

A ESCOLA COMO UM ESPAÇO QUALIFICADO: ANOTAÇÕES PRELIMINARES (CURITIBA, 1960-1970)

Iêda Viana¹

RESUMO

As mudanças teórico-metodológicas na historiografia da educação permitiram a substituição de uma análise macro da política educacional, que ignorava ou obscurecia o que ocorria no intramuros da escola, por uma análise mais detalhada do território escolar como espaço de produção de uma cultura própria e de suas transformações. Esta reorientação resultou na valorização de uma prática social exercida *por* e *entre* pessoas e também no plano da materialidade física dos instrumentos e espaços que fundamentam e dão suporte a essa ação. A análise da escola remete a várias leituras, dentre as quais o enquadramento da *cultura material* da prática educativa, consubstanciada sinteticamente: a) na escola como um *espaço qualificado* – seu projeto arquitetônico e suas funções; b) nos seus *instrumentos qualificadores* – tudo o que se constitui em apoio para a realização das práticas de ensino/aprendizagem; c) no tecido das *relações interpessoais* que sustenta essas práticas. Neste artigo, pretende-se realizar uma exploração inicial sobre o *espaço qualificado* – a arquitetura escolar e suas relações com o projeto político e pedagógico, na perspectiva da *pesquisa histórico-documental*, tendo como foco a rede municipal de ensino de Curitiba.

Palavras-chave: Cultura Material. Arquitetura Escolar. Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

INTRODUÇÃO

Nas pesquisas sobre a educação, o olhar sobre o cotidiano da escola e sobre as relações sociais e pedagógicas produzidas em sua interioridade aparecem muito tardiamente. Despertaram a atenção prioritariamente os discursos sobre a política educacional, a legislação e normas, as estratégias reformistas e as transformações educacionais delas decorrentes. Predominaram as “grandes narrativas” em detrimento das análises microscópicas, ficando a sala de aula marginalizada no debate acadêmico (Fernandes, 2005).

¹ Mestre em História Social e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Professora do PPGE da Universidade Tuiuti do Paraná. ieda@bighost.com.br.

A produção de novos referenciais teóricos e suas aplicações metodológicas na historiografia da educação foram essenciais para a sua mudança. A partir deles passou a ser considerada insuficiente uma análise apenas macro da política educacional, que ignorava ou obscurecia o confronto heterogêneo de forças sociais e encerrava a sala de aula, a organização escolar e todo o aparato instrumental de trabalho pedagógico na penumbra, a ponto de se defender a necessidade de abrir-se a “caixa preta” da instituição educativa (Julia, 2001). Foi preciso que a educação e suas pesquisas entrassem em crise, para que a ótica do intramuros da escola em suas peculiaridades passasse a ser considerada com o rigor científico. Assim, a análise deslocou-se para o território escolar como espaço de produção de uma cultura própria e de suas transformações (idem).

Esta (re) orientação metodológica permitiu o desvelamento da *prática educativa* através de novas trilhas investigativas, que a recuperam como uma prática social que é exercida *por* e *entre* pessoas e também no *plano da materialidade física dos instrumentos e espaços* que fundamentam e dão suporte a essa ação.

Desse modo, a análise da escola remete a várias possibilidades de leitura, porém, o interesse da investigação presente é explorar o enquadramento da *cultura material* da prática educativa, que pode ser sintetizada em três perspectivas: a) na escola como um *espaço qualificado* – seu projeto arquitetônico e suas funções; b) nos seus *instrumentos qualificadores* – tudo o que se constitui em apoio para a realização das práticas de ensino/aprendizagem; e c) no tecido das *relações interpessoais* que sustenta essas práticas (FERNANDES, 2005).

Definido o objeto de pesquisa centrado na *cultura material escolar* – numa primeira etapa da investigação ocupou-se prioritariamente com a análise do *espaço qualificado* – o edifício escolar, sua arquitetura e suas relações com o projeto político e pedagógico, na perspectiva da *pesquisa histórico-documental* – objeto central deste artigo.

A rede municipal de ensino de Curitiba é o *local* escolhido para a pesquisa. A justificativa dessa opção está no interesse investigativo pelas escolas destinadas à *educação popular*, a partir de meados do século XX. A historiografia da educação tem voltado seu olhar para as escolas criadas no final do século XIX e início do XX, com destaque para os grupos escolares, colégios de ensino secundário e

escolas normais, estudados do ponto de vista da arquitetura escolar na perspectiva da construção do projeto de modernidade e de construção da cidadania do Estado republicano brasileiro.

