

Sonia Regina Miranda
Lana Mara Castro Siman
(Organizadoras)

Cidade, Memória e Educação



Juiz de Fora
2013

© Editora UFJF, 2013

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização expressa da editora. O conteúdo desta obra, além de autorizações relacionadas à permissão de uso de imagens e/ou textos de outro(s) autor(es), é de inteira responsabilidade do(s) autor(es) e/ou organizador(es).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

REITOR

HENRIQUE DUQUE DE MIRANDA CHAVES FILHO

VICE-REITOR

JOSÉ LUIZ REZENDE PEREIRA



EDITORA
U F J F

DIRETOR DA EDITORA UFJF / PRESIDENTE DO
CONSELHO EDITORIAL
ANTENOR SALZER RODRIGUES

CONSELHO EDITORIAL
AFONSO CELSO CARVALHO RODRIGUES
FABRÍCIO ALVIM CARVALHO
FREDERICO BRAIDA
HENRIQUE NOGUEIRA REIS
ROGERIO CASAGRANDE
SUELI MARIA DOS REIS SANTOS

STUDIO EDITORA UFJF
CAPA: NATHÁLIA DUQUE SOBRE FOTO
PARTICULAR DE SONIA REGINA MIRANDA
PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO:
HAMILTON FERREIRA
REVISÃO DE PORTUGUÊS E NORMAS TÉCNICAS:
FABRÍCIO TAVARES DE MORAES

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborado pela Biblioteca Central da UFJF

Cidade, memória e educação / Sonia Regina Miranda, Lana Mara
Castro Siman (Organizadoras). – Juiz de Fora : Editora UFJF, 2013.
420 p. : il. - (Caminhos da pesquisa educacional ; 19)

ISBN 978-85-7672-173-4

1. Cidades – Aspectos sociais - Memória. 2. Educação .
3. Prática de ensino. I. Miranda, Sonia Regina. II. Siman, Lana Mara
Castro. III. Título.

CDU 711.424

IMPRESSO NO BRASIL - 2013

EDITORA UFJF

RUA BENJAMIN CONSTANT, 790 - CENTRO
CEP 36015 - 400 - JUIZ DE FORA - MG
FONE/FAX: (32) 3229-7645 | (32) 3229-7646
secretaria@editoraufjf.com.br
distribuicao.editora@ufjf.edu.br
www.editoraufjf.com.br

Sumário

Prefácio <i>Paulo Knauss</i>	9
Capítulo 1 A cidade como espaço limiar: sobre a experiência urbana e sua condição educativa, em caminhos de investigação <i>Sonia Regina Miranda</i> <i>Lana Mara Castro Siman</i>	13
PARTE I A cidade em horizontes de pensamento	
Capítulo 2 Cidade: um texto a ser lido, experienciado e recriado, entre flores e ervas daninhas <i>Lana Mara de Castro Siman</i>	41
Capítulo 3 Cidade, Memória e Educação: conceitos para provocar sentidos no vivido <i>Sonia Regina Miranda</i> <i>Joan Pagès Blanch</i>	59
Capítulo 4 A leitura da cidade e o desenvolvimento da consciência da cidade <i>Vanessa Barboza Araújo</i>	93

Walter Benjamin, como o nome de cada escola que a investe de um sentido histórico, como a árvore e os bancos que povoam a lembrança das praças e como tantas coisas que ocupam a memória da cidade. Esse livro conta histórias como essas do jornal do Complexo do Alemão na cidade do Rio de Janeiro, de experiências de educação na cidade, talvez menos notórias, mas não menos inspiradoras e necessárias. Ao terminar a leitura deste livro, fica claro que o direito à cidade mobiliza o direito à memória e o direito à educação, com laços difíceis de serem separados.

Paulo Knauss
Professor do Departamento de História da
Universidade Federal Fluminense

Capítulo 1

A cidade como espaço limiar: sobre a experiência urbana e sua condição educativa, em caminhos de investigação

Sonia Regina Miranda
Lana Mara Castro Siman

Não basta reconhecer que a Cidade é educativa, independentemente de nosso querer ou de nosso desejo. A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. A Cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita, que lhe damos. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade.

Paulo Freire.

Fisicamente, habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro. Podemos navegar no mar do passado próximo graças à memória pessoal que conservou a lembrança das suas rotas, mas para navegar no mar do passado remoto teremos de usar as memórias que o tempo acumulou, as memórias de um espaço continuamente transformado, tão fugidivo como o próprio tempo.

José Saramago.

Martín Kohan (2004), ao se dedicar à interpretação do lugar ocupado pelo tema da cidade no interior da obra benjaminiana, narra-nos uma passagem relativa a uma troca de correspondência entre Walter Benjamin e Theodor Adorno ocorrida no ano de novembro de 1934, um ano após a saída de Benjamin de Berlim, já em pleno contexto de ascensão do nazismo.

Em uma dessas cartas, Benjamin, prestes a se mudar para San Remo, recebe do amigo, dentre outras orientações já reveladoras de algum cenário de divergências de ordem teórica e conceitual que permeavam a relação dos dois, a sugestão de escolher, como seu local de trabalho, o “Café Morgana”, por ser aquele local – de acordo com o que seriam os parâmetros plausíveis para Adorno acerca de um local adequado à reflexão e trabalho intelectual – um espaço de tranquilidade, beleza e isolamento, segundo Adorno, bem próximo à praia.

Benjamin, em sua carta de retorno, visivelmente descontente com a indicação que, dentre outras coisas, carregava subliminarmente discordâncias de pontos de vista epistemológicas em relação ao movimento de reflexão intelectual, responde a Adorno dizendo-lhe sobre o quanto aquela indicação o havia deixado melancólico e aborrecido e que, para encurtar a conversa, além de todos os problemas que ele via em relação ao processo de isolamento da vida do lugar, aquele café havia sido fechado.

O “aborrecimento” de Benjamin tinha, em sua raiz, uma concepção de conhecimento baseada na ideia de que a possibilidade de experiência vivida nos trânsitos cotidianos realizados no espaço da cidade soma-se qualitativamente e transforma, em substância, o saber advindo do isolamento necessário, porém insuficiente, das bibliotecas com seus livros. Como crítico literário e da cultura, Benjamin enxergava e projetava para a cidade a condição singular de espaço limiar, umbral, potencializador do pensar – e viver – o tempo, o espaço e relações humanas, em sua pluralidade e polifonia. A cidade, assim como o sonho e a infância, configurariam, no interior da matriz do pensamento benjaminiano, a possibilidade de desencadear, nas pessoas nela viventes, *experiências limiares*, portadoras de trânsitos com muitos sentidos e possibilidades de descoberta, continuamente pautadas pela condição humana de existir e transformar-se no tempo, mas também um espaço passível de nos permitir a compreensão das estruturas do

tempo histórico e a interpretação dos ritmos da sociedade, aspectos que nos deixam imprimir uma amplitude mais vasta e complexa ao tempo da Memória e às práticas de rememoração. Um espaço para educar em um sentido *lato sensu*. Educar sentidos, sociabilidades, pessoas humanas e, por que não... escolas e professores?

Por outro lado, é no espaço da cidade que se compõe a substância social da Memória da qual nos adverte José Saramago em uma dimensão poética, também demarcado em nossa epígrafe, e que nos permite tanto navegar em mares conhecidos, balizados pelos substratos da memória que se ancora na própria experiência vivida, quanto nos mares desconhecidos da memória que o tempo acumulou. É na experiência com a cidade que guardamos – em cada um de nós – os símbolos e emblemas que vão forjando, com a passagem do tempo, nossos sentidos de pertencimento e identidade. Mas é também no espaço da cidade que vão se dando os lapsos, as perdas, os esquecimentos e os silenciamentos. Quando ocorrem grandes tragédias como incêndios ou desmoronamentos, por exemplo, o primeiro aspecto que, via de regra, vem à tona nos destaques dados pelas entrevistas às pessoas vítimas de tais eventos é o da perda de marcas materiais da vida, ancoradas em fotografias e objetos biográficos (BOSI, 2003). Igualmente, quando se escava as ruínas de uma cidade antiga, são também objetos da humanidade de outro tempo que emergem e se abrem à inquirição imaginativa: a quem teriam pertencido? O que teriam significado para seus donos? Que emoções teriam presenciado? Objetos que se convertem, portanto, em presenças materiais que evocam nossos desejos de permanência em uma vida pautada pela constante relação com a mudança, conforme nos adverte Eclea Bosi. De um modo geral, nesses casos trágicos, o desespero inicial das pessoas recai mais na perda de suas marcas anteriores de vida irrestituíveis em um quadro de incêndio, por exemplo, do que, propriamente, a perda física do patrimônio material. A esse respeito, Eclea Bosi nos faz pensar no quanto os objetos que nos rodeiam – e sua relação com os respectivos espaços de vivência e atribuição de significados no interior da vida nas ruas de uma cidade – são importantes na vida pessoal de cada um e o quanto tais objetos remetem-se aquilo que desejamos que permaneça imóvel, ao menos na velhice, num cenário estrutural de mobilidade e contingência que demarca a condição humana.

Desse modo, podemos compreender o sentido atribuído por aquela autora quanto à ideia de que “do vínculo com o passado se extrai a força para a formação da identidade” (BOSI, 2003, p.16).

Na cidade a força dos objetos no estabelecimento de vínculos com o passado se amplia porque, além de se constituir, no cotidiano, como o esteio da construção das relações corriqueiras sobre as quais se operam os eventos significativos que se convertem em acontecimentos na vida de cada pessoa, a cidade fornece-nos um suporte espacial para a memória das paisagens e dos lugares onde a vida se realiza. Quando nos lembramos de algo, nos lembramos de uma cadeia de aspectos sensoriais e da imagem mental que temos do espaço no qual se dera aquele evento. Por outro lado, quando percebemos sinais do tempo na cidade, tais sinais se materializam em marcas visíveis, tangíveis, disparadoras de sensações e narrativas, mediadoras de relações entre diferentes tempos e sujeitos sociais.

Portanto, a cidade ancora a vida de cada um no tempo presente em sua multiplicidade de percepções simultâneas. Ademais, cidades trazem em si, em cada realidade singular, marcas de experiências passadas, em diversas camadas de tempo que se atravessam.

Se tomarmos por referência o pensamento de Reinhardt Koselleck (2001), podemos considerar, por um lado, que na cidade vemos diversas materialidades e experiências, tanto coletivas quanto singulares, nas quais o presente pode indicar aquele ponto de interseção no qual o futuro se converte em passado, a interseção de três dimensões do tempo, onde o presente está em desaparecimento. Seria então o ponto zero imaginário sobre um eixo temporal imaginário. O homem é sempre passado na medida em que não tem um futuro diante de si (KOSELLECK, 2001, p. 116).

Todavia, ao mesmo tempo em que traz em si a materialidade de múltiplos passados, a vida real na cidade se faz no presente, com miradas permanentemente postas no futuro. Cada um de nós vive cotidianamente seu hoje projetando o dia de amanhã. Nesse sentido, segue nos provocando Koselleck com a proposição de que, assim como o presente desaparece entre o passado e o futuro, a ideia também pode se inverter até o extremo: todo tempo é presente em sentido próprio. Pois o futuro, todavia não é e o passado já não é. Só há futuro como futuro-presente e passado como passado-presente. As três dimensões de tempo se desnudam diante do

presente da existência humana, por seu *animus*, segundo Santo Agostinho. O tempo só está presente em uma contínua retirada: o futuro na “*expectatio futurorum*” e o passado na “*memoria praeteritorum*”. O chamado ser do futuro e o do passado não são outra coisa que seu presente, no qual se apresentam (KOSELLECK, 2001, p. 117).

Em outra via, Alain Legardez (2006) e Nicole Tutiaux-Guillon (2011) convidam-nos a pensar no fato de que a cidade, tomada como uma questão socialmente viva, não decidida pela ciência ou pela sociedade, projeta-se mundialmente como uma questão que suscita debates e controvérsias de grande magnitude e com configurações nacionais e locais múltiplas. Por isso tem se refletido de modo tão díspar na produção científica em curso e no trabalho dos investigadores que, por certo, posicionam-se de modo desigual e divergente a respeito de possíveis soluções. Por outro lado, refletir sobre a cidade e, mais especialmente, sobre o Direito à cidade representa desafios sociais e políticos de grande envergadura, mobilizando valores, interesses e emoções. Poderíamos desse modo, compreender a cidade, assim como as demais questões socialmente vivas, como uma questão politicamente sensível. Trata-se, em sua multiplicidade cultural e geográfica, de palco visível daquilo que se manifesta na vida cotidiana, situada nos limiares entre a dinâmica de expansão/crise da economia capitalista e as múltiplas formas de vidas e trabalho engendradas por condições e práticas sociais não capitalistas. Nesse sentido, a cidade constitui-se com um espaço híbrido e aberto à dialética conservação *versus* transformação. Um espaço sujeito, portanto, à modelagem do sistema econômico hegemônico, mas também de modificação e ajustamento, pelas táticas cotidianas de seus praticantes ordinários, desse mesmo sistema (CERTEAU, 1994). Um espaço no qual se vive a experiência e os efeitos de uma expansão capitalista cujas marcas são visíveis nas construções, desenhos dos bairros, ruas e serviços, mas também um espaço onde seus habitantes, cotidianamente, inventam práticas de ação política, trabalho, renda e empréstimos, por exemplo, alheias e paralelas à lógica capitalista. Por isso, um espaço prenhe de questões vivas, atinentes à vida concreta, prenhes da necessidade de ativação da consciência histórica enquanto ferramenta de leitura de mundo. Um espaço com questões que se deslocam do mundo do trabalho às relações sociais; destas às fronteiras abertas da ciência, conhecimento,

com todos os efeitos advindos das novas convergências tecnológicas; da política às práticas culturais.

Alain Legardez (2006, p. 22-23) destaca-nos o fato de que, nesse cenário, muitas das questões socialmente vivas são emergentes, como por exemplo, os efeitos da mundialização, as questões da gestão do meio ambiente, os organismos geneticamente modificados, as novas tecnologias de reprodução humana. Outras já se apresentam como latentes, como os problemas que afetam as relações de gênero, as práticas de racismo e formas de discriminação, as organizações empresariais com sua dinâmica. Já outras questões seriam ressurgentes, como aquelas que afetam o problema da cidadania, das identidades nacionais, das múltiplas formas de estruturação identitárias ou a questão energética. Esses temas podem ser agregados a muitos outros que, contudo, afetam as pessoas em suas cotidianidades, a partir de sua materialização, visível ou invisível, no espaço urbano, ou, quando muito, nos elos que se estabelecem entre o espaço rural e a dinâmica urbana.

Não podemos deixar de acenar para o fato de que, de um modo geral, nos dias atuais, a cidade tem sido facilmente vista como um território permeado por um grande volume de interpretações apocalípticas e pessimistas sob o ponto de vista dos desafios que lhe são apresentados, em escala global e local, quanto ao presente e ao futuro. Viver em Paris, Barcelona, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Serro, Juiz de Fora ou em qualquer outra cidade brasileira significa, via de regra, viver num espaço no qual o risco e o medo, tal como nos apontara Zygmunt Bauman (2007), se fazem presentes em muitos modos socialmente validados de construir imagens da cidade, obscurecendo a própria potencialidade humana essencial das múltiplas experiências de vida nesse espaço. Em um país como o Brasil, por exemplo, se por um lado as pequenas cidades sofrem os efeitos locais dos problemas globais, dentro daquilo que Anthony Giddens (2002) qualificou como mecanismos de desencaxe derivados da ruptura das relações tempo-espaço, como é o caso das questões vinculadas à poluição ou ao tráfico internacional de drogas, por outro lado as grandes cidades trazem, em seu cotidiano, largos desafios derivados da construção tardia de uma sociedade democrática e da ausência de uma experiência de Estado de bem-estar social. Desse modo, questões interpostas pelo debate público

em torno dos deveres de Memória e do direito à cidade e à cidadania, têm trazido, para a sociedade brasileira e para o campo investigativo do ensino de História, novos desafios, novos conflitos, dentre os quais a educação com a cidade encontra-se dentre os mais importantes.

Sem dúvida, a questão urbana no Brasil hoje é transversal e se interpõe como uma das mais importantes questões ligadas ao debate em torno da cidadania, da democracia e da interculturalidade. Isso significa dizer que a pesquisa no campo educacional não pode, de nenhum modo, se eximir desse debate em sua complexidade, ainda que tenhamos um caminho a trilhar, se pensarmos nos saberes escolares a partir da permanência de uma tradição curricular conteudista e que ainda encontra grandes resistências quanto a uma reflexão mais autônoma e criativa acerca do que se ensinar em relação a informações sobre o passado e o presente das sociedades em geral, e da brasileira em particular. Nesse caso, inequivocamente, os espaços da cidade se projetam como uma possibilidade dentre os vários *lugares de Memória* ainda possíveis de existir na atualidade, para utilizarmos-nos de uma expressão cunhada por Pierre Nora (1997) referente ao contexto contemporâneo no qual a “aceleração da História” tem interrompido a possibilidade de “perpetuação dos meios de Memória”. Os lugares de Memória da cidade podem tanto ser muitos como podem existir sobre múltiplas manifestações para além de sua dimensão de monumentalidade arquitetônica, razão pela qual a reflexão sobre seus significados e potencialidades torna-se essencial para avançarmos na compreensão de uma didática da História que possa dedicar-se com mais força ao tratamento de uma questão socialmente viva, ainda não decidida nem pela ciência, tampouco pela sociedade. Além disso, tal reflexão nos permite, conseqüentemente, avançar na construção de uma sociedade democrática, plural e inclusiva por meio da redefinição dos paradigmas constituídos em torno do local na experiência educativa e na organização curricular da escola.

Paulo Freire (2001), na epígrafe aqui selecionada, em sua convocação à reflexão acerca da dimensão educadora da experiência urbana, nos convida a pensar no fato de que a cidade é educativa em um sentido *lato sensu* e que as ações sociais desenvolvidas pelos diversos atores sociais no espaço da cidade são tão ou mais educadoras que aquelas ocorridas nos espaços estritamente escolares. Mas também sua convocação nos impele a

pensar que a decisão de transformar a qualidade da dimensão educadora da cidade é uma decisão de ordem política, que impacta decisivamente ações públicas em um sentido mais amplo. Educar na cidade e com a cidade, portanto, não diz respeito a ações que possam ser produzidas estritamente no âmbito de uma Secretaria de Educação, ou de uma escola, mas impacta ações multissetoriais. Isso nos leva a pensar que poucas vezes, na vida cotidiana, nos interrogamos sobre a prerrogativa educativa urbana, no sentido de se “pensar quem educa quem?”. Ao fazer essa pergunta, colocamos em evidência que as práticas educativas e educadoras organizam-se na relação com a vida cotidiana, com os fenômenos pequenos e singulares vividos por cada homem, mulher, criança ou jovem na cidade. Isso significa, do ponto de vista da investigação em Educação, deslocar a prioridade macroscópica em nome de uma mirada microscópica. Significa colocar foco sobre os seus múltiplos espaços e tempos de educação e aprendizagem presentes não só nas escolas que se organizam e se localizam em territórios das cidades, mas também as aprendizagens operadas nas ruas, nas casas e nos gestos familiares, nas Igrejas, nos espaços de lazer e nos espaços de sociabilidade, nos espaços de consumo de mercadorias, nos meios de transporte, nos modos e mensagens comunicativas emanadas da cidade, nos mecanismos de inclusão ou exclusão, sejam eles explícitos ou subliminares. Do ponto de vista da compreensão dos processos de aprendizagem operados no âmbito das ciências sociais, isso significa radicalizar a compreensão de que as múltiplas práticas de Memória realizadas pelos sujeitos sociais organizam-se como componentes culturais e cognitivos centrais daquilo que se constituirá como base para o entendimento e mobilização de conteúdos curriculares como História e Geografia. Significa, ainda, não desconsiderar o fato de que a cidade presta-se e continuará se prestando à interpretação e análise histórica e sociológica de modo privilegiado, mas que, ao permitir a construção do olhar sobre a vida em suas cotidianidades e “artes do fazer”, segundo a expressão de Michel de Certeau (1994), a cidade reposiciona-se, do ponto de vista do Método e do Currículo, como campo problemático para a Educação em geral e para uma didática da História, de modo particular. Converte-se em eixo fundamental através do qual, do ponto de vista didático, se torna possível não dar respostas a fenômenos e problemas, não produzir sínteses explicativas próximas por

excelência à realidade do estudante, não oferecer explicações, mas ensejar o movimento intelectual que nos permita caminhar com o jovem e a criança no sentido de formular perguntas. Por outro lado, ao nos perguntarmos sobre “quem educa quem?”, passamos a ser capazes de vislumbrar outras possibilidades de relação e outras capilaridades, que tornem a relação entre o mundo da escola e a vida da cidade mais permeáveis e educadoras em duplo sentido.

