



O abandono da ideia de “urbanismo escolar” na gênese do Conescal

El abandono de la idea de "urbanismo escolar" en la génesis del Conescal

E5_03 – Estado, agentes y prácticas en el Urbanismo Iberoamericano del siglo XX (episodio 1950-1980)

Samira Bueno Chahin

Faculdade de Arquitetura e urbanismo, Universidade Federal de Alagoas, Brasil
samira.chahin@fau.ufal.br

Resumo: Nessa comunicação dou continuidade a uma linha de pesquisa na qual tenho problematizado o modo como as políticas públicas de construção de equipamentos escolares foram direcionadas no Brasil a partir da década de 1960. Parto da observação da dimensão territorial presente na implementação do programa experimental ‘escola-parque, escolas-classe’ pelo INEP na década de 1950 no contexto da circulação internacional das ideias educacionais. Avanço sobre resultado anterior em que, junto com Paula Dedecca, lançamos luz sobre um conjunto de documentos produzidos por instituições atuantes em escala supranacional (Unesco, Bureau Internacional de Educação – BIE, União Internacional de Arquitetos – UIA), ao longo da década de 1950. Nesse trabalho, em dissonância com o que estava posto pelo programa experimental brasileiro, demonstramos que, nas políticas de construção de equipamentos escolares, houve uma progressiva dissociação entre a formulação do problema da construção escolar, o provimento de equipamentos educacionais como infraestrutura urbana e o planejamento das cidades. Na esteira deste entendimento, a proposta se estrutura na leitura crítica de rastros históricos (documentos técnicos), de modo a comparar a “resposta brasileira” à ideia de ‘urbanismo escolar’, tal qual trabalhada no curso Construcciones Escolares, organizado pelo governo espanhol e financiado pela Unesco em 1960, como colaboração ao “Projeto Principal para América Latina” que, poucos anos mais tarde, daria impulso à criação do Conescal. Percebo que, a despeito da expertise brasileira, houve uma fragmentação do pensamento sobre o equipamento escolar na participação do Inep registrada no primeiro *Seminário sobre la situación de las Construcciones Escolares en América Latina*.

Palavras-chave: urbanização latino-americana, urbanismo escolar, equipamento escolar, Conescal, Brasil.

Resumen: En esta comunicación doy continuidad a una línea de investigación en la que he problematizado la manera en que las políticas públicas de construcción de infraestructura escolar fueron orientadas en Brasil a partir de la década de 1960. Parto de la observación de la dimensión territorial presente en la implementación del programa experimental “escuela-parque, escuelas-clase” por parte del INEP en la década de 1950, en el contexto de la circulación internacional de ideas pedagógicas. Avanzo sobre un resultado previo en el que, junto con Paula Dedecca, analizamos un conjunto de documentos producidos por instituciones que actuaban a escala supranacional (Unesco, Oficina Internacional de Educación – OIE, Unión Internacional de Arquitectos – UIA) a lo largo de la década de 1950. En ese trabajo, en disonancia con lo propuesto por el programa experimental brasileño, demostramos que, en las políticas de construcción de infraestructura escolar, se produjo una progresiva desarticulación entre la formulación del problema de la construcción escolar, la provisión de equipamientos educativos como infraestructura urbana y la planificación urbana. A partir de este enfoque, la propuesta se estructura en una lectura crítica de huellas históricas (documentos técnicos), con el objetivo de comparar la “respuesta brasileña” a la noción de urbanismo escolar, tal como fue desarrollada en el curso Construcciones Escolares, organizado por el gobierno español y financiado por la Unesco en 1960, como contribución al Proyecto Principal para América Latina, que pocos años más tarde impulsaría la creación del Conescal. Observo que, apesar de la experticia técnica brasileña, se produjo una fragmentación del pensamiento sobre la infraestructura escolar en la participación del Inep registrada en el primer Seminario sobre la situación de las Construcciones Escolares en América Latina. **Palabras-clave:** urbanização latino-americana, urbanismo escolar, equipamento escolar, Conescal, Brasil.

Introdução

O que apresento nessa comunicação é uma interpretação de fragmentos da circulação internacional do ideário de modernidade que inventou o equipamento escolar. A circulação internacional das ideias que consolidaram a escola como infraestrutura urbana é interpretada por meio da identificação de uma sequência de eventos, publicações e projetos (cronologia). Estes fragmentos são dois documentos técnicos. O primeiro é uma publicação de conferências feitas durante o curso *Construcciones Escolares* (1962), realizado pelo Ministério da Educação espanhol em colaboração direta com a Unesco, mais especificamente com seu “Projeto Principal para América Latina. Extensão e melhoramento da educação primária”. O segundo documento corresponde à primeira ação editorial do recém-inaugurado Conescol, *Planeamiento y diseño de la escuela primaria latinoamericana* (1964), resultado de um esforço de síntese dos dados obtidos no seminário “La situación de las Construcciones Escolares en América Latina”, realizado no mesmo ano na Cidade do México.

Considerados meus interesses de pesquisa sobre os impactos das políticas públicas de construção de equipamentos escolares sobre a produção das cidades brasileiras a partir da segunda metade do XX, parto da observação do quadro brasileiro¹ e dialogo com a circulação internacional das ideias que consolidaram a escola como uma infraestrutura urbana, em contexto sociopolítico que assimilou a escolarização como motor do desenvolvimento socioeconômico. Nesta interpretação observo mais especificamente como a ideia de “urbanismo escolar” (des)aparece como um vetor de força nas formulações técnicas de políticas públicas voltadas à construção de equipamentos escolares, desdobrando questões já sementeas em trabalhos anteriores.

A leitura tem como objetivo avançar em pesquisa mais ampla por meio da qual venho interpretando uma possível reorientação entre a produção do equipamento escolar e a produção da cidade ao longo da primeira metade do século XX: para além de um marco urbano monumental, a escola passou a ser concebida sistematicamente como uma infraestrutura necessária a todas as localidades, ordenadora não apenas do território, mas inclusive de suas comunidades.

No quadro de circulação internacional das ideias, esta reorientação emerge com mais força no urbanismo funcionalista, ainda que já aparecesse como princípio na Cidade Jardim, de Ebenezer Howard, e, principalmente, no esquema de Unidade de Vizinhança formulado por Clarence Arthur Perry. Embora a escola aparecesse como elemento da morfologia da cidade modernista na Carta de Atenas, o manifesto oficial dos CIAMs não alcançou qualquer discussão sobre a infância ou mesmo sobre aspectos socioculturais mais gerais tal qual feito por Perry. No entanto, em *Can Our Cities Survive*, J. Sert é enfático ao expor o claro conflito entre a vida cotidiana de crianças e a tendência de urbanização – já naquele tempo (décadas de 1930 e 1940) (Chahin, 2018, p. 117-120).

