação: 1.Escola; 2.Auditório; 3.Anexo; 4.Vestiários; 5. Piscina; 6.Quadras (Acervo SEDUMA, ArPDF)

12 “Chamamos os arquitetos Diógenes Rebouças, da Bahia, e Hélio Duarte, de São Paulo, para os projetos que seriam desenvolvidos pelos escritórios de arquitetura que, então, mantinha Paulo de Assis Ribeiro, no Rio. Os estudos que se fizeram bem mereceria nossa atenção, se o tempo permitisse. Recordo-me do plano de funcionamento do Centro, elaborado por Paulo de Assis Ribeiro, e que constituía um modelo de organização” (TEIXEIRA, 1967:252). Os vínculos institucionais e regimes de contratação desses arquitetos são pouco conhecidos. Cf. ANDRADE JR, 2013, Capítulo 3.

13 Os desenhos de arquitetura dos edifícios que formam o conjunto da Escola-Parque da Brasília podem ser vistos na edição nº20 da Revista Módulo. Cf. Reis, 1960.

14 O cercamento, claramente assinalado no desenho original de implantação do conjunto, parece ter ido uma incoerência tanto com o programa escola-parque, quanto com os ideais da unidade de vizinhança.



Figura 6 – Escola-Parque no entrequadras SQS-307/308. Foto Paulo Manhães de Almeida, (WESELY, 2010: 384)

Ambos os projetos, cada qual a sua maneira, buscaram dialogar com as demandas da pedagogia moderna, de modo a fundamentar a organização interna dos espaços destinados às atividades escolares sem o rigor das tradicionais salas de aula. Visto que o aprendizado nesses lugares de educação deveria acontecer por meio da *experiência* de situações vinculadas ao cotidiano dos estudantes, não caberia que suas estruturas espaciais fossem concebidas a partir do ideário panóptico, controlador e regrado.

Em ambos, a linguagem moderna da arquitetura também assumiu características distintas, ainda que cada qual tenha molizado um repertório bastante específico de soluções projetuais e técnicas¹⁵. Exemplos de projeto de arquitetura para escolas que, conforme explorado largamente pela bibliografia especializada no estudo do edifício escolar, torna-se inevitavelmente coadjuvante no processo de ensino e aprendizado formal¹⁶.

Assim, as consequências do ideário de Anísio Teixeira sobre a organização escolar influenciaram tanto o espaço de uso especificamente didático desses edifícios quanto as suas interações com o meio físico onde se inseriam. A escola faria parte de uma rede de equipamentos urbanos, deixando de ser pensada como um edifício ou monumento isolado e entranhar-se no cotidiano social, trazendo suas questões para o interior de suas atividades e também pautando os próprios debates no cerne do convívio entre as pessoas. Em grande medida, o caráter monumental dos Grupos Escolares republicanos se desmanchou nesses projetos – talvez mais em Salvador que em Brasília, ao que parece – tanto quanto a objetividade do ensino destinado a ser apenas propedêutico no confinamento das salas de aula.

Por outro lado, no que toca a sociabilidade como fator da educação, seria interessante interrogar ainda sobre as diferenças entre cada uma dessas tipologias para o programa escola-parque. Ao observar ambos os projetos na escala urbana, fato foi a justaposição das escolas-classe para as atividades de ensino de letras e ciências, em referência ao sistema *platoon* (TEIXEIRA (1928), 2006:177). Ou seja, houve a consideração de que o currículo seria dividido em dois momentos distintos e se realizariam, inclusive, em lugares distintos. A realização das atividades em contra-turno escolar poderia acontecer em um único lugar, com salas de aula e espaços para atividades manuais e profissionalizantes, que unissem as funções classe e parque.