As escolas públicas do município de Curitiba têm uma história relativamente recente, sendo suas primeiras unidades criadas ainda sob a égide da Lei 4024/61. Até 1962, a prefeitura municipal contribuía com o fornecimento do terreno e a construção de algumas escolas locais, entretanto estas eram mantidas pela administração estadual.

É num contexto de urbanização acelerada, típico das cidades dos países de economia dependente, ocorrido principalmente a partir da segunda metade do século XX – e, por outro lado, sob o impacto da Lei 5692/71, a qual determina a competência do município para o atendimento do 1º grau (atual ensino fundamental) –, que a Prefeitura de Curitiba começa efetivamente a se planejar para a expansão do atendimento escolar, especialmente de 1ª a 4ª série desse nível de ensino.

A ARQUITETURA ESCOLAR NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO

Pesquisadores que têm se ocupado da investigação sobre a história da educação, com foco sobre o espaço escolar, têm defendido a argumentação de que é possível ler e interpretar essa história pela arquitetura dos edifícios escolares. Dentre eles: Viñao, 1993-1994^a-1993-1994b, 1998; Viñao e Escolano, 1998; Escolano, 2000; Pozzo Andrés, 1999; Zarankin, 2003; Châtelet, 1999; Souza, 1998; Bencostta, 2005a; 2005b; Faria Filho, 2000; Faria Filho e Vidal, 2000; Monarcha, 1999; Iwaya, 2001.

A história da arquitetura escolar tem indicado que as escolas públicas durante o século XIX e parte do século XX funcionavam de forma precária na casa do professor, em paróquias, em espaços alugados, pouco adequados à realização da função educacional, sem ventilação ou iluminação adequada, mobiliário, equipamentos ou princípios higienistas.

A construção de edifícios para a finalidade escolar inicia-se com os esforços do novo regime republicano no país, ainda no século XIX. Esse processo inicial de edificações escolares públicas – grupos escolares, colégios, escolas normais – que perdura com características arquitetônicas similares durante algumas décadas

do século XX, desenvolve-se segundo Souza (2005, In: Bencostta, 2005a, p.7), de acordo com "a importância atribuída à educação como fator de reforma social, manutenção do novo regime político e modernização do país".

Na maioria dos estados brasileiros essa arquitetura escolar inicial teve um caráter monumental, sendo edificada com a finalidade de enaltecer a ação do poder público (Souza, 1998, 2005; Bencostta, 2005a, 2005b). Contudo, ao longo do século XX, essa arquitetura imponente teve que se submeter às exigências das políticas públicas de democratização de acesso à escolarização em face da demanda popular. Os edifícios construídos de acordo com os princípios da arquitetura moderna, como marcos simbólicos, localizados em área centrais das cidades, passam a dar lugar a uma arquitetura mais simples e funcional para o atendimento de interesses políticos mais imediatos, deslocando-se para as áreas periféricas. "Insuficiência e infra-estrutura inadequada permanecem como características dos sistemas estaduais e municipais de ensino" (SOUZA, 2005. In: BENCOSTTA, 2005a, p.8). A expansão escolar ocorreu com base "nos princípios da racionalidade financeira e técnica, funcionalidade e máximo aproveitamento do espaço, redundando em construções econômicas de traçados simples com pouca diferenciação interna e poucos vínculos com propostas pedagógicas" (SOUZA, 2005).

Portadores de significados múltiplos, a arquitetura e o espaço escolar têm se constituído em vertentes profícuas de investigação sobre a cultura escolar. Esta tarefa exige olhar crítico sensibilizado para registrar aquilo que nem sempre aparece visivelmente e se mostra diferente. O espaço escolar pode ser compreendido como uma linguagem a ser decifrada como qualquer outra fonte histórica. Conforme Souza (2005. In: BENCOSTTA, 2005a, p.8) "à racionalidade funcional, emprego e uso agregam-se outros componentes como o caráter educativo, as dimensões simbólicas, as tecnologias de controle das mentes e dos corpos". A leitura dessas dimensões torna o estudo de campo da arquitetura e espaço escolar eixos fundamentais de pesquisa das instituições educativas, uma vez que sua análise relacional permite destacar a internalidade da gramática escolar articulada com a construção da escola como processo histórico, social e cultural.