A partir de 1950, o problema da espacialização do programa escolar ganha força e começa a ser tratado como uma especialidade disciplinar dentro do campo da arquitetura e do urbanismo. Esse

¹ O quadro nacional das políticas para construção de equipamentos escolares durante a década de 1950 no Brasil é bastante complexo, dada a autonomia das administrações estaduais e municipais em estabelecer seus próprios planos escolares. Considero, no entanto, mais especialmente a gestação e implementação do programa experimental ‘escola-parque, escolas-classe’ pelo Inep/CBPE, liderado por Anísio Teixeira, ao longo da década de 1950, como uma proposta de envergadura nacional que impulsionou diversas iniciativas locais.

impulso ao campo foi dado internacionalmente com a publicação *New School*, pelo arquiteto Alfred Roth, e a consequente constituição da Comissão de Construções Escolares pela UIA, União Internacional de Arquitetos, em 1951, presidida pelo mesmo arquiteto. Entre as ações da Comissão, foi organizado um inquérito sobre o quadro da “arquitetura e urbanismo escolar” junto a diversos países que resultaria na publicação *L'école et ses problèmes* em 1955. Podemos destacar, ainda nesta década, um conjunto de exposições internacionais interrelacionadas a esses esforços: Escola Nova, Zurich, 1953; XII Trienal de Milão, dedicada ao tema do programa escolar, 1960; Construções Escolares, Madri, 1960; Arquitetura Escolar Internacional, pela Comissão de Construções Escolares da UIA, na Cidade do México, 1962 (Durá, 2014; Martínez, 2015; Chahin; Dedecca, 2022).

Este sentido de reorientação esteve igualmente presente no que podemos chamar de uma proposição anisiana de conceber a rede de equipamentos escolares em consonância com o tecido urbano e social das cidades. Modo de conceber que percebeu o equipamento escolar projetado e construído com maior complexidade programática e potencial pedagógico, além de entendê-lo por meio de um raciocínio sistêmico de rede de infraestrutura urbana. Rede que deveria ser definida desde uma leitura atenta da estrutura urbana existente, bem como das características sociais de cada localidade. A singular interpretação brasileira sobre essa premissa do papel da escola na modernidade foi materializada no programa “escola-parque, escolas-classe” em Salvador, o chamado Centro Educacional Carneiro Ribeiro, CECR, inaugurado em 1950², e, não à toa, foi registrada em 1964 pela UN TV, United Nations Television, como um caso relevante (Chahin, 2022).

A resposta brasileira

O CECR seria o primeiro de um conjunto de Centros de Educação Popular planejado para estruturar a rede de educação primária da cidade de Salvador, aproximando-se do ideário de organização urbana de uma unidade de vizinhança, já conhecido por Teixeira no contexto de seu trânsito por Nova York, mas também certamente presente entre o repertório das ideias urbanísticas aportadas por Diógenes Rebouças à prática do Escritório do Plano de Urbanismo da Cidade de Salvador, EPUCS. Em diálogo explícito com o sistema *platoon* estadunidense, Teixeira propôs a divisão do programa de educação destes Centros em dois distintos tempos e espaços disciplinares, frequentados alternadamente entre manhã e tarde, perfazendo um programa escolar ampliado com atividades que pudessem aproximar a escola do dia a dia comunitário: uma escola-parque e suas respectivas escolas-classe. Situada em cada um dos subcentros urbanos da cidade, conforme planejamento urbanístico do EPUCS, a escola-parque de cada um destes Centros de Educação Popular seria constituída por um conjunto de edifícios que configurariam “universidades infantis”. A composição dos Centros seria completada com a implantação de escolas-classe, unidades menores, encravadas no tecido urbano e responsáveis por tecer as relações comunitárias com maior proximidade (Chahin, 2018).

Desse modo, atento aos papéis atribuídos ao equipamento escolar para além das funções alfabetizadoras, buscou no diálogo com a viabilização econômica decorrente da adoção de um sistema *platoon* explodido no território um modo de realizar um programa escolar moderno nas entranhas de áreas periféricas, ainda carentes de urbanização e sem a presença do Estado. Se no modelo americano as escolas tinham seus ambientes de aprendizado especializados utilizados a partir da movimentação de pelotões de alunos dentro de um único equipamento escolar com todas

² Mesmo ano da publicação de *New School*, por Alfred Roth.

as funções da escola moderna centralizadas, Anísio Teixeira e suas equipes conceberam o programa ‘escola-parque, escolas-classe’ como um sistema de equipamentos que combinaria as funções escolares em diferentes edifícios espalhados pelo território, possibilitando, ao mesmo tempo, a economia desejada por meio da implantação da escola-parque, grande equipamento articulador, frequentado no contraturno, e uma maior aproximação da unidade escolar à comunidade por meio das escolas-classe, equipamento de menor dimensão, com quantidade pequena de alunos.

Nota-se, desse modo, uma contribuição ímpar para o pensamento urbanístico brasileiro. Para além de arquiteturas escolares isoladas, o programa ‘escola-parque, escolas-classe’ esteve presente na fundamentação do planejamento urbano das cidades onde foi implementado, gerando sementes importantes para este campo disciplinar no Brasil. O programa escolar moderno foi explodido no território, possibilitando tanto o entendimento do equipamento escolar como de um sistema de infraestrutura urbana quanto sua inserção programática em escala local (Chahin, 2022).

No entanto, essa experiência não apareceu na publicação síntese formulada pelo Conescal, o seminário “*La situación de las Construcciones Escolares en América Latina*”, realizado na cidade do México entre 2 e 9 de maio de 1964, como será apresentado no desenrolar dessa comunicação. Ao contrário.

Em dissonância com o que estava posto pela “resposta brasileira” – e inclusive com as orientações tecidas entre organismos supranacionais – o que persistiu nas entrelinhas desta primeira ação do Conescal foi uma dissociação entre a formulação do problema da construção escolar, o provimento de equipamentos educacionais como infraestrutura urbana e o planejamento das cidades, corroborando o que já aparecia semeado em interpretações anteriores. A crescente urbanização das cidades latino-americanas pode ser apontada como motor de tal transformação de paradigma para o enfrentamento do problema da infraestrutura escolar, marcando uma ruptura entre as ideias que circulavam nos espaços de formulação teórica e as práticas das políticas públicas nacionais (Chahin; Dedecca, 2022).

Na esteira de tais análises, coloco em questão a ideia de ‘urbanismo escolar’, sua constituição teórica e seu abandono frente ao desafio da crescente urbanização, temática central para o desenvolvimento de minhas pesquisas sobre a espacialização da rede de equipamentos escolares no Brasil. Dado esse quadro de problematização, a proposta se estrutura na leitura crítica de rastros históricos (documentos técnicos), de modo a lançar luz sobre a resposta brasileira frente à ideia de ‘urbanismo escolar’, tal qual formulada ao longo da década de 1950. Por fim, faço reflexões sobre a participação brasileira na gênese do Conescal.

O equipamento escolar no contexto das políticas supranacionais estabelecidas por meio do Projeto Principal para América Latina

O Projeto Principal para América Latina, ou Plano Regional de Extensão e Melhoramento da Educação Primária, foi proposto aos países latino-americanos durante a Conferência de Lima, em 1956, visando estabelecer um novo marco para alfabetização entre os países latino-americanos no curso do decênio 1957-1966. A Conferência, que contou com a presença de diretores-gerais da

educação vinculados aos Ministérios de Educação nacionais³, foi organizada pela Unesco a partir de demandas da OEA, Organização dos Estados Americanos, por estabelecer ações de planejamento integrado para desenvolvimento regional da América Latina, associando desenvolvimento econômico e educacional (no sentido da formação e capacitação de mão de obra). Seu objetivo foi expressamente apresentado como sendo o de estimular a ação educativa dos governos latino-americanos no sentido de multiplicar as escolas primárias até alcançar um número necessário que garantisse o atendimento de toda a população em idade escolar.

