

Viver, perceber e agir na cidade de Campinas: o intercâmbio de experiências na formação profissional

*Fátima Faleiros Lopes**

“A cidade não pára, a cidade só cresce, o de cima sobe e o de baixo desce...” já dizia o inovador compositor Chico Science, há alguns anos, em uma leitura da cidade do Recife – imagem paradigmática que pode ser estendida a muitos outros espaços urbanos, em nível global. A grande massa populacional do planeta hoje se concentra nas cidades, compondo tecidos urbanos cada vez mais complexos.

O viver na cidade, por si só, nos proporciona o estabelecimento de redes de sociabilidade e que são compostas ao longo do tempo por relações, como as de vizinhança e de trabalho; o viver na cidade significa fazer parte de um corpo – nem sempre perceptível em seus vários ângulos – no qual consumo, técnicas, deslocamentos, inclusão, exclusão, histórias, memórias, preservação e destruição, dentre outros, são instituintes e/ou instituídos.

E talvez seja essa complexidade o que faz com que a temática da *cidade* exerça um fascínio e/ou uma repulsa em seus habitantes – cidade amada, estigmatizada, recordada, olvidada: e será uma de suas faces mais verdadeira que outra(s)? Para além dos meros juízos de valor apressados sobre uma tal fisionomia da cidade – provavelmente elaborados tendo por base uma pré-determinada cidade ideal – uma pergunta se impõe: pode a *cidade* hoje passar despercebida das discussões e projetos de trabalho inerentes ao campo da educação formal e não formal? Ou, se não, nossas posturas metodológicas no tratamento da temática, como educadores, estão ancoradas teoricamente em quais pressupostos? O campo é vasto, vale a pena nele ousar embrenhar-se, encher-se de dúvidas, construir

algumas certezas, colocar “a mão na massa” e intentar dar forma a algo que tenha o sabor do novo, da descoberta de possibilidades.

Assim, dando continuidade ao desenvolvimento de uma proposta de trabalho coletivo e de parceria na área da educação, no município de Campinas-SP¹, iniciamos um diálogo com professoras (sim, curiosamente, só mulheres participaram!) no qual a *cidade de Campinas* era nosso referente, articulada às dimensões da *história, memória e produção de conhecimentos* educacionais. Se construir uma narrativa a respeito de tal experiência não é tarefa tão fácil, pois um recorte não contempla em sua plenitude – e nem poderia – os momentos compartilhados, por outro lado, é grande o estímulo para fazer da tentativa um registro, no qual nossas vozes, nossos pressupostos e nossos anseios não se desvançam perante o ritmo frenético de nosso cotidiano citadino.

Estabelecendo vínculos ou construindo pontes

E assim pensei: como iniciar uma conversa com educadores? Vieram-me as palavras do mestre como inspiração para acercar-me de meus pares,

[...] me aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica. É nesse sentido que reinsisto em que *formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho das destrezas. E por que não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez. Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadeza neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia. Daí o tom de raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo. Daí o meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser um observador ‘acizentadamente’

imparcial, o que, porém jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto do seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele.(...) Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e de aprender com o diferente, não permitir que o nosso mal-estar pessoal ou nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez são obrigações a cujo cumprimento devemos humildemente mas perseverantemente nos dedicar [...]²

A partir do fragmento, iniciamos uma discussão coletiva e alguns pontos mereceram uma pausa maior para reflexão: inicialmente, se concordamos que somos seres não completos, não conclusos, em que medida poderíamos fazer de nossos encontros uma tentativa de busca rumo a um crescimento pessoal e profissional? Quais eram nossas expectativas com o curso? Por que estávamos ali? Obrigação formal perante a Secretaria de Educação? Vontade de compartilhar, de aprender, de vislumbrar outros rumos? Colocações variadas em torno destas perguntas.

Lentamente a discussão ganhou fôlego e partimos para uma dúvida: o que diferencia a “curiosidade ingênua da curiosidade epistemológica”? Hipóteses foram lançadas: se curiosidade todos têm – veja uma criança ao perceber seu entorno – o que o autor quis dizer com “epistemológico”? Sem a intenção de fornecer uma definição precisa sobre o termo, deixei as professoras acercarem-se da necessidade da reflexão, da crítica na percepção deste entorno no qual nos inserimos visando ultrapassar a dimensão do conhecimento meramente “ingênuo”. Seria esta uma de nossas tentativas, naquele espaço-tempo?