Assim, Antonio Vinão (1993-1994a; 1993-1994b; 1998; 2005), por exemplo, vai apresentar em seus estudos sobre a Europa do século

XIX e início do XX, a importância da investigação sobre a disposição e uso dos espaços internos das escolas, destacando o papel do espaço reservado à direção nas escolas, usando como fontes as propostas teórico-pedagógicas em voga na época e as edificações das escolas primárias espanholas.

Marc Le Coeur (2005. In BENCOSTTA, 2005a:) examina a relação entre o espaço escolar e o espaço urbano, tomando como objeto de estudo os liceus parisienses (1802-1914) e problematizando as relações dessas escolas com a cidade: isolamento e integração, concentração e difusão. A expansão dos liceus se dá com o declínio dos internatos e com a secularização do corpo docente, revelando que os projetos de uma arquitetura racional e higienista tiveram que se adaptar às demandas educacionais, resultando na paulatina integração da escola com a sociedade, à medida que aquela se localiza nos bairros populares.

Souza (1998) analisa a criação dos primeiros grupos escolares em São Paulo, no contexto do processo de modernização e implantação do projeto republicano no país a partir de fontes documentais, considerando não apenas a linguagem arquitetônica, mas a sua relação com o uso e adequação dos espaços escolares e dos instrumentos escolares (mobiliários e materiais didáticos em geral).

Bencostta (2005a) estuda a implantação dos primeiros grupos escolares construídos em Curitiba, revelando que, como em outros estados brasileiros, o poder público paranaense procurou dar visibilidade a esse tipo de escola, associando a educação popular aos ideais de modernização do estado. O uso de fontes fotográficas usado pelo autor como suporte de memória e testemunho da informação histórica permite explorar o potencial explicativo dessa fonte para a interpretação da linguagem arquitetônica.

Correia (2004) investiga a construção de prédios públicos para a educação de Curitiba (1943-1953) e sua relação com as marcas deixadas no ambiente escolar pela cultura de modernização, no contexto do planejamento urbano da cidade (Plano Agache). Em outro trabalho (2005. In: Bencostta, 2005a) a autora analisa a construção de uma determinada instituição escolar – o Colégio Estadual do Paraná - CEP, a qual faz parte de um amplo processo de modernização da capital paranaense que revela as expectativas políticas e sociais em transformar a capital do estado em um símbolo

de metrópole progressista. Esta instituição, desse modo, inscreveu no espaço urbano de Curitiba um projeto pedagógico de formação das elites condutoras, irradiando para a sociedade paranaense o papel social do ensino secundário.

Outros investigadores demonstram em seus estudos como os edifícios escolares traduzem a concepção de educação, revelando como a instrução, o trabalho e o controle disciplinar estão intrinsecamente articulados. É o caso, por exemplo, de Colombo (2005, In: BENCOSTTA, 2005a. p. 258-283), que estuda a Escola para Menores Queiroz Filho, em Piraquara, no Paraná.

Diante desse quadro, a hipótese de investigação que se estabeleceu para o município de Curitiba contrapõe-se em parte com a argumentação de Souza (2005a), no que se refere ao insignificante vínculo entre o projeto arquitetônico e a proposta pedagógica de escolas destinadas à educação popular. Embora a expansão da rede municipal de ensino local não tenha se esquivado em geral dos princípios da racionalidade financeira, técnica e funcional, como defende Souza, os interesses políticos e pedagógicos locais estiveram estreitamente articulados, principalmente em alguns dos projetos arquitetônicos, hipótese que se pretende demonstrar ao longo da periodização escolhida.

Destaca-se neste artigo apenas um exemplo de modelo arquitetônico escolar do município que afirma a hipótese: o modelo arquitetônico que ficou conhecido entre os professores municipais como a “escola do palquinho”, componente de um complexo social que se instituiu na periferia da cidade como Centro Social Urbano, do qual se falará adiante.

Neste modelo arquitetônico, a escola era edificada em dois blocos retangulares paralelos, unidos por um espaço amplo que servia de pátio interno coberto por um telhado alto de duas águas, tendo ao fundo deste pátio uma área que servia de palco com tablado, o qual se destinava a apresentações de peças de teatro², palestras e reuniões com a comunidade. Nesse modelo, todo o espaço escolar foi pensado desde seu projeto arquitetônico em articulação com a proposta pedagógica e política local.