A aprovação da proposta pela Unesco aconteceu no mesmo ano, durante a Conferência Geral realizada em Nova Dehli. No ano seguinte, 1957, o Bureau Internacional de Educação, sediado em Genebra, promoveria a XXª Conferência Internacional da Instrução Pública cujo tema não poderia ser outro senão o de “construções escolares”. Nesta Conferência, foi aprovada a Recomendação 44, dispondo sobre o desenvolvimento das construções escolares. Tais fatos se entrelaçaram à atuação da Comissão de Construções Escolares da UIA, levando à publicação da Carta de Construções Escolares em 1958. Esta Carta foi produzida no formato de um documento técnico que sintetizava com objetividade as recomendações formuladas e ajuntadas pelos esforços dessas instituições supranacionais concentradas nesta década de 1950.

Foi na esteira destes esforços que o Ministério de Educação de Espanha organizou o curso *Construcciones Escolares* como “contribuição” ao Projeto Principal, na forma de oferta de formação a técnicos latino-americanos⁴. O curso foi ofertado a partir da experiência do *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares* (1957-1961), ainda em andamento e com muitos desafios em sua implementação (Espanha, 1960) (Figura 1).

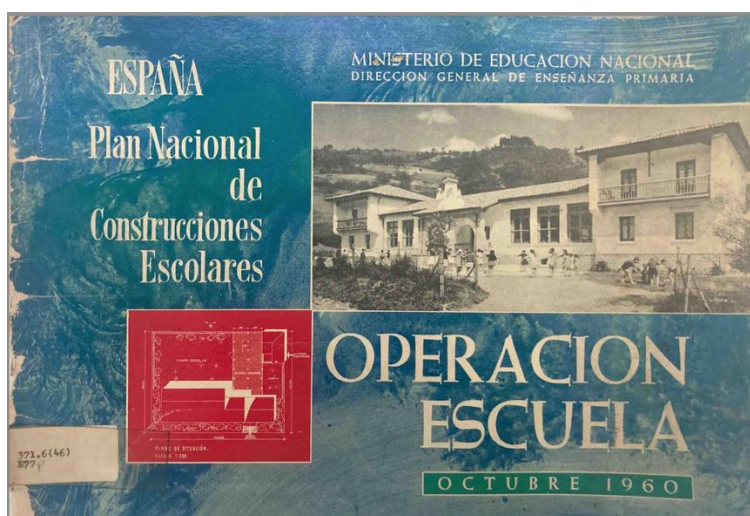


Figura 01: Capa da publicação *Plan Nacional de Construcciones Escolares*, usada como veículo de difusão pelo governo espanhol. Fonte: Acervo FE-USP.

³ No Brasil, o Ministério da Educação era comandado por Abgar Renault e Anísio Teixeira estava à frente do INEP nesse período. O país foi representado por Paulo de Almeida Campos nesta Conferência e um relato de sua participação foi publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos sob o título

⁴ A parceria entre a Unesco e o Ministério de Educação de Espanha foi relatada também em outras ações de implementação do Projeto Principal para a América Latina. Em 1960, foi ofertado um outro curso sobre escola unitária - regida por uma única professora e, geralmente, situada em comunidades rurais ou periurbanas (Unesco, 1960b, p. 85-89).

Neste momento, Espanha estava longe de figurar entre os países europeus “vanguardistas” no tema das construções escolares. Havia um grande déficit de equipamentos escolares, além de nenhuma estrutura administrativa voltada ao planejamento de construções escolares até então. Espanha não participou da enquete da UIA que deu origem ao relatório *L'école et ses problèmes* (1955), tampouco teve espaço entre os países com projetos escolares publicados pela edição especial da francesa *L'architecture d'aujourd'hui* sobre construções escolares (Construction... 1957). Assim mesmo, posicionou-se como protagonista no circuito de circulação de ideias e transferência cultural desde a Europa em direção à América Latina, como discutido na próxima seção.

Um curso para América Latina

O *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares* foi promulgado durante o regime de Francisco Franco para combater o atraso educacional e melhorar as condições de ensino, resultando na publicação de dois volumes de projetos-tipo (protótipos arquitetônicos) para escolas rurais e urbanas. Os volumes serviram como um catálogo prático e operacional para administradores e técnicos, estabelecendo as diretrizes que moldariam a arquitetura escolar espanhola nas décadas seguintes. Neles, é evidente a influência internacional no desenho das escolas, particularmente através da participação de arquitetos suíços, especialmente de Wiliam Dunkel, e do alinhamento da Espanha com a União Internacional de Arquitetos, UIA, país que se associou a ela em 1956 (González-Cubero, 2017).

O curso *Construcciones Escolares* foi organizado pelo Ministério de Educação de Espanha como colaboração às iniciativas internacionais da Unesco e na esteira das ações do primeiro *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares*. Foi organizado pelo mesmo corpo técnico encarregado deste plano, especialmente seus arquitetos, sendo coordenado por Francisco Navarro Borrás⁵. Aconteceu entre setembro e dezembro de 1960, com duração aproximada de três meses. Neste curso participaram representantes de diversos países latino-americanos (Argentina, Bolívia, Colômbia, Cuba, Costa Rica, Equador, Haiti, Panamá, Peru e Uruguai) por meio de bolsas de estudos concedidas pela parceria Unesco / Ministério de Educação de Espanha⁶. Paralelamente ao curso, foi montada uma exposição de projetos escolares⁷.

A publicação do documento técnico-editorial relativo ao curso é de 1962 e foi organizada por Rodolfo García-Pablos sob a coordenação de Joaquín Tena Artigas, *Director General de Enseñanza Primaria* do Ministério da Educação espanhol. Os conteúdos e abordagens das conferências, tal qual publicadas, demonstram plena confluência entre o corpo técnico espanhol e a pauta sobre arquitetura e urbanismo escolar que vinha sendo construída por instituições supranacionais ao longo da década de 1950. Confluência que pode ser explicada pela recente associação espanhola à UIA (1956) e pelo consequente envolvimento desta instituição

⁵ Além de Navarro Borrás, os arquitetos espanhóis presentes na organização do curso foram: Emilio Apraiz; Antonio Comuñas; José Corrales; Rafael Fernández Huidoro; Santiago Fernandes Pirla; Mariano García Benito; Rodolfo García-Pablos; Rafael La Hoz Arderius; Francisco Navarro Roncal; Luis Vázquez de Catro.

⁶ Os bolsistas dos respectivos países foram: Isaac Aisenso; Hugo Almaraz; Julián Velasco Arboleda; Andrés Jesús Garrudo; Eladio Jara Jiménez; Juan Enrique Suárez Jiménez; Jacques Colás; Danilo Martínez J.; Aníbal Cox Cheneau; Rogelio Celi Chiocconi.

⁷ Mais sobre ela em: Durá Gupide, *La Exposición Internacional de Construcciones Escolares, Madrid, 1960: referencia para América Latina y motor de cambio de la arquitectura escolar española*, 2014.

supranacional na organização da pauta e das ações imediatas para realização do plano de construções escolares espanhol.

Curso e respectiva publicação tinham entre seus objetivos expressos o de contribuir com a agenda do “Projeto Principal para América Latina: extensão e melhoramento da educação na América Latina”, pretendendo “*analizar diferentes aspectos del tema, aprovechando la inmediata experiencia española en material de Construcciones escolares.*” (García-Pablos, 1962, p. 9). Os representantes dos países latino-americanos, na condição de cursistas, iniciaram a programação do curso, apresentando informes sobre as construções escolares em seus respectivos países. Na sequência, o curso alternou conferências de funcionários espanhóis especializados na questão da construção escolar sobre temas mais específicos com o objetivo de sustentar a elaboração de um Plano de Construções Escolares. Foi finalizado com um roteiro de visitas técnicas a diversas regiões da Espanha. O documento técnico-editorial de 1962 registrou apenas o conjunto de conferências, sem remeter aos outros momentos do curso.

