

JOSÉ CARLOS COUTINHO

Pesquisa DF
Pasta 1

PROBLEMAS DA FORMAÇÃO BÁSICA EM RELAÇÃO À ARQUITETURA E AO URBANISMO

- 1 – Observações críticas abrangentes, de um ponto de vista profissional de Arquitetura e Urbanismo.
- 2 – Distinção conceitual entre Sistema de Formação e Sistema de Ensino.
- 3 – Papel e valores correspondentes à educação familiar, à social e à escolar.
- 4 – Cooperação social versus competição individual.
(Evolução dos valores éticos).
- 5 – Transmissão versus descoberta de valores culturais (autênticos, atuais, nacionais), cultura viva e erudição.
- 6 – A criatividade e seu ensino; experimentação de métodos; a questão do desenho e das atividades manuais. (Exemplo)
- 7 – Disciplina e método do trabalho intelectual; aprendizado do estudo; formação da estrutura intelectual; organização e expressão do pensamento objetivo; capacidade analítica e sintetizadora; consciência crítica (Exemplo)
- 8 – Relação com a Arquitetura e o Urbanismo; o estudante universitário (formação e comportamento profissional); o cidadão usuário e administrador da Arquitetura (edifício/cidade/natureza); apropriação cultural do espaço; o cidadão participante e os conceitos atuais de planejamento urbano.
- 9 – Utilização plena do potencial social e dos equipamentos da escola para a organização da comunidade; o tempo livre e a escola lúdica; o caso de Brasília, seu plano de ensino e as escolas parque; disponibilidade e ócio da juventude; responsabilidade dos administradores, educadores, psicólogos e arquitetos.

ARQUITETURA, URBANISMO E O ENSINO DE 1º GRAU

Desejo inicialmente congratular-me com a iniciativa deste "Ciclo de Conferências sobre Perspectivas do ensino de 1º grau em Brasília", bem como seus esforçados realizadores.

A idéia de convidar profissionais, técnicos, professores universitários, administradores, enfim pessoas de alguma forma interessadas ou responsáveis pelo ensino em Brasília, para, a partir do ângulo de visão proporcionado pela especificidade de seus respectivos campos, realizarem abordagem crítica do ensino de 1º grau, é não apenas oportuna mas, antes de tudo, corajosa.

Confinados nos estreitos limites de nossos compartimentos profissionais, via de regra nos debatemos em ações isoladas, dialogando com o eco de nossas próprias críticas, na tentativa estéril de resolver problemas que, embora se revelem no trabalho cotidiano, situam-se em escalas superiores às do nosso pequeno universo. Por isso, é com verdadeiro reconhecimento que acolho a oportunidade deste convite para o que entendo ser uma franca troca de informações, a qual, espero, seja tão proveitosa para vocês quanto certamente será para mim.

Não cometeria a imprudência, diante de tão qualificado auditório, de discorrer sobre os problemas específicos do ensino de 1º grau, os quais, devo confessar, conheço superficialmente. Proponho-me, isto sim, a trazer-vos o modesto depoimento da experiência docente de um profissional da Arquitetura e do Urbanismo, que as circunstâncias dirigiram para as atividades do magistério superior, em razão, não de uma vocação inata, mas, principalmente, das frustrações sofridas como estudante e do pretensioso ideal de contribuir para a atualização do ensino dessa profissão.

Não cometeria, também, a injustiça de localizar no ensino de 1º grau as causas de todos os vícios e deficiências que caracterizam o nosso atual sistema de ensino. Atuando no ensino superior, coloco-me na posição, até certo ponto cômoda, de quem recebe o elemento humano adulto e sobre cuja formação prévia terá de trabalhar para produzir um profissional e um cidadão úteis. É compreensível, portanto, que no processo de aferição das capacidades deste aluno desenvolva-se uma visão crítica abrangente de sua formação anterior. Caberá, conseqüentemente, às Senhoras e Senhores, responsáveis pelo estágio inicial do processo de ensino, situar – se assim o entenderem – as questões levantadas nas respectivas faixas de competência e responsabilidade. É, portanto, dessa posição e com a ótica definida pelos objetivos de ensino pelo qual sou responsável, isto é, Arquitetura e Urbanismo, que me atrevo a levantar alguns problemas, dentre os muitos que me parecem corresponder à formação básica do estudante brasileiro e, particularmente, brasiliense.