Haveria no sistema *platoon* espalhado pelo território outra potencialidade: as escolas-classe inseridas em escalas mais locais permitiriam a intensificação desse convívio social imediato. A escola-parque levaria o aluno a percorrer um determinado caminho e se relacionaria, chegando a seu destino, com outros alunos que teriam percorrido outros caminhos. Em ambos os casos existiria o movimento de saída sem afrouxamento dos vínculos locais. Existiria nesse caminho, tanto no físico quanto no imaginário, o aprendizado, a socialização, a experiência da cidade. O caminhante se abriria para as possibilidades heterotópicas do meio ao mesmo tempo que trocava sua experiência de aprendizado em diversos níveis de sociabilidade. Apesar desta reflexão não aparecer explicitamente dessa forma como questão nos textos deixados por Anísio Teixeira, fato é que a eleição do sistema *platoon* como base da organização escolar poderia não consistir somente em uma questão econômica.

À primeira vista, parece que o sistema não tenta senão uma organização mais econômica, no sentido comercial da palavra, isto é, uma aplicação mais eficiente do edifício e do trabalho do professor. Estudando, porém, de perto, verifica-se que, além dessa vantagem, oferece também um grau superior de eficiência educativa (TEIXEIRA (1928), 2006:177)

Anísio Teixeira não explicita o que quer dizer com “eficiência educativa”, mas aponta para os aspectos sociais da educação, bem como para a necessidade de socialização da escola. Nesse mesmo texto, um pouco à frente, afirma:

Com a complexidade do atual programa e com a necessidade de socialização da escola, a antiga organização, como os antigos edifícios construídos nas bases diversas da educação de tempos atrás, não permitem nem uma distribuição equilibrada e harmônica das matérias, nem a ênfase adequada que se impõe nos aspectos sociais da educação. O sistema *platoon*, com o seu tipo especial de organização e de construção escolar, procura satisfazer as necessidades de um currículo moderno, e de sua realização equilibrada e efetiva (TEIXEIRA, 2006:180).

A justificativa para retomar a noção de escola progressiva reside nessa argumentação. Uma escola progressiva se vincula a uma civilização em permanente mudança, atravessada por discursos científicos que se refazem continuamente e que determinam a revisão do

¹⁵Anísio Teixeira acreditava no potencial revolucionário da arquitetura, embora tenha enfatizado que de nada valeria tamanha renovação se, no caso do edifício escolar, não fosse acompanhada da modernização das atitudes pedagógicas. Cf.: TEIXEIRA, 1951:2).

¹⁶ Cf.: Vinao Frago, A. Escolano, A. Currículo, espaço e subjetividade. Porto Alegre: DP&A, 1995.

papel da educação escolar. Revisão que não significa sua anulação. Anísio Teixeira vinculou essa renovação escolar à construção de uma “sociedade democrática”. A educação renovada deveria servir a uma sociedade igualmente progressiva, em que teorias e soluções seriam quase sempre provisórias. Para acompanhar o ritmo constante de tal processo, a escola deveria de certa forma recriar espaços comunitários de formação (como a casa, a oficina e a vizinhança), se quisesse ser algo mais que uma máquina de repassar conhecimento (TEIXEIRA (1934), 2007a:16).