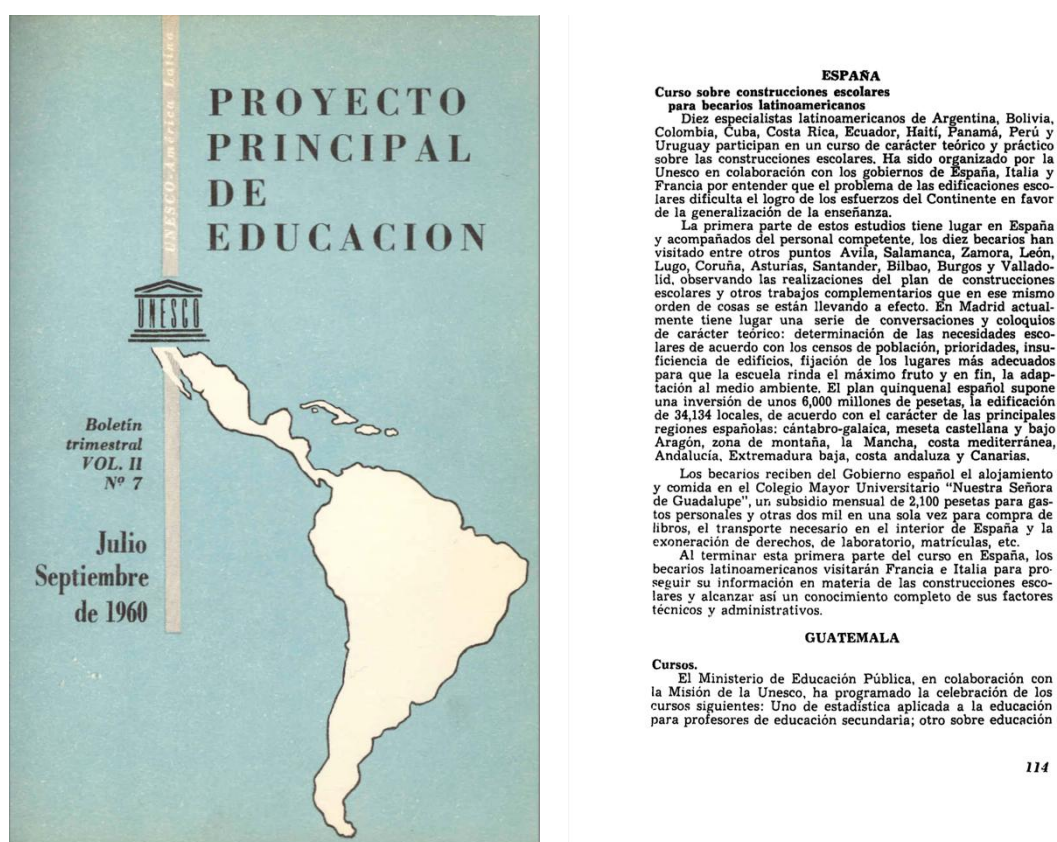


Figura 02: Capa do *Boletín trimestral Proyecto Principal de Educación* com informe sobre curso de Construcciones Escolares. Fonte: Unesco Archive.

Segundo Viñao-Frago (2020), por meio desta publicação, é possível conhecer o desfaseamento que ocorreu entre as necessidades estimadas, o objetivo estabelecido e os resultados obtidos pelo *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares*. Observada a implantação do plano, a realidade foi bastante distinta dos resultados mostrados nos atos propagandísticos do governo franquista. A distinção se deu por razões econômicas, centradas na falta de verbas suficientes para construir o número de equipamentos escolares, seguindo as diretrizes inicialmente estabelecidas pelo plano. Mas também por outras razões de ordem ideológica internas ao regime franquista, limitando severamente a ação técnica dos “arquitetos escolares” vinculados ao Ministério de Educação.

Ainda assim, o Ministério de Educação espanhol, de certa maneira, posicionou-se em um papel de liderança junto à Unesco na condução do “Projeto Principal para América Latina”, reivindicando sua presença política em território ibero-americano.

Como observado por Isabel Durá (2014) mais especificamente sobre a exposição internacional de construções escolares, montada e aberta ao público paralelamente ao curso, havia nesses eventos uma intenção informativa por parte do governo espanhol. A organização da exposição pretendia demonstrar o *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares* espanhol, sintetizando os temas tratados e a interpretação mais atenta das soluções projetuais dadas pela equipe de técnicos espanhóis ao problema do programa escolar.

“Urbanismo escolar” na publicação *Construcciones Escolares*

O termo “urbanismo escolar” aparece em diversas passagens do documento técnico-editorial *Construcciones Escolares*, reiterando ideias que vinham sendo tecidas no diálogo entre Unesco e UIA, União Internacional de Arquitetos, desde a criação da Comissão de Construções Escolares. Esta comissão vinha se consolidando em um papel de destaque desde o início da década de 1950, fornecendo relatórios à Unesco para estudar e propor soluções no combate ao analfabetismo em escala mundial. Este trabalho era realizado sob a presidência de Alfred Roth, arquiteto suíço, pertencente ao círculo do CIAM, que se especializou na questão do equipamento escolar a partir da publicação do livro *New School* em 1950.

A figura de um “arquiteto escolar” aparece recorrentemente ao longo dos textos organizados na publicação, assim como a necessidade de se estabelecer uma doutrina urbanística é um dos temas mais reiterados, evidenciado, inclusive, como um desafio importante inclusive para o *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares* em implementação na Espanha. Mais especificamente, foram três as conferências publicadas no documento técnico-editorial que buscaram abordar o tema⁸. Apesar da dimensão urbanística das construções escolares aparecer de modo pontual em diversas outras conferências, nestas a questão ganhou contornos técnicos e teóricos mais aprofundados.

A primeira delas, intitulada como “Necesidad de establecer una doctrina de urbanismo escolar” (García-Pablos... 1962, p. 153-170), foi feita pelo arquiteto Rodolfo García-Pablos, que também organizou a publicação⁹. Nela, aponta para a necessidade de se estabelecer planos de urbanismo escolar de longo prazo de modo que o Estado consiga articular a localização dos equipamentos escolares com o programa pedagógico e espacial do edificio, avançando na supressão de erros graves, sobre os quais se vinha lançando luz, ao menos, desde a XX Conferência Internacional de Instrução Pública, celebrada em Genebra, pela Unesco e pelo BIE, momento em que se firmou a Resolução 44:

⁸ Há divergência entre o programa do curso e as conferências publicadas posteriormente. Além de diferença nas intitulações, há conferência sem publicação e vice-versa. Exemplo de conferência não publicada e que poderia interessar aos objetivos deste estudo foi “Localización del edificio escolar”, feita por José Fource. Conferir também a nota 10.

⁹ No curso, a conferência foi intitulada como “Necesidad de establecer el Plan de Construcciones Escolares en la concepción urbanística” (García-Pablos, 1962, p. 13). A arquitetura religiosa foi o eixo central da trajetória de Rodolfo García-Pablos (Madri, 1913-2001); no entanto, sua passagem pelo público espanhol na função de “arquiteto-chefe” da “*Dirección General de Urbanismo*” foi marcada por uma participação ativa no debate técnico-educacional. Pouco tempo depois de atuar no *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares*, colaborou com o Ministério de Habitação na planificação paroquial integrada a planos urbanísticos na região de Madri-Alcalá (Blanco Agueira; Fernández-Cabián, 2015).