E a distinção entre “treinar alguém” e “formar alguém”? “Muito pano pra manga”... Inclusive porque o verbo “treinar” é um dos mais usados em tempos de predominância do discurso neoliberal... E que pretendíamos ali? O que pretendemos com nossos alunos? Mediações foram necessárias: não são termos por si só

excludentes, no entanto, a formação é um processo... e processo tem uma dimensão temporal mais ampla... Por que tanto falamos que o trabalho de educador é um “trabalho de formiguinha”?

Ah! O autor demonstrou um ponto de vista, se posicionou ... E qual a importância de se ter um posicionamento? Questão do ser sujeito! Sujeito que age com autonomia perante o mundo, perante o seu trabalho; que pode produzir conhecimento e não só reproduzir... – e o autor nos coloca a dimensão da ética para balizarmos nossas ações... E onde agimos?

Leituras da cidade de Campinas

Nosso campo de ação, no caso, se localiza fundamentalmente no meio urbano. Somos nós, na cidade, que queremos agora aparecer como protagonistas do enredo: nós na cidade que também nos enreda em sua trama concomitantemente articulada e desarticulada. Então, pensamos a cidade de Campinas: o que, para cada uma de nós, significava viver na cidade de Campinas hoje? Poucos minutos de silêncio até que alguém se posicionou e, daí, abriu-se um leque de frases com alguns substantivos em destaque: violência (inevitável presença!), facilidade, trabalho, medo, desafio... alguns discursos mais longos... queixumes...

Lentamente fomos entrecruzando as falas para tentarmos compor um painel das várias faces da cidade, desta cidade que se revela em seu movimento contraditório. E as contradições, ao acentuarem os desafios do viver no meio urbano, também nos conduzem à exclusão da dimensão do campo das possibilidades? O que pensar a respeito? É possível encontrar brechas para uma ação com uma dose, mesmo que mínima, de sonho, de (re)criação de novas maneiras de viver? Que percepções, que ressonâncias desse viver no tecido urbano campineiro podemos captar e entrecruzar com nosso fazer profissional?

No momento presente não podemos prescindir da consideração de que o processo acelerado, nas últimas décadas, da

denominada *globalização* instituiu um novo paradigma para a compreensão de nossa realidade contemporânea, ou seja, quando se trata do estudo da *cidade* deve-se considerar a mundialização das pessoas e dos lugares. Assim,

Cada lugar, não importa onde se encontre, revela o mundo (no que ele é, mas também naquilo que ele não é), já que todos os lugares são suscetíveis de intercomunicação (...) A mundialização multiplica o número de vetores e, na verdade, aumenta as distâncias entre instituições e entre pessoas (...) para o homem comum, o Mundo, mundo concreto, imediato é a cidade, sobretudo a metrópole. Nessas condições, será a Cidade uma Nação?³

Por outro lado, a cidade onde nos movemos hoje não pode ser lida somente tendo como referências o momento atual; é preciso explorar outras temporalidades. Nesse sentido, o trânsito entre presente - passado - presente possibilita-nos uma outra abordagem do espaço urbano no qual estamos imersos. A proposta de trabalho elaborada para o curso de formação não se pautou por uma volta ao passado de forma simplesmente retrospectiva ou meramente factual e cronológica. Se o ponto de partida foi a cidade de Campinas hoje – sua população, potencialidades e desafios contemporâneos – o enfoque teórico-metodológico de nosso trabalho buscou extrapolar tanto o atual *presenteísmo* quanto a linearidade cronológica, constitutivos do que Walter Benjamin denominou de *continuum* da história.⁴