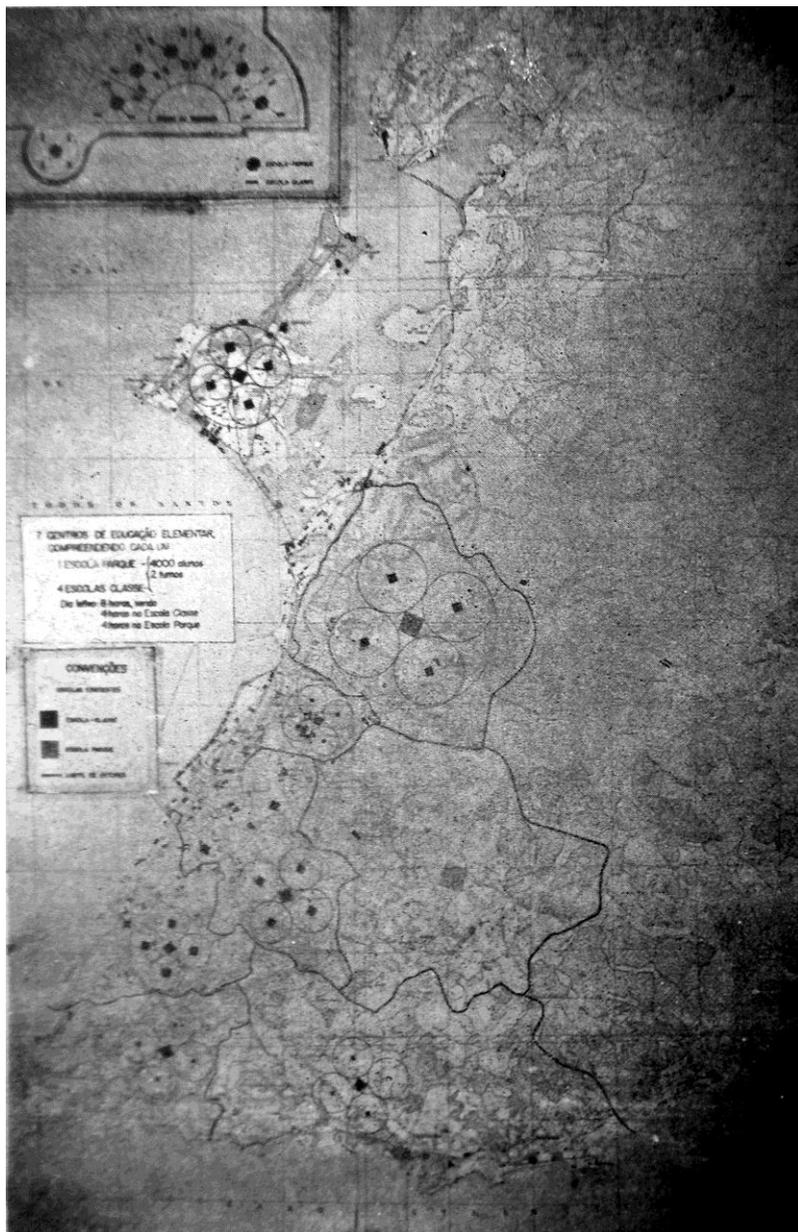


Figura 7 – Localização dos Centros de Educação Elementar de Salvador, de acordo com projeto de Anísio Teixeira e Diógenes Rebouças, concebido dentro do EPUCS (Revista Fiscal da Bahia, 1949:XX).

EDUCAÇÃO E VIDA COMUNITÁRIA

Diógenes Rebouças recorda que uma das primeiras preocupações de Anísio Teixeira como secretário foi a respeito da possibilidade de integração do plano do EPUCS (Escritório do Plano de Urbanismo da Cidade de Salvador) com o plano escolar que estava idealizando. Rebouças lembra de conversa em que teve a oportunidade de expor a Anísio todas as ideias que estavam sendo pensadas para a estrutura física da cidade de Salvador, planos de zoneamento, localização e disposição dos equipamentos urbanos básicos, de saúde e de educação. Rebouças e a equipe do EPUCS ficaram com a incumbência de integrar ao Plano da Cidade de Salvador oito Centros de Educação Popular, partindo das disposições urbanas tal qual estabelecidas em conversa com Anísio. Na elaboração do anteprojeto, a equipe considerou um milhão de habitantes como população prevista para a cidade de Salvador.

[...] Isso gerou no EPUCS um entusiasmo crescente, justamente por facilitar bastante o equacionamento da questão da educação nos bairros teóricos que planejávamos para Salvador, onde, com base na topografia da cidade, já havíamos locado os pontos centrais nos quais deveriam ser implantados certos elementos e equipamentos urbanos, como comércio e os equipamentos escolares clássicos. Aí ele contribuiu muito, ponderando com rapidez notável: 'não Rebouças, a coisa se ajusta melhor se fizermos a completa dicotomia. Vamos colocar na periferia dos bairros o sistema educacional de instrução e, dentro

desse núcleo, o grande parque escolar no qual educamos os meninos. Nas escolas nós os instruímos (...) No parque escolar completamos com a educação, o que significa atividade de socialização, de trabalho, de educação física, de higiene, de esportes e de alimentação" (REBOUÇAS, 2002:153).