Florentino Saenz Fernandes (2006) nos adverte para o fato de que, se tradicionalmente a escola se projeta como um espaço interno e positivado de aprendizagem de conteúdos sistêmicos e ordenados, a aprendizagem maior dos sujeitos naquilo que lhes confere significados ancorados em suas vivências se constitui fora do território escolar. É importante destacar o fato de que este autor não opõe processos educativos formais e informais, caracterização que segundo seu ponto de vista, não reflete devidamente o fato de que há muito de aprendizagens “informais” no espaço escolar e muita formalidade, por vezes, nas aprendizagens não escolares, como no caso dos ritos familiares ou religiosos, por exemplo, nos quais rotinas se repetem e modelam práticas culturais. Assim, tal autor propõe uma caracterização interpretativa, com a qual compartilhamos, que é a de pensar os processos educativos diferenciando-os tanto entre aquilo que ocorre no espaço escolar, como fora dele.

Curiosamente, a modernidade educativa demarcou a oposição entre aprender “fora” e aprender “dentro” da escola. Todavia se, por um lado, a aprendizagem de “dentro” é equivalente aos sentidos vinculados, via de regra, ao espaço escolar – vigilância, disciplina, refúgio – por outro esse mesmo espaço é contagiado pelos sentidos associados à intempérie, ao perigo, à perdição e aos territórios insalubres que podem ser atribuídos à aprendizagem de “fora”. No caso dos ensinamentos e aprendizagens que se processam no campo das humanidades, em especial da História e da Geografia, é justamente a aprendizagem que se processa “fora” que traz consigo os sentidos que derivam de processos sociais de produção e de compartilhamentos de Memórias e sentidos próprios do urbano, uma vez que são, sobretudo, adquiridos na experiência com o urbano e por meio de distintas redes de sociabilidade. É, portanto, o de “fora” que potencializa, nos processos identitários, a constituição do sentido de lugar e, com ele,

de pertencimento, embora o “fora” siga, muitas vezes, como algo que não tem lugar no currículo. Assim, “o lugar é, ao mesmo tempo, a construção social e o espaço que transforma a quem o habita” (SANZ FERNANDEZ, 2006, p. 236).

Se ao longo da História humana a aprendizagem se deu, essencialmente, fora dos espaços específicos e dedicados ao aprender e ensinar, todavia com a invenção do processo histórico que promoveu a modernização urbana no final do século XIX ocorreu, não por acaso, a instauração da escola como o principal espaço dedicado a ensinar e aprender. Em seara similar, Paulo Carrano (1999) nos adverte para o fato de que os currículos formativos que as relações na cidade configuram são tão invisíveis como as cidades imaginárias narradas por Marco Polo em Calvino. Nessa direção, este autor se dispôs, em sua tese doutoral, a investigar e

compreender as relações humanas na cidade como uma esfera educacional ampliada que se processa na heterogeneidade de espaços sociais praticados. A realidade acentua o movimento de redes sociais que geram contextos e acontecimentos educativos, em simultaneidade com as ações de instâncias educativas tradicionais como as relacionadas com famílias e instituições escolares. As atividades desenvolvidas no tempo livre e lazer são exemplos de práticas sociais que não são, necessariamente, vividas em contextos institucionais concebidos para educar. O processo formativo ocorre através de inúmeras práticas que se dão entre a continuidade e a descontinuidade, a previsibilidade e aleatoriedade, a homogeneidade e heterogeneidade; ou seja, no próprio movimento da vida e da práxis social (CARRANO, 1999, p. 32).

Ora, ao assumir a perspectiva teórica e filosófica que reposiciona o lugar da cidade nos processos de aprendizagem, essa passa a ser entendida não só como espaço de experiência humana, mas igualmente como espaço de construção de expectativas de futuro quanto ao que se estrutura num dado presente. Lugar de trabalho, de sonhos e de elaboração da vida em sua cotidianidade. Lugar permanente de projeção do ideal de Direito à

vida que deriva da conquista dos direitos sociais e políticos historicamente construídos. Lugar, portanto, de exercício e aprendizagem das possibilidades e contradições inerentes ao exercício da cidadania. Nesse sentido, a rigor, a experiência dos sujeitos com a cidade, em termos de práticas educativas, tanto pode engendrar olhares críticos a respeito da construção da consciência histórica numa perspectiva plural quanto às camadas de tempo selecionadas para compor a simbologia urbana, quanto pode, também, permitir diferentes usos do passado constituídos em nome da seleção de uma dessas camadas como se essa seleção justificasse, por si só, o discurso histórico tornado hegemônico. Neste caso, reitera-se aquilo que nos é apresentado por Georges Balandier (1999) quanto ao fato de que, nos processos contemporâneos de busca de identidade e agrupamento, a necessidade de enraizamento se fixa como prática cultural fundamental e, nesta seara, a convocação do passado e os apelos à memória coletiva manifestam-se como aspectos que ancoram a condição do sujeito se situar em um mundo no qual as referências são instáveis.

Isso significa preconizar uma formação para uma educação pela cidade, que favoreça o entendimento do potencial que possui o caráter polifônico presente nas diversas camadas temporais que compõem o espaço urbano, de modo a corroborar as potencialidades educativas do urbano. Afinamo-nos, pois, com o que propõe Philippe Meirieu (2001): ampliar a possibilidade de aprender na cidade, sobre a cidade e com a cidade, posto que a cidade é, por excelência, a articulação do espaço e do tempo que permite aos sujeitos tornarem-se sujeitos e, conseqüentemente, cidadãos.

Voltando ao incômodo de Benjamin em relação ao comentário de Adorno sobre o Café Morgana, podemos dizer que toda e qualquer cidade possui não só cafés, mas também esquinas, ruas, construções, becos, praças, pontes, ruínas, mercados, feiras, espaços públicos, casas, monumentos. Lugares onde a vida se realiza e uma sucessão de eventos permite desencadear, em termos individuais ou sociais, acontecimentos que demarcam a nossa capacidade de perceber, além de muitas possibilidades de periodizar o tempo. Benjamin, em sua obra, explorou tais espaços e ruínas à exaustão e, em muitas circunstâncias, nos legou importantes quadros interpretativos acerca dos significados da experiência humana na e com a cidade. Experiência humana que é também, uma experiência individual,

vivida cotidianamente por cada um de nossos alunos – crianças, jovens e adultos – que, em meio às suas práticas sociais, podem vir a se converter em portadores e articuladores de narrativas que lhes permitam ultrapassar a fronteira individual e encontrar a dimensão histórica e social de suas experiências.

Trata-se de espaços de diferentes formas e naturezas, universais e longevos sob o ponto de vista histórico, nos quais a experiência de cada grupo humano e cada pessoa se desenrola em seu movimento cotidiano, nos diferentes espaços de sociabilidade aos quais os sujeitos históricos são partícipes e protagonistas. Referem-se à dimensão material mais visível no processo de passagem do tempo pelo espaço de vida. São espaços que desaparecem, permanecem, são reformados, reorganizados quanto aos seus usos, total ou parcialmente destruídos ao longo da passagem do tempo e sob diversos ritmos de acordo com a historicidade de cada circunstância particular. Momentos de explosão de investimentos imobiliários ou de grandes intervenções públicas são, por exemplo, particularmente relevantes para se pensar o impacto drástico de uma dada transformação no modo cotidiano de vida das pessoas. A abertura de uma rua pode redefinir por completo nosso trânsito pela cidade, assim como a destruição de um quarteirão da cidade para fins de construção de um condomínio pode trazer, igualmente, impactos definitivos sobre a paisagem e sobre o cotidiano de grupos de pessoas, seja pela operação de inclusão ou de exclusão, características do movimento que demarca a lógica de expansão urbana própria do capitalismo, seja pelo reajustamento necessário ao setor de serviços urbanos e às políticas públicas que afetam um dado lugar.

Mas as cidades também são espaços que podem gerar, em qualquer cenário, desde que saibamos inquiri-lo, indícios de sua existência histórica – e humana – anterior, relatos advindos daquilo que Paul Ricoeur (2008) nos destaca quanto à presença da ausência, em seu vasto espectro de geração de consciência temporal e crítica. Uma presença que favorece a consciência de nossa posição, enquanto indivíduos, em uma cadeia maior e mais longeva. Desse modo, seja pela dimensão observadora dos traços do passado, seja pela dimensão problematizadora e construtora de sentidos e explicação sobre tais traços, em qualquer circunstância os espaços da cidade são espaços permanentemente abertos à hermenêutica da condição

histórica e, por esse modo, prenes de potencialidades para a educação histórica num sentido amplo.

É verdade que tais espaços podem ser objetos de explicação e de produção narrativa em relação ao que se passou funcionando como receptáculos, portanto, da operação historiográfica. Mas do ponto de vista educativo, seu potencial vai adiante. Enquanto espaço aberto às operações de Memória a cidade vai além da operação histórica exercida num *metier* profissional específico e pode ser observada, desenhada, fotografada, filmada, pintada, narrada. Seus espaços, num sentido plural, podem ser problematizados quanto à seletividade e historicidade de seus indícios. Ou seja, a dimensão material da cidade funciona, para a inquirição do tempo, como pontas de icebergs que deixam marcas e rastros de Memória mais visíveis. Ícones de lembrança que permitem, em um tempo, se visitar outro tempo passado, à luz daquilo que ficou preservado como uma ilha de lembrança em meio a um mar de esquecimentos. Tais percepções não derivam de modo espontâneo no processo de educação do aluno, não emergem do acaso e são estruturalmente ancoradas em um processo claro de intencionalidade didática.

Para além das operações de lembrança, as cidades também são ícones abertos à problematização das operações de esquecimento que, pela ausência e pelo silenciamento, permitem-nos a refletir sobre as seleções e políticas da Memória ativadas pelas diferentes decisões de guarda e preservação que vão se estabelecendo ao longo do tempo e, especialmente, no tempo presente. Portanto, a cidade não nos diz, a respeito do tempo, somente pelo que nela foi guardado, mas também pelo que nela foi esquecido, o que, contudo, pressupõe uma capacidade de interrogação muito mais complexa do que aquela que nos é dada pelos ícones de lembrança. Desse modo, a cidade, ao nos dizer do presente, nos diz dos recortes autorizados e assumidos acerca de seus passados e, também, aos sentidos abertos ao seu futuro. Nesse sentido, a cidade, portanto, serve tanto a um projeto de educação histórica – ou talvez fosse mais interessante nos referirmos à ideia de Marc Bloch (1997) em relação a uma educação da sensibilidade histórica – quanto a um projeto de educação da Memória.

Além disso, a cidade possui em suas ruas e espaços públicos, sujeitos dispersos em meio à multidão, no interior da qual se opera a maior exten-

são da solidão (BENJAMIN, 2006). Espaço de emergência do temor pelo desconhecido e pelo estranho, mas que também garante, na imersão do indivíduo em meio à massa, a superação do temor ao contato e o seu empoderamento na relação com a multidão, conforme nos convida a pensar Elias Canetti (1977). Espaço no qual se aglutina e se desintegram as massas e que convertem a cidade em palcos históricos e cenários abertos ao impulso de resistência e destruição. Nesse momento, as portas e janelas que pertencem às casas e a singularidade das histórias particulares são a parte mais delicada de sua limitação em direção ao exterior, quando destroçadas, fazem com que a casa perca sua individualidade e sentido imanente de proteção (CANETTI, 1977, p. 14). Assim, segue apontando-nos Elias Canetti, no espaço da cidade – seja em meio a estalidos que irrompem a ordem ou em rotinas regulares no cotidiano – tornam-se visíveis a massa retida e estancada, as massas invisíveis presentes no imaginário dos lugares e nas cidades que nos habitam, as massas que engendram perseguições, as massas de fuga, as massas de proibição ou sublevação a uma determinada ordem, as massas de inversão que, em eventos específicos, promovem o reposicionamento de estratificações e papéis sociais, as massas festivas.

Multidão e massas, como contrapontos sociais à noção de individualidade, emergem assim como dois conceitos essenciais à reflexão sobre a condição urbana na existência moderna. Refletir acerca deles e sobre a historicidade de tais movimentos, inerentes à urbanização instaurada a partir do século XIX, projeta-se como fator de impacto tanto nas práticas educativas escolares como naquelas não escolares, tendo em vista as novas configurações, no presente, de práticas de violência e destruição que afetam, no cotidiano, o espaço escolar.

De posse desse ponto de partida pretendemos evocar algo essencial presente nos textos que compõem essa obra: a dimensão de reflexividade e de potência, advindas da vida na cidade em seus múltiplos espaços e tempos educativos, para o desenvolvimento da consciência de cada sujeito que pode se originar das experiências singulares cotidianas – muitas vezes corriqueiras e aparentemente irrelevantes. Vista desse prisma, a cidade se transforma na condição de Educar e se converte em objeto privilegiado para práticas escolares e pesquisas em Educação. Em certa medida, o que apresentamos aqui são movimentos de diferentes pesquisadores que, em

diversos momentos de suas vidas, se envolveram com cidades distintas, que os produziram como pessoas humanas e sujeitos históricos. Pesquisadores que pensaram e problematizaram a cidade em suas distintas topografias culturais, suas avenidas, monumentos, museus, práticas culturais, zonas comerciais, becos, guetos, escolas, espaços interditados, espaços canônicos, em suas pessoas.

De certo modo, aquela passagem, narrada por um intérprete contemporâneo de Benjamin, decorridos mais de sessenta anos de sua morte, nos foi suficientemente inspiradora e emblemática para demarcar, neste texto de apresentação de uma obra que reúne pesquisadores de formação diversas no ato de pensar os nexos entre *Cidade, Memória e Educação*. Na condição de professoras e professores formadores de professores, nossa ação profissional ao longo de muitos anos, propomos nos debruçar sobre: *a cidade em alguns horizontes de pensamento e diálogos teóricos*, pretendendo que esses horizontes que nos permitem compreendê-la como um espaço educador potente e plural, constituída e constituinte de múltiplos projetos de Memória e múltiplas searas narrativas; *as cidades imaginadas e vividas*, praticadas em múltiplas cotidianidades e que, para muito além de uma única cidade selecionada como “real”, emergem em sua pluralidade e multiplicidade, abrindo-se, portanto, a uma infinidade de práticas educativas possíveis; *a cidade em caminhos trilhados de pesquisa e formação*, o que nos permite problematizá-la como espaço de experiência limiar, no qual os fluxos e permeabilidades entre os problemas de prática e os problemas de pesquisa nos conduzem a caminhos potentes no sentido de reordenar nossas possibilidades de condução tanto de nossas práticas educativas e de formação, quanto de nossas práticas investigativas. É em torno dessa tríade, portanto, que as partes dessa obra, com seus autores convidados, se articularão.

Na primeira parte da obra – *A cidade em horizontes de pensamento* –, os textos apresentados permitem o contato com pesquisadores que se dedicam a responder uma pergunta de fundo: “como a cidade serve à Educação e como a Educação pode se (re)alimentar continuamente na cidade e nas relações que se estabelecem com ela?”. Em percursos de escrita que evidenciam movimentos de reflexão teórica de seus autores, é possível refletir acerca dos significados do estudo da cidade em um sentido mais

amplo, bem como sobre a complexidade dos processos sociais que atravessam espaços e tempos na experiência urbana.

Lana Mara Castro Siman, em seu artigo “*Cidade: um texto a ser lido, experienciado e recriado: entre flores e ervas daninhas*” nos incita a uma ampliação de nosso olhar poético para as experiências humanas que, nas cotidianidades do presente, nos interpelam para pensar nossa existência enquanto seres temporais. Apresentando-nos a fruição da poesia de Drummond como convite e como síntese de pensamento, a autora nos conduz à reflexão sobre o que significa uma mudança de olhar nas práticas engendradas nos diversos espaços educativos, escolares e não escolares com/na/pela Cidade. O desafio da autora, contudo, não se restringe somente à dimensão da sensibilidade poética derivada do desenvolvimento de outras miradas em relação à cidade, o que já seria muita coisa. Seu olhar caminha mais além, e propõe-nos pensar sobre como uma epistemologia da História renovada em seus pressupostos conceituais associada a uma dilatação do conceito de Cidade Educadora modifica nossas chaves de leitura e, conseqüentemente, de atuação. Daí sua condição de texto inaugural desse bloco, que preconiza instrumentos de leitura e interpretação que nos convidam a novas aventuras. Como nos diz a própria autora, seu texto tenta “*não só contribuir para que, como professores/educadores, nos formemos para o exercício docência e da pesquisa como sujeitos capazes de não só de ler a cidade enxergando flores no asfalto, mas também para experienciar a cidade e, assim, nela plantar flores onde imperam ervas daninhas, tornando-a mais humana e justa para todos*”.

Sonia Regina Miranda e Joan Pagés Blanch apresentam em seu texto “*Cidade, Memória e Educação: conceitos para provocar sentidos no vivido*” alguns parâmetros reflexivos em torno dos quais entendem as potencialidades educativas da cidade em seus múltiplos processos educativos e, portanto, refletem sobre grandes desafios atinentes aos processos de formação de professores. Nesse sentido, o texto evidencia também a possibilidade e a potência subjacente aos diálogos acadêmicos que podem ser estabelecidos entre realidades tão singulares e distintas, tais como Brasil e Catalunha. Duas sociedades com processos históricos muito peculiares, mas que, contudo, mantêm alguns contornos de similaridades no tocante à discussão sobre a construção de uma sociedade democrática e um projeto de identidade, ambas com uma profunda história de resistências, com notáveis

efeitos sobre a configuração da cultura popular e da questão urbana. Realidades tão próximas, sob determinados aspectos, porém tão diferentes. Diferenças que, quando pensadas em conjunto, tornam-se tão plausíveis para se compreender em que medida a reflexão social e política focalizada sobre uma dada circunstância social nos permite pensar, pela alteridade, complementariedade e regularidade, múltiplas realidades educativas.

Vanessa Barboza Araújo incita-nos a pensar a cidade como espaço-tempo no qual pode se ancorar um trabalho mais amplo de Educação do Olhar. Um espaço que, na verdade, é um campo de forças temporal, de construção permanente de significados derivados das práticas sociais, um espaço/lugar mutável e que afeta a pessoa humana em sua cotidianidade mais essencial. Nesse sentido, um cenário aberto ao exercício, essencial à educação, de convite ao ato de desconfiar sempre do que nos é dado, aberto à problematização daquilo que nos é disposto em nossos trânsitos corriqueiros e nossas relações comuns. Acima de tudo a autora aposta naquilo que seu título nos convida a pensar: “*A leitura da cidade e o desenvolvimento da consciência da cidade*”.