Inspirando-nos em Thompson, para quem a teoria não deve ser usada como doutrinação e, sim, como ferramenta exploratória do real⁵, ousamos ter como fio condutor de nosso trabalho a questão da constituição histórica do ideal de *modernidade* – ideal intensamente veiculado no Brasil a partir do final do século XIX, como decorrência e, ao mesmo tempo, elemento propulsor do sistema capitalista. A cidade de Campinas exercia um papel relevante na estrutura socioeconômica e política do país já durante o II Reinado: a cultura cafeeira e início do desenvolvimento fabril, a absorção de uma leva considerável de mão-de-obra imigrante, a presença de uma elite receptiva ao consumo das

novas mercadorias, a divulgação do republicanismo, dentre outros, são inerentes ao processo de expansão das relações capitalistas que, por sua vez, deixou suas marcas no cenário urbano local⁶. Ou seja, ao focarmos o avanço da modernidade capitalista em Campinas a partir da segunda metade século XIX, com seus múltiplos desdobramentos, objetivávamos a sensibilização, bem como a recuperação, por parte das professoras, de dimensões espaciais e temporais múltiplas da cidade.

O encaminhamento metodológico se pautou na ampla leitura de imagens iconográficas sobre Campinas (reproduções de fotografias e mapas sobre área urbana), priorizando determinados *locus* constitutivos da memória local – também a memória oficial – em diferentes momentos históricos. Dentre eles: Igreja e Largo do Rosário, Praça Bento Quirino, Teatro Municipal (São Carlos e Carlos Gomes), Estação Ferroviária, Vila Industrial. Procuramos resguardar alguns critérios na utilização de tal iconografia como, por exemplo, a realização de uma leitura que fugisse da mera ilustração de fatos e épocas. Nesse sentido, fizemos uma discussão com as professoras sobre a noção da imagem iconográfica como documento histórico se analisada criticamente, ou seja, a leitura que se pauta por indagações acerca de: data e autoria da imagem, elementos que a compõem, onde se encontra o original, possíveis explicações para os contrastes verificados entre imagens sobre um mesmo local em diferentes momentos históricos, etc.

Segundo Samain,

As fotografias não são apenas boas para serem olhadas: são boas para serem pensadas [...] Elas são, também, muito mais que simulacros, muito mais que aparências sensíveis que querem se oferecer como sendo realidade. O que devemos à singularidade da imagem fotográfica – revezada, mais tarde, com o cinema – é de ter sido, há mais de século e meio, uma das principais responsáveis pela sobrevivência de nosso imaginário [...].⁷

Reconhecemos que as imagens iconográficas influenciam muito a forma pela qual construímos nossas percepções do entorno,

no entanto, mais do que referência explícita a algum aspecto da realidade, as fotografias são possibilitadoras de leituras multidimensionais sobre o espaço em que habitamos desde que sejam interrogadas enquanto documentos de uma época. Além do mais, em projetos como este que desenvolvemos, a iconografia tem um papel importante no que se refere ao estímulo à rememoração por ser uma linguagem que atua nas dimensões sensível e intelectual do ser humano – dimensões que a racionalização de todas as esferas do real, empreendida pela *modernidade*, nos apresenta como antagônicas (razão *versus* imaginação, objetividade *versus* subjetividade...).⁸

A rememoração que empreende Walter Benjamin em suas reflexões parte de fios situados no presente e este filósofo da História trabalha o conceito de memória considerando suas experiências vividas. A ressignificação do passado individual a partir de um olhar próprio, singular, leva em consideração o contexto mais amplo da história alemã, ressignificando também o que poderíamos chamar de memória coletiva. A linguagem benjaminiana é alegórica, polissêmica – aberta a várias interpretações – e nos inspira a adentrar no campo da *memória* em suas relações com a *história*.⁹

Assim, fizemos leituras coletivas das imagens iconográficas nas quais o despertar de uma recordação – de uma experiência vivida¹⁰ – ganhava visibilidade nas falas das professoras que, também por sua vez, demonstravam surpresa perante uma nova descoberta e/ou perante a percepção da força das transformações espaço-temporais. Trabalhamos com o propósito de estimular as professoras a estabelecerem relações de permanências e mudanças, semelhanças e diferenças entre tempos e espaços concernentes ao *locus* em questão: a cidade de Campinas; a elaborarem reflexões em torno de conceitos como *modernidade* e *progresso*; a ampliarem suas visões sobre os elementos constitutivos de uma cidade, dentre eles: espaço de sociabilidade, cenário arquitetônico, campo de disputas; a estabelecerem pontos de contato entre a história local campineira e a história nacional e mundial.