Para facilitar o deslocamento das crianças, a distância entre as escolas-classe e a escola-parque seria de 500m, conforme indicado no esquema de implantação publicado por Terezinha Eboli (Figura 1), no entanto elas foram construídas em terrenos com distâncias maiores, chegando a 1,2Km. Outra característica relevante está no tamanho dos lotes. Apesar das contingências iniciais na disponibilidade dos terrenos, bastante pequenos a priori, todos os equipamentos do conjunto do CECR foram instalados em terrenos até dez vezes maiores que a área prevista inicialmente (ANDRADE JR., 2013, p.334).

Em Salvador, talvez as contingências físico-territoriais tenham determinado inicialmente a separação entre os edifícios parque e classe (REBOUÇAS, 2002; TEIXEIRA, 1950), estando a gênese da concepção deste sistema escolar determinada pela viabilização financeira de implantação dos Centros de Educação Popular¹⁷. No entanto, em Brasília, as contingências passaram a ser os ideais urbanos de uma cidade nova planejada. E mesmo em Salvador, apesar das arquiteturas do CECR possuírem construção muito simples, sem luxo, a disponibilidade dos terrenos não parece ter realmente se colocado como um problema para a viabilização do plano.



Figura 8 – Escola-Parque do CECR na paisagem do bairro da Liberdade em Salvador (EBOLI, 1969:12)

A consideração a ser feita está em perceber em que medida o resultado de uma contingência de ordem física e econômica sobre a concepção do sistema parque-classe possa virado oportunidade de enraizamento do sistema educacional no interior da comunidade. Do contrário, por que manter essa mesma divisão em Brasília?

17 A falta de áreas suficientemente amplas para grupos escolares completos e o hábito do professor só trabalhar um turno; isto é, quatro horas, levou-nos a imaginar um sistema especial de escolas, em que fossem localizadas as funções do ensino propriamente dito em um prédio e em outro ou grupo de outros os de educação física, artística, social e pré-vocacional. Nasceu daí o prédio escolar que designamos de escola-classe, composto tão somente de salas de aula e dependências para o professor, e o prédio escolar, que designamos de 'escola-parque', compreendendo salas de música, dança, teatro, clubes (educação artística e social), salas de desenho e artes industriais (educação pré-vocacional), ginásio de educação física e mais dormitórios, biblioteca, restaurante e serviços gerais. (TEIXEIRA, 1950:11)

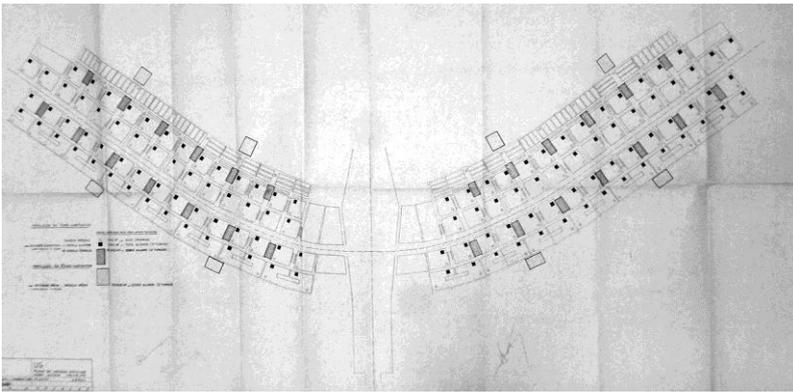


Figura 9 – Plano Educacional de Anísio Teixeira, desenhado pelo DUA-NOVACAP (Acervo NOVACAP, ArPDF).