A relação entre a cidade e o Museu no espaço da cidade é o tema que emana do convite reflexivo feito por Frederico Alves Pinho em seu texto – “*Tempo, narrativa e experiência na cidade: uma conversa com Paul Ricoeur*”. Problematizando as possibilidades e potências provocadas a partir de uma relação ativa entre escolas e Museus, o autor, para além da análise de uma experiência singular articulada em meio a uma pesquisa concreta, convida-nos a refletir sobre o conceito de *mimesis* tal como emerge nos estudos de Paul Ricoeur. A partir desse recorte, a experiência da criança e do jovem com o Museu, além de representar uma experiência de ampliação do Direito de acesso à cultura e à cidade, representa a possibilidade narrativa atravessada pela condição mimética. Ao fazê-lo, o autor adentra em um universo de reflexão teórica acerca do pensamento daquele filósofo, levando-nos a um olhar sobre a complexidade envolvida nos processos de produção e apropriação culturais. Nesse sentido, o texto conduz-nos a pensar sobre a densidade e significação envolvidas na tarefa escolar. À escola – mas não só a ela – cabe o desafio de provocar olhares sobre a ci-

dade permeados pela multiplicidade de tempos que circulam em qualquer espaço urbano.

Na Segunda parte da obra – *Cidades imaginadas, cidades vividas* – o leitor poderá deslizar por textos que tomam a experiência com a cidade, por meio de diferentes modos de expressão e linguagens, como modos de narrar o plural de cidade que existe dentro de cada cidade. Inspiramo-nos no clássico de Ítalo Calvino e em sua apropriação feita por Sandra Pesavento para nomear um bloco de textos que apresenta reflexões e pesquisas ancoradas na busca de diferentes modos de se tecer a experiência com a cidade, bem como os diferentes modos e linguagens que podem ser evocados para apresentar e ler a cidade, seja como espaço real, seja como espaço imaginado por parte dos sujeitos.

Nesse sentido, diferentes linguagens, entendidas como modos de olhar, apresentar e compreender o mundo são convocadas para falar de inteligibilidades construídas por diferentes sujeitos, viventes em cidades plurais. Acompanharemos uma sequência de textos que se integram e abrem o olhar do leitor ao universo daqueles que vivenciam a cidade por meio de suas múltiplas mediações. O texto que abre esse bloco, escrito por Wenceslao Machado Oliveira Júnior – “*Crônicas de Cidades – Testemunho e(m) Imagens*” – abre essa sequência desafiando-nos a pensar, por intermédio de desenhos e vozes de crianças, as cidades que são testemunhadas e o testemunho como também um ato de silêncio. Partindo de uma paixão intelectual contemporânea – os escritos da filósofa portuguesa Eugénia Vilela – o pesquisador conecta seu movimento de reflexão atual com textos, imagens e narrativas de crianças, que compuseram uma de suas primeiras experiências investigativas com a cidade, realizado há mais de vinte anos. Desvela-se, assim, um pesquisador em seu próprio movimento de incompletude, abertura e fazer-se.

O tema da criança na cidade, em suas vozes, formas de expressão e sentidos também se encontra presente no texto de Juliana Maddalena Trifilio Dias – “*A cidade através dos sentidos: experiências espaciais mediadas e a noção de favelas em crianças*”. A autora elabora um capítulo que nasceu de seu movimento investigativo no mestrado, que dedicou-se a compreender e cartografar sentidos atribuídos por crianças ao pensarem o tema Favela. Tal temática tem sido regularmente abordada como saber escolar,

especialmente no ensino de Geografia como espaço pautado pela ideia de “ausência”. A maior dessas ausências, diuturnamente reforçada pelas mídias, é aquela que se remete à infraestrutura urbana. Nesse quadro, ao inquirir o silenciamento da pluralidade presente entre os espaços e lugares de seus moradores, a autora apostou na ideia de que o saber escolar não se configura como mediador exclusivo na construção da noção de favela pelos alunos. Nesse sentido, a inquirição de vozes e formas de expressão próprios da infância mostra-se como potente no sentido de nos levar à compreensão de diferentes modos de compreender a experiência urbana.

A experiência com a cidade por parte de jovens é tema também do texto de Fabíola de Lourdes Moreira Rabelo – “*Nas trilhas da socioeducação: a cidade escrita pelos adolescentes através de seus percursos educativos*”. Nesse capítulo a autora narra-nos – num cenário profundamente atual, no qual assistimos às controvérsias no debate público nacional em torno da redução da maioridade penal e os desafios projetados para os distintos segmentos sociais e espaços educativos da cidade – sua experiência investigativa junto a jovens em contextos de privação de liberdade, para os quais o desafio da inserção social encontra também o desafio maior, de exercício do Direito à Cidade. A autora convida-nos a enveredar pelo debate acerca do Estatuto da Criança e do Adolescente; pela reflexão sobre os sentidos atribuídos socialmente e vividos por esse adolescente autor de atos infracionais; e, sobretudo, pela cidade em sua potência enquanto lugar capaz de permitir o reencontro desse jovem com o mundo. É um texto, portanto, que nos conduz de volta aos desafios lançados por Hanna Arendt, ainda no século passado, ao nos convidar a refletir, pelo ato educativo, sobre nossa responsabilidade para com o mundo.

O texto de Júlio Flávio de Figueiredo Fernandes – “*A Arte e a Educação na cidade: olhares cruzados*” segue olhando a cidade como substância de pesquisa e narrando-nos uma investigação que problematizou a concepção das oficinas de arte e educação em projetos sociais. Uma experiência local, historicamente datada, mas que permitirá ao leitor refletir sobre outras experiências, tão comuns em nossas cidades. Tal relação foi interpretada, pelo autor, como resultado de uma rede de significações que se tece na confluência e na tensão entre a ideologia do risco social, as concepções artístico-pedagógicas das oficinas e a experiência estética dos participan-

tes. Os diferentes atores sociais envolvidos na constituição das oficinas – poder público, coordenadores/professores e participantes – acenaram para a existência/convivência de diferentes e conflitantes noções estéticas e políticas sobre as relações entre a arte e a educação, características de uma estética contemporânea calcada na diversidade cultural. Nesse sentido o autor aponta-nos que a cidade, na medida em que é constituída e constitutiva de seus integrantes “*é, também, elucidada ou encoberta segundo o olhar de seus integrantes, em seus múltiplos arranjos?*”.

Esse bloco se encerra, então, com um texto no qual arte e literatura são convocadas em sua dimensão de olhares possíveis, diversos e sensíveis para se problematizar e ler o urbano e seus discursos de Memória. A literatura, tomada enquanto modo de expressão e apresentação da realidade constituída entre a experiência histórica concreta e a narrativa ficcional é o objeto reflexivo de José Alberto Pinho Neves em seu texto “*Uma Juiz de Fora sob o desígnio da Memória: notas sobre cidade e Literatura*”. Filtrado por seu movimento como artista plástico e incursões investigativas mais longas envolvendo os textos de Murilo Mendes, o autor realiza uma densa pesquisa de fontes e intérpretes de vários tempos – contemporâneos de si mesmos, conforme advertência inspiradora daquele poeta juizforano. Diferentes manifestações literárias nas quais a cidade é apresentada como tema e problema, o que nos convida à reflexão sobre o sentido da literatura como “espelho do mundo”, conforme expressão de Alberto Manguel. Sua escrita, feita com e a partir da literatura, apresenta-se como um cenário para fruição pelo leitor, que pode ativar em si sensibilidades outras, capturáveis pela arte e pelo texto literário.

As relações da cidade com seus territórios e práticas educativas são o foco privilegiado da terceira e última parte dessa obra: *Cidade em caminhos trilhados de pesquisa e formação*. Neste bloco encontramos textos, tal como os outros emanados de caminhos investigativos que, contudo, conectam de modo direto as reflexões acerca dos problemas envolvidos na compreensão da cidade e as práticas educativas em espaços escolares e não escolares. Desse modo, o foco privilegiado assumido por esse bloco foi a reflexão sobre práticas advindas de movimentos de produção de Memória e narrativas.

Andréia Menezes De Bernardi e Júnia Sales Pereira buscam refletir – em seu artigo “*Partilha da cidade nos territórios educativos: a escola entre sensibilidades e expansões*” – sobre o direito à cidade e sua partilha por meio de ações educativas em outros territórios apropriados pelas escolas. A ideia de “Cidade Educadora” é abordada como suporte para a relação entre escolas e cidade em que ocorram expansões do território educativo em direção ao bairro e a outros espaços. O cenário é a cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Como exemplo de experiência, as autoras apresentam a poética e política iniciativa da “Rádio-Pedal”, que cria interseções e encontros entre territórios promovendo o redesenho dos limites da escola, tornando permeáveis – e mais humanos – seus muros e fronteiras.

O tema da Memória e narrativa pensado a partir da experiência com a pesquisa sobre/na cidade foi o foco privilegiado assumido por Karla Cunha Pádua em seu capítulo – “*Memória e narrativa em experiências de pesquisa na cidade*”. Buscando a construção de um texto narrativo, pautado pela atitude evocada pela presença reflexiva do próprio investigador na cena da pesquisa, a autora remonta seus caminhos que a levaram, ainda nos anos 80, a buscar a cidade por meio das narrativas de seus sujeitos, num cenário de periferia urbana de Belo Horizonte. Num contexto acadêmico, no qual a temática urbana emergia com força e o eixo da Memória mostrava-se apenas como um tímido suporte interpretativo, a autora desenvolveu uma pesquisa de Mestrado que hoje é trazida novamente em sua historicidade e, mais do que isso, em sua contemporaneidade e cujas raízes a conduziram à sua tese de Doutorado, que seguiu tendo o urbano como eixo de problematização. Nesse sentido, trata-se de um texto pautado pelo cruzamento de tempos, no qual o tema da cidade trazido pela voz e pelos saberes de seus moradores mostra, também, uma pesquisadora em seu processo de constituição.

A experiência e reflexividade produzidas nos acontecimentos escolares também se encontram focalizadas no artigo de Andrea Borges de Medeiros – “*Narrativas e canções de um ‘avô do coração’: Sensíveis maneiras de ensinar e aprender sobre a vida na cidade*”. Provocada pelo efeito gerado por uma notícia de jornal acerca de personagens anônimos da cidade, a autora relata-nos, em seu texto, o movimento pedagógico disparado na escola ao buscar reinventar o ato de “comemorar” o aniversário da cidade. Ao trazer

ao ambiente pedagógico a voz, os gestos e narrativas de um morador de rua inicialmente reconhecido como um simples mendigo, a autora convida-nos a partilhar da poesia e densidade humana envolvida no ato de trazer, para a arena escolar, a vida humana em sua complexidade. Ao fazê-lo, nos convida a refletir sobre como uma determinada opção política e metodológica pode ter força para redefinir olhares e saberes diante do mundo e como a escola, nesse sentido, pode protagonizar mudanças sociais.

Maria da Luz Coelho, a partir de uma pesquisa de Mestrado cujo objetivo inicial era investigar a construção de saberes docentes de professores de História, deparou-se com um componente cultural central de tais saberes: a relação e as miradas de tais professores para a cidade na qual realizam a própria vida. Dilatando seu olhar no interior da pesquisa e refletindo sobre essa relação, a autora dedicou-se, em seu artigo – *“Na roda da memória, sujeitos de um lugar: notas sobre saberes docentes e imaginário urbano na histórica São João del Rei”* – a compreender o peso exercido pelos discursos construídos acerca do passado da cidade nos modos pelos quais os professores atribuem sentidos à História. Uma leitura essencial para pensarmos nos elementos que compõem aquilo que se torna plausível na composição de repertórios de saber dos professores.

Em uma trilha muito semelhante, ainda que muito diversa sob o ponto de vista do campo problemático em torno do qual se inseriu sua questão de pesquisa, encontramos o texto de Livia Tôrres Cabral: *“A prática docente do/ no lugar: pesquisando fazeres e saberes docentes sobre uma espacialidade singular”*. *Problematizando o conceito de “lugar” a autora refletiu, como uma viajante aberta ao desconhecido, acerca de seu movimento investigativo, desenvolvido em um cenário de grande densidade cultural, numa comunidade no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Sua posição como Geógrafa de formação a impeliu a enveredar – em poesia e em teoria – por um conceito caro à Geografia. A autora não o fez, todavia, simplesmente como um desafio de teorização, mas mediada pela necessidade também de compreender os componentes culturais mais profundos que atuam como mediadores na formação do saber-fazer docente.*

João Carlos Ribeiro de Andrade encerra o movimento desse bloco – e da obra como um todo – em um artigo bastante oportuno para um movimento de fechamento de um ciclo de reflexão e diálogo acadêmico. Sua tessitura nos conduz a veredas abertas em meio a um Grande Sertão,

que nos provoca na tarefa de seguir pensando e formulando caminhos em meio à potência da(s) cidade(s) enquanto instância(s) educadora(s) de modo mais amplo. Um artigo que convida o leitor a novos fazeres e *“matutagens”*. Ao articular o trabalho educativo com a cidade, entre um grupo de adultos trabalhadores de uma turma de EJA, a (re)construção da professora em seu saber-fazer no espaço escolar e uma instituição museal de referência para o Brasil – o Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte – o autor nos enreda, em meio a um belo convite Roseano permeado de “metáforas geradoras”, pelos significados das práticas de Memória que transbordam nos espaços de vida e trabalho. Com seu texto podemos perceber que tais práticas, se bem apropriadas, transformam o contexto da escola e nos permitem olhar a cidade, sempre de novo. Um capítulo que trouxe pra nós, no processo de organização da obra, a possibilidade de propor um fechamento apenas provisório, com menos formatação, conforme o real da vida e da pesquisa... Para seguirmos, nós e os nossos leitores, em outras Veredas e Travessias. Melhor assim...

José Machado Pais (2009), inspirando-se na obra de Kevin Lynch, adverte-nos para o fato de que, na contemporaneidade, a alienação provocada na/pela cidade deve-se ao fato de que na maior parte dos casos seus habitantes não conseguem representar-se, mentalmente, na totalidade da cidade. Nesse sentido, a desalienação proposta pelo autor pressupõe a reconquista da cidade vivida, o que abre um vasto campo de atuação e reflexão para as políticas culturais e educativas que pensam e agem sobre a cidade, dentro e fora da escola.

Produzir essa obra, eivada de tantas mãos e olhares, tecida a partir de tantas sensibilidades, experiências e lugares enunciativos trouxe a nós, suas organizadoras, um enorme prazer, especialmente porque nela conseguimos enxergar pistas para caminhar no horizonte utópico dessa “desalienação” refletida por Pais (2009). Nesse sentido, seus textos, cada qual com sua singularidade e idiosincrasias de seus respectivos autores, nos apresentam caminhos que permitem trazer de volta sujeitos ocultos para a cena da cidade. Ao produzi-la, descobríamos e nos surpreendíamos, a

cada dia, a cada texto e a cada arranjo, com nossas incontáveis proximidades e convergências, ainda que gestadas no interior de espaços e diálogos acadêmicos muito diversos e singulares. Emocionávamos com cada nova contribuição que nos chegava a partir de parceiros de diferentes tempos de vida e que nos apresentavam aquilo que cada um podia ter de mais denso e reflexivo no tocante a esse complexo campo de relações, conflitos e possibilidades nos elos entre Cidade, Memória e Educação. Esperamos que o leitor possa compartilhar conosco cada pontinha dessa que, para nós, representou e seguirá representando, uma fonte inesgotável de prazer e inquietudes.

Juiz de Fora e Belo Horizonte, Outono de 2013.

Referências

- BALANDIER, Georges. *Dédalo: para finalizar o século XX*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.
- BLOCH, Marc. *Introdução à história*. Edição revista e ampliada por Étienne Bloch. Sintra: Mem Martins, 1997.
- BOSI, Eclea. *O tempo vivo da memória*. 2.ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- CANETTI, Elias. *Masa y poder*. Barcelona: Munchnik Editores, 1977.
- CARRANO, Paulo. *Angra de tantos Reis: práticas educativas e jovens tra(n)çados da cidade*. Tese (Doutorado em Educação—Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1999).
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FREIRE, Paulo. Educação permanente e as cidades educativas. In: _____. *Política e Educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 11-15
- GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- KOHAN, Martín. *Zona urbana: ensayo de lectura sobre Walter Benjamin*. Buenos Aires: Norma, 2004.
- KOSELLECK, Reinhart. *Los estratos del tiempo*. Barcelona: Paidós, 2001.
- LEGARDEZ, Alain. Enseigner des questions socialement vives. Quelques points de repères. In : _____. ; SIMONNEAUX, Laurence. *L'école à l'épreuve de l'actualité : enseigner les questions vives*. Paris: ESF Editeur, 2006. p. 19-31
- MEIRIEU, Philippe. Apprendre de la ville: à l'intersection de l'espace et du temps. 2001. Disponível em: <<http://www.meirieu.com/ARTICLES/APPRENDRE%20DE%20LA%20VILLE.pdf>>.
- NORA, Pierre. *Lieux de memoire*. Paris: Gallimard, 1997.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. História, memória e centralidade urbana. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos: Debates*, enero 2007. Disponível em: <<http://nuevomundo-revues.org/3212>>. Acesso em: 01 de mar. 2013.
- PAIS, José Machado. Um dia sou turista na minha própria cidade. *Sociologia, urbanismo e políticas culturais. Cidades, Comunidades e Territórios*, Lisboa, n. 18, p. 29-40, 2009.
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Ed. Unicamp, 2008.
- SARAMAGO, José. *Palavras a uma cidade*. Outros Cadernos de Saramago. Publicado em 17 de setembro de 2008. Disponível em: <<http://caderno.josesaramago.org/137907.html>>. Acesso em: 1 fev. 2013.
- SANZ FERNANDEZ, Florentino. *El aprendizaje fuera de la escuela*. Madrid: Ediciones Académicas, 2006.
- TUTIAUX-GUILLON, Nicole. Les questions socialmente vives, un repte per a la història i la geografia escolars. In: PAGES, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. *Les questions socialmente vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2011. p. 25-44.

- ROGERS, R. Por una ciudad hermosa. Las políticas para crear una vida urbana más deseable son claras. *El País*, Madrid, 10 sept. 2004. Fórum urbano mundial: la ciudad, cielo e inferno, p.8.
- RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. *História da historiografia*, Rio de Janeiro, n.2, p. 163-209, mar. 2009.
- SENNETH, Richard. *O artífice*. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- TOCQUEVILLE, Alexis de. *Democracy in America*. New York: Vintage, 1990. p. 200-230.
- TUTIAUX-GUILLON, Nicole. Les questions socialment vives, um repete per a la història i la geografia escolars? In: PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. *Les questions socialment vives i l'ensuament de les ciències socials*. Barcelona: UAB, 2011. p. 25-39.

Capítulo 4

A leitura da cidade e o desenvolvimento da consciência da cidade

Vanessa Barboza de Araújo

*Todos os dias atravessamos a mesma rua ou o mesmo jardim;
todas as tardes nossos olhos batem no mesmo muro avermelhado,
feito de tijolos e tempo urbano.
De repente, num dia qualquer, a rua dá para outro mundo,
o jardim acaba de nascer, o muro fatigado se cobre de signos.*

Octavio Paz

Formas, sons, cheiros, desejos, sonhos, tempos, espaços, relações, contradições. De que é feita a cidade? O que é a cidade? Como foi criada? Por quem? Para quê?

Em nossos percursos diários, geralmente, naturalizamos a cidade, a tomamos como coisa dada, imutável. Arelados à utilidade que tem a cidade para nossa vida, acabamos por não refletir sobre ela. Não a percebemos como coisa criada, historicamente construída, matéria de pactos, consensos e omissões, fenômeno gerado e gerador de sentidos e significados. Se desejamos nos deslocar dessa posição acrítica e nos engajar em um processo de conhecimento da cidade, precisamos dela nos distanciar para lê-la a partir de outras percepções para, então, interpretá-la num movimento de quem sobre ela reflete, duvida do que vê, do que ouve dizer e

se disponha a ouvir outras vozes, e a olhar sob outros ângulos, a caminhar trajetos pouco conhecidos.