Inicialmente, julgo necessário precisar uma distinção conceitual entre sistema de ensino e sistema de formação, do qual o primeiro constitui apenas uma parcela do segundo, complementada pela família e a sociedade.

Se é no ambiente familiar que se modelam os primeiros e marcantes traços do caráter e da personalidade da criança, são as componentes sociais as responsáveis pelo desenvolvimento e fixação de valores e atitudes do adolescente, principalmente aqueles de natureza ética. O terceiro pólo da trilogia, e nem por isso menos importante, é ocupado pelo ensino institucionalizado que, através da escola, participa da formação científica e cultural do indivíduo, podendo contribuir ainda para a revisão ou consolidação das demais influências e valores.

Abstraindo momentaneamente o fato de que a escola é parte integrante do sistema social, pode-se reconhecer a importância do seu papel na estabilização ou dinamização do sistema de formação.

Aí, avulta o papel do ensino de 1º grau, por constituir para a criança a primeira oportunidade de confronto dos conceitos e valores absorvidos no convívio familiar e até então incontestados.

Sem nos aprofundarmos no rigor desses conceitos, desejamos apenas enfatizar a responsabilidade crescente do ensino fundamental num período de evidente enfraquecimento dos valores sociais. Poderíamos mesmo falar de crise desses valores,

embora uma certa aversão pela palavra, devida às possíveis conotações moralistas. Mas atrevo-me a tocar neste ponto, não por estarem os valores tradicionais em rápida transformação, o que em princípio é desejável, mas porque os valores que os substituem parecem altamente discutíveis. Refiro-me explicitamente ao processo histórico, que se acelera em nosso tempo, de substituição dos valores de cooperação social pelos de competição individual, dirigida via de regra ao sucesso econômico e ao prestígio social, repercutindo largamente sobre os comportamentos do cidadão e do profissional. Essa conduta pode já ser constatada no estudante universitário que, orientado por valores éticos subjetivos — para usar um eufemismo —, desenvolve uma confiança maior em suas "habilidades" pessoais, de resultados mais imediatos, do que no estudo e no trabalho perseverantes, de resultados longínquos e duvidosos. Por outro lado, os estudantes menos "hábeis" ou "discordantes", assumindo a consciência de sua desvantagem, recaem em atitudes de contestação sistemática, ceticismo e até mesmo de apatia, quando não adotam o comportamento oposto, cedendo à força insuportável da contradição. Esse último caso é facilmente constatável em inúmeros exemplos de profissionais cujas condutas são a negação dos princípios defendidos como estudantes.

Esses comportamentos que, a nível universitário, apresentam-se cristalizados num grau quase imutável, poderiam ser trabalhados com maiores possibilidades nos estágios anteriores da formação do estudante. Acredito entretanto que essas possibilidades não venham sendo suficientemente exploradas pelo sistema de ensino, que mais reflete do que inova os padrões vigentes. As causas do fato podem ser encontradas nas injunções externas, situadas no sistema maior, mas também no papel dos mestres que, muitas vezes portadores inadvertidos dos valores de seus contextos social e familiar, acabam, por ação ou omissão, incutindo e consagrando em seus alunos esses mesmos valores.

O mesmo raciocínio pode ser desenvolvido no que respeita aos padrões culturais, quando se assiste à transmissão passiva dos valores codificados e portanto superados, geralmente eruditos, elitizantes e, freqüentemente, estrangeiros, em detrimento de uma atitude interessada na busca e descoberta de valores autenticamente populares, nacionais e atuais, através de contatos mais diretos com a realidade envolvente.

