

O espaço-tempo escolar como elemento curricular

Valéria Lopes Peçanha

Luiz Eduardo Espindola de Souza

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 152 p.

173

Qual a importância do espaço-tempo escolar? É necessário estender essa questão além das reconhecidas problematizações do ordenamento do espaço escolar, em que controle e vigilância são exercidos no cotidiano das instituições educacionais.

Pensar a escola como lugar em que se desenvolvem subjetividades e relações dos sujeitos entre si e com o espaço experimentado é o objetivo de *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*, de Antonio Viñao Frago e Agustín Escolano, obra que nos auxilia a ampliar nossos olhares sobre as questões pedagógicas da contemporaneidade, ao fazer com que consideremos o espaço-tempo escolar como elemento curricular.

Introduzindo o debate, Viñao Frago aponta que o tempo, o espaço e a linguagem da escola estariam sendo tardiamente analisados, pois a historiografia e a pesquisa sobre educação foram tradicionalmente direcionadas por perspectivas macroestruturais, privilegiando abordagens acerca da ideologia, da política e do sistema educacional.

Priorizando a micropolítica escolar, os autores abordam a escola como local de poder marcado por disputas e conflitos internos, enfatizando a valorização da experiência, da memória e da percepção do espaço. Tais elementos estariam entre as fontes usualmente excluídas das pesquisas em educação, embora constituam rico acervo sobre o espaço-tempo das instituições educacionais, o que os autores buscaram explorar.

Com base na história arquitetônica das instituições escolares da Espanha entre os séculos 19 e 20, no primeiro capítulo, "Arquitetura como programa: espaço,

escola e currículo”, Agustín Escolano apresenta a arquitetura “como forma de escritura no espaço” (p. 23), que marcaria os sentidos históricos da educação, constituindo “importante fator da modernização do ensino, ainda que iniciasse um processo histórico que ia desembocar [...] em rígidas formas de conservadorismo quanto à ordenação do território e do espaço escolares” (p. 24), como foram as influências arquitetônicas do higienismo, da racionalidade panóptica e da graduação pedagógica.

Escolano chama atenção para os usos didáticos do espaço-escola e para a “função curricular (empírica, oculta e subliminar) que a arquitetura escolar desempenhou na aprendizagem e na formação” educacional (p. 25). Mobilizar a experiência dos educandos para promover o aprendizado de conceitos e cálculos, por exemplo, demonstra que a arquitetura escolar é um programa, “elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e aprendizagem” (p. 26).

Na obra, utilizam-se, ainda, os estudos de Michel Foucault e Anthony Giddens sobre o poder disciplinar, presente no ordenamento espacial das instituições educacionais, e as teorias arquitetônicas, para discutir sobre as relações entre pessoas e objetos no espaço escolar. Segundo o autor, tais referências nos apoiariam na problematização do lugar e da estrutura da escola como alvos de uma longa construção histórica e cultural.

Escolano evidencia a incorporação, na estrutura da instituição educacional e na arquitetura escolar, da importância socialmente atribuída à escola e aos grupos sociais que a ela têm acesso, afirmando que “toda linguagem arquitetônica expressa, além de uma ordem construtiva, um sistema de intenções, valores e discursos, um jogo de simbolismos que atribuem a uma tradição cultural” (p. 40). Desse modo, “a dignificação da arquitetura escolar” (p. 37) tenderia a corresponder à elevação do prestígio do professor e da estima dos educandos por sua escola.

No segundo capítulo, “Do espaço escolar e da escola como lugar”, Antônio Viñao Frago debate a transformação do espaço em lugar pela atividade educativa. Considera que o espaço não constitui mero meio objetivo, mas uma realidade psicológica viva, em que a dimensão espacial tem grande participação nas construções da memória, configurando-se como lugar destacado, onde se formam estruturas mentais básicas de estudantes.

Observando as variações de espaço-tempo e identificando permanências, o autor ressalta que “ali, onde se aprende e se ensina, sempre é um lugar, cria-se um lugar” (p. 66). Assim, Viñao Frago identifica uma tendência à fixidez da escolarização no espaço, na “atribuição de um espaço determinado como lugar para o ensino” (p. 70). A escola, tal como se institui, demandaria um espaço específico de limites evidentes e se tornaria um lugar estável e fixo, princípio que se estabeleceria mesmo em construções que não foram originalmente pensadas para finalidades educacionais.

Aproximando-se das proposições de Escolano sobre a ordenação do espaço, do currículo e da disciplina, Viñao Frago analisa a dimensão espacial dos estabelecimentos de ensino e a dimensão educativa do espaço da escola, afirmando que este “não é neutro. Sempre educa” (p. 75). Destaca, desse modo, o elemento curricular, de forma consciente ou não, como intrínseco aos projetos espaciais – geográficos, arquitetônicos externos e internos –, processo cultural que se

engendraria na proposição e na efetivação de um estabelecimento de ensino. E, nesse processo, o espaço escolar poderia desempenhar distintas funções, tais como as de disciplina, vigilância e controle e as produtivo-educativas ou de ensino, que se refletem tanto na organização espacial quanto na estruturação das relações no âmbito desses lugares, compondo um espaço segmentado e marcado pela confluência de múltiplos sentidos historicamente disputados.