“1. Ausencia de una doctrina urbanística clara, consciente de la importancia de la escuela en el organismo urbano; 2. Ausencia de planes escolares amparados por una política adecuada en el marco de la comunidad. 3. Ausencia de un programa pedagógico y espacial, condición previa al emplazamiento de la escuela. 4. Ausencia de colaboración entre arquitectos, pedagogos, urbanistas y autoridades con falta de criterio y de métodos comunes al equipo” (García-Pablos, 1962, p. 153)

García-Pablos, então funcionário de um órgão governamental dedicado ao urbanismo e ao planejamento das cidades, demonstra alinhamento ao que vinha se discutindo teoricamente em nível supracional. Reafirmava a localização dos equipamentos escolares como um dos parâmetros para formulação dos planos de ordenação urbana, de modo que pudessem estar subordinados a uma visão de conjunto sobre a estruturação das cidades.

Em sua fala, enfatiza a noção de “desordem urbana”, denunciando que *“las escuelas se han localizado en las distintas zonas de la ciudad sin seguir un método y sin adaptarse a las necesidades de los barrios que señalan la estructura orgánica de la población. El desorden se manifiesta por todo el perímetro urbano.”* (García-Pablos, 1962, p. 155). Desse modo, reclama que equipamentos escolares sejam contemplados em planos de ordenação urbana, lançando luz sobre o papel deste elemento e das paróquias na malha urbana. Menciona o Plano para Stevenage, de 1949, para Grande Londres, e apresenta esquemas de desenho urbano que remetem diretamente à ideia de unidade de vizinhança.

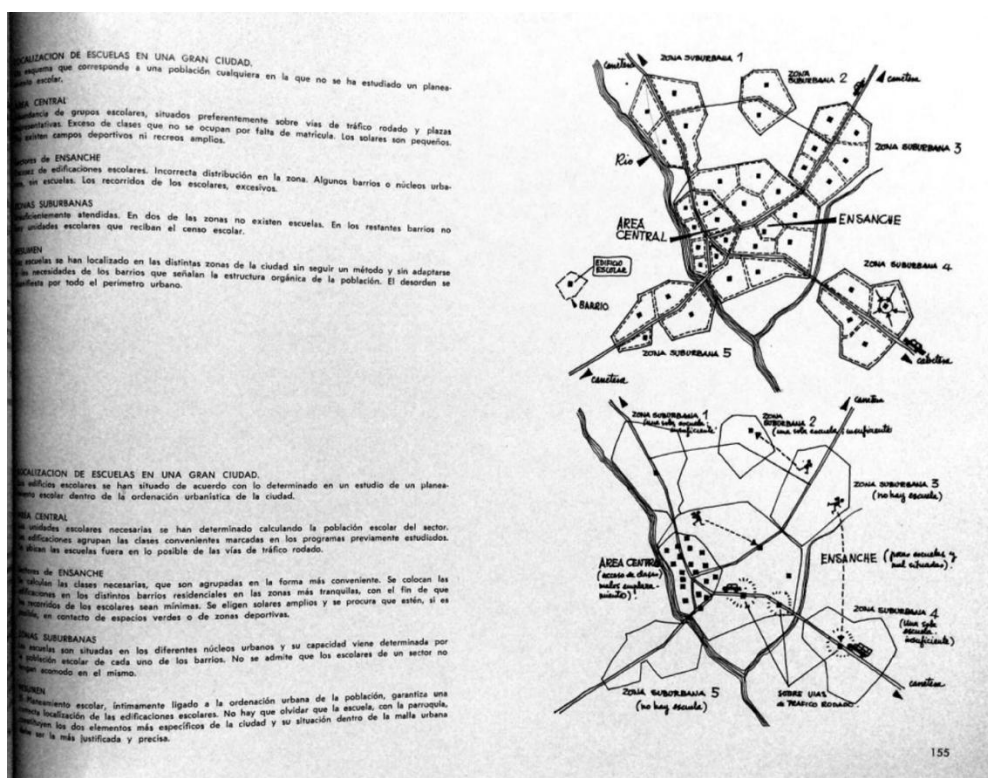


Figura 03: Esquemas com proposta de ordenamento urbano apresentados por Rodolfo García-Pablos.
Fonte: García-Pablos, 1962, p. 155.

Mais especificamente sobre o desenho urbano, indica parâmetros gerais para a distância máxima entre casa e escola, ou seja, do raio de atendimento do equipamento escolar em uma vizinhança, número que varia de 500 a 1200 metros, a depender do país. Acrescenta ainda que 10 a 12% da população é de crianças na fase de educação infantil, dado demográfico essencial para quantificação do número de salas, bem como do tamanho da área necessária para implantação de um edifício com suas respectivas áreas livres internas, fator necessário para escolha de terrenos e determinação da tipologia arquitetônica.

Ainda sobre o desenho urbano, demonstrando consonância com o esquema das unidades de vizinhança, aponta para a conveniência do equipamento escolar estar implantado em quarteirões de uso exclusivo, com abundância de massas verdes e jardins, afastados de vias de tráfego intenso, cemitérios, hospitais, centros comerciais e/ou outras instalações consideradas insalubres. Desse modo, coloca o equipamento escolar ao nível de outros serviços de urbanização (abastecimento de água, calçamento, iluminação, energia elétrica, pavimentação de ruas, jardinagem e arborização), observando a importância do terreno destinado a ele estar determinado desde o início da elaboração dos planos de ordenação territorial. Apesar de municipalidades importantes, como Madri e Barcelona, terem esforços nessa direção, esbarram na dificuldade administrativa da propriedade dos terrenos disponíveis (Figura 03).

Por fim, defende a criação de um organismo de planificação escolar que atue em nível nacional, sob o guarda-chuva das funções do Ministério da Educação. Não à toa, tenha sido García-Pablos o autor de instrução normativa sobre a necessidade de integrar os estudos de planejamento escolar aos planos de ordenação urbana, visando a atuação conjunta entre as *Direcciones Generales de Enseñanza Primaria* do Ministério de Educação e a *Dirección Geral de Urbanismo* do Ministério de Habitação.

A conferência feita por Francisco Navarro Roncal¹⁰, voltou-se mais a estabelecer um referencial para a definição de parâmetros quantitativos sobre o equipamento escolar em relação ao projeto urbanístico. Intitulada como “El equipo escolar de las organizaciones urbanísticas” (García-Pablos, 1962, p. 207-218).

Após comentar a velocidade da urbanização em nível planetário e, talvez ironicamente, dizer que talvez não esteja longe o momento em que veremos *la confección del primer plan de ordenación de carácter supranacional o continental* (García-Pablos, 1962, p. 207), aponta para o que seria uma estrutura para formulação de um plano urbanístico centrado na atividade escolar. O plano teria três etapas: 1. organização de dados e informações territoriais (equivalente ao que se convencionou chamar de diagnóstico territorial no campo do urbanismo/planejamento urbano); 2. formulação de uma hipótese a partir da codificação das informações e dados levantados na etapa anterior, momento em que deve ser feita a quantificação de equipamentos escolares e culturais, separando-os por faixa etária em relação à população de cada território colocado em questão (apresenta exemplos de cálculos para bairros de 2 mil a 12 mil habitantes), e a criação de diretriz qualitativa para definição do entorno escolar; 3. Elaboração do plano propriamente dito, onde se considera as demandas de solução urbanística das diferentes escalas territoriais, com tratamentos diferenciados em planos gerais e planos locais.