Temos uma certa resistência em admitir, mas todo o nosso sistema de formação está montado, ainda que mal, para produzir indivíduos "cultos", segundo padrões e modelos imitados. Mas, em verdade, o que conseguimos produzir — quando somos bem sucedidos — são pessoas com enorme desprezo, ou até mesmo vergonha, pelas manifestações atuais e nacionais da cultura e que liberam suas frustrações no saudosismo da História e no consumo fácil de fórmulas importadas, sem nunca assumirem o subdesenvolvimento de um país que necessita se erguer desta condição pelo trabalho criativo.

Não nos iludamos com os ruidosos esforços de uma vanguarda esclarecida, que tenta achar outros caminhos e faz o quadro parecer mais bem composto. A grande massa da produção "cultural" brasileira ainda se orienta pelos modelos copiados no exterior e está impregnada dos falsos valores antes criticados.

Falamos em criatividade e penso que aqui tocamos num dos pontos mais vulneráveis do nosso ensino. Por um falso orgulho nacional ou por simples leviandade, todos nós temos contribuído para alimentar o pernicioso mito de que o brasileiro é, de berço, o povo mais criativo do mundo, como se a criatividade fosse uma graça recebida durante o sono e devida automaticamente a cada indivíduo que nasça dentro de nossas imensas fronteiras; como se a criatividade fosse, paradoxalmente, uma compensação dos céus pelo nosso enorme atraso em quase todos os campos e que, por ser Deus brasileiro, todos os demais povos estariam deserdados desse precioso dom.

Ora, já é tempo de assumirmos a consciência de que criatividade significa capacidade de inventar, de inovar, de superar e avançar situações e é o resultado da busca incessante, do trabalho contínuo comprometido social e historicamente, da cultura, da tecnologia e, principalmente, de uma atitude que pode ser estimulada e desenvolvida na criança desde o momento em que ela começa a pensar e agir. Pasmem, Senhoras e Senhores, mas a criatividade pode ser ensinada.

A julgar pela atitude pouco criativa de um grande percentual dos estudantes que ingressam na universidade, sou levado a concluir que sua capacidade criativa tem se mantido adormecida durante todo o processo de sua formação. Essa constatação parece-me suficiente para justificar a necessidade de investigações mais aprofundadas sobre o problema da criatividade e reclamar atenção maior para sua exercitação em todos os níveis da educação escolar, mesmo que em caráter experimental.

Creio que defrontar o estudante com situações-problema que o estimulassem a estabelecer relações entre fatos e coisas (reflexionar) e que o motivassem à ação construtiva (fazer), seria uma forma de experimentar com a criatividade, ao mesmo tempo que estaríamos desenvolvendo suas percepções mental e visual (particularmente a espacial), as quais constituem também carências amiúde sentidas entre estudantes de Arquitetura e Urbanismo.

Nesse sentido, embora não deseje abordar problemas de currículo, aproveito para lamentar o abandono progressivo a que vai sendo relegada a prática do desenho, seja geométrico, seja de observação, seja de imaginação, em todos os níveis de ensino.

Menospreza-se a importância do desenho como instrumento utilitário e não se percebe o seu valor didático como meio e método para desenvolver potencialidades latentes do estudante.

Outro ponto a que gostaria de me referir diz respeito à pouca aptidão do estudante para o trabalho intelectual sistematizado, revelada no seu comportamento durante o aprendizado.

Os resultados mais amplamente observados desse comportamento apontam-nos a falta de iniciativa, a passividade e a baixa capacidade de concentração do estudante universitário, em geral. Ainda mais, a indisciplina mental, o despreparo para obter, hierarquizar e processar informações e a incapacidade para organizar e expressar pensamentos. Enfim, a total ausência

de métodos nas atividades do aprendizado fazem-nos concluir que o estudante não sabe estudar, certamente porque nunca aprendeu a fazê-lo. E fazê-lo de modo criativo. O esforço pragmático de suprir estas deficiências o induz naturalmente à busca e repetição segura das fórmulas prontas, facilmente digeríveis pelos computadores e do agrado de professores, muitas vezes cúmplices omissos desse processo de desestruturação intelectual do estudante brasileiro.