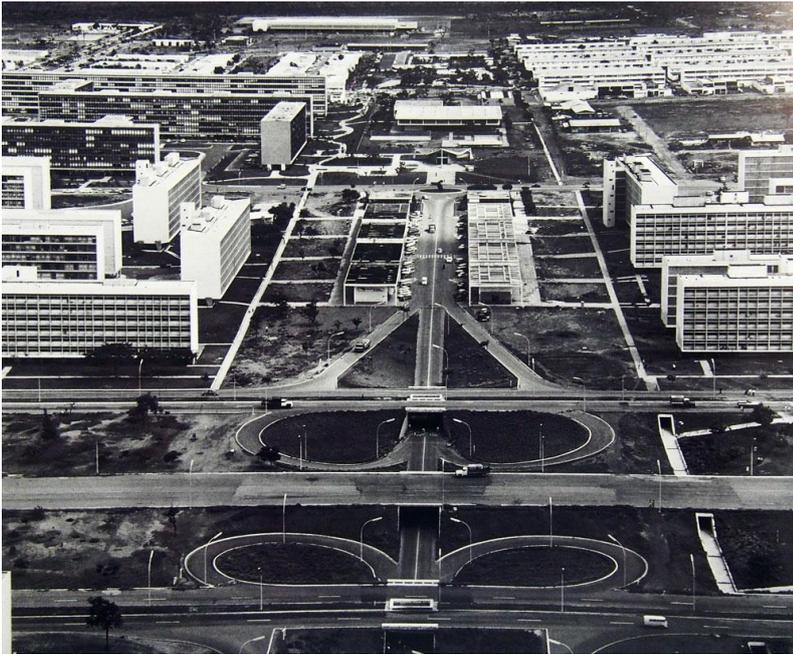


Figura 10 – Escola-Parque no entrequadras SQS-307/308 ao centro da unidade de vizinhança. Autor não identificado (WESELY, 2010: 346).

O memorial do Plano Piloto já definia a localização da rede física das escolas de ensino primário no interior das superquadras (Anísio ao projetar o Plano Educacional especificou essas escolas, imprimindo sobre elas os programas de escolas-classe e jardim da infância), e de ensino secundário nos fundos das quadras¹⁸. Lucio Costa previu no desenho do Plano Piloto a implantação de uma escola para cada superquadra, dialogando com os pressupostos comunitários presentes na ideia de unidade de vizinhança (bairro, como chamou) que vinham sendo construídos desde a década de 1920. A integração social foi planejada para a escala residencial de Brasília por meio da justaposição das funções cotidianas básicas que permeavam os conjuntos habitacionais determinando convivências. Yves Bruand chega a cogitar a hipótese de uma *integração social progressiva*¹⁹ entre distintas classes sociais. Hugo Segawa, por outro lado, analisa que da *célula habitacional às áreas livres*, a superquadra ordenaria as *relações sociais, a vida comunitária, afetando o sentido de privacidade e coletividade de seus moradores*, identificando vocação educadora desses espaços quando imprimem *uma moral inerente à doutrina redentora do urbanismo moderno*²⁰.

De fato, houve o diálogo entre o Plano Piloto e o Plano Educacional. As falas de Ernesto Silva²¹ e os rastros de sua atuação nos registros da NOVACAP, deixam margem para a constatação de que tenham havido reuniões entre ele, Anísio Teixeira e Lucio Costa, ainda no Rio de Janeiro, nos anos finais da década de 1950. Diógenes Rebouças diz inclusive ter participado de um desses encontros.

Quando Anísio, ainda na direção do INEP, foi do Rio de Janeiro para Brasília, convidou-me para discutir, com Lúcio Costa e os arquitetos da nova capital, a proposta de implantação, lá, de um complexo parecido com o Carneiro Ribeiro. Nós fomos, discutimos, e como lá o terreno não permitia o que se fez na Bahia, eles fizeram coisas como um só bloco, abrigando o parque escolar. Então o partido arquitetônico em

18 Cf.: Costa, 1991.

19 Cf. Bruand, 1990:370.

20 Cf. Segawa, 2002:121.

21 Ernesto Silva foi diretor da NOVACAP encarregado, entre outras funções, de implantar e operacionalizar o Plano Educacional da nova capital. Cf. Silva, E. História de Brasília. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1985.

monobloco é muito diverso do que aqui se fez. Situado dentro de uma área fortemente arborizada, o de lá é um monobloco em estrutura de concreto armado onde estão abrigadas todas as várias disciplinas do programa, exceto o esportivo (REBOUÇAS, 2002:157).

O Plano Piloto de Lucio Costa desenhava a nova cidade para a qual seria imprescindível um Plano de Educação, consolidado em uma rede de escolas que, junto dos blocos residenciais, seriam os equipamentos estruturantes de suas unidades de vizinhança. O programa da escola-parque veio de Salvador como um núcleo de estruturação comunitária numa determinada porção de território. Em Brasília, a ideia caiu como uma luva e passou a ser considerada um dos equipamentos coletivos nucleares da unidade de vizinhança, conforme pode ser observado na Figura 7.