¹⁰ Filho de Francisco Navarro Borrás, ambos foram arquitetos do Ministério de Educação espanhol, participando ativamente do *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares*.

A descrição apresentada por Navarro Roncal para a etapa 3 avança em pormenores do que seria um modo de planejar-mensurar o território passível de ser formalizado em projetos de urbanização. Em linhas gerais, sugere a divisão da cidade em polígonos e, logo, a definição da “edificabilidade” de cada polígono a partir do cálculo de um coeficiente de aproveitamento adequado para terrenos. A partir desses números se resolveria o desafio da propriedade dos terrenos destinados à infraestrutura urbana. A citação é longa, mas vale a pena sua transcrição integral pois representa a solução apresentada para o problema das áreas de crescimento urbano não controlado (Figura 04):

“Cada propietario de suelo del sector se convierte en propietario del derecho a construir tantos metros cúbicos de edificación como resulta de multiplicar el coeficiente de edificabilidad por el número de metros cuadrados que poseía antes de la ordenación. De este modo, tanto el propietario sobre cuya anterior parcela se ha situado una vía o espacio libre, como aquel al cual ha ‘correspondido’ un bloque, sobre su terreno, se encuentran en igualdad de condiciones y derechos, no existe un factor ‘suerte’, sino una estricta equidad y justicia. / La repercusión de este sistema en lo que afecta a la dotación escolar, cultural, social, etc., de los nuevos conjuntos de habitación, se dejó pronto sentir en efectos altamente beneficiosos. / Efectivamente, hecha una ordenación conforme a un plan parcial, fijado el coeficiente de aprovechamiento o edificabilidad, queda asignado a cada propietario el volumen de edificación que puede realizar, y por otra parte, señalados los terrenos a ocupar con espacios libres, zonas verdes, campos de juegos y deportes, escuelas, centros de cultura, sanitarios, de acción social, etc. Esto significa que la cesión de los terrenos necesarios para estos fines, al estar éstos ya previstos en la ordenación, no supone detrimento alguno del volumen edificable correspondiente a cada propietario, y esa cesión puede hacerse gratuitamente a la entidad que haya que construir y desarrollar el servicio que va a disfrutar la comunidad.” (García-Pablos, 1962, p. 214-215).

Na sequência da explicação, são apresentados alguns esquemas urbanos que, assim como na fala de García-Pablos, remetem à ideia de unidade de vizinhança apropriada pelo modernismo funcionalista. Entre os exemplos graficamente apresentados estão: Cidade Linear, de Arturo Soria (1882); Cidade Social Russa (1930); Cidade USA para 50.000 a 70.000 habitantes; Cidade Linear Ideal, de J. L. Sert; Broadacre City, F. L. Wright; Superquadra de Chandigarh. Le Corbusier; Superquadra de Brasília, Lucio Costa; Esquema de Hilberseimer (?).

Por fim, a terceira conferência centrada no tema da dimensão urbana do equipamento escolar foi a de Luis Vázquez de Castro¹¹, intitulada “Aspectos del urbanismo escolar” (García-Pablos, 1962, p. 231-236). Apesar de expor de início seu objetivo de integrar o problema do equipamento escolar ao quadro das questões do urbanismo, assim como as demais, sua abordagem da questão destoa das outras na medida em que enfrenta o que chamou de “hipertrofia e crescimento desmedido de alguns centros urbanos”.

¹¹ Não há fala com título semelhante na programação do curso, apesar de Luis Vázquez de Castro ter proferido outras conferências: “normalización”; “prefabricación”; “escuelas experimentales”; “proyectos-tipo”. Vázquez de Castro, arquiteto madrilenho, foi contratado como arquiteto escolar pelo Ministério de Educação espanhol com a finalidade de desenvolver grandes projetos escolares. É de sua autoria o projeto-tipo, com planta H, implantado ao longo da década de 1960 pelo *Plan Nacional de Construcciones Escolares* (1964-1967).

Segundo Vázquez de Castro, a febre urbana decorrente das transformações econômicas e demográficas do século XIX levou à formação de áreas urbanas subdesenvolvidas e, paralelamente, à produção de áreas superdesenvolvidas. Menciona os casos de São Paulo, Caracas, DF México, Santiago do Chile, Rio de Janeiro e Niterói, Bueno Aires, na América Latina; Madrid, Barcelona e Bilbao, na Espanha. Observa-se que, para além do crescimento na taxa de natalidade e diminuição da mortalidade, a imigração europeia para a América Latina contribuiu notavelmente para a situação de hipertrofia das cidades latino-americanas. Essa situação não teve paralelo na Espanha. No entanto, em toda a Iberoamérica o êxodo rural estava alcançando grandes proporções, pois a vida urbana vinha se impondo como modelo de vida para o campo. Na perspectiva do problema do equipamento escolar, a questão estaria se agravando devido ao desejo da população rural de possibilitar uma melhor educação primária para seus filhos, oferta considerada muitas vezes inexistente no meio rural com o idílio de que o serviço estaria mais bem organizado nos centros urbanos.

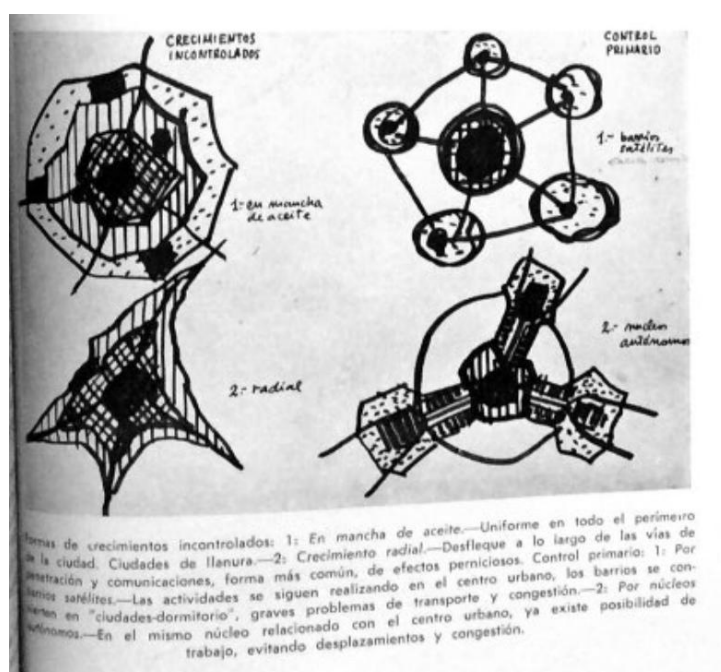


Figura 04: Esquemas de mancha urbana com crescimento não controlado por Francisco Navarro Roncal.
Fonte: García-Pablos, 1962, p. 215.

A partir de tal leitura conjectural, elenca as consequências da hipertrofia dos centros urbanos para a educação primária, mais especificamente para a oferta de equipamentos escolares. A associação imediata é com a questão do déficit habitacional, contextualizada por um crescimento urbano desordenado, marcado por desigualdades sociais:

“Estos tristes barrios son las ‘favelas’ de Rio de Janeiro, las ‘villas miserias’ de Buenos Aires, las ‘callampas’ de Santiago, las ‘invasions’ de Bahía, los ‘ranchitos’ de Caracas, las ‘chabolas’ de Madrid, Barcelona y Bilbao. El nombre cambia, pero la miseria es siempre la misma. La higiene y la moral no se conocen en estos tristes barrios. Crisis de alojamiento, sin duda, pero sobre todo, producto de la miseria y fruto de las economías aún infradesarrolladas.