As questões até agora levantadas guardam uma relação óbvia com o nível de formação dos estudantes que ingressam nas universidades e, conseqüentemente, com a qualidade dos profissionais que delas saem, dentre eles, mais especificamente, os de Arquitetura e Urbanismo. Mas, não é só do ponto de vista da formação profissional que os problemas do ensino básico devem nos interessar. Todo indivíduo, antes de ser um profissional - e mesmo não o sendo - deve ser um cidadão. E formar bons cidadãos é um dos principais objetivos do sistema de ensino.

Partindo do princípio de que o meio ambiente em que vivemos e desenvolvemos as nossas ações é de algum modo arquitetura, todos somos, por definição, usuários diretamente interessados na sua produção. Considerando a cidade como a expressão maior da arquitetura e aceitando o fato de que os cidadãos são, cada vez em maior número, indivíduos integrados numa sociedade urbana, defendo a condição de que os cidadãos são não apenas os usuários da cidade, mas os agentes responsáveis pela sua criação e conservação. O indivíduo que apenas ocupa uma parcela do espaço urbano pode ser um ocupante da cidade, mas nunca um cidadão. Cidadão é o indivíduo que ocupa o espaço urbano de forma consciente, criativa, responsável e socialmente participante. Temos, porém, de admitir que o grau de consciência sobre este fato está muito aquém do que deveria estar, talvez, pela circunstância mesma de que a maioria dos indivíduos que habitam a cidade situa-se mais na categoria dos ocupantes que na dos cidadãos. Aceitando este postulado, forçoso é reconhecer que o ensino está descumprindo um de seus objetivos básicos, qual seja formar cidadãos, e que boa parcela da responsabilidade situa-se nos estágios iniciais da formação. Na observação dos comportamentos infantil e adolescente, preocupa-me enormemente a constatação de tendências predatórias, prenunciadoras da atitude adulta para com o meio ambiente. O indivíduo comporta-se como se os objetos e equipamentos que o cercam - e que existem em função dele - lhe fossem alheios e até mesmo adversos. No caso de Brasília isto é explicado como uma forma de desamor pela cidade pronta na qual o habitante foi inserido. No entanto, apesar das peculiaridades locais, o fenômeno possui contornos planetários. A psicologia social interpreta esta atitude como a agressividade do indivíduo para com o meio que o rejeita ou contra as coisas que lhe são oferecidas paternalisticamente, mas que, em realidade, não pertencem ao seu universo. Onde quer que esteja a verdade, acredito que ainda resta muito a fazer na área do ensino do 1.º grau, no sentido de uma identificação maior da criança com a sua cidade. Isso poderia ser tentado através do melhor conhecimento das naturezas do fenômeno e do espaço urbanos, assim como através da maior ênfase no papel do indivíduo e da sociedade no destino da cidade. Não apenas através de preleções e recursos audiovisuais, mas, principalmente, por meio de uma prática efetiva.

As atuais tendências em Planejamento Urbano recusam os procedimentos paternalistas, ainda predominantes em administrações mais atrasadas e manifestos nos métodos altamente centralizados - autocráticos mesmo - de planejar e decidir, impondo planos que, freqüentemente, não correspondem às necessidades, aspirações ou prioridades da população. Os procedimentos mais atualizados reclamam a participação organizada dos habitantes - em função de quem os planos são feitos - na informação, discussão, aprovação e avaliação dos planos e projetos.