Tomar a cidade como objeto de reflexão requer compreendê-la para além da simples oposição campo/cidade; requer avançar nas perspectivas que limitam a cidade a algo caótico que carece da atuação técnica civilizadora; requer entender os processos sociais que forjam a urbe e as significações a ela atribuídas; requer apreender a cidade como lugar de múltiplas temporalidades, memórias e experiências coletivas justapostas. Trata-se de buscar compreender a urbe de forma integral, crítica e sensível, num processo que promova sua desnaturalização e conseqüente desenvolvimento da consciência da cidade.

A cidade não constitui uma categoria universal. Ao tratar das dificuldades em conceituá-la, Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses (1990, 2004) propõe que a cidade seja considerada a partir de três dimensões: como artefato, como campo de forças e como representação social, foco do imaginário social. A cidade como artefato é definida como coisa feita, fabricada, a mais complexa obra humana produzida. A cidade como campo de forças é caracterizada a partir da ideia de que esse artefato é gerado no interior de relações sociais estabelecidas entre os homens, ao mesmo tempo produto e vetor das relações sociais. A dimensão da cidade como representação social é dada a partir da constatação de que as práticas que conformam o espaço também dão sentido e significações a ele.

Meneses (2004) assinala a importância de propiciar aos habitantes a tomada de consciência da cidade e o aprofundamento permanente dessa consciência.

A necessidade de provocar tal consciência deriva do fato de que, na interação cotidiana com a cidade, ela acaba por nos embotar. A importância da cidade para o habitante faz com que ela seja *naturalizada*, escapando, assim à própria acuidade e aprofundamento da percepção. Nessas condições, é imperioso *desnaturalizar* a cidade, fazê-la percebida como artefato, artifício, coisa criada, instituída pelo homem, para si, para seus interesses, contra eventualmente, interesses de outros homens, mutável e em transformação permanente, submetida a forças e mecanismos que podem ser identificados – e assim por diante (MENESES, 2004, p.279, grifo do autor).

Para avançar na compreensão do movimento de tomada de consciência de algo que percebemos como dado, como natural requer que convoquemos outros autores. Começemos por Paulo Freire. No prefácio do livro “Pedagogia do Oprimido”, a fala de uma participante, em um círculo de cultura, é bastante elucidativa para compreendermos o processo de conscientização proposto por Freire: “Gosto de discutir sobre isto porque vivo assim. Enquanto vivo, porém, não vejo. Agora sim, observo como vivo” (FIORI, 2011, p.18).

O professor Ernani Maria Fiori, autor do prefácio, afirma que o método freireano é um método pedagógico de conscientização, entendida como “essa misteriosa e contraditória capacidade que tem o homem de distanciar-se das coisas para fazê-las presentes” (FIORI, 2011, p.18). Por meio da consciência, o homem se distancia do mundo e o objetiva. “[...] Objetivar o mundo é historicizá-lo, humanizá-lo” (FIORI, 2011, p.23).

A concepção problematizadora da educação, proposta por Freire (2011), parte do caráter histórico dos homens. Reconhece-os como seres inconclusos, *em* e *com* uma realidade que, sendo também histórica, é igualmente inacabada. Esse inacabamento, assentado na relação permanência-mudança, é o pressuposto da prática problematizadora, que, guiada pelo movimento, reforça a mudança e coloca-se a serviço da transformação da realidade para a libertação dos homens. À medida que os homens refletem sobre sua “situacionalidade”, sua realidade vai sendo descortinada, e eles passam a apreendê-la como situação objetivo-problemática, concretizando-se seu engajamento no processo de humanização dos homens.

Da *imersão* em que se achavam, *emergem*, capacitando-se para se *inserirem* na realidade que se vai desvelando. Desta maneira, a *inserção* é um estado maior que a *emersão* e resulta da conscientização da situação. É a própria consciência histórica.

Daí que seja a conscientização o aprofundamento da tomada de consciência, característica, por sua vez, de toda emersão (FREIRE, 2011, p. 141-142, grifo do autor).

Observa-se, portanto, que na concepção freireana, a conscientização vai além da tomada de consciência. A conscientização consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. Segundo Freire (1980), a posição normal do homem no mundo é uma posição ingênua, espontânea, pois ao aproximar-se da realidade, ele faz simplesmente uma experiência da realidade, assimilando a causalidade imediata que pode ser percebida sem maior investigação ou problematização. Essa tomada de consciência, que se dá com a aproximação espontânea da realidade, não é ainda conscientização. Ela se refere a uma posição ingênua do homem no mundo e não a uma posição crítica. É o processo de superação da esfera espontânea de apreensão da realidade (consciência ingênua), alcançando uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (consciência crítica), que corresponde ao desejo de compreender e apropriar-se da realidade, atuando na sua transformação (FREIRE, 1980, p.26).

O processo de conscientização consiste na criticização das relações homem-mundo e no comprometimento com o processo de fazer e refazer o mundo e a si mesmo. Para Paulo Freire, a conscientização não existe sem a práxis, sem o ato reflexão/ação. O processo de conscientização consiste em “des-velar” a realidade para conhecê-la e atuar sobre ela de forma transformadora, aprofundando ainda mais esse conhecimento. Como atitude crítica dos homens na história, a conscientização não terá fim. A realidade transformada é novamente objetivada. É por meio de uma práxis verdadeira – reflexão/ação – que o homem engaja-se no processo de conscientização, assumindo seu lugar de sujeito na história.

Importante aqui trazer também a contribuição de Jörn Rüsen, pensador alemão que se propõe a construir uma teoria do desenvolvimento ontogenético da consciência histórica. Rüsen (2010) afirma que a consciência histórica surge na vida cotidiana e instaura-se pela necessidade dos homens de orientação do agir. É uma operação mental que orienta o agir humano conforme sua experiência do tempo. Intenção, ação e interpretação estão na base da consciência histórica.

Trata-se do interesse que os homens têm – de modo a poder viver – de orientar-se no fluxo do tempo, de

assenhorar-se do passado, pelo conhecimento, no presente. [...] o pensamento histórico é fundamental para os homens se haverem com suas próprias vidas, na medida em que a compreensão do presente e a projeção do futuro somente seriam possíveis com a recuperação do passado (RÜSEN, 2010, p.30).

De acordo com Rüsen (2010), antes de constituir-se como ciência, o pensamento histórico parte da vida cotidiana. Seu ponto de partida é a carência de orientação temporal na vida prática. Essa carência é transformada em interesse em refletir historicamente sobre o passado. São requeridos, então, critérios de sentido que orientarão a interpretação do passado e determinarão os significados do agir. A esses critérios Rüsen chamará de ideias. Ao pesquisar as fontes do passado, são as ideias que direcionarão o que queremos propriamente saber. Interesses e ideias são fatores do pensamento histórico, mas não bastam para constituir sua especificidade científica. Essa será dada pelos métodos da pesquisa empírica. O conhecimento científico elaborado pela pesquisa exprimir-se-á sob a forma da historiografia. Esta apresenta-se como resposta a uma pergunta e seus resultados assumem funções de orientação existencial. Por sua vez, essas funções constituem o quinto e último fator do pensamento histórico.

Esses cinco fatores do pensamento histórico – interesses, ideias, métodos, formas, funções – são interdependentes e compõem a matriz disciplinar da ciência da história apresentada por Rüsen (2010). O ciclo completa-se, mas não se esgota. Novos interesses podem superar as funções vigentes, estabelecendo novos critérios de sentido e assim por diante. Dessa forma, novas pesquisas históricas nascerão de novas perguntas colocadas pela sociedade, conferindo dinamicidade ao pensamento histórico.

Na perspectiva do pensamento de Rüsen, portanto, a consciência histórica deve ser entendida como fenômeno que emerge do encontro do pensamento histórico geral com o pensamento histórico científico.

São as situações genéricas e elementares da vida prática dos homens (experiências e interpretações do tempo) que constituem o que conhecemos como consciência histórica. Elas são fenômenos comuns ao

pensamento histórico tanto no modo científico quanto em geral, tal como operado por todo e qualquer homem, e geram determinados resultados cognitivos. Esses pontos em comum têm de ser investigados como genéricos e elementares, isto é, como processos fundamentais e característicos do pensamento histórico. Esses processos representam a naturalidade corriqueira que se deve sempre pressupor, quando se tenciona conhecer a história cientificamente (RÜSEN, 2010, p. 54).

Para Rüsen (2010), a consciência histórica consiste em um trabalho intelectual complexo que articula a interpretação do passado, o entendimento do presente e a perspectiva de futuro. O primeiro tipo de operação mental constitutiva da consciência histórica é aquela que articula a experiência do tempo com as intenções de agir no tempo, gerando interpretações das experiências do tempo.

O segundo tipo de operação mental é a constituição do sentido da experiência do tempo. Trata-se de estabelecer intenções e determinar objetivos às leituras das experiências do tempo. Quando são interpretadas, elas “inserem-se na determinação do sentido do mundo e na auto-interpretação do homem, parâmetros de sua orientação no agir e no sofrer” (RÜSEN, 2010, p. 59).

Rüsen (2011) defende que a narrativa é a forma lingüística que materializa a consciência histórica, realizando sua função de orientação. Segundo ele, para que a narrativa possa ser considerada uma operação constitutiva da consciência histórica, ela deve sintetizar, em uma unidade estrutural, as três dimensões da consciência histórica: experiência, interpretação e orientação.

A “competência para a experiência histórica” consiste na capacidade de olhar o passado e resgatar sua qualidade temporal, diferenciando-a do presente. Mobilizam-se as lembranças do passado para interpretar experiências do tempo atual. A “competência para a interpretação histórica” é a habilidade que cria uma unidade temporal. Não basta rememorar o passado com vistas a uma orientação do agir, é preciso integrar passado, presente e futuro, de modo a criar significado a essa continuidade tem-

poral. A “competência para a orientação histórica” supõe a utilização da unidade temporal para a tomada de decisão na vida prática. A constituição de sentido sobre a experiência do tempo implica interpretar as mudanças temporais dos homens e de seu mundo de forma a garantir a permanência de si mesmos na evolução do tempo (RÜSEN, 2011, p.59-60).

Miranda e Pagès (2012) ao discutirem as potencialidades educativas da cidade, veem na urbe ampla oportunidade para o trabalho de formação da consciência histórica. Segundo os autores, a educação com, na e pela cidade, “potencializa a emergência de uma consciência sobre o tempo presente”; “permite a ativação de uma consciência sobre o passado” e cria condições “de reflexividade acerca de projetos para o futuro”. Assim, a cidade se constitui como espaço privilegiado para se pensar a complexidade temporal, problematizando o presente, lançando perguntas ao passado, com vistas à orientação de futuro.

As perspectivas dos teóricos acima trabalhados abrem horizontes para refletirmos acerca da consciência da cidade, conforme proposto por Meneses (2004). Tomando a consciência como atributo desenvolvido pelo ser humano, que o possibilita tomar distância em relação ao mundo para conhecê-lo em profundidade, propomos que a consciência da cidade seja entendida como a capacidade que têm os homens de objetivar a cidade, de compreendê-la como produto da ação humana, de apreendê-la como lugar de múltiplas temporalidades e experiências sociais, de interpretá-la, de atribuir-lhe os mais diversos sentidos e de nela intervir.

Desenvolver a consciência da cidade não é uma tarefa de fácil execução, mas é indispensável quando o objetivo é colocar-se no mundo de forma sensível, crítica e responsável. O indivíduo assimila a cidade que habita de forma espontânea e pouco reflete sobre a sua constituição. Absorvido pelo tumulto urbano e ritmado pelo tempo imposto pelo relógio, ele a naturaliza, sabe operar espontaneamente com ela, mas não desenvolve a consciência crítica dela. Acreditamos que processos intencionais de ensino tenham papel fundamental no desenvolvimento da consciência da cidade. Esses processos devem se desenvolver por meio de operações que questionem e desestabilizem aquilo que é familiar e corriqueiro. Não se trata de rejeitar as construções espontâneas, mas de criar condições para

que os indivíduos problematizem a realidade e compreendam a cidade de forma mais profunda e crítica a cidade.

Vigotski (2010) investigará como a tomada de consciência se processa no desenvolvimento intelectual do aluno. Na análise vigotskiana, o eixo do processo de aprendizagem é a formação de conceitos pela criança. O autor parte de dois esquemas conceituais: os conceitos espontâneos – aqueles que são desenvolvidos no cotidiano da criança, aquilo que já existe no sistema de aprendizagem da criança sem a mediação da escola – e os conceitos científicos – aqueles que são adquiridos em situações de ensino intencionais.

O desenvolvimento dos conceitos científicos começa justamente pelo que ainda não foi plenamente desenvolvido nos conceitos espontâneos. Os científicos devem interagir com os espontâneos, enriquecendo-os, modificando-os. Esse é o resultado da aprendizagem. Enquanto o desenvolvimento dos conceitos científicos começa no campo da consciência e da arbitrariedade e continua adiante, crescendo de cima para baixo no campo da experiência pessoal e da concretude, o desenvolvimento do conceito espontâneo é inconsciente e não intencional. A criança caminha do objeto para o conceito, de baixo para cima. O autor argumentará que o conceito espontâneo deve atingir um determinado nível para que o indivíduo possa apreender o conceito científico correlato e dele tomar consciência.

É na articulação dos conceitos espontâneos com os conceitos científicos que a Zona de Desenvolvimento Iminente¹ se concretiza. Para Vigotski (2010), ao se avaliar o nível de desenvolvimento intelectual da criança, deve-se levar em conta não só as funções já maduras, mas aquelas em maturação. É nesse processo que se localiza a Zona de Desenvolvi-

¹ Aqui optamos por adotar a tradução proposta por Zóia Prestes (2010) em sua tese de doutorado. Em substituição às expressões “zona de desenvolvimento proximal” e “zona de desenvolvimento imediato”, cunhadas em traduções anteriores, a autora propõe a tradução de “zona blijaichego razvitia” como “zona de desenvolvimento iminente”. Acreditamos que o termo iminente, proposto pela autora, conserva o sentido histórico-cultural do desenvolvimento e realça o aspecto dinâmico do pensamento de Vigotski. O que é iminente, apresenta-se como uma possibilidade que depende das trocas e dos processos sócio-culturais. “Sua característica essencial é a das possibilidades de desenvolvimento, mais do que do imediatismo e da obrigatoriedade de ocorrência” (PRESTES, 2010, p.173).

mento Iminente, que consiste na distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado por aquilo que a criança resolve de forma independente e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por aquilo que a criança só resolve com a colaboração de um adulto ou de companheiros mais capazes. Sendo assim, o que a criança hoje é capaz de fazer em colaboração, amanhã estará em condições de fazer sozinha.

O autor defende assim, que os processos de aprendizagem e desenvolvimento não são dois processos independentes ou o mesmo processo. Existem entre eles complexas relações de reciprocidade. É a Zona de Desenvolvimento Iminente que representa o momento mais determinante na relação da aprendizagem com o desenvolvimento. A aprendizagem deve estar sempre adiante do desenvolvimento. Sendo assim ela motiva e desencadeia uma série de funções que se encontram em fase de desenvolvimento.

O que se entende por desenvolvimento é o que consiste na progressiva tomada de consciência dos conceitos e operações do próprio pensamento. “Os conceitos científicos são os portões através dos quais a tomada de consciência penetra no reino dos conceitos infantis” (VIGOTSKI, 2010, p. 295). Os conceitos científicos transformam os espontâneos, elevando-os ao nível superior. Nesse processo, os conceitos espontâneos tornam-se mais abrangentes e os conceitos científicos tornam-se mais concretos.

Tomando como base a análise vigotskiana, poderíamos dizer de um desenvolvimento espontâneo da ideia de cidade e de um desenvolvimento não espontâneo para o conceito de cidade. Se no primeiro caso, o indivíduo parte de sua experiência imediata, no segundo, a assimilação do conceito científico de cidade promove o desenvolvimento de sua consciência e conseqüente intencionalidade no seu uso, que passa a ser aplicado de forma consciente e arbitrária. Processos intencionais de ensino podem, portanto, promover o aprendizado da cidade por um caminho distinto daquele por onde se desenvolve o conceito espontâneo. Não se trata de rejeitar as construções espontâneas, pois elas abrirão caminho para os conceitos científicos, criando novas condições para que os indivíduos compreendam a realidade de forma mais profunda e crítica.

São diversas as situações de estudo que promovem o processo de conscientização da cidade e, para tanto, elas devem criar o estranhamento e a distância necessários para melhor apreensão da urbe em sua tríplice dimensão – artefato, campo de forças e representação social. A proposta de estudo da cidade por nós apresentada nesse trabalho consiste no desenvolvimento de uma leitura do espaço urbano, realizada por meio de um olhar transdisciplinar, investigativo e crítico sobre a realidade. Nosso convite é o de percorrermos o espaço urbano buscando descortinar aquilo que a materialidade carrega. A intenção não é de esgotar o urbano em sua materialidade, mas tomá-la como dimensão desencadeadora de uma leitura da cidade. Investigar a cidade não significa um exercício enclausurado na razão, mas uma possibilidade de experimentar a cidade através de nossa sensorialidade, através de nossa subjetividade e através de nossa razão.

Leitura da Cidade

Ver, olhar, perceber, contemplar, ler. Qual termo representa a escolha mais apropriada quando a proposta é se debruçar sobre o espaço urbano e seu cotidiano como fonte de estudo para o conhecimento da cidade?

O antropólogo José Márcio Barros [1996?] propõe uma diferenciação radical entre o ver e o olhar. Segundo o autor, o ver é uma atitude involuntária, ingênua, que registra espontaneamente aquilo que está visível, é superficial. Já o olhar é próprio daqueles que investigam, é intencional, exige profundidade.

O olhar resulta e é resultado de nossa leitura sobre o mundo. Mas de que leitura falamos? Daquela reduzida ao texto escrito? Certamente não. Por leitura devemos entender todo e qualquer desvendamento de estruturas simbólicas, sejam quais forem as linguagens, os suportes, os meios utilizados e as mensagens veiculadas. Ler é estabelecer sentido, buscar para além e aquém do significante, o significado latente, emergente, possível. (BARROS, [1996?], p.2, grifo do autor).

Nossa preocupação implica, pois, em realizar a leitura da cidade, tomando-a como um texto a ser lido. Interpretá-la, compreendê-la. Bus-

car os significados do espaço urbano e da dinâmica da cidade. De forma abrangente, podemos entender o ato de ler como o ato de atribuir sentido(s) aos diversos tipos de textos.

Se os textos não verbais nos parecem imediatamente acessíveis, essa primeira impressão não passa de uma armadilha. Textos não verbais, verbais, visuais, musicais etc. possuem suas próprias gramáticas e necessitam desenvolver habilidades para decifrar seus significados e atribuir-lhes sentido. Além da análise de seu conteúdo, a leitura de todo texto deverá considerar ainda as determinações sócio-históricas que incidem sobre ele – o contexto no qual foi produzido e no qual é lido. De acordo com Paulo Freire, não há dicotomia entre a leitura do texto e a leitura do contexto, ler e escrever palavras, implica uma “outra leitura, prévia e concomitante àquela, a leitura da realidade mesma” (FREIRE, 1982, p.25), a “leitura do mundo”. Para se proceder à “leitura do mundo” deve-se “tomar distância” do mundo e colocar-se diante da cotidianidade como sujeitos observadores. Essa é a posição de quem se “indaga constantemente em torno da própria prática, em torno da razão de ser dos fatos em que se acha envolvido” (FREIRE, 1982, p. 52). Ao refletir sobre a importância do ato de ler, Freire afirma que esse “implica sempre percepção crítica, interpretação e ‘re-escrita’ do lido” (FREIRE, 1982, p.24).

Para Antônio Luiz Macêdo e Silva Filho (2003), ver nas cidades apenas a capacidade humana de transformação da natureza e geração de riquezas é uma forma estreita de observação, pois a constituição do espaço urbano representa enorme potencial reflexivo para o entendimento da contemporaneidade e educação dos sentidos. Segundo o autor,

ao refletir sobre a dinâmica e as formas que presidem seu funcionamento, a cidade aparece como algo além do lugar que habitamos; ela se torna, também, um instrumento poderoso de indagação do real, favorece o ímpeto de compreender a vida social mediante uma “leitura do mundo” – termo caro ao pensamento de Paulo Freire. Com efeito, o trabalho de apreensão crítica da cidade se une a um exercício de educação permanente, atento à confluência de temporalidades, ao poder da mudança e à

irremediável historicidade que sedimentam a condição humana e se encontram reunidos no fenômeno urbano (SILVA FILHO, 2003, p. 23).