(...)

La enseñanza primaria privada se desarrolla de forma incontrolada, en plan de negocio y comercio, en pequeños pisos de casas de vecinos, sin campos de juego y de recreo y en locales inadecuados. / La carestía de los terrenos en el núcleo urbano y su periferia hace que los centros de enseñanza, tanto privados como oficiales, se desarrollen sobre terrenos de insuficiente superficie. / Son contadas las excepciones de centros escolares que, escapando de esta regla general de mezquindad, se emplazan debidamente y con la amplitud, tanto de miras como de terrenos, que debe disfrutar una Escuela Primaria digna de tal nombre.” (García-Pablos, 1962, p. 235)

Nesse contexto, Vázquez de Castro aponta para uma ausência de ideário urbanístico sustentado por lei, que pudesse prover parâmetros conscientes sobre o papel social da escola para a urbanidade.

As conferências, tal qual publicadas, demonstram consonância com o ideário modernista-funcionalista de produção de cidade. De modo geral, os textos publicados remetem às formulações sobre “urbanismo escolar” organizadas entre BIE, Unesco e UIA. Demonstram como, na prática, a formação técnica financiada pela Unesco se empenhou em disseminar entre profissionais vinculados à arquitetura escolar as ideias gestadas e desdobradas ao longo da década de 1950, na esteira da incorporação do ideário modernista funcionalista ao programa escolar liderado por Alfred Roth a partir de sua atuação na Comissão de Construções Escolares da UIA. Não por acaso a Exposição Internacional de Construções Escolares (1960), realizada em Madri, lançou luz sobre um conjunto de projetos escolares realizados em outros países (Bélgica, Suíça, Finlândia e África do Sul), além de apresentar resultados parciais do *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares* (Portaña Martínez, 2019).

Vale ressaltar, igualmente, a influência da circulação das ideias norte-americanas sobre educação. Luiz Vázquez de Castro e Francisco Navarro Roncal participaram da comitiva do Ministério de Educação espanhol que viajou aos Estados Unidos com a finalidade de realizar um intercâmbio técnico. Durante três meses, visitaram diversas cidades com foco em conhecer as edificações escolares e tiveram acesso ao que vinha sendo produzido pela EFL, *Educational Facilities Laboratories*, centro de pesquisa estadunidense sobre questões educacionais (Bilbao, 2006, p. 83).

Importante ressaltar as ponderações feitas por Vázquez de Castro sobre a hipertrofia da crescente urbanização. Ao encarar mais frontalmente o problema que seus colegas, não deixa escapar completamente a complexidade da produção das periferias urbanas latino-americanas dos conteúdos postos em questão. No entanto, vale ressaltar que esta conferência não está listada no programa do curso, como dito anteriormente (ver nota 9).

Ainda que o objetivo do curso – e, portanto, do documento técnico-editorial – fosse o de disseminar conhecimento para que técnicos das nações latino-americanas de modo a instruí-los a fazer seus planos nacionais de construções escolares, a dimensão urbana da escolarização tão pouco parecia apaziguada na atuação do governo espanhol. O tema, de todo modo, foi tratado e apresentado por sua importância e desafios para o urbanismo frente ao crescimento da urbanização.

No entanto, quando o Projeto Principal para América Latina inicia oficialmente suas ações entre os países latino-americanos, há, de fato, um estancamento das discussões sobre a dimensão urbanística do equipamento escolar. A situação descrita e apontada pelas comissões de cada um

dos países participantes, como exposto a seguir, registra a predominância de preocupações quantitativas e o abandono das diretrizes qualitativas que vinham sendo debatidas, como veremos.

O “urbanismo escolar” na gênese do Conescal

O seminário sobre “La Situación de las Construcciones Escolares en América Latina” foi realizado na Cidade do México em abril de 1964. O evento deu início às ações do Conescal, Centro Regional de Construções Escolares, reunindo representantes de diversos países latino-americanos incumbidos da tarefa de informar sobre o quadro nacional da infraestrutura escolar. O Conescal havia sido criado no ano anterior, em 1963, tendo como preocupação basilar a viabilização econômica do que precisaria ser encarado como um problema de construção em larga escala de edificações escolares (Vieyra, 1973; Pereira, 2019).

Previamente à realização do seminário, os países foram interrogados sobre suas demandas internas e sobre a existência de plano de construção escolar no país; também sobre os métodos e parâmetros para elaboração de projetos escolares; e se havia órgãos na administração pública especializados na formulação e execução de planos e projetos escolares. Os dados apresentados por cada país participante foram compilados e organizados em um estudo comparativo, publicado em “Planeamiento y diseño de la escuela primaria latinoamericana”, a primeira grande ação de síntese produzida pelo Conescal (Conescal, 1964)¹².

A publicação está dividida em duas partes. Na primeira, *El Planeamiento de las Construcciones Escolares*, há uma apreciação sobre a situação do planejamento das construções escolares em cada um dos países participantes. Um perfil regional latino-americano é apresentado por meio de uma compilação dos dados facilitados por cada um dos países, seguido de observações mais específicas sobre o quadro dos organismos nacionais que, em suas diversas esferas, atuavam junto à administração pública especificamente sobre o problema das construções escolares. Na sequência, há uma síntese das condições físicas das escolas existentes, com previsão de déficit de unidades. Por fim, um terceiro quadro sobre a existência de planos e programas, assim como a previsão de novos.

O estudo é apresentado como descritivo, ou seja,

(...) se limita a presentar en forma objetiva, las características de los diseños, sin evaluar su nivel técnico, ni expresar nada sobre la necesidad de modificaciones, la posibilidad o no de adaptación a otros países o la conveniencia práctica de su construcción. Quizá en el futuro, cuando el Centro Regional haya crecido e intensificado su acción técnica, sea posible – y siempre que los países interesados lo soliciten – evaluar los proyectos arquitectónicos de los edificios escolares de la región.” (Conescal, 1964, pp. 10-11).

¹² O seminário também impulsionou a criação dos Grupos Nacionais de Desenvolvimento de Construções Escolares, GNDCEs. Estes grupos eram interdisciplinares e compostos por arquitetos, engenheiros, educadores, administradores, sociólogos, economistas etc. O grupo de cada país estaria encarregado de aprofundar o entendimento sobre as condições e entraves para expansão da educação formal em âmbito nacional, além de viabilizar a institucionalização de normas definidas desde o Conescal como sugestão aos países da região, visando melhoramento dos planos, dos métodos de trabalho e, principalmente, de suas realizações. A partir da definição das metas nacionais estabelecidas pelos Planos Nacionais de Educação, estes Grupos Nacionais reportariam o avanço do quadro da alfabetização na América Latina (Conescal, 1964, p. 9). O GNDCE brasileiro foi instituído pelo Inep apenas em 1967, sendo incorporado oficialmente ao Conescal em 1969 (Pereira, 2019).

No entanto, nove recomendações gerais são feitas aos países (Conescal, 1964, p. 17-18), da importância de haver planos nacionais para construção de edifícios escolares e organismos especializados nessa questão no quadro dos serviços da administração pública à incorporação da participação da comunidade (que comunidade?) em sua elaboração; passando pela reafirmação destes planos se lastrearem em dados demográficos, análises de custos e adequação tipológica das edificações ao programa de usos escolares e preverem as necessidades de manutenção ao longo do tempo. Não aparece qualquer orientação sobre a relação entre a construção escolar e as questões de urbanização nas recomendações.