Este método, por um lado, amplia e enriquece a informação do planejamento, aumentando sua margem de segurança e, por outro lado, estabelece o comprometimento responsável dos habitantes com sua execução. Na medida em que o indivíduo aceita sua responsabilidade, ele passa a exigir mais de seu meio ambiente, produzindo-se a identificação do cidadão com sua cidade. É o reconhecimento de sua consciência e de sua perspectiva históricas, em contraposição ao programatismo imediatista e historicamente irresponsável. Mas isso exige preparo e prática e não há momento e situação mais propícios para começar do que no ensino escolar da criança. E aqui, vislumbro uma promissora área de cooperação entre profissionais que respondem pelos diversos níveis do sistema de ensino, inclusive e principalmente o superior.

Resta lembrar o papel que a escola, mediante a plena utilização de suas capacidades física e operacional, pode e deve desempenhar na formação e organização da comunidade como um todo. Tendo na criança o elo de ligação entre a escola e o país, dever-se-ia tentar atrair os últimos para programas educativos e comunitários, preenchendo vazios de espaço e de tempo que as escolas quase sempre oferecem. A formação de grupos de participação comunitária, os quais pudessem discutir e veicular reivindicações à administração pública, seria um dos resultados mais palpáveis da atividade associativa a partir da escola, contribuindo para constituir o embrião de um autêntico sistema representativo, que ajudaria a diminuir a enorme distância entre as camadas inferiores da sociedade e o poder público, atenuando a natural tendência autocrática das administrações locais. Tais programas, no meu modo de ver, substituiriam com evidentes vantagens outros como o Mobral e Centros Sociais Urbanos.

Embora o desalinhamento com que foram feitas, creio serem estas algumas observações possíveis no tempo disponível, restando à esperança de que tragam algum subsídio às nossas reflexões comuns.

APÊNDICE

Em apêndice, responderei direta e sucintamente as questões formuladas pelos organizadores deste Ciclo de Conferências, ainda que algumas respostas estejam implícitas nos problemas já expostos.

1ª. - Na sua visão, simultaneamente pessoal e profissional, quais as mudanças mais relevantes ocorridas nas últimas décadas? Poderia identificar momentos, como, por exemplo, 1946, 1956, 1966 e o presente?

O rigor cronológico e a amplitude da temática implicam algumas dificuldades óbvias. Por isso limitar-me-ei a relacionar, sem muita precisão, fatos e processos que, a meu ver, tiveram profunda repercussão qualitativa nas estruturas social, cultural, política, econômica, etc.

Desde o final da 2ª. Grande Guerra vem-se delineando um quadro de contradições cada vez mais agudas, tanto a nível internacional, como a nível nacional, onde certas conquistas, como a criação da Petrobrás (e outras "brases" posteriores), bem como a construção de Brasília, para só citar alguns fatos marcantes, assinalam o amadurecimento de uma consciência nacional. Ao mesmo tempo, no entanto, vem crescendo de forma avassaladora nossa dependência econômica e cultural, dissimulada no invólucro de uma aparente prosperidade e sob o impulso da euforia desenvolvimentista que tomou conta do país de 54 para cá. Paralelamente, a industrialização e a urbanização aceleradas têm lugar com o agravamento dos desequilíbrios regionais, as migrações, a inchação das cidades, a marginalidade urbana e esse novo fenômeno que é a metropolização rápida de algumas cidades, com todo corolário de problemas decorrentes. Completa o quadro a instabilidade do sistema político com as fórmulas de exceção encontradas para contorná-la.

No campo social vale assinalar os movimentos de ascensão e emancipação da mulher (não confundir com a frivolidade de certas manifestações promocionais) e os movimentos de contestação jovem.

No campo da produção cultural, os impasses, as perplexidades e a contestação - às vezes também o oportunismo - produzem a derrubada dos padrões e valores consagrados, mediante sucessivas revoluções que acabam sucumbindo na voragem dos mecanismos de consumo, responsáveis, por sua vez, pelas características mais marcantes destas décadas: a massificação e o consumismo.

2ª - Quais as tendências que visualiza para um horizonte de dez anos à frente? Quais as alterações que se desenham como prováveis?