Nessa perspectiva, a própria cidade e sua dinâmica constituem-se fontes de investigação, revelando a historicidade impregnada nas ruas, praças, edificações e espaços públicos, e a multiplicidade de tempos expressa no emaranhado urbano. Para Silva Filho (2003), a investigação minuciosa do centro urbano, que constitui um requisito ao conhecimento histórico e cultural, só se concretiza, por meio do caminhar. Para tanto, ele propõe uma distinção entre o *caminhante* e o *passante*. O primeiro é aquele que perambula pela cidade sem pressa e obrigações rígidas. Compromissado com a observação, “ele consegue, num aprendizado sutil e diligente, mobilizar fragmentos materiais de outros tempos, convertê-los na matéria-prima das memórias, dos espaços e das culturas urbanas” (SILVA FILHO, 2003, p.19). Já o passante encontra-se marcado pela imposição do relógio e do deslocamento eficiente. Deliberadamente desatento ao espaço urbano, não tem a intenção de desvendá-lo.

Ao tomar a cidade como texto a ser lido, somos convidados a nos posicionar como *caminhantes*. Em seu itinerário, o *caminhante* perceberá os caminhos espontaneamente criados pela população, as intervenções impostas pelo planejamento das cidades, os usos diversos conferidos aos espaços públicos, as apropriações realizadas pelos sujeitos, ou seja, a diversidade do vivido que se esconde em cada rua, em cada esquina, em cada novo atributo que compõe o espaço urbano. “A cidade é um texto a ser lido, decifrado por quem nela perambula com inteligência e sensibilidade” (SIMAN, 2010, p. 594). Em sua interação diária com a cidade, no entanto, seus habitantes acabam por tomá-la como natural e imutável. Geralmente não têm consciência de que ela foi criada pelos homens, movidos por seus interesses, e que se encontra em constante reconstrução. Percorrem a urbe como *passantes* e naturalizam-na, deixando-lhes escapar o potencial reflexivo que constitui o fenômeno urbano.

O *caminhante* é, portanto, o leitor competente, aquele que não se fixa somente no enunciado do texto, que supera o papel de leitor autômato e se engaja na construção de sentidos, re-fazendo o próprio texto.

Ao assumir o espaço urbano como objeto de investigação, o trabalho ora proposto encontra em Walter Benjamin grandes inspirações. Filósofo alemão, o autor viveu de 1892 a 1940 e fez da metrópole moderna seu objeto de análise. Walter Benjamin foi um crítico atento das profundas transformações sociais que ocorreram ao longo do século XIX e início do XX, marcadamente com o avanço das relações capitalistas de produção.

Na análise benjaminiana, o cenário urbano é um ambiente propício para a percepção dos comportamentos nascidos na modernidade. É nesse cenário que se encontra o *flâneur* – personagem descrito e interpretado por Benjamin. O *flâneur* é aquele que tem por ocupação vagar pela cidade. No seu flunar, ele tem uma intenção: observa e tenta decifrar os enigmas da cidade e da multidão. “Assim como a espera parece ser o estado próprio do contemplador impassível, a dúvida parece ser o do flanador” (BENJAMIN, 1994, p.197). Com o andar lento e a observação aguçada, experimenta a cidade em cada detalhe. Em suas perambulações observa a materialidade urbana e com o olhar busca a história da cidade e, reciprocamente, capta a cidade na história (ROUANET, 1992).

A rua conduz o flanador a um tempo desaparecido. Para ele, todas são íngremes. Conduzem para baixo, se não para as mães, para um passado que pode ser tanto mais enfeitiçante na medida em que não é o seu próprio, o particular. Contudo, este permanece sempre o tempo de uma infância. Mas por que da sua vida vivida? No asfalto sobre o qual caminha, seus passos despertam uma surpreendente ressonância (BENJAMIN, 1994, p. 185).

Segundo Rouanet (1992), no ensaio “Trabalho das Passagens”, de Benjamin, encontramos um resumo da experiência do *flâneur*, no tempo e no espaço, de Paris. Atento às sutilezas da cidade moderna e seus elementos urbanísticos, o autor demonstra que o cenário político e social alteraram não só o espaço físico das cidades europeias, mas também as relações humanas e dos cidadãos com a cidade. Na análise benjaminiana, os grandes processos históricos e políticos não anulam as sutilezas cotidianas, ao contrário, ambos interagem. Em uma sociedade burguesa que

nega o ócio, a ociosidade do *flâneur* torna-se um elemento de resistência à lógica capitalista. “Na base da *flânerie* encontra-se, entre outras coisas, a pressuposição de que o produto da ociosidade é mais valioso (?) que o do trabalho. Sabe-se que o *flâneur* realiza ‘estudos’” (BENJAMIN, 1994, p.233, grifo do autor).

Em “Entre o asfalto e a terra: a fecundidade educativa do cotidiano poético da cidade”, Lana Mara de Castro Siman (2010) assinala a importância da própria cidade ser tomada como objeto de problematização e destaca o potencial educativo do cotidiano:

O cotidiano da cidade é mais do que uma história do banal, do corriqueiro; é mais do que o trânsito intenso e apressado de mercadorias, dos seus transportes, dos homens sendo transportados individual ou coletivamente sobre o traçado físico da cidade. A história que se vive no cotidiano da cidade é efeito material e simbólico desses movimentos, reveladores de sentidos do pensar e agir dos homens em suas múltiplas relações sociais tecidas em diferentes lugares (SIMAN, 2010, p. 583).

A autora propõe que a cidade – na sua forma material e simbólica – seja encarada como um texto a ser lido e destaca a importância do desenvolvimento de sensibilidades histórico-temporais para se proceder à leitura da cidade. A audição, o olfato, o tato, a visão, a observação das minúcias, o exercício da alteridade são habilidades imprescindíveis para quem se propõe a decifrar a cidade do presente, na sua relação com o passado e o futuro.

A Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FAE/UEMG) situa-se na região central de Belo Horizonte e desde que ingressei no mestrado, em março de 2012, inspirada pelo *flâneur* de Benjamin e instigada pelo *caminhante* de Silva Filho, tenho realizado algumas leituras da cidade, por meio de caminhadas atentas no entorno da faculdade.

Logo em frente ao prédio da FAE/UEMG, situa-se a Igreja do Sagrado Coração de Jesus. Ocupando todo o quarteirão em formato trian-

gular, estão os jardins da igreja. O que poderia ser uma praça pública, com vegetação aprazível e bancos para o descanso dos pedestres, no entanto, está tomado pelos carros. A área externa da igreja é ocupada por um estacionamento, cujos veículos chegam a obstruir o acesso às entradas do templo. Nas poucas áreas ajardinadas, a grama alta demonstra a falta de cuidado com o local. Externamente, a edificação apresenta-se bastante comprometida. Grades, placas, holofotes e fiação aparente descaracterizam a arquitetura original. O estado de conservação das paredes e portas externas é ruim. Poderíamos supor que a renda advinda do estacionamento, estivesse sendo aplicada na manutenção da igreja, mas o péssimo estado de conservação de sua edificação, logo nos faz afastar essa hipótese. Entremos para averiguar as condições internas. As paredes encontram-se em estado de conservação ruim. Os bancos são novos e têm uma plaquinha indicando o nome da responsável pela doação do mobiliário. As imagens em gesso estão em perfeito estado e uma placa em um pedestal lateral informa que todas as imagens estão passando por processo de restauração.

Diariamente retorno à igreja e começo a observar a movimentação dos fiéis. A responsável pela limpeza da faculdade frequenta a igreja e reza seu terço, todos os dias, no horário de almoço. Os funcionários do estacionamento ocupam os últimos bancos da igreja e ali mesmo abrem suas marmitas e almoçam. Uma professora, possivelmente do Instituto de Educação, vizinho da Igreja, abre sua pasta recheada de provas e põe-se a corrigi-las, aproveitando os espaçosos bancos do local. Outros usuários aproveitam o ambiente fresco e silencioso para degustar as pipocas adquiridas nos pontos de ônibus que circundam o Largo. Em meio ao burburinho do centro da cidade e ao calor dos primeiros meses do ano, o interior daquele templo nos propicia um ótimo ambiente para o descanso e nos faz pensar sobre essa capacidade que tem o homem de interferir e criar novos usos para aquilo que fora projetado para outros fins.

Aos pés do altar de Nossa Senhora da Guia encontra-se o jornal da igreja – Voz do Coração. Para minha surpresa, a igreja denomina-se Igreja do Sagrado Coração dos Siríacos Católicos. A matéria principal do jornal (BISPO..., 2012) noticia a visita do bispo siríaco da Venezuela ao Brasil, que diz da importância das igrejas orientais conscientizarem as novas gerações, nascidas no Ocidente, da necessidade de preservar a riqueza da

cultura oriental, reforçando o caráter patrimonial dos costumes, idioma e ritos do Oriente.

Quando teria sido fundada essa igreja? Por quem? Em que contexto? Essas são perguntas formuladas por quem gostaria de incluir esse conhecimento na sua orientação temporal sobre o seu caminhar no espaço da cidade. Conforme afirmado por Rüsen (2010), é a necessidade de orientação temporal na vida cotidiana, que nos impulsiona a recuperar o passado para interpretar o presente.

Uma plaquinha fixada na parede, ao lado do altar-mor, informa: “Esta igreja foi projectada e desenhada por Edgard N. Coelho em Dezembro do anno de 1901”.

Partir da materialidade do espaço urbano não significa esgotar sua leitura nos elementos que ali se evidenciam. É necessário buscar o contexto no qual aquela cidade, aquele conjunto urbanístico, aquela edificação se inserem.

Construída por iniciativa de Anna de Aquino Salles, esposa do presidente do Estado, Francisco Salles, a Igreja do Sagrado Coração de Jesus foi a segunda a ser edificada em Belo Horizonte. A vocação religiosa do terreno remonta à época do Arraial do Curral del Rei. Ali se encontrava um dos antigos passos destinados aos ofícios da Semana Santa. Quando da construção de Belo Horizonte (1893/1897), o terreno passou às mãos de Aarão Reis, chefe da Comissão Construtora da Nova Capital, que o cedeu para a edificação do templo. As obras se arrastaram de 1901 a 1920. Durante todo esse período, várias quermesses foram realizadas para custear a construção. Foi somente em 1928 que a Igreja do Sagrado Coração de Jesus passou a representar os interesses espirituais da comunidade Siríaca Católica, quando o padre Jorge Elian foi autorizado a assumir a igreja. Tendo chegado à capital em 1925, para dar assistência espiritual aos cristãos da colônia sírio-libanesa de Belo Horizonte, padre Elian logo pediu residência eclesiástica. Os padres que o sucederam também vieram da Síria. Na igreja, é praticado o rito siríaco católico. Durante a semana são celebradas missas tradicionais (romanas) e, aos domingos, há missas siríacas. O rito da missa oriental é cantado na língua árabe, sendo a oração da consagração, proferida em aramaico, a língua de Jesus. A edificação foi tombada, em 1979, pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e

Artístico de Minas Gerais (IEPHA-MG) e, em 1994, pelo Conselho Deliberativo do Patrimônio Cultural do Município (UMA IGREJA..., 2009; MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO, [1997?], p. 16).

Em 18 de maio de 2012, a imprensa belo-horizontina noticiou: “Conselho de Belo Horizonte decide pelo fim do estacionamento em área de igrejas – estacionamentos prejudicariam a circulação de pedestres, além de comprometer o conjunto arquitetônico dos templos” (CONSELHO..., 2012). Essa matéria trata da situação de três igrejas localizadas na região central da cidade, dentre elas a Igreja do Sagrado Coração de Jesus dos Siríacos Católicos, e evidencia algumas das tensões vivenciadas no espaço urbano das grandes cidades: interesses públicos x interesses privados, pedestres x veículos, preservação do patrimônio x investimentos.

Estas questões são pulsantes nos centros urbanos e não se dão facilmente a ver nas leituras da cidade. Para tanto, é necessário ter a intenção de leitura. A revelação da cidade como texto depende da produção da sua leitura. A proposta aqui desenvolvida, com leveza, parte do próprio espaço urbano e busca nele elementos para o conhecimento e a reflexão sobre a cidade. É um exemplo das muitas leituras possíveis, e realça a necessidade de se considerar a matéria (espaços, equipamentos, documentos textuais, mapas), as práticas (ações, comportamentos, interesses) e os significados sociais que compõem a cidade, num entrelaçamento temporal – múltiplos tempos num mesmo espaço, diferentes relações entre passado, presente e futuro.

Salientamos ainda a importância de um olhar transdisciplinar para se proceder à leitura da cidade. A cidade como objeto de estudo escolar pode se revelar como uma grande possibilidade de concretização de estudos transdisciplinares. Essa postura nos exige não só flexibilidade para lidar com as rígidas orientações curriculares que pouco espaço têm conferido ao estudo das cidades, como também o exercício desafiador de ir além das leituras disciplinares. Segundo Ivan Domingues, por transdisciplinaridade,

entende-se antes de mais nada, ao se pôr em relevo o prefixo *trans* (que, além da acepção de “através” ou de “passar por”, encerra os sentidos de “para além”, “passagem”, “transição”, “mudança”, transformação” etc.), aquelas situações do conhecimento que

conduzem à transmutação ou ao traspassamento das disciplinas, à custa de suas aproximações e freqüências. (DOMINGUES, 2001, p.18, grifos do autor.)

Mais do que abrir-se para aprendizagens históricas, geográficas, sociais, estéticas, literárias etc, obedecendo a uma lógica segmentada de disciplinas, a cidade se apresenta como espaço potente para um trabalho integrador que promova um conhecimento holístico da urbe.

Considerações finais

O estudo das cidades constitui potencial que ainda está longe de ter sido suficientemente explorado. É fundamental que instituições escolares e não-escolares invistam em ações educativas voltadas para o desenvolvimento da consciência da cidade, criando possibilidades de formação de cidadãos sensíveis, críticos e comprometidos com a busca de cidades mais justas e sustentáveis.

Mais que impor conceitos e verdades abstratas, as situações intencionais de ensino devem preocupar-se em trazer contribuições que tenham significado real na vida das pessoas, estabelecendo conexões entre o conhecimento científico gerado em pesquisas e o senso comum da população. Mais que propor respostas objetivas, essas situações devem estimular a leitura da cidade, que pressupõe aprendizagens cognitivas, estéticas e sociais.

Em sua maioria, os cidadãos não têm o hábito de ler e interpretar as cidades, necessitando de ações mediadoras que os estimule e os oriente nessa investigação. Essas ações devem ser entendidas também como oportunidade para se formar leitores autônomos e competentes que incorporarão a leitura da cidade em suas perambulações, num exercício permanente de desenvolvimento da consciência da cidade.

Referências

- BARROS, José Márcio. *2 ou 3 questões sobre o olhar*. [1996?]. Mimeo.
- BENJAMIN, Walter. O Flâneur. In: BENJAMIN, Walter. *Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 185-236. (Obras escolhidas, v.3).

- BISPO Síríaco da Venezuela visita o Brasil. *Voz do Coração*, Belo Horizonte, ano 4, n.19, mar./abr., 2012. Não paginado.
- CONSELHO de Belo Horizonte decide pelo fim do estacionamento em área de igrejas. *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 18 maio 2012. Disponível em: <http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2012/05/18/interna_gerais,294976/conselho-de-belo-horizonte-decide-pelo-fim-do-estacionamento-em-area-de-igrejas.shtml>. Acesso em: 23 mar. 2013.
- DOMINGUES, Ivan. Um novo olhar sobre o conhecimento. In: _____. *Conhecimento e transdisciplinaridade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001. p.13-27.
- FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p. 11-30.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1982.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Memória municipal, história urbana. *Revista CEPAM*, São Paulo, ano I, n.4, p.29-32, out./dez. 1990.
- MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O museu de cidade e a consciência da cidade. In: GUIMARÃES, Cêça; KESSEL, Carlos; SANTOS, Afonso Carlos Marques dos. (Org.). *Museus e cidades: livro do seminário internacional*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2004. p. 256-282.
- MIRANDA, Sonia Regina, PAGÈS BLANCH, Joan. Miradas sobre uma questão sensível: a cidade em suas potencialidades educativas. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE ENSINO DE HISTÓRIA, 3., 2012, Campinas; ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 8., 2012, Campinas. *Ensino de História: memórias, sensibilidades e produção de saberes*. Campinas: Unicamp, 2012. v. 1, p. 1-30.
- MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO. *Circuito da memória*. Belo Horizonte, [1997?]. 35f. Digitado. (MHAB. Arquivo Administrativo).
- PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

- PRESTES, Zóia Ribeiro. *Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.*
- ROUANET, Sérgio Paulo. É a cidade que habita os homens ou são eles que moram nela? História Material em Walter Benjamin: Trabalho das Passagens. *Revista USP*, São Paulo, n. 15, p.49-75, set./out./nov.1992.
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica.* Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2010.
- RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o Ensino de História.* Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 51-77.
- SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e. *A cidade e o patrimônio histórico.* Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará: Museu do Ceará, 2003. (Cadernos Paulo Freire, 1).
- SIMAN, Lana Mara de Castro. Entre o asfalto e a terra: a fecundidade educativa do cotidiano poético da cidade. In: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lucíola (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.* Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 582-599.
- UMA IGREJA Particular. *Voz do Coração*, Belo Horizonte, ano 1, n.1, mar./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.coracaojesus.com/web/files/jornal-Igreja-001.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2013.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Capítulo 5

Tempo, narrativa e experiência na cidade: uma conversa com Paul Ricoeur

Frederico Alves Pinho

“Que é, pois, o tempo?”, inquiriu Santo Agostinho no livro IX das *Confissões*, escrito na última década do século IV. “Se ninguém me perguntar, eu sei; se o quiser explicar a quem me fizer a pergunta, já não sei”, completou o autor. Pois o fio desse tempo – indizível e complexo, abstrato e intangível, que vem desafiando pensadores desde remotas eras da história humana – continuará sendo perseguido neste texto, que se dedicará a tratar do papel do ensino de história para sua compreensão. Nele, a abordagem não se ancorará em uma reflexão sobre o ensino de História, pensado em num sentido geral e disciplinar, tampouco à sua versão estritamente escolarizada, mas está voltada para as experiências na cidade, com foco nas visitas educativas a museus.

Em *A danação do objeto*, Francisco Régis Ramos afirma que “o museu deve ser um espaço onde todos nós refletimos sobre o patrimônio cultural do qual fazemos parte e pelo qual somos responsáveis” (2004, p. 45). Com isso, o autor propõe uma reflexão sobre a cidade no museu e sobre o museu na cidade. Se o museu guarda objetos, o próprio prédio do museu pode ser um objeto localizado no espaço urbano. A cidade, nesse sentido, surge como um grande museu a céu aberto. Da mesma forma que é possível perceber a passagem do tempo por meio de marcas deixadas nas superfícies dos corpos, como rugas e cicatrizes, há também indícios

Capítulo 6

Crônicas de cidades – testemunho e(m) imagens

Wenceslao Machado de Oliveira Jr.

*Testemunhamos sempre acontecimentos.
Os factos são apenas o nome de um desejo de real.*

[...]

*A um só tempo, a testemunha enfrenta a morte do original
(desse acontecimento impossível de recuperar)
e a necessidade de que a sua linguagem se cinda internamente,
se fracture, para nela fazer ecoar o original,
não aniquilando a sua irredutível alteridade.*

[...]

Cada testemunho é um acto inaugural.