Vislumbrando outras construções possíveis

Procuramos atentar para o que ainda na atualidade constitui um dos grandes desafios ao educador que se propõe a trabalhar com o que podemos denominar de *história local*, qual seja, o de realizar as relações necessárias entre o nível micro – no caso, o universo campineiro – e os macro espaços sociais aos quais aquele também está conectado. Superar este desafio significa poder romper com uma visão de história localista, bairrista, autocentrada, enaltecadora de uma memória oficial que fornece o cimento para uma determinada versão de história local fundada na ação de poucos personagens. Daí então a necessidade de ampliar a percepção da cidade, em perceber as dimensões múltiplas de espaço e tempo – tempo não só cronológico e linear, mas também os tempos da memória: tempo fragmentado e sensível, marcado pela lembrança e o esquecimento; tempo ativo e não dicotômico, pois a força da rememoração de experiências vividas nos coloca em posição de sujeitos da história; tempo como abertura rumo a outras relações e ações com o presente vivido coletivamente na cidade¹¹.

As orientações educacionais oficiais são referências importantes no que diz respeito ao ensino-aprendizagem na área das ciências sociais. No entanto, o aprofundamento das reflexões no âmbito das mais recentes discussões historiográficas e educacionais são extremamente necessárias ao se objetivar a autonomia do educador perante seu trabalho. A produção do conhecimento, nos termos colocados por Thompson, é um processo que se constitui da articulação entre teoria e prática. Então, consideramos o meio urbano “como cenário e laboratório para a construção de conceitos próprios do currículo das ciências sociais”¹² e tendo como campo teórico a imbricação entre *memória* e *história*, acreditamos nas possíveis produções de conhecimento educacionais.

Esperamos que as experiências compartilhadas junto ao grupo de professoras possam nos fortalecer no que diz respeito às nossas práticas profissionais e, assim, encerro este texto vislumbrando

interstícios, frestas para a ação que, por sua vez, se ampliam no ecoar das palavras de outro mestre:

Se o universo é definido como um conjunto de possibilidades, estas pertencem ao mundo todo e são teoricamente alcançáveis em qualquer lugar, desde que as condições estejam presentes. O lugar é o encontro entre *possibilidades* latentes e *oportunidades* pré-existentes ou criadas [...] A cidade é o lugar em que o Mundo se move mais: e os homens também. A co-presença ensina aos homens a diferença. Por isso, a cidade é o lugar da educação e da reeducação. Quanto maior a cidade, mais numeroso e significativo o movimento, mais vasta e densa a co-presença e também maiores as lições e o aprendizado.¹³

Notas

* Professora de História da Escola Comunitária de Campinas e de Metodologia de Ensino e Pesquisa da Faculdade Max Planck (Indaiatuba-SP). Doutora em Educação pela UNICAMP. E-mail: fatimafaleiros@uol.com.br ou fafaleiros@hotmail.com

¹ A referida proposta de trabalho foi elaborada, inicialmente, para ser desenvolvida junto à Guarda Municipal do município como parte de um projeto de formação cidadã da mesma, e foi fruto de uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Campinas (Secretaria de Segurança Pública) e a Faculdade de Educação da Unicamp, com a Prof^ª Dra. Maria Carolina Bovério Galzerani como responsável pela proposta teórico-metodológica e coordenação da mesma. Profissionais ligados às áreas da História e Educação compuseram o grupo de trabalho que atuou no que diz respeito tanto à pesquisa e seleção de documentos, tais como os iconográficos, quanto ao ministrar das aulas. Foram meus parceiros nesta trajetória: Ana Uhle, Arnaldo Pinto Júnior, Cláudia Fortuna, Elison Antônio Paim, Márcia Regina P. Bichara, Maria Sílvia H. Duarte, Taís O. Cipolini, Telma Maria Ximenes. Posteriormente, outros profissionais foram incorporados à equipe. Através de uma parceria entre a Secretaria de Educação de Campinas e Faculdade de Educação da Unicamp desenvolvemos o trabalho de formação – ao qual o presente texto se refere – junto a professores da rede municipal, mantendo o eixo teórico-metodológico da proposta inicial, assim como incorporando outras problemáticas inerentes ao campo mais específico do público em questão.

² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p.15-19.

³ SANTOS, Milton. *Técnica, Espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional*. 4. ed. São Paulo, SP: Editora Hucitec, 1998, p. 43, 82.

⁴ BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

⁵ THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores S.A., 1981.⁶ GALZERANI, Maria

⁶ Sobre a modernidade capitalista em Campinas, ver: GALZERANI, Maria Carolina Bovério. *O Almanaque, a Locomotiva da Cidade Moderna: Campinas, décadas de 1870 e 1880*. Campinas, SP, 1998. Tese de Doutorado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UNICAMP.

⁷ SAMAIN, Etienne. A “Caverna Obscura”. In *Imagens*. Campinas, SP, Editora da Unicamp, n. 1, p.50-61, abril de 1994.

⁸ Para Chauí, o engano da tradição racionalista foi não perceber que a razão não se opõe à imaginação, mas sim, que dela se diferencia; e que hoje, apesar de algumas transformações epistemológicas importantes, “(...) permanece o traço fundante da modernidade, qual seja, a admissão de que a realidade não encerra mistérios, que está prometida ao sujeito do conhecimento como inteligibilidade plena, vitória da razão contra o irracional que não cessa de rondá-la e ameaçá-la” In CHAUI, Marilena. *Laços do Desejo*. In NOVAES, Aduato (org). *O Desejo*. São Paulo: Companhia das Letras, Rio de Janeiro:Funarte, 1990, p.19, 57-60.

⁹ Ver as seguintes obras de Walter BENJAMIN: *Experiência e Pobreza. Documentos de Cultura/Documentos de Barbárie*. Escritos Escolhidos. Seleção e apresentação: Willi Bolle. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1986; *Infância em Berlim por volta de 1900*. In *Obras escolhidas II*. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995, p.71-142. *O Narrador: observações sobre a obra de Nikolai Leskow*. In *Textos Escolhidos: Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas*. Traduções de José Lino Grünnewald et al. 2. Ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 345 p. (Os Pensadores)

¹⁰ Impossível não recordar-me da professora que diante de uma imagem da demolição do Teatro Carlos Gomes (1965) se pôs a chorar. Enquanto acariciava vagarosamente a fotografia nos contava daquele espaço, freqüentado tantas vezes por ela quando muito jovem, junto a seu pai...

¹¹ Sobre história local, ver GALZERANI, Maria Carolina Bovério. *Percepções Culturais do mundo da escola: em busca da rememoração*. Anais do III Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. Campinas, SP: Gráfica da FE/UNICAMP, 1999, p.99-109; REVEL, Jacques. (org.) *Jogo de escalas: a experiência da micro análise*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998. SILVA, Marcos A. da (coord.) *República em Migalhas: a história local e regional*. São Paulo: Marco Zero, [Brasília]:CNPQ, 1990. Sobre memória, ver: BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade; lembrança de velhos*. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1987; LE GOFF, Jacques *História e Memória*. 4. Ed. Tradução: Bernardo Leitão et. al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1986; SEIXAS, Jacy Alves de. *Os tempos da Memória: (des) continuidade e projeção. Uma reflexão (in) atual para a História?*. In *Projeto História*. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, n.24, p.43-63, junho, 2002.

¹² In PRATS, J.; TATJER, M.; VILARRASA, A. “Icària. Reflexos d’utopia per a una ciutat millor”. *Perspectiva Escolar*. Barcelona: Publicació de Rosa Sensat, n.242, febrer, p.74, 2000. Ainda sobre o assunto: “[...] o estudo de problemas reais em contextos concretos e familiares permite ao aluno dispor de marcos de referências para dar significados ao que aprende e para exercitar-se na prática do pensamento crítico, do pensamento criativo, na resolução de problemas, na regulação dos conflitos, na tomada de decisões e na participação social”. E a cidade, por ser um fenômeno de grande complexidade “necessita de uma análise multidisciplinar” (original em catalão).

¹³ SANTOS, Milton. Op. cit. p. 44, 83.