Os entrequadras onde as escolas-parque foram distribuídas estavam, pelo texto inicial do Plano Piloto, destinados às escolas secundárias: Na confluência das quatro quadras localizou-se a igreja do bairro, e aos fundos dela as escolas secundárias, ao passo que na parte da faixa de serviço fronteira à rodovia se previu o cinema (COSTA, 1991, p.30).

O Plano Educacional de Brasília previa a instalação de 26 escolas-parque, como pode ser observado na Figura 7. Depois da inauguração da primeira, a segunda foi inaugurada na asa norte do Plano Piloto somente em 1976, mantendo seu programa inicial ainda que construída desde o desenho de uma nova tipologia. Apesar das condições iniciais de implantação terem sido mais otimistas e propensas à realização, o fim do Plano Educacional de Brasília foi o mesmo de Salvador. Ambos ficaram inacabados e suas escolas passaram a atender uma demanda populacional imprevista, invalidando a possibilidade de educação-integral original²², bem como qualquer possibilidade de articulação comunitária em escala territorial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa da escola-parque fusionou-se à proposta de organização comunitária no interior das unidades de vizinhança, não foi um programa arquitetônico pensado de maneira isolada. Sucessora de uma experiência que percebia a escola como potencial centro comunitário, espaço não somente de instrução, como também de socialização. A organização do território em superquadras que, a cada quatro formariam uma unidade de vizinhança, possibilitou, em Brasília, a base física, urbana, para implantação de um modelo educacional sem precedentes. Apesar de o programa da escola-parque poder ser lido e revisto desde muitos aspectos, isolá-la do conjunto urbano de onde nasceu subtrai de sua essência o projeto de civitas ao qual se vincula. Articular o programa escola-parque a cidade, desse modo, permite pautar sua produção arquitetônica por questões mais amplas que suas características formais, vinculadas diretamente à linguagem utilizada no desenho de seus edifícios.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE JR, N. V. Arquitetura moderna na Bahia (1947-1951): uma história a contrapelo. Salvador: tese de doutorado, FAU UFBA, 2013.
- Costa, L. Relatório do Plano Piloto. Brasília: GDF, 1991.
- Duarte, H. Escola-classe, escola-parque. Edição ampliada. São Paulo: FAU-USP, 2009.
- Eboli, T. Uma experiência de educação integral. Salvador: INEP, 1969.
- IPAC. Conjunto Escola Parque. Cadernos do IPAC,8. Salvador: IPAC, 2014.
- Rebouças, D. "Depoimento" IN Rocha, A. (Orgs.) Anísio em movimento. Brasília: Senado Federal, 2002.
- Reis, J. S. "Construções escolares em Brasília". Módulo. Rio de Janeiro, Vol. 4, No. 20, 1960, 4-15.
- Ribeiro, D. "Depoimento" IN Rocha, A. (Orgs.) Anísio em movimento. Brasília: Senado Federal, 2002.
- Teixeira, A. Pequena introdução à filosofia da educação. A escola progressiva ou a transformação da escola. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.
- Teixeira, A. "Uma experiência de educação primária integral no Brasil". IN Teixeira, A. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- Teixeira, A. "A Escola Parque da Bahia". Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro: INEP, Vol. 47, No. 106, Abril/Junho 1967, 246-253.
- Teixeira, A. "Plano de construções escolares de Brasília". Módulo. Rio de Janeiro, Vol. 4, No. 20, 1960, 2-3.
- Teixeira, A. "Centro Educacional Carneiro Ribeiro". Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro: INEP, Vol. 31, No. 73, Janeiro/Março 1959, 78-84.
- Teixeira, A. "Um presságio de progresso". Habitat. São Paulo, Vol. 4, No. 2, 1951, 2.
- Wesely, M. Arquivo Brasília. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

22 Cf.: Pereira, E. W. (Org.) Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964). Brasília: UNB, 2011.