Eugénia Vilela

O traçado da primeira parte deste ensaio se deve a um apaixonamento: enredado nas palavras de Eugénia Vilela, estas primeiras páginas se fizeram nas proximidades dos escritos desta filósofa portuguesa. Ela nos propõe pensar os testemunhos como silêncios tangíveis presentes em imagens. Para exemplificar ela nos coloca a pensar nas fotografias de exílio: imagens de pessoas em completo abandono. Impossibilitados de dizer, porque vivem uma vida impossível de ser traduzida em palavras na língua

que conhecem, testemunham em silêncio com e nos seus corpos algo que está para além da linguagem, algo que força a linguagem a se abrir para outras palavras e não palavras. As imagens, então, traduzem o intraduzível, testemunham o silêncio, o limite da linguagem falada e escrita.

É desse contexto, em nada semelhante ao deste ensaio, que me chegou a ideia de testemunho que aqui transponho, talvez, indevidamente. A transposição que faço está interessada muito mais em perguntar se a concepção de testemunho presente em Vilela (2010) nos auxilia a pensar as traduções entre linguagens em contextos escolares, entendendo que elas podem levar alunos e professores a enfrentar verdadeiros exílios nos quais os silêncios e abandonos os levem a testemunhar pensamentos-sensações tanto mais indizíveis quanto mais verdadeiros. Estes exílios não se dariam, certamente, no espaço geográfico extensivo, como nos exemplos de Vilela, mas na própria linguagem¹ ou nas passagens *entrelinguagens*, no vão que existe, por exemplo, entre escrever e desenhar, entre experienciar a cidade ao andar por ela e desenhá-la num papel em branco, entre inúmeros desenhos e crônicas escritas a partir deles. Que vazios – que exílios – abrem-se aí? Que testemunhos silenciosos nos saltam destes vãos entre experiências e linguagens? Não seriam justamente nas traduções impossíveis que as experiências mais intensas do urbano contemporâneo se apresentariam? Ou mais, seria já a experiência da cidade contemporânea – dispersa em imagens e telas – uma experiência de exílio, de desterro, de impossibilidade de tradução?

Estas são perguntas derivadas do afloramento em meu corpo da experiência promovida por mim no ano de 1993. As frases e proposições de Eugénia Vilela trouxeram à tona as crônicas que escrevi a partir de desenhos feitos por jovens secundaristas. Estes desenhos e crônicas podem ser tomados como traduções de experiências urbanas em duas linguagens, em algo que nomeio aqui de *entrelinguagens*. Desenhos e crônicas que compõem as partes finais deste ensaio: primeiro a tradução de experiências corporais e audiovisuais – memórias e imagens nos e dos corpos – em desenhos feitos com lápis e caneta em folhas de papel A4: estes desenhos ganharam existência pelas mãos de jovens entre catorze e dezessete anos

1 Onde espaços geográficos intensivos se constituem... ver, por exemplo, a tese de doutorado “Mapas, prisão e fugas: Cartografias intensivas em educação”, de Ana Maria Hoepers Preve (2010).

que eram, na ocasião, meus alunos no Ensino Médio da disciplina Geografia numa escola de elite na cidade de Campinas-SP; segundo a tradução destes desenhos em crônicas escritas que finalizam o texto de minha dissertação de mestrado, *A cidade tele-percebida: em busca da atual imagem do urbano* (OLIVEIRA JR, 1994).

Testemunho: silêncio e tradução

O testemunho, na acepção de Vilela (2010), é uma abertura aos silêncios, é a criação de um intervalo entre o vivido e ele mesmo, no qual o acontecimento vem se fazer linguagem. Cada testemunho é um ato inaugural na e da linguagem.

Esta é a específica *materialidade* do testemunho. A testemunha não pode testemunhar a realidade – “a realidade não é, a realidade vai ser procurada e conquistada” (Celan). Isso não significa, no entanto, uma evasão da realidade, mas a inscrição da realidade no movimento descontínuo e inconcluso do próprio testemunho onde a realidade é recriada (VILELA, 2010, p.438).

[...]

No testemunho, o indivíduo não enfrenta apenas a dor gerada pela recordação de um acontecimento anterior que fere, ou a resistência dos acontecimentos e dos corpos a serem nomeados, enfrenta também as feridas da linguagem através do corpo a corpo com o representável. O testemunho é, assim, uma experiência: a experiência de um acontecimento em relação ao qual irrompe uma *gramática da criação* (VILELA, 2010p. 439).

Para esta autora o testemunho está nos silêncios que são, eles próprios, acontecimentos (poéticos) do dizer.

Há uma distinção fundamental a concretizar entre a noção de *facto* e a noção de *acontecimento*. Manifestando uma consciência espacial e temporalmente identificável e definível, o *facto* apresenta-se como uma presença materialmente evidente para quem quer que o encare. Num contexto factual o mundo é objectivo. Ele pode ser objecto de uma palavra que o devolve na sua factualidade; objecto de um dizer que – *referindo-se a* – enuncia, nomeia, descreve, dá a saber. Num sentido acontecimental (événemential) o mundo não é nem objectivo nem subjectivo. O acontecimento é o próprio movimento de metamorfose do mundo e do sentido: uma metamorfose do im-possível. Rasgado inesperadamente no corpo partilhado do mundo e do indivíduo, o acontecimento é o que dá acesso ao *aberto* do mundo que se abre nele à possibilidade do im-possível (VILELA, 2010, p.407, grifos do original)

O im-possível sendo aquilo a que se chega não a partir de um traçado já previsto, possível de ser trilhado, mas que se *encontra quando se é* forçado a criar um ato-linguagem para dizer algo que escapa às palavras e significados já existentes. “O testemunho (acontecimento) é *procura: perda e encontro, presença e ausência*” (VILELA, 2010, p.437). Neste sentido é que, “não possuindo espaço e tempo, o acontecimento possui, simultaneamente, uma dimensão não palpável e uma dimensão profundamente concreta” (VILELA, 2010 p.407).

O testemunho se enraíza na vida vivida, mas dela se desfaz quando busca enfrentar o abismo em que ela se deu. Abismo entre o vivido e o dizível, entre o abandono vivenciado no exílio e a im-possibilidade de dizê-lo. Ao testemunhar algo vivido como abismo, estamos a deslocá-lo do vivido e o inserindo ainda mais fortemente na vida, como invenção, através da linguagem.

Acompanhando esta autora, testemunhar é traduzir, no sentido que Walter Benjamin² deu à tradução:

2 Muito interessante o trabalho organizado por Lúcia Castello Branco com a tradução quádrupla para o português do ensaio “A tarefa do tradutor” de Walter Benjamin.

ela não supõe a apropriação de um texto por uma língua, nem [...] remete para a conversão, palavra a palavra, de uma língua na outra. Segundo Benjamin, aquilo que une as línguas na tradução é a nostalgia de uma *origem* que denomina *língua pura*. Abrigando o original num outro espaço, a tradução salva-o, concedendo-lhe, num processo sempre repetido de morte e ressurreição, uma *sobrevida*. Isto porque, no avesso de todas as línguas está o inefável (VILELA, 2010, p.469, grifos do original)

[...]

Tal como a tradução do texto, todo o testemunho remete para a dimensão póstuma da sua existência. A sua *testemunhalidade (traductibilidade)* é justamente esta dimensão. A ação de testemunhar é um *fazer viver transformador* (Benjamin), próximo da traductibilidade entendida como uma *restituição de um sentido aberto*, íntima da liberdade; onde o seu sentido não se reduz ao sentido de sua comunicação. (VILELA, 2010, p.473, grifos do original)

A tradução, portanto, é vida na e da própria linguagem, uma vez que esta última será dobrada, rasurada, distendida para que possa abrigar a alteridade da nova experiência que se faz linguagem no testemunho-tradução. Uma linguagem outra ganha existência e se faz tão mais necessária quanto mais as experiências vividas – memórias? – forem outras. Experiências que busquem passagem no testemunho dado por um corpo vivo.

Vãos entre linguagens: exílios e nascimentos

A torção inadequada que proponho: Eugénia Vilela está a falar de contextos de impossibilidade da fala, não por alguma imposição autoritária, mas por significados e sentidos inexistentes para a experiência vivida: o silêncio é também tributário da intradutibilidade em língua existente daquilo que no corpo é carne, dor ou alegria.

Em 1993, ao propor aos estudantes que desenhasssem as cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília a maior reclamação que ouvi foi explicitada na frase: “professor, não sei desenhar”.

A proposição do desenhar implicaria no estabelecimento, ainda que por breves momentos, de uma deslocação obrigatória para outra linguagem, um exílio no vão aberto entre a fala-escrita comum na escola e o desenho? A condição de intradutibilidade da experiência espacial-urbana em linguagem do desenho traria algum pensamento sobre a intradutibilidade da experiência também em língua falada ou escrita?

A intradutibilidade aqui estaria não só na experiência vivida, nas marcas deixadas no corpo, mas, sobretudo, na própria linguagem requerida: traduzir de uma linguagem de significados e sentidos conhecidos para outra – o desenho – no qual estes oscilam, esgarçando o corpo – os gestos – na busca de dizer algo que antes parecia facilmente comunicável em língua falada ou escrita, exilando cada aluno de seu território familiar.

No entanto, ao solicitar que os jovens desenhasssem, acreditava justamente que a linguagem do desenho se apresentasse como a mais aberta a dar passagem-visibilidade às experiências espaciais tais como ocorreram – como fatos – uma vez que o desenho se configura na espacialização no papel de seus elementos permitindo exatamente a maior tradutibilidade das espacialidades vividas em formas visíveis no papel desenhado.

Tal perspectiva vinculava-se a uma concepção de linguagem como comunicação, como algo capaz de comunicar aquilo que ocorreu e permanece nos corpos, afetando-os o pensamento. E isto de fato se deu e pode ser confirmado nos desenhos presentes na dissertação citada acima: ali estão evidenciados os elementos que configuravam estas cidades naqueles alunos; mais que paisagens, os desenhos apresentaram estes espaços urbanos em sua complexidade social ou em seu esvaziamento provocado pela iconização midiática ou em padrões explicativos e ideológicos provenientes da própria escola ou de alguma formação política particular.

Mas não é esta perspectiva de linguagem, comunicativa, que está em foco neste ensaio. Aqui me pergunto exatamente sobre as potencialidades da linguagem quando é forçada a reconhecer sua incapacidade de comunicar algo e, por isto, torna-se outra, amplia-se em si mesma ao acolher aquilo que antes não estava ali. Em outras palavras, a capacidade de

estranhar-se da própria linguagem em suas relações com as experiências humanas, a capacidade de fazer-se aberta, incompleta, em devir.

De certa forma, era esta perspectiva da linguagem que guiava um segundo objetivo para a escolha do desenho naquele contexto de pesquisa de 1993: criar um estranhamento – um exílio? – do habitual das solicitações escolares do falar e escrever, promovendo a abertura de vãos que levassem os alunos a dizerem (desenharem) elementos de seus pensamentos – memórias – ? acerca daquelas cidades que tocassem outros níveis do real que não o cognitivo-informacional escolar, tais como os níveis oriundos das sensações privadas, incômodos, alegrias, náuseas, encantamentos e engajamentos que poderiam escapar da “segurança consciente” do falar-escrever e ganhar passagem para os desenhos.

Portanto, por um lado, a expectativa era de maior tradução da experiência literal com a visualidade urbana; por outro, a maior permeabilidade com as experiências íntimas, pessoais, intraduzíveis aos outros. Quando estas experiências íntimas – intensivas – encontram fraturas no *entrelinguagens* para se imiscuírem na obra – desenhada pelos alunos – a linguagem já não mais será comunicação, mas enunciação de algo que nasce ali, como outro de nós mesmos, pois que se realiza como “puro acontecimento de linguagem” [...] “a linguagem deixa de ser pensada enquanto comunicação de um sentido ou de uma verdade a partir de um sujeito que seria a origem e o responsável desse enunciado” (VILELA, 2010, p.455).

Nesta perspectiva em que a linguagem se autonomiza do sujeito (não como efetividade, mas como força que atravessa os corpos³), é que pergunto: quando uma linguagem nos estrangeiriza de nós mesmos, forçando-se sobre nós, o que nos ocorre? Que vãos no pensamento e na subjetividade se abrem aí? Desdobram-se deles algo a que se poderia chamar de testemunhos, na acepção de Vilela? Teriam estes testemunhos que potencialidades numa educação efetivada mais como proliferação de pensamentos do que aquisição de conhecimentos?

A esta última pergunta, respondo: potencialidade de fazer habitar as passagens. Os vãos entre linguagens distintas criam uma experiência

3 Por outro lado “para Agamben, o sujeito é, em si mesmo, a possibilidade que a língua não seja. Isto é, que apenas tenha lugar se existe a possibilidade de não ser. O homem, como ser falante, guarda a memória do ‘sem palavra’ (infans)” (VILELA, 2010, p.457).

lacunar onde, justamente na lacuna, no abismo do vão aberto, brotam possíveis outros modos de habitar o mundo – a vida – que deslocam “a linguagem face aos seus significados gerais” (VILELA, 2010, p.440), arrastando a linguagem – e as pessoas – para outros possíveis modos de dizer em que silêncios e palavras, traços e sensações se despregam em não sentidos que atçam o pensamento a pensar, a mão a assumir outros destinos, as palavras a desviarem-se de seus significados, os corpos a se surpreenderem consigo próprios. Em poucas palavras, operam-se nascimentos, no sentido arendtiano deste termo, aquilo cuja potência não pode ser prevista, nem regulada: nascimento como desvio, como vida que não se repete, mas se deslumbra em milagre.

As obras desenhadas e escritas

Esses nascimentos, testemunhos inaugurais, só podem ser pensados numa linguagem que não se reduz a mera comunicação para o professor. Nas obras desenhadas algo mais vaza ali, para além do ato de comunicar as experiências – memórias?. Nelas também expressam-se as forças que atuaram no momento de desenhar: que forças teriam sido estas? O afeto ao professor que tornava aquela tarefa de desenhar um gesto de carinho e cuidado? As forças do tédio por ter que fazer aquela tarefa – boba – para a pesquisa do professor? A afetação que estas cidades realizavam naqueles jovens? A afetação da linguagem do desenho naquelas mãos? O que mais atravessou os corpos dos jovens naqueles momentos em que faziam os desenhos? Que memórias daquelas cidades lhes atravessaram as mãos e olhos? Que memórias (da linguagem) do desenho lhes tomaram as mãos no ato de traduzir pensamentos – memórias? – em imagens, traços, cores, críticas e ironias? Seriam as memórias forças acionadas ou seriam elas vestígios que vieram a tona trazidos por outras forças, acontecimentos na/da linguagem?

No texto da dissertação (OLIVEIRA JR, 1994) buscou-se apontar as marcas das mediações em imagens e palavras – da televisão, da propaganda, da família, dos amigos... – nos desenhos dos jovens secundaristas. Destacou-se a extrema padronização da imagem – representação? – das cidades fortemente presentes nas mídias massivas, Brasília e Rio de Janeiro, em contraposição à maior variabilidade da imagem da cidade de São

Paulo, menos presente nas mídias massivas e mais experienciada em visitas corporais e falas de familiares e amigos. Nos capítulos finais da dissertação está em foco o atravessamento das imagens mediadas nas experiências urbanas: memórias e linguagens (visuais e audiovisuais, sobretudo) se fazendo uma só maneira de pensar essas cidades.

Neste ensaio, como está ressaltado nas partes iniciais, o foco é uma questão em aberto: quais teriam sido as potencialidades que o próprio exercício do desenhar – tomado como criador de um *entrelinguagem* onde o testemunho se fez presente – efetuou nos corpos dos estudantes?

Como a intenção aqui não é encontrar possíveis respostas para esta ou as demais perguntas feitas acima, mas trazer à baila obras que lançam pistas para estas questões, deixo o leitor com os fragmentos da dissertação que foram anunciados no início deste ensaio: primeiro, alguns dos mais de cem desenhos que podem ser tomados como testemunho da cidade, seja em seu quadro inteiro, seja em algum de seus fragmentos de traços, cores e palavras; por fim, as três crônicas que escrevi buscando me colocar no lugar de um im-possível “desconhecido absoluto” que acessa estas cidades apenas através da experiência mediada pelos desenhos: um outro vão entre linguagens as atravessa.

Antes, porém, como alerta, retomo parte da epígrafe:

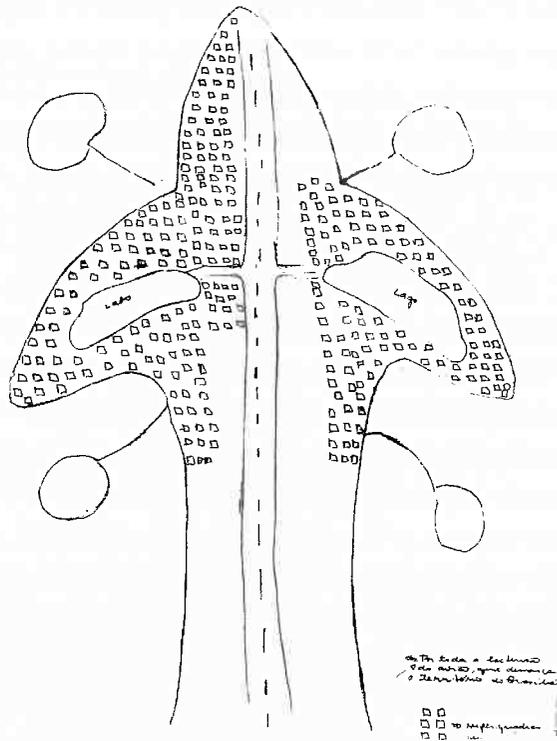
A um só tempo, a testemunha enfrenta a morte do original (desse acontecimento impossível de recuperar) e a necessidade de que a sua linguagem se cinda internamente, se fracture, para nela fazer ecoar o original, não aniquilando a sua irreduzível alteridade (VILELA, 2010, p.475)

Os desenhos

Na seleção que fiz para este ensaio, mescliei desenhos que apresentam as cidades em seus elementos e significados mais frequentes no total dos desenhos com desenhos radicalmente singulares, que trazem uma

maneira absolutamente única de apresentar a cidade⁴. Deste modo, busco apresentar aos leitores tanto os traços mais massivos que foram foco na dissertação quanto, e sobretudo, aqueles modos de dizer de uma cidade que expressam experiências – memórias? – pessoais, as quais, em meu entender, têm maiores potências para criar vãos tanto na imagem da cidade quanto na linguagem do desenho.