Viñao Frago apresenta também a questão do exclusivismo espacial, que estabeleceria um jogo dialético dentro/fora, abertura/fechamento na arquitetura escolar. Em sua disposição e distribuição interna, a comunicação entre os espaços nos edifícios escolares indicaria o vínculo entre as atividades dos atores e sua relação com os lugares.

Buscando exemplificar tais vínculos, o autor analisa três espaços específicos: a sala da direção, os locais de encontro e a sala de aula e trata de fatores envolvidos na construção deles, como os aspectos simbólicos de sua constituição: vigilância, controle, disciplina, ordenação dos corpos, etc.

Quando se pensa na relação entre métodos pedagógicos e disposição espacial das pessoas e dos objetos, pode-se considerar que a prática pedagógica é que outorga a qualidade ao espaço e que é na sala de aula onde se observa essa relação entre métodos e disposição espacial. Desse modo, Viñao Frago utiliza alguns casos concretos para analisar a difusão, as influências e as variações do modelo de ensino na primeira metade do século 19 – em algumas escolas da Alemanha, da Espanha, da França, da Holanda, da Inglaterra, da Suíça e, fora da Europa, dos Estados Unidos – para compreender como se dava essa relação entre modelos e influências e suas apropriações, reverberações e afastamento em sala de aula.

O autor desenvolve algumas respostas a questões como: “Mudar de lugar os objetos e os usuários de uma sala de aula é apenas uma mudança na sala de aula ou nos coloca diante de outra sala de aula? Mudar a disposição dos espaços num edifício ou recinto escolar é uma mudança no edifício ou no recinto ou implica que nos encontramos diante de um edifício ou recinto diferentes? Em tal caso, que é uma sala de aula, que é uma escola, que é o espaço escolar? O continente ou o conteúdo, os limites físicos ou o lugar construído?” (p. 136). Em “À guisa de resposta”, Viñao Frago afirma que a educação não pertence ao mundo da mecânica, mas ao mundo da biologia, dos seres vivos. Acrescentaríamos: a educação pertence, também, ao mundo social. Assim, destaca-se a necessidade de que o espaço escolar seja aberto para ser construído como lugar, de tal modo que não inviabilize seus usos e sua adaptação a situações distintas. “Isso significa fazer do mestre ou professor um arquiteto, isto é, um pedagogo e, da educação, um processo de configuração de espaços. De espaços pessoais e sociais, e de lugares” (p. 139). Para o autor, o que resta saber é se a transformação do lugar se dará em prol de parâmetros fixos e predeterminados, em nome da ordem, ou em favor de um espaço ocupado de modo a dar abertura ao aleatório e ao móvel.

Torna-se evidente, com as análises dos autores, que o espaço-tempo escolar não é um mero meio objetivo, mas uma realidade viva, atravessada por conflitos de sentidos, de alternativas, de projetos educacionais, que se colocaram em disputa na história da educação. As contribuições trazidas pela obra podem nos ajudar a refletir

sobre a forma como se estruturaram e se consolidaram as instituições educacionais, principalmente no que se refere à tendência à especialização e à constituição de uma espacialidade específica.

Apesar de a presente edição ter sido publicada há mais de uma década, o livro continua bastante atual e trata de modo rico e consistente as relações entre espaço e currículo. A raridade dos estudos sobre a temática é percebida nas publicações acadêmicas¹ que, em geral, se referem ao espaço escolar como um repositório de dinâmicas sociais, com destaque para as dificuldades que um espaço pode proporcionar a portadores de necessidades especiais, ou, de igual importância, como um espaço onde ocorrem as relações sociais, afetivas ou violentas. Desse modo, a persistente falta de estudos que se dediquem ao espaço escolar como lugar e potência curricular confere ainda mais força e relevância à obra.

Valéria Lopes Peçanha, doutoranda em Educação na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), é professora de Sociologia no Colégio Pedro II e pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Diferença e Desigualdade na Educação Escolar da Juventude (DDEEJ/UERJ) e do Núcleo de Humanidades e Educação sediado no Laboratório de Humanidades do Colégio Pedro II, Campus Niterói.

vallpecanha@gmail.com

176

Luiz Eduardo Espindola de Souza, mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro no Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd/ UERJ), na linha de pesquisas Infância, Juventude e Educação, atualmente, é doutorando nesse ProPEd e membro do Grupo de Pesquisas Diferença, Desigualdade e Educação Escolar da Juventude (DDEEJ/UERJ).

leduespindola@gmail.com

Recebido em 18 de setembro de 2017

Aprovado em 9 de novembro de 2017

¹ Tal percepção tem como base pesquisa realizada em buscas nos títulos e resumos dos periódicos constantes nas plataformas SciELO e Educ@.