Sem incorrer na temeridade de fazer previsões, limitar-me-ei a mencionar a evolução de algumas tendências gerais que já hoje podem ser constatadas.

Não é difícil anteciper a escalada das contradições e tensões antes aludidas. Vivemos um período de pragmatismo neopositivista - se me permitem - em que os problemas nos aterrorizam pelo seu aspecto quantitativo (sucessivos e espetaculares recordes numéricos) e em que, com esta ótica, são buscadas as soluções, também continuamente superadas. Assim é com os problemas tecnológicos, com os econômicos e, também, com os sociais. Custamos a nos aperceber, no entanto, que não apenas alguns problemas possuem uma essência qualitativa menosprezada, como outros há em que a quantidade significa qualidade. Em relação aos problemas do ensino, que são o objeto do nosso diálogo, preocupa-nos sobretudo o crescimento exponencial do alunado, desproporcionalmente ao crescimento aritmético do professorado. Esta tendência parece irreversível e sua consequência inevitável é o declínio de qualidade do ensino. Isso se se tentar resolver o problema exclusivamente sob o aspecto quantitativo, mantendo, na sua essência conceitual, os atuais métodos de ensino, cuja precariedade já se faz notória. Em pouco tempo - não tenhamos dúvidas quanto a isso - a insuficiência de qualidade do ensino acabará por torná-lo mais nocivo do que útil aos interesses e necessidades sociais. A menos que haja uma transformação qualitativa profunda e urgente, nos conteúdos e métodos do atual sistema de ensino brasileiro, estará plenamente justificada a previsão de Ivan Yllich, de uma sociedade sem escolas.

3a. - Sendo obrigatório o ensino do 1º Grau, com 8 anos de duração, e havendo oportunidades efetivas de acesso a níveis subsequentes, quais as novas situações que podem surgir com a democratização do ensino?

Antes de tudo devemos discutir o conceito de democratização. Ampliar o número de matrículas, por si só, não significa democratizar o ensino. Para tanto seria necessário que se ampliassem as oportunidades de participação do indivíduo na sociedade e que o ensino, em todos os seus níveis e modalidades, constituísse diferentes portas de acesso a esta participação. Para isso, imperioso seria que se produzissem transformações na orientação e nos conteúdos do ensino para despi-lo de seu caráter erudito e elitista e a fim de torná-lo realmente útil para o exercício das novas oportunidades que a sociedade ofereceria. Sem isso, poderíamos apenas prever um futuro com marginais mais instruídos.

4ª - Poderia apresentar os atributos que seria relevante tivesse o concluinte do 1º grau, como que desenhando o perfil do mesmo? Para o mundo de aqui a dez anos, que aspectos de conteúdo, ou de habilidades, ou de aptidões, ou de atitudes, ou de valores, deveriam ser enfatizados?

Seria desejável que ao final do primeiro ciclo já se pudessem perceber no aluno, como resultado dessa etapa de seu aprendizado, os atributos e atitudes que irão caracterizar o cidadão adulto. Que sua base cultural se adquira em fontes vivas muito mais do que livrarias. Que, conseqüentemente, se desenvolva na criança uma grande simpatia e sensibilidade para com a realidade. Que, simultaneamente, se lhe estimule o desenvolvimento de sua capacidade crítica e do desejo inovador. Que isso se faça através de método estruturador de uma mente livre porém disciplinada, apta ao pensamento organizado e à expressão clara. Que a capacidade criativa e o espírito de iniciativa sejam orientados pela necessidade de um comportamento rigorosamente ético. E que todos estes atributos e atitudes tenham um sentido coletivo e estejam a serviço de um generoso espírito público, pois ficariam sensivelmente empobrecidos se estivessem voltados apenas para objetivos de conquista individual.

Enfim, que os resultados desta etapa fundamental do ensino possam ser aferidos muito mais em termos de formação que de informação e que constituam o primeiro estágio do lento processo de amadurecimento do cidadão socialmente útil.