BRASÍLIA



4 Todas as imagens utilizadas são aqui apresentadas como um único bloco visual e narrativo de modo a garantir, para o leitor, sua potencialidade expressiva. Todos os originais encontram-se disponíveis em OLIVEIRA JR, W. M. *A cidade tele-percebida: em busca da atual imagem do urbano*. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000079061>>. Acesso em: 16 mar. 2013

FUI VOU

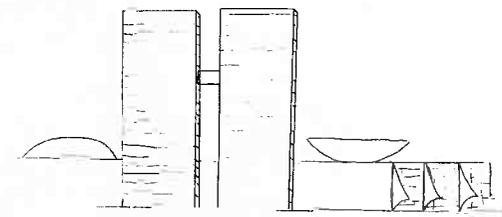
PROGRESSO

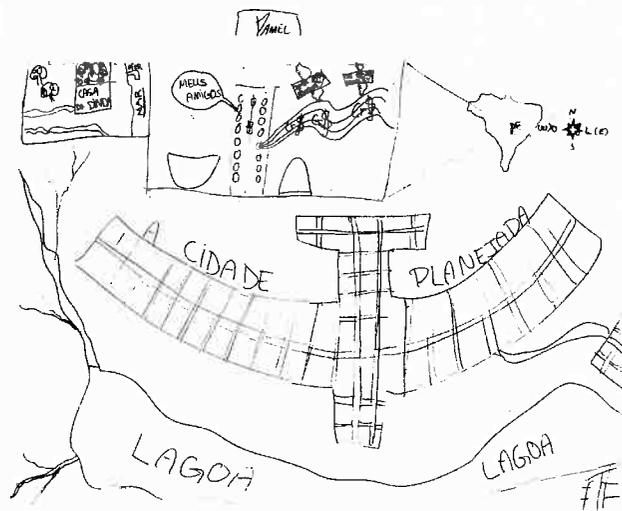
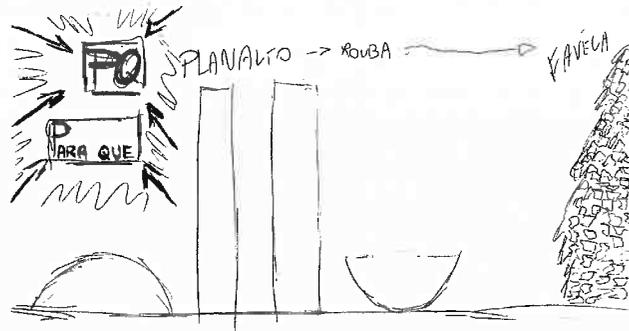
COBRUPÇÃO

LAMA

ORGANIZAÇÃO

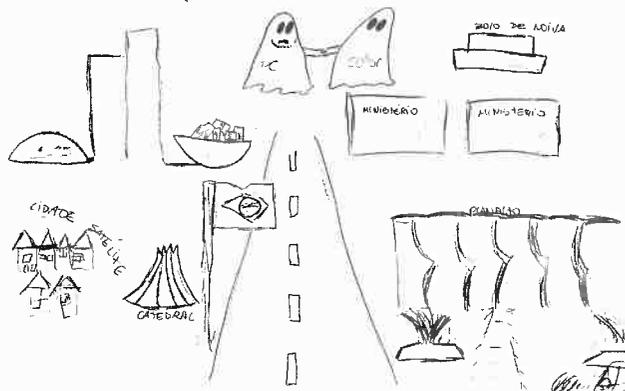
Grid of sketches and text boxes. The words 'FUI VOU', 'PROGRESSO', 'COBRUPÇÃO', 'LAMA', and 'ORGANIZAÇÃO' are written vertically on the left. To the right, there are several rectangular boxes containing small drawings and handwritten words like 'Quadrado', 'Praça', and 'Poderes'.



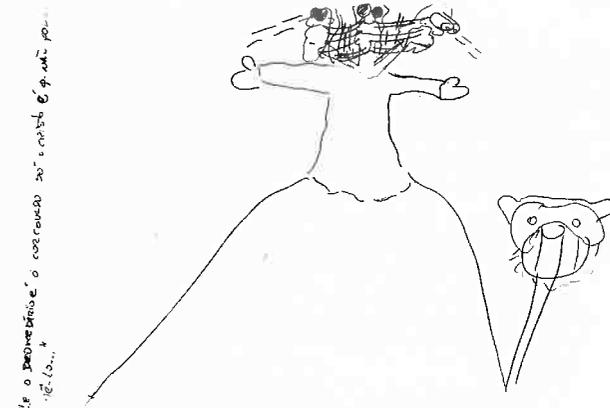
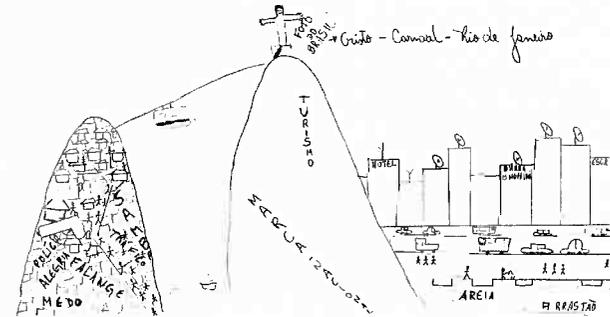
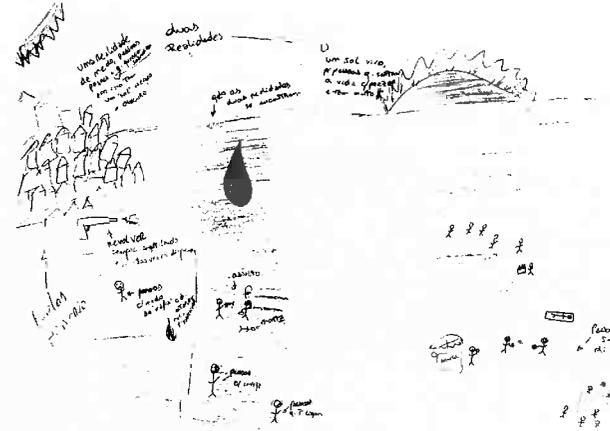


Luís Carlos Pacheco nº4 12 COLA.

25 JANEIRO DE 2010

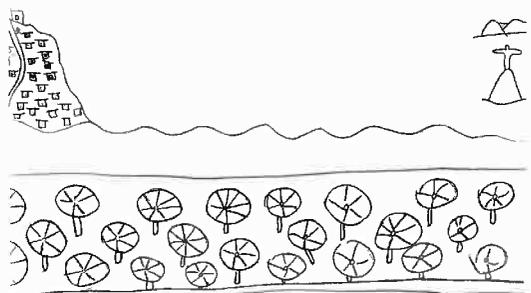
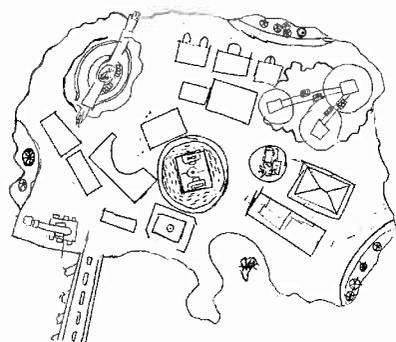
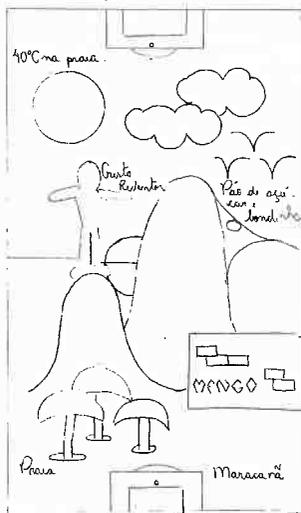


RIO DE JANEIRO

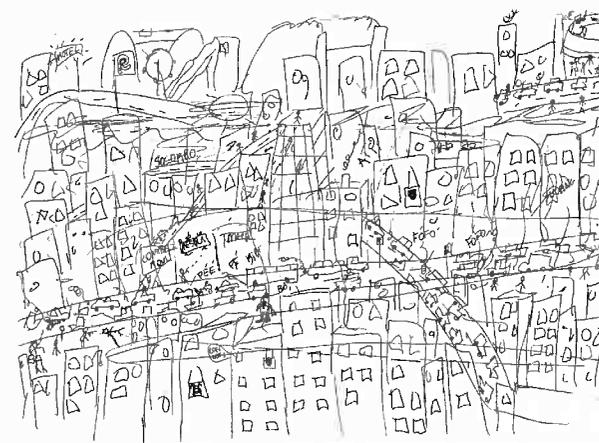
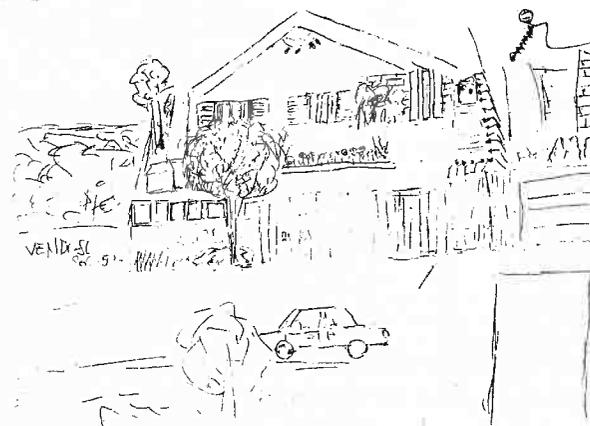


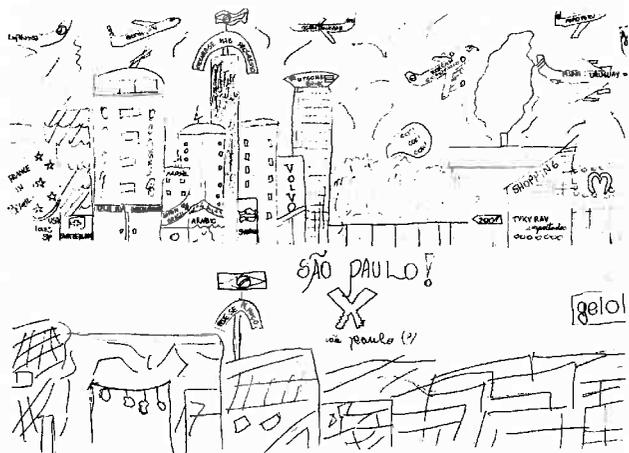
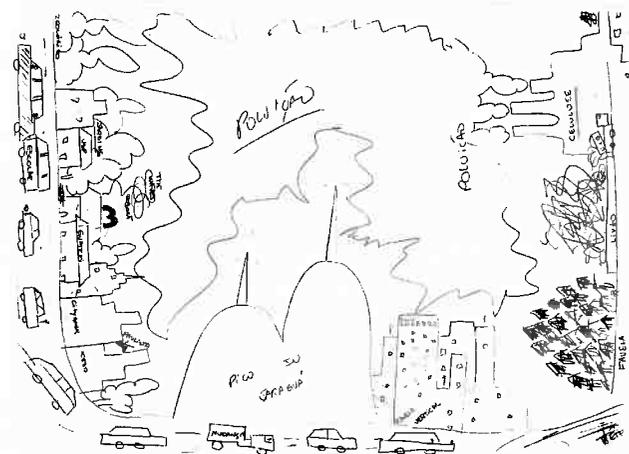
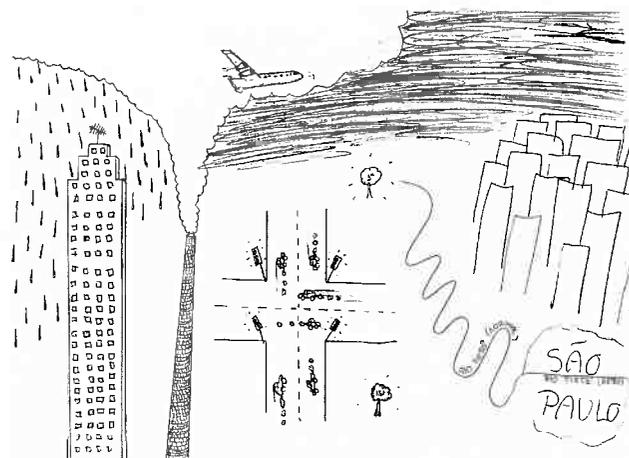
de o movimento o construtor do e entre o p. aut. p. de...

Rio de Janeiro:



SÃO PAULO





As crônicas

As crônicas trago aos leitores exatamente como estão na dissertação. Elas foram a minha dobra na linguagem acadêmica para poder expressar minha experiência pessoal em dizer de cidades que ganharam existência não no território extensivo do planeta ou nas telas de tevê, mas nos territórios intensivos dos meus saudosos alunos, que as trouxeram para diante de meus olhos com e através dos desenhos.

BRASÍLIA

Brasília é construída na linha do horizonte. Brasília é artificial. Tão artificial como devia ter sido o mundo quando foi criado.

Quando o mundo foi criado, foi preciso criar um homem. Especialmente para aquele mundo. Nós somos todos deformados pela adaptação à liberdade de Deus. Não sabemos como seríamos se tivéssemos sido criados em primeiro lugar e depois o mundo deformado às nossas necessidades.

Brasília ainda não tem o homem de Brasília. [...] Os dois arquitetos não pensaram em construir beleza, seria fácil: eles ergueram o espanto inexplicado. A criação não é uma compreensão, é um novo mistério. [...]

Olho Brasília como olho Roma: Brasília começou com uma simplificação final de ruínas. A hera ainda não cresceu. Além do vento há uma outra coisa que sopra. Só se reconhece pela crispação sobrenatural do lago. - Em qualquer lugar onde se está de pé, criança pode cair, e para fora do mundo. Brasília fica à beira.

Clarice Lispector

Chega-se a Brasília em frente ao Congresso Nacional. Parece que não é preciso movimento para se entrar na cidade. Ela surge diante de nós como num piscar de olhos. E sempre estamos a olhar para aquela construção peculiar. Dois prédios altos e unidos, na metade de sua altura, por uma espécie de cordão umbilical eterno, geminando para sempre os que nasceram grudados. Ao lado deles há duas formas arredondadas e invertidas; o tamanho delas é igual e parece terem surgido de uma mesma esfera

partida ao meio: uma parte está voltada para cima, para o céu; a outra se volta para a terra, para baixo. É uma construção enigmática. Emblemática.

Dentro do Congresso é onde está – a lata de – o lixo da cidade. Também lá é onde se encontram as dicotomias urbanas: fome-dinheiro, injustiça-exploração, etc. Nele se trava a luta pelo poder!

Entramos no avião pela porta da frente e nos encontramos próximos à cabine de comando, ao Palácio do Planalto. Dali se parte em direção ao restante da cidade. Para trás, no corpo deste veículo aéreo, temos os Ministérios – Saúde, Educação, Economia... – como se fossem as poltronas da 1ª classe. Prédios retangulares e idênticos, eles se situam de um lado e de outro, deixando o espaço central livre, como um corredor de aeronave. No local onde o corpo do avião se encontra com as asas, há um «vazio», preenchido às vezes por uma torre semelhante a Eiffel, de Paris, outras pelos palácios da cidade e pelo Congresso Nacional; por fim, neste local aparece um cruzamento entre duas avenidas: uma que segue as direções das asas e outra que segue as direções do corpo do avião brasileiro. Adiante que nesta cidade as construções parecem não ocupar um lugar específico no mundo real, mas apenas uma memória na imaginação das pessoas.

Numa primeira olhada esta cidade se constitui apenas de monumentos e políticos. Os primeiros aparecem em número significativo e apresentam formas bastante peculiares. São vistos normalmente como vemos cartões postais: isolados daquilo que os rodeia. Pairem na cidade. Os últimos, apesar de algumas vezes parecerem fazer parte de um grupo de engravatados e homogêneos homens sem particularidades, são, como os monumentos, bastante peculiares. Eles têm cara e fisionomia, por vezes nomes – PC Farias, Collor, Itamar –, e estão sempre nos mesmos lugares: o Congresso Nacional e o Palácio do Planalto. É por estes lugares também que passam dinheiro, corrupção e passeatas.

Um dos monumentos presentes na cidade, localizado normalmente entre a asa direita sul do avião e os Ministérios, é a Catedral. Uma construção estranha, esquemática como as demais homenagens que esta cidade presta a todos os deuses da sociedade que a construiu. Sua beleza é um misto de tamanho, forma e regularidade. Assim como os demais prédios, estruturas e planejamentos de Brasília, ela parece tentar negar, o tempo todo, a pequenez, a subordinação e a incoerência dos brasileiros que re-

presenta. Parece querer tirar o país do coronelismo arcaico e provinciano e, ao mesmo tempo, lançá-lo no moderno mundo da ciência e da razão.

Também o Memorial JK é uma construção que pretende um futuro. Com sua forma de foice e martelo parece querer tirar o país das amarras capitalistas e americanas para jogá-lo no socialismo nos moldes soviéticos.

Não existem muitas ruas em Brasília. Algumas destas ruas ligam o nada ao lugar nenhum, nem tem casas ou outros tipos de moradias às suas margens. Outras ligam conjuntos de prédios, todos muito parecidos, até outro conjunto dos mesmos prédios. Às vezes vão em direção a alguns lagos que estão em certas partes da cidade – para alguns eles formam o “mar” do Planalto Central, e, em sua “costa” existem casas; entre elas está a Casa da Dinda.

Mesmo onde há ruas, praticamente não há automóveis ou outro veículo circulando por elas. Parece uma cidade fantasma. Uma espécie de anti-cidade, onde somente têm lugar concreto, formas e construções. Os locais de encontro praticamente não existem; as poucas esquinas das poucas ruas não têm calçadas, bares ou cafés. Os homens e mulheres saíram de lá. Não se veem pessoas circulando pela cidade, só políticos. O carro presidencial está, às vezes, em frente ao Congresso...

Também pouco se veem árvores ou outro tipo de vegetação mais rasteira. Uma aqui, outra acolá. Brasília beira o deserto.

Em certos momentos esta capital parece ser um forte de guerra. Linhas e demarcações separam uma parte da cidade das demais. O que fica dentro são os monumentos e os políticos. O que fica fora são as poucas pessoas que ainda se vê por lá. Os lugares onde estes sobreviventes moram são conhecidos como cidades-satélites, e elas são pobres ou miseráveis. Parece que a separação se deve a motivos estéticos, arquitetônicos. Dentro há o domínio das formas geométricas purificadas e secas; é o perímetro da ordem, da simetria. Fora é o domínio da balbúrdia, das demais possibilidades da vida humana e urbana; as formas são nebulosas e indecisas; há uma desordem iminente.

A cidade é planejada, organizada. São quadrados e mais quadrados e mais quadrados, ou melhor, são todas as quadras homogeneamente distribuídas na superfície, dando a impressão, em alguns momentos, de não terem fim ou limite. Intercaladas a essas quadras existem ruas. Na verdade tenho a impressão de que essas ruas não existem, que só estão lá para separar as quadras. Não têm, portanto, existência significativa, estando ali por substi-

tuição às cercas... Também creio que, mesmo as organizadíssimas quadras não estão lá de fato, mas existem apenas enquanto virtualidade, possibilidade futura ou imaginação desenvolvimentista. Sobre elas raramente há algo que indica vida e movimento; quando isto ocorre, lá estão as piscinas e as casas que aparentam luxo. No entanto, nenhuma pessoa. Talvez porque os seres humanos criariam problemas à extrema organização que caracteriza a cidade. Onde identifiquei alguma provável passagem de humanidade às esquinas das ruas deixaram de ser ângulos retos e tomaram formas estranhas, esquisitas mesmo.

Essas idênticas e indistintas formas regulares que compõem o tapete ortogonal de Brasília são como uma bruma que homogeneiza todo o entorno dos monumentos, que, com isto, se destacam, ainda mais, na paisagem – ou anti-paisagem – urbana.

RIO DE JANEIRO

*O Rio de Janeiro continua lindo
O Rio de Janeiro continua sendo
O Rio de Janeiro, fevereiro e março
Alô, alô, Realengo, aquele abraço
Alô, torcida do Flamengo, aquele abraço.
Chacrinha continua balançando a pança
E buzinando a moça
e comandando a massa
e continua dando as ordens no terreiro
Alô, alô, seu Chacrinha, Velho guerreiro
Alô, alô, Terezinha, Rio de Janeiro
Aquele abraço.
Alô, moça da favela, aquele abraço
Todo mundo da Portela, aquele abraço
Todo mês de fevereiro, aquele passo
Alô Banda de Ipanema, aquele abraço
Meu caminho pelo mundo, eu mesmo traço
A Bahia já me deu, régua e compasso
Quem sabe de mim sou eu, aquele abraço
Prá você que me esqueceu, aquele abraço
Alô Rio de Janeiro, aquele abraço
Todo povo brasileiro, aquele abraço.
Gilberto Gil. Aquele Abraço.*

Chega-se ao Rio de Janeiro pelo mar ou pelo alto. É comum ver barcos grandes e veleiros nas águas de seu litoral. Às vezes um *bateau* afunda... Só não se vê o porto. Mas quem chega à terra não se arrepente; se deslumbra. O oceano é azul. As praias de areias brancas ou amarelo-claras impedem que o mar avance e tome o seu lugar. A cidade é maravilhosa.