Sintetizando, o vínculo dessas três dimensões – política, espacial e prática educativa é o objeto de investigação nesse trabalho de

2 A arte em geral era estimulada já nas séries iniciais do ensino de 1º grau (1ª a 4ª séries) com a criação do Centro de Artes Criadoras – CAC e designação de professores desta “área de estudo” para atendimento de todas as turmas.

pesquisa, no município de Curitiba, nas décadas de 1960 a 1980, cujos resultados iniciais apresentam-se neste momento.

A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS NO CONTEXTO DO PLANEJAMENTO URBANO

Por ocasião da implantação da Lei 5692/71, que delega aos municípios a competência para a oferta do ensino de 1º grau (alargado pela referida lei para oito anos), a prefeitura de Curitiba não detinha uma estrutura adequada a este atendimento, passando a estabelecer um “acordo tácito”, através do qual havia “uma divisão de encargos” (PASSOS, In: IPPUC. *Memória...* 1991, p. 245) entre as esferas municipal e estadual. Esta, “assume principalmente da quinta à oitava série e o município [...] da primeira à quarta série [...]” (Idem, p.240).

Entretanto, as questões educacionais no município já despertavam preocupação desde os anos 1960, sendo realimentadas no seio dos debates políticos locais travados para o estabelecimento do planejamento urbano da cidade.

O primeiro Plano de Educação Municipal (1968) foi elaborado na gestão de Omar SABBAG (1967-1970)³, sob a responsabilidade do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba – IPPUC, que criou uma Comissão de Educação para este fim. O Plano de Educação Municipal foi pensado no contexto do Plano Preliminar de Urbanismo (1965) e do Plano Diretor (1966) da cidade, de competência daquele instituto. Ambos continham capítulos relativos à área social, afirmando como necessários os equipamentos de educação, saúde, lazer, recreação, e apontavam a necessidade de aprofundamento de estudos setoriais que, entretanto, não foram realizados de imediato. Passos lembra que,

[...] após o Plano Diretor, o IPPUC fez o seu primeiro plano de educação [1968] [...], mas foi um plano que não foi colocado na prática. Por duas razões: (...) um investimento relativamente pequeno na área de educação, [...] [e também porque] muitos recursos obrigatórios, por lei, para serem aplicados em educação, podiam ser facilmente ‘desviados’ para outras obras [...]” (PASSOS. In: IPPUC. *Memória da...*, 1991, p. 251).

3 Omar SABBAG teria sido o primeiro prefeito a ser indicado para o cargo após o golpe de 1964 (MENEZES, 1996 p. 85).

Além disso, em 1971, com a reforma escolar, esse plano ficou desatualizado, pois “propunha como prioridade da Prefeitura a educação pré-escolar e os restantes níveis de ensino ficavam para o Estado” (*Memória da...IPPUC*, 1991, p. 252. Depoimentos 7). Com a reforma educacional, tornando obrigatórios os oito anos de escolaridade, o município passou a ter a responsabilidade de arcar com o ensino de 1º grau.

Desse modo, nos anos 1970, a esfera municipal foi obrigada a adequar-se às novas contingências, tanto do ponto de vista físico – realizando a previsão racional de sua expansão –, como da perspectiva de mudanças na filosofia, estrutura e funcionamento das escolas.

Embora a expansão da rede municipal de ensino só se efetive a partir dos anos de 1970/1980, o município instala suas primeiras unidades nos anos de 1960, sendo a primeira instituição escolar criada em 1963 (gestão Ivo Arzua Pereira)⁴, com a denominação de Centro Experimental Papa João XXIII, oficialmente conhecido como Grupo Escolar Papa João XXIII (Decreto nº 1273/63),⁵ localizada na Vila Leão, bairro Portão.

QUADRO 1 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESCOLAS E MATRÍCULAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA – PRÉ-ESCOLA E 1º GRAU, 1964 - 1984

ANO	NÚMERO DE ESCOLAS	NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS PRÉ-ESCOLA	NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS 1ª a 4ª SÉRIE	NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS 5ª a 8ª série	TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS
1964	-	-	⁽¹⁾ 520	-	⁽¹⁾ 520
1966	-	-	⁽¹⁾ 563	-	563
1972	⁽²⁾ 10	46	⁽¹⁾ 6 982	⁽³⁾ 1 945	8 973
1978	52	3 439	17 049	3 414	23 902
1980	72	⁽⁴⁾ 1 995	30 610	3 779	36 384
1984	86	3 363	38 454	4 155	45 972

FONTE: CURITIBA, PMC. Relatório Anual de Atividades (1964 -1984). In: VIANA, 2006, p.38

NOTAS: Sinal convencional utilizado para dados aproximados ou variação na coleta de dados.

4 PEREIRA governou a capital no período de 1963-1966, estendendo-se sua gestão até o início de 1967 (IPPUC.Memória da..., 1989, p. 3).

5 Voltada para o atendimento de 1ª a 4ª série. Em 1970 este estabelecimento foi transformado no Ginásio Municipal Papa João XXIII, pelo decreto n o 1691 de 30/11/1970, tendo sido criado na mesma época também o Ginásio Municipal Prefeito Omar Sabbag, pelo decreto n o 1725 de 11/12/1970 (PMC. Relatório..., 1970, p.199).

A escola como um espaço qualificado... - Iêda Viana

- (1) Dados de alunos de 1ª a 5ª série do antigo ensino primário.
- (2) Dados aproximados indicados por PASSOS (Memória da...IIPPUC, 1991, p. 246. Depoimentos 7).
- (3) Dados de alunos de 1ª a 4ª série do ensino secundário (ginásio).
- (4) Dados de alunos matriculados nas classes regulares de pré-escola. Neste ano houve uma mudança na orientação política da PMC, que criou o Projeto "Atendimento ao pré-escolar no período de férias", cuja matrícula alcançou 3 045 alunos em 127 turmas de pré-escolar, em 45 escolas.

Esta escola, criada um pouco antes do Plano Diretor de Curitiba, entretanto já se integrava num plano político mais amplo da gestão municipal, no contexto do crescimento urbano e da demanda por novos equipamentos sociais gerados pelas comunidades de baixa renda, dentro do espírito do urbanismo humanista que orientava as administrações políticas locais (municipal e estadual) e propunha a implantação de centros comunitários.

Assim, a escola tinha a finalidade de fornecer "uma Educação Integral⁶, aos alunos e familiares, possibilitando uma *elevação no nível de renda da população local através da implantação dos centros comunitários*" (CURITIBA, BOLETIM..., p. 2007, 10). E constitui um modelo a ser seguido posteriormente na implantação de outras escolas municipais, naquele contexto, principalmente nos núcleos habitacionais que se localizavam em bairros periféricos da cidade. Conforme PEREIRA, 2006. In: CURITIBA. BOLETIM..., 2007, p.10):

A Vila Leão era muito pobre, [...] a presença ali do grupo escolar [Papa João XXIII] como *centro da vida da comunidade* [grifo nosso] seria muito importante. A escola não ensinava só a parte intelectual. Lá também havia o centro de artes industriais, a merenda escolar, grupos de interesse comunitário das donas de casa, o setor agrícola para a produção hortigranjeira, literatura (de recreação e orientação), alfabetização de adultos, biblioteca comunitária vinculada à Biblioteca Pública do Paraná, unidade sanitária para atender não só os alunos, mais a população e a associação dos pais e mestres. Então realmente era uma vida comunitária.

6 A noção de integral aqui não é usada no sentido de carga horária diária ampliada como se entendeu posteriormente em outros projetos municipais, estaduais ou nacionais, mas no sentido formativo de uma educação mais completa, que ultrapassava os conteúdos escolares, envolvendo outros aparelhos sociais da comunidade além da escola, como se verá a seguir.

Desse modo, seguindo o modelo de centro comunitário, em 1966 foi criado O Grupo Escolar Isolda Schmid (atual Herley Mehl), no Núcleo Residencial do Pilarzinho; em 1967 foi criado o Centro Educacional da Vila Nossa Senhora da Luz (mais tarde Grupo Escolar); em 1968 o Ginásio Albert Schweitzer; e, em 1969, o Grupo Escolar Monteiro Lobato, criando-se outras posteriormente nas décadas de setenta e oitenta.