O sítio urbano deste paraíso é singular. A cidade se espreme entre os morros e o mar. O lugar parece belo demais. As elevações formam protuberâncias mais ou menos altas na superfície criando uma irregularidade interessante. Corcundas de camelos e dromedários são vistas por lá. O encontro de terra e água se faz com recortes de um no outro. Baías, lagunas, barras, ilhas e restingas fazem parte de sua paisagem.

Já não bastasse essa bênção em forma de relevo, alguns morros são florestados, configurando na cidade duas utopias – aparentemente contraditórias: uma romântica, de retorno à natureza; outra moderna, de mergulho na urbanidade. As duas se irmanam no seguinte sonho, para românticos e modernos: perder-se, esquecer-se, ante forças muito superiores e incompreensíveis; natural-divinas para os primeiros e humano-divinas para os segundos.

Do chão ao topo de certos morros há um bondinho que leva as pessoas que querem admirar a cidade do mirante Pão de Açúcar. As formas irregulares deste tornam-se regulares em nossa memória. Nada há de igual ou semelhante em outras cidades. Também o Cristo Redentor foi colocado no alto, para que possa vislumbrar todo o belo que se encontra abaixo, bem como para redimir a cidade de seus pecados e vícios. Ele está sempre de braços abertos, mas, dependendo do ângulo com que se olha ele é outro, não o mesmo. Ora tem cabelos compridos, ora sorri malandro, ora permanece impassível, ora tem barba e ora é só estátua. Sob os pés dele se espria um mar de prédios e outras construções humanas, uma grande cidade.

Ao longo da costa também existe um paredão de edifícios. Em frente a esta muralha imobiliária só o mar e a praia, a avenida litorânea e seu calçadão com formas particulares, meio como asas, meio como folhas.

Ainda estamos longe, num voo sobre. Vamos descer no aeroporto Santos Dumont. É preciso nos aproximar...

A cidade se oferece aos olhos e aos deleites de todos. Turistas que chegam de muitos lugares misturam suas línguas à língua nativa. Principalmente o inglês se escuta: *help, oh! God*. De maneira geral estão sorridentes ou sendo assaltados. Todos estão nas praias... mas há hotéis na cidade: *Meridien*, ou outro. Mas não só os turistas são sorridentes e assaltados no lugar carioca. Também quem mora lá é assim. Os pobres – de espírito – levam tudo de arrastão!

Levam toda a beleza, ofendida com os esgotos lançados nas águas, com a fumaça lançada no ar, com as casas trepadas nos barrancos – avançando em direção aos céus, em direção a mata, formando Rocinhas e outras coisas mais.

Levam ao perigo de surfar no trem e aos ônibus lotados. Levam aos comandos marginais dos morros e das favelas. Comandos que râtátá desafiam a polícia. Esta última reprime com outros tiros e helicópteros, gerando mais revólveres e pistolas apontados uns para os outros.

A cidade foi envolvida pela miséria. O abraço onipresente dos morros traz consigo a presença do outro negado. No fim, a cidade se divide em duas. A que vive no morro e a que vive ao pé dele. A que desce do morro atrás de trabalho e a sobe atrás de bandido, traficante, sequestrador. Essas duas realidades, tão distintas, quando se encontram, geram sangue.

O sangue da violência, dos assaltos e homicídios. Sangue da derrota, da vergonha, da discórdia. É um sangue que divide, que separa.

Mas há também o sangue do samba, do pandeiro e da mulata. Sangue do suor e da passarela. Sangue verde e rosa da Mangueira ou do fim do desfile da Beija-flor, que trouxe o Cristo maltrapilho para a dança, para a Apoteose da alegria. É um sangue que une, aproxima. Mesmo mantendo distante.

O trânsito é como o de qualquer metrópole. Rápido, um tanto louco. Não há tantos carros nas ruas, mas eles se encontram nos cruzamentos. As ruas, certamente por causa dos morros, são muito inclinadas em certas partes da cidade.

Não sei se por medo ou por preguiça, as praias, de maneira geral, estão vazias. Só há sombrinhas, barracões, algumas árvores – coqueiros ou coisa que valha – cadeiras reclináveis... Também a ciclovia não têm ciclistas! Os termômetros de rua registram 45° C. É possível alguém não

estar dentro d'água? Mesmo assim só algumas vezes esse litoral paradisíaco fica cheio, ou melhor, lotado: Copacabana, Ipanema, Barra, Botafogo.

Além de samba e praia a cidade ainda tem um estádio de futebol, o Maracanã, um *shopping center*, o Barra, como opções de lazer. São poucas, tenho que admitir. Por último me lembro da Lagoa, onde se pode andar de pedalinho, ir a um parque de diversões ou aos barzinhos que estão em seu entorno.

Parece brincadeira, mas é só tristeza. Os papagaios e pipas que estão no céu se misturam às balas e aos gritos. Não há como não voltar a esse assunto: a dicotomia, a discrepância, que salta aos olhos nesta metrópole. Tecnologia e desastre se consolidam aqui.

As possantes antenas da Rede Globo espalham suas notícias, novelas e vinhetas pelo país. O olho global pisca para todos, seduzindo milhões durante horas. Um *zoom* numa favela vai revelar caminhos, os mais estranhos e improváveis e detalhes burlescos e aterrorizantes. O futuro, da televisão, pode apresentar o que já deveria ser passado; se já não passou, constrange.

A cidade tem um ar de inocência. No entanto sofre de doença grave. Mesmo assim, na ponte Rio-Niterói se lê: *Welcome to Rio...*

SÃO PAULO

*Alguma coisa acontece no meu coração
Que só quando cruzo a Ipiranga e avenida São João
É que quando eu chegue por aqui, eu nada entendi
Da dura poesia concreta de tuas esquinas
Da deselegância discreta de tuas meninas.
Ainda não havia para mim Rita Lee
A lua mais completa tradução.
Alguma coisa acontece no meu coração,
Que só quando cruzo a Ipiranga e a Avenida São João.
Quando eu te encarei frente a frente e não vi o meu rosto
Chamei de mau gosto o que vi, de mal gosto o mal gosto
É que narciso acha feio o que não é espelho
E a mente apavora o que ainda não é mesmo velho
Nada do que não era antes quando não somos mutantes
E foste um difícil começo, afastado o que nãoconheço,
E quem vem de outro sonho feliz de cidade,*

*Aprende depressa a chamar-te de realidade.
 Porque és o avesso do avesso do avesso do avesso.
 Do povo oprimido na filas, nas filas, favelas
 Da força da grana que ergue e destrói coisas belas
 Da feia fumaça que sobe apagando as estrelas
 Eu vejo surgir teus poetas de campos espaços
 Tuas oficinas de florestas, teus deuses da chuva.
 Panaméricas, de áfricas utópicas do mundo do samba
 Mais possível novo quilombo de zumbi,
 E os novos baianos passeiam na tua garoa,
 E os novos baianos te podem curtir numa boa.*

Caetano Veloso. Sampa.

Há um obelisco na entrada de São Paulo. Há estradas e entroncamentos... um emaranhado de esquinas, em que cruzam ruas, avenidas e marginais. Vãos enormes passam sobre nossas cabeças sustentados por pilares gigantescos, braços de Hércules que asseguram e tornam possíveis as vontades humanas de subir, e subir mais para passar mais acima, para dar mais um acesso a mais uma estrada... Bandeirantes, Imigrantes, Anhanguera...

O trânsito é impetuoso. Caminhões se alinham ao meio-fio e avançam lentamente a soltar baforadas cinzentas, que logo se perdem no ar, também cinza, que envolve tudo e todos. Cruzam as várias pistas e se preparam para penetrar na cidade ou abandonar os seus encantos. Ônibus chegam e saem, sobem e descem passageiros e esperanças; os letreiros indicam São Paulo de um lado e o Brasil todo do outro, principalmente o Nordeste. Chapas de vários países chegam aqui e se perdem entre chapas de tantos nomes e sílabas... tantas siglas. Os automóveis correm em todas as direções. Se agrupam aqui, se dispersam acolá. Os dois caminhos, estáticos e em sentidos contrários, acompanham os rios que pouco ou nada refletem – há também tão pouco céu para refletir. O asfalto sustenta o peso do medo e das rodas, mudando aos poucos com as marcas que lhes deixam pneus e sofrimentos. Lá estão lado a lado veículos de todos os tipos, ultrapassando e sendo ultrapassados pelo tempo e pela velocidade. Separa-os apenas o ar pesado e os traços regulares marcados no chão da

avenida. Chegar nesta cidade pelas marginais é uma ironia... e um exagero. Elas não marginalizam, apenas margeiam.

Rios se arrastam ante o espanto poluído dos olhos lacrimejantes. O Tietê é visto de cima, sujo. É visto de lado, imundo. É visto de longe, parado. É visto de perto, esgoto. Jacaré sobrevive de teimoso; companheiro de jornada das latas, das botas, das mortes. Não há mais vida neste rio. Em suas margens desembocam canos e manilhas que vomitam uma lama negra-líquida e outros fluidos fétidos. Há moscas em redor de volumes sólidos... que se dissolvem. Dejetos da opulência e da miséria. Resultado da transformação de pedra em sonho. O sonho de ter... pesadelo da mercadoria. O rio que não mais reflete é um espelho da cidade. Espelho em negativo. As águas mostram os restos daquilo que constrói a riqueza e a monumentalidade metropolitana. Pelos seus trapos rejeitados é possível descobrir seus objetos brilhantes. Pelo estado de mal-estar que os leitões dos seus rios apresentam é tranquilo imaginar o estado de alma de uma parte dos seus homens, que deixam ali o seu desprezo, pela natureza, pela claridade. O rio morre aos poucos. Já mudaram seu sentido, seu curso. Não há como correr solto pelos campos de outrora; é preciso seguir na linha, estar reto. Mas as águas é que não correm mais...

Sobre as águas paradas correm ônibus e carros. Cruzam o rio por pontes que, perpendicularmente, ligam um lado ao outro das ruas que o margeiam.

Ao largo de estradas e rios se delinea a paisagem urbana. Também ela é cinza. Marcada por um paredão de prédios que se perde no horizonte, ela é muitas vezes nebulosa e sombria. O sol brilha de leve. O mergulho nesta atmosfera é rápido, eu diria instantâneo. Num piscar de olhos a cidade se oferece em todas as prováveis direções que se queira olha-la. E é sempre muito parecida... As formas dos prédios, e das casas que se escondem por trás deles, pouco importam. De repente algum deles se destaca, pelo tamanho, pela beleza, pela história – de vida – de cada um. Mas não só de prédios se constitui a paisagem paulistana: chaminés e fábricas se esticam em direção ao céu a espalhar fuligem, a soltar escuras e arredondadas formas que se deslocam para cima. Depois de subir um pouco essa fumaça se espalha, se instala sobre a cidade. Há uma certa opressão que é fugidia, volátil, aérea. O ar que alimenta é o

que nos sufoca. A poluição do ar unifica as classes, liga os lugares, torna esse imenso espaço um lugar-comum.

Morros quase não há. Quando, por acaso, um aparece, já está ocupado por favelas. Elas oferecem um contraponto para as formas retílineas e racionais das construções de concreto e tijolos. Barracos mal enjambrados, destituídos de uma forma possível, se empilham nos morros e esbarram uns nos outros. Uma miscelânea tal que a distinção entre uma unidade e outra se torna difícil... pela extrema proximidade, pela extrema marginalidade.

Por sobre tudo se estendem palavras e imagens. São as antenas que as captam e empurram para baixo, para dentro. Espetadas nos topos dos prédios, casas e barracos, as antenas trazem o mundo para dentro de casa. É claro que o mundo de alguns é melhor-maior que o de outros. Parabólicas e antenas tradicionais disputam em quantidade e qualidade; apontam para o vazio. Mas elas são atrizes coadjuvantes. As estrelas são aquelas que estão mais no alto. Seja no Pico do Jaraguá ou na Avenida Paulista elas é que transmitem as mensagens, que se preenchem com as propagandas e as pesquisas de opinião. Elas é que transmitem o futuro... o novo aparelho de som Sony, o novo modelo de automóvel Ford, o novo local de compras dos Jardins... Com os pés cravados no passado construído, elas se fazem presentes em todas as vidas, em todas as horas, em todas as direções, pois se lançam no ar, no etéreo e instantâneo caminho de luz e ondas.

Os outdoors são poucos. É possível ver o nome de algum banco no topo de um prédio, mas, de maneira geral, parece que ninguém se preocupa em anunciar seus produtos. Luminosos e placas indicam um comércio diversificado, mas pequeno. O consumo não existiria não fossem os *shopping centers*. Mas não me parece existirem tantos assim: Ibirapuera, Paulista, Center Norte, Iguatemi, e só. Dentro deles é que se guardam as preciosidades da modernização capitalista. Tantas lojas, grifes: MacDonald's, Mesbla, Pizza Hut, Mappin... Tudo tão diferente. Tudo tão igual. Estacionamentos enormes acomodam os automóveis daqueles que vêm comprar. Satisfazer os desejos dessa massa é o princípio e o motivo. Contam-se aos milhares

as pessoas que por eles passam. Contam-se aos milhões o capital ali investido, e aos bilhões o dinheiro ali gasto. Paraíso do consumo.

Já estamos dentro da cidade. A paisagem agora é vista de perto. Enormes edifícios tornam pequenos os veículos que deslizam pelas ruas; a lentidão não é total. Mas há buzinas, tantas: biiiii, fófó. Há pressa, muita pressa. Todos têm que ir mais rápido, ou então ninguém anda: engarrafamento. Nos cruzamentos há um farol vermelho e o movimento para. Luz verde e a loucura recomeça.

Perplexos, caminham pelas calçadas milhares de pedestres. Atravessam ruas pelas faixas. Não há atropelamentos. Paira sobre a cidade a mão divina da prudência! No entanto, este lugar imenso deve oferecer muitos perigos. Os rostos são, de maneira geral, amargurados ou assustados. A vida privada é apresentada ao público. Bisbilhoteiros enxergam dentro dos minúsculos apartamentos o dia-a-dia de tantas caras. Há muita gente na rua. Parece haver várias cidades dentro dessa única. O contraste brutal entre a miséria e a opulência GRITA em certos locais. Em outros, parece não existir diferença alguma, tal sua pureza ou imundície. A metrópole é dividida em duas: uma pobre e uma rica... que se misturam. O que há, de fato, é a multidão. Bocas, olhos, testas e cabelos se diferem de um para outro. Corpos de todos os tamanhos circulam por lá. No entanto são tão iguais... a massa. Nela se distinguem e se igualam todos. Pichadores, namorados, empresários e mendigos. As pessoas trabalham dia e noite. Sobre a cidade paira a frase: "Procura-se mais progresso".

Circulam sobre seus prédios aviões e helicópteros. Em alguns tetos de edifícios estão inscritas circunferências que indicam pouços destes últimos. Aeroporto só existe um: Congonhas. Pareceu-me pequeno para a quantidade de aviões que estavam no céu. Talvez eles não parem por ali; apenas passem com seu barulho conhecido, como que a anunciar uma modernidade e uma técnica estranha àquele lugar.

Não parece haver construções nesta cidade; não há obras. Ela já está pronta ou esconde seus futuros segredos. As únicas transformações e máquinas visíveis são as dragas nos rios. Elas abocanham o fundo e o lançam nas bordas e caçambas. Antes que a água suba é preciso afundar o leito.

O que tem, e mostra, são estádios – Morumbi, Canindé, Parque São Jorge – e um parque – Ibirapuera. Também tem metrô de superfície, rodoviária, *Play Center*, zoológico, jôquei. Dois lugares com nomes monossilábicos estão por lá: Viaduto do Chá e Praça da Sé. A cidade deve ter

muito mais coisas, mas é tímida. Mas é também anárquica, será?! O MASP é vermelho. Na Avenida Paulista há prédios com formatos piramidais e muito dinheiro.

Ao lado das favelas toneladas de lixo são depositadas. Uma aproximação cruel daquilo que a grande cidade rejeita. Pessoas e coisas são iguadas nos amontoados à margem da cidadania.

Há uma nostalgia e uma frieza quando essa cidade se expõe.

Ela se perde no horizonte. Sendo sempre a mesma, ela vai trocando de nomes... Centro, Pacaembu, Sumaré, Lapa, Morumbi, Barra Funda, Itaim... se mostrando e se escondendo para que ao penetrá-la ninguém se sinta totalmente perdido, mas para que não queira mais sair dela, antes de descobrir todos os seus tantos mistérios.

O abismo das passagens

Distintas temporalidades. Vinte anos separam estes textos e imagens. O surgimento destas crônicas e desenhos em meu pensamento chegou através das palavras e frases de Eugénia Vilela. Passagens se abriram entre tempos muito distintos. Posso dizer que em 2013 crônicas e desenhos de 1993 ganharam existência em mim, fazendo com que o futuro cronológico seja a origem de algo que remete ao passado cronológico como fato, mas não como acontecimento. Como acontecimento tenho apenas o vão entre estes anos – tempo não cronológico – a afetar textos e imagens em conexões inusitadas, novas dispersões e proliferações daquilo que permaneceu esquecido e, nas sombras do esquecimento, ia se convertendo em algo novo.

Na passagem entre dois anos muito distantes, este ensaio abre um abismo impossível de ser preenchido por qualquer coisa a que denominemos memória (caso esta seja entendida como algo que se preserva), pois o próprio abismo ganha existência somente na passagem, no encontro entre suas pontas temporais aleatórias, ocasionais, que poderiam nunca ter sido conectadas. Neste abismo há o nada; o deserto da linguagem que resiste a dizer o que há ali justamente ao povoar este abismo de mil panoramas possíveis, onde a linguagem tem que ser fraturada para tornar-se aquilo onde a experiência do vivido possa vir a existir: é na multiplicidade de possíveis que o silêncio se faz. Um silêncio tanto mais tangível quanto mais a linguagem se exime de tentar dizer com as frases já existentes aquilo que, por enquanto, ainda é busca... de palavras, de linguagem: um testemunho

que ao tentar traduzir uma cidade em imagens e palavras, faz ela escapar de si mesma, fazer-se outra, re-existir em nova composição.

A não ser que exijamos que uma cidade nos seja apresentada numa versão já dada como única e correta, a qual deva ser apenas comprovada (comunicada) na obra escrita ou desenhada – ou fotografada, filmada, pintada etc. – o que temos em nossas classes quando solicitamos de nossos estudantes que (d)escrevam, desenhem, fotografem, filmem ou pintem uma cidade senão estas novas composições? Se são estas novas composições, verdadeiras re-existências urbanas, que fluem nas situações escolares penso que, assim como nas crônicas acima, abrem-se passagens para novas versões e subversões da cidade, assim como abrem-se passagens para que estas versões sejam compostas por/nas/atraves de experiências vividas nos estudantes, os quais, talvez, testemunhem ali os abismos contemporâneos que se abrem ao se verem forçados, como o são, à vida nas cidades, à vida das cidades.

Referências

- BENJAMIN, W. A tarefa do tradutor. In: BENJAMIN, W. *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Duas Cidades: Ed. 34, 2011.p.101-119
- BRANCO, L. C. (Org.). *A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin: quatro traduções para o português*. FALE/UFMG, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/atarefadotradutor-site.pdf>>. Acesso em:16 mar. 2013
- LISPECTOR, Clarice. *Brasília*. Publicado em 23 de maio de 2009. Disponível em: <<http://claricelispector.blogspot.com.br/2009/05/brasil.html>>. Acesso em: 16 mar. 2013.
- OLIVEIRA JR, W. M. *A cidade tele-percebida: em busca da atual imagem do urbano*. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas,Campinas, 1994. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000079061>>. Acesso em:16 mar. 2013.
- PREVE, A.M.H. *Mapas, prisão e fugas: cartografias intensivas em educação*. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-graduação em Educação,Universidade Estadual de Campinas,Campinas, 2010. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=000779354>>. Acesso em:16 mar. 2013.
- VILELA, E. *Silêncios tangíveis: corpo, resistência e testemunho nos espaços contemporâneos de abandono*. Porto: Afrontamento, 2010.