O MODELO DE CENTRO COMUNITÁRIO

Os centros comunitários municipais de Curitiba, conhecidos como Centros Sociais Urbanos⁷, integravam um complexo de equipamentos sociais: a escola, o posto de saúde, a assistência social, o centro de artes industriais, a quadra de esportes, a biblioteca, etc. Esta era a concepção de “educação integral”, que perpassava além da instrução intelectual e profissional, o atendimento na área social, de saúde, de lazer e recreação.

Em 1965, ainda na gestão de Pereira⁸, foi criado o Departamento de Bem Estar Social, cuja estrutura era composta de uma Diretoria de Educação, uma Diretoria de Saúde e uma Diretoria de Desenvolvimento Social, cujo projeto político sócio-educacional era a criação das “escolas comunitárias”.

O pressuposto filosófico dessas escolas articulava-se, do ponto de vista pedagógico, com os princípios do pragmatismo norte-americano que orientou o movimento da escola nova; e, de um ponto de vista político mais amplo, com os do urbanismo humanista francês do padre Lebret⁹, o qual teria exercido forte influência na administração

7 No contexto da ditadura militar havia um programa nacional para implantação destes centros com financiamento federal. Estes deveriam ser centros de desenvolvimento da comunidade, considerando os interesses do desenvolvimento industrial do país (PASSOS. In: IPPUC. Memória...,1991, p.247).

8 PEREIRA governou a capital no período de 1963-1966, estendendo-se sua gestão até o início de 1967 (IPPUC. Memória da..., 1989, p. 3).

9 Conforme Viana (2006, p.30), o movimento “Economia e Humanismo” surgiu na França, na década de quarenta, sob a liderança do padre LEBRET, e iniciou sua atuação no Brasil em 1947, vinculado aos padres dominicanos e à igreja católica. Procurava uma “terceira via”, dentre as outras filosofias surgidas na guerra fria – o capitalismo e o comunismo –, propondo o desenvolvimento com face humanista. Permitia agregar diferentes orientações ideológicas na busca de um bem comum – o desenvolvimento social –, enfatizando o planejamento urbano como instrumento indispensável para a remoção dos obstáculos ao desenvolvimento, tendo como um dos seus postulados fundamentais a “ação em todos os planos da vida coletiva” (MENEZES, 1996, p.73). Era preciso conhecer a realidade e realizar um exame dos equipamentos coletivos necessários.

municipal, naquele contexto histórico, em seu projeto de planificação da cidade, que resultou no Plano Diretor de 1966, tendo em vista o seu desenvolvimento social.

[...] um dos fatores de enriquecimento da ação multidisciplinar do planejamento urbano de Curitiba foi o trabalho desenvolvido pela Sociedade de Análises Gráficas e Mecanográficas Aplicadas, que congregava o grupo "Economia e Humanismo", sob a liderança do padre Leuret, cuja influência refletiu-se sobre aspectos ideológicos, metodológicos e profissionais do processo de planejamento de Curitiba, porque muitos dos que com ele estudavam integravam equipes do governo paranaense (FERNANDES, 1990, p.72).

O modelo de centro comunitário contemplava a criação de vários equipamentos sociais, destinados especialmente à população de baixa renda, cujo atendimento deveria ter como *núcleo irradiador a unidade escolar*, a qual se integrava à unidade de saúde e à unidade de serviço social, além de ser considerada de uso comunitário a quadra de esportes, a biblioteca, as oficinas profissionalizantes, hortas, entre outros. Segundo Mota (CURITIBA, BOLETIM..., p. 40): os núcleos comunitários tinham quatro programas básicos: Higiene e Saneamento, Nutrição e Imunização e Orientação Sexual.

A escola assim estava intrinsecamente envolvida no projeto comunitário – envolvendo não apenas o aluno, mas a sua família –, num contexto citadino que se urbanizava com as grandes levas de migrantes rurais, que se localizavam na periferia, cuja estrutura era inadequada para receber esta população. Conforme Pereira:

Uma política de Educação para uma cidade, como é o caso de Curitiba, para onde afluem contingentes de migrantes rurais, que passam a viver nas periferias, em precaríssimas condições de vida, *não pode considerar apenas o educando, é preciso que seja dirigida também às famílias* [grifo nosso]. As escolas, nessas comunidades carentes, devem ser o núcleo através do qual a administração pública prestará os serviços sociais básicos, como o atendimento primário de saúde, e executará programas de medicina preventiva.

De acordo com a realidade de cada comunidade (...) deve ser criada a infra-estrutura adequada à demanda de serviços sociais. Em todas as situações, contudo, é preciso envolver toda a comunidade, porque a prática já demonstrou que os hábitos de saúde e higiene transmitidos somente aos educandos não encontram eco em suas famílias e, portanto, não se enraízam sequer nas crianças. *Ao abrir-se a escola e ao ampliar seu raio de ação e influência, insere-se o processo educacional na comunidade* [grifo nosso]... (PEREIRA. In: IPPUC. *Memória da...*, 1989, p.30-31).

O Grupo Escolar Vila Nossa Senhora da Luz (CIC) é outro exemplo típico desse modelo de escola comunitária que tinha a finalidade de contribuir para a “recuperação urbana das áreas degradadas da cidade” (CURITIBA. BOLETIM..., 2007, p. 23). Assim, segundo a mesma fonte, em 1966, às vésperas da inauguração da escola, cerca de mil e quinhentas famílias foram transferidas das favelas de Curitiba para ocupar as casas da vila. Sem uma preparação adequada, constituiu-se uma comunidade constituída por pessoas sem vínculos de identidade com o local e entre si, de condições econômicas e culturais bastante heterogêneas, “que levariam tempo e esforço para se transformarem em um todo coerente” (idem).

Depoimento de um professor municipal dessa escola, salienta que a mesma além de sua função específica educacional, desempenhava um papel assistencial, fornecendo orientações sobre os modos de viver no mundo urbano.

Eles não vinham de uma cultura só, então a escola tinha que por uma uniformidade nisso para [...] [alcançar] seus objetivos. [...] constatamos que muitas famílias [...] retiravam os chuveiros para vendê-los e comprar comida [...] as torneiras tinham o mesmo destino... [...] os tacos [...] eram removidos, cortados e usados para fazer fogo dentro de casa [...] [em] fogão improvisado... (TORRES, F. 2005. In: BOLETIM CASA ROMÁRIO MARTINS... 2007, p.23)

Nós tivemos que ensinar a usar banheiros, pois as crianças não conheciam a finalidade daquele vaso branco [...] e nós também ensinávamos os pais dos

A escola como um espaço qualificado... - Iêda Viana

alunos [...] muitos não sabiam o que fazer com o fogão a gás, foi a escola que ensinou [...] (TORRES, F. 2005. In: BOLETIM CASA ROMÁRIO MARTINS...2007, p.24)

O processo de aculturação foi intenso e a escola teve um papel fundamental nesse contexto de urbanização e de adaptação à vida na cidade através das suas práticas pedagógicas, seja no trabalho com os alunos seja no envolvimento direto com a comunidade.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Esta sólida articulação política com o programa de educação, já na criação da rede municipal de ensino local teria perdurado no processo histórico de desenvolvimento da rede municipal de ensino de Curitiba? Esta é a problemática que se investiga, esmiuçando as relações entre as políticas administrativas locais mais amplas, os projetos arquitetônicos escolares e as práticas educativas nele desenvolvidas ao longo do processo de pesquisa que se encontra em andamento.

Assim, como as primeiras escolas municipais foram criadas num contexto em que o projeto educacional esteve articulado com os interesses políticos mais amplos, a hipótese que se analisa são as articulações possivelmente existentes entre os projetos pedagógicos e arquitetônicos e as políticas sociais mais amplas, na história da rede municipal de Curitiba, delimitando-se o recorte temporal de 1960 a 1980.

SCHOOL AS A SPACE QUALIFIED: PRELIMINARY NOTES (CURITIBA, 1960-1970)

ABSTRACT

The theoretical and methodological changes in the historiography of education allowed the replacement of a macro analysis of educational policy, which ignored or obscured what occurred in the intramural school, for a more detailed analysis of the school grounds as a place of production of their own culture and their transformations. This reorientation resulted in the recovery of a social practice carried on by and between people and also in terms of the physical materiality of the instruments and spaces that

underlie and support this action. The analysis of the school refers to various readings, among which the framing material culture of educational practice, based summarize: a) the school as a qualified space - its architectural design and its functions, b) in their qualifiers instruments - everything constitutes support for the realization of practical teaching / learning c) the fabric of interpersonal relations that sustains these practices. In this article, we intend to conduct an initial exploration of the space qualified - school architecture and its relations with the political and pedagogical project from the perspective of historical and documentary research, focusing on the municipal school of Curitiba.

Keywords: Material Culture. School architecture. Municipal Schools in Curitiba.

REFERÊNCIAS

BENCOSTTA, M. L. A. "Arquitetura e espaço escolar: o exemplo dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928)". In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005a. pp. 95-140.

_____. "Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária". In: STEPHANOU, M. e BASTOS, M.H.C. (orgs.) *História e memórias da educação no Brasil*. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005b.

BOLETIM CASA ROMÁRIO MARTINS. *Memória da Rede Municipal de Ensino de Curitiba*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, v. 30, n. 133, mar. 2007.

CHÂTELET, A-M. *La Naissance de l' architecture scolaire. Les écoles élémentaires parisienses de 1879 à 1914*. Paris: Honoré Champion, 1999.

CORREIA, A. P. P. *História & Arquitetura Escolar: Os prédios Escolares Públicos de Curitiba (1943-1953)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2004.

_____. *Arquitetura escolar: a cidade e a escola rumo ao progresso*. In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005a, pp.220-257.

COLOMBO, Escola para menores Queiroz Filho: entre escola e prisão (1965-1992). In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005a, pp. 258-283.

ESCOLANO, A. "La arquitectura como programa. Espacio - escuela y curriculum". *Historia de la Educación*. V. XII-XIII. Madrid, 1993-1994, pp. 97-120.

A escola como um espaço qualificado... - Iêda Viana

_____. tiempos y espacios para La escuela. *Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

FARIA FILHO, L. M. de. *Dos pardieiros aos palácios. Cultura escolar e urbana em belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: Editora da UPF, 2000.

FARIA FILHO, L.M. e VIDAL, D. G. "Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da Escola Primária no Brasil". *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, mai./jun./jul./ago. 2000.

FERNANDES, A. Planejamento urbano de Curitiba: a institucionalização de um processo. In: IPPUC, *Memória da Curitiba urbana*. 1990, vol. 4, p. 71-74.

_____. Cultura de escola: entre as coisas e as memórias. *Pro -posições*, v.16, n.1 (46) jan/abril 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA – IPPUC. *Memória da Curitiba urbana*. Nov. 1989, 37 p. (Depoimentos 1).

_____. *Memória da Curitiba urbana*. Set. 1991, 320 p. (Depoimentos 7).

IWAYA, M. *Palácio da Instrução: representações sobre o Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940-1960)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2001.

LE COUER, M. Os liceus na cidade: o exemplo parisiense (1802-1914). In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.p.p. 48-91.

MENEZES, CLAUDINO, L. *Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente: a experiência de Curitiba*. São Paulo: Papirus, 1996.

MONARCHA, C. "Arquitetura Escolar Republicana: a Escola Normal da Praça e a construção de uma imagem de criança". In: *História Social da Infância no Brasil*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de, Departamento de Bem Estar Social, Diretoria de Educação. *Relatório Anual 1970. Gestão Omar Sabbag*. Curitiba, 1970.

POZO ANDRÉS, M. M. *Urbanismo y educación*. Política educativa y expansión escolar em Madrid (1900-1931). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 1999.

SOUZA, R.F. *Templos de civilização. A implantação da Escola primária Graduada no Estado de São Paulo (1880-1910)*. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1998.

A escola como um espaço qualificado... - Iêda Viana

_____. Prefácio. In: BENCOSTA, M. L. A. C. (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005a, p.p. 7-13.

VIANA, I. "Artes de fazer" na reforma escolar: o projeto de estudos sociais a partir da longa duração em Curitiba (décadas de 1970-1980). Tese (Doutorado em Educação). Curitiba, 2006. Setor de Educação. UFPR.

VIÑAO, A. "Del espacio escolar y la escuela como lugar". *Historia de La Educación*, n.12-13, pp. 17-74, 1993-94a.

_____. "Construcciones y edificios escolares durante el sexenio democrático (1868-1874)". *Historia de La Educación*, n.12-13, pp. 493-534, 1993-94b.

_____. "L' espace et le temps scolaires comme objet d' histoire". *Histoire de l' education*, n.78, mai. 1998, pp.89-108.

ZARANKIN, A. *Paredes que domesticam: arqueologia da arquitetura escolar capitalista. O caso de Buenos Aires*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2003.

Recebido em agosto de 2013.

Aprovado em novembro de 2013.