A segunda parte, apresenta projetos de escolas primárias (basicamente plantas sem implantação). Os desenhos são apresentados como numa espécie de catálogo de projetos.

Mais especificamente sobre a situação brasileira, a publicação informa a inexistência de um organismo central permanentemente responsável pela elaboração de planos de construções escolares ou dedicado exclusivamente a investigações a esse respeito. Informa sobre a descentralização do problema escolar entre os três entes da federação. Descreve as metas quantitativas do Plano Nacional de Educação (1963-1970) para os três níveis de educação (primária, secundária e superior) e o foco dado ao Plano Trienal de Educação (1963-1965) de modo que este possa contribuir para as metas daquele. Entre seus objetivos para a educação primária, está posto de modo muito sucinto a *construcción de escuelas integradas y de grupos escolares, implantación de centros para educación integral, mejoramiento de los programas educativos* (Conescal, 1964, p. 48).

Percebo que, a despeito da expertise brasileira, houve uma fragmentação do pensamento sobre o equipamento escolar na participação do Inep registrada no primeiro “Seminário sobre la situación de las Construcciones Escolares en América Latina”. O Brasil vinha construindo uma resposta, genuinamente local etc. Essa resposta foi abandonada pelo Inep que, sequer, a menciona como um projeto experimental no Seminário. Ou, dizendo melhor, nenhum registro sobre a “resposta brasileira” apareceu na respectiva publicação.

Parece haver uma tentativa de homogeneização do quadro da infraestrutura escolar dos diversos países latino-americanos, uma grande tábula rasa, fazendo com que a publicação passasse ao largo de iniciativas que poderiam contribuir para a formulação de soluções nacionais atreladas à realidade latino-americana. A formação ofertada pelo Ministério de Educação de Espanha demonstra que a pauta do urbanismo escolar ainda estava presente nos primeiros anos da década de 1960.

A proposição anisiana para o problema da escolarização brasileira foi a base para as formulações que levaram à criação do CBPE, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, e seus cinco centros regionais de pesquisa em 1955 – “um sistema de pesquisas educacionais, distribuído pelas diferentes regiões do país” (Teixeira, 1967, p. 247). Em um contexto de efervescência de ações de um organismo nacional dedicado exclusivamente a pesquisas educacionais, enfatizando nas ações do Inep da década de 1950 a perspectiva de formulação de políticas públicas educacionais regionalizadas, vinculadas à diversidade das culturas locais das diferentes regiões brasileiras.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, CECR, se constituiria como modelo da escolarização básica e em sua gênese havia uma clara aproximação da escola ao território, observando-a como um equipamento comunitário diretamente vinculado à dimensão urbanística do planejamento das cidades. A escolarização, segundo Anísio Teixeira, no bojo dos esforços de implementação de

políticas públicas complexas para todo o território nacional, deveria estar vinculada às condições socioculturais de cada localidade, reservando-se o importante papel de ser uma âncora econômica, e por que não política, do Estado nesses territórios.

Assim como o CBPE e seus Centros Regionais, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro estaria explodido pelo território, reiterando o princípio de que a escola primária deveria ser adaptada às condições de cada localidade brasileira. Em justaposição a programas como o “Cidades Laboratórios”, parte do programa de pesquisas do CBPE, as realidades locais seriam objeto de trabalho também na formação de professores, contribuindo para as definições do programa escolar, do currículo formal às atividades extracurriculares de uma rede de equipamentos intrinsecamente relacionada ao lugar (Chahin, 2018).

Parece sintomática a escolha da UN TV em registrar o funcionamento do CECR em 1964 – mesmo ano de início das atividades do Conescal. O Centro Educacional Carneiro Ribeiro materializava em uma experiência educativa com mais de dez anos de vida esforços por uma escolarização básica condizente ao espírito da modernidade educacional característico do século XX, esforços que se confundiam em grande medida aos princípios preconizados pela Unesco para expansão das redes escolares nacionais e, conseqüentemente, a generalização da alfabetização, como delineado pelas intenções dos Projetos Principais para Educação que esta organização vinha impulsionando desde meados da década de 1950. Parece não ter sido apenas por acaso, ou apenas por mera curiosidade, a produção de *Two Boys in Bahia*.

Discussão

A interpretação destes documentos técnicos, tomados como fragmentos da circulação internacional de ideia, traz à tona algumas reflexões. Duas delas diretamente relacionadas ao modo como o campo da arquitetura e do urbanismo tem tratado o problema escolar na contemporaneidade.

Em oposição ao que poderia ser interpretado nos termos de uma assimilação unidirecional de ideias internacionais, a “resposta brasileira” foi tecida numa arena nacional de negociações políticas e institucionais, marcada por embates que ocasionaram uma complexa tessitura de ideários conectados aos debates supranacionais sobre infraestrutura educacional. Desse modo, inserida na modernidade latino-americana, deve ser entendida como resultado de um jogo cujas trocas aconteceram em via de mão dupla (Liernur, 2014).

Porém, ela ficou camuflada no quadro síntese das iniciativas políticas latino-americanas publicado pelo Conescal em seu primeiro documento técnico, “Planeamiento y diseño de la escuela primaria latinoamericana” (1964). Como discorrido, a apresentação brasileira menciona de modo sucinto o objetivo de implantação de escolas integrais. Imediatamente antes da realização do seminário do qual resultou este documento técnico, a imagem do esquema urbanístico de Brasília¹³ foi publicada no documento técnico-editorial “Construcciones Escolares” como ilustração de um dos textos que versaram sobre o tema do “urbanismo escolar” (1962). Por fim, a UN Television produziu um documento visual sobre o CECR, viajando a Salvador em 1964.

¹³ O Plano Educacional de Brasília foi formulado a partir do programa experimental “escola-parque, escolas-classe” e sobreposto ao Plano Piloto de Lucio Costa.

Para além da observação das experiências de vanguarda, não parece haver o mesmo duplo sentido de produção e apropriação na institucionalização das políticas públicas, no sentido do que de fato estava sendo produzido no interior das administrações públicas, das ações que levaram à produção do território para além da circulação de ideias.

No momento de execução de um programa supranacional como o Conescal, o que emergiu foi a necessidade de “assegurar educação”. A reprodução do trecho a seguir, apesar de longa, merece a pena por trazer nas entrelinhas o significado de “assegurar educação”.

Desde 1957 se inicia un vasto plan de actividades educativas para el continente latinoamericano con la participación de gobiernos, organizaciones internacionales y organismos regionales (...) En 1956, se había estimado que la población en edad escolar era de unos 28 millones. Aunque el camino recorrido es importante, lo que queda por hacer es todavía de magnitud, sobre todo si se considera que hasta 1966 la población escolar será de unos 39 millones. Para asegurar educación a esos niños, no sólo es menester aumentar considerablemente el número de maestros sino que será preciso iniciar un período de construcción de aulas a un ritmo sin precedentes en la historia del continente. (...) En una palabra, América Latina habrá confirmado que, para acelerar su desarrollo económico, necesita poner en marcha un extraordinario programa educativo que le exigirá el sacrificio de ciertos gastos en beneficio de la educación; programa que, además de los egresos para la formación y creación de plazas para maestros, deberá dedicar cantidades ingentes a la construcción de edificios escolares en todos los niveles” (Conescal, 1964, p. 6-7 – grifo da autora).

Para assegurar qual educação? Precisamos nos fazer essa pergunta para refletir em que medida construir escolas seria assegurar educação. E mais: precisamos questionar se fazer arquitetura escolar sem urbanismo escolar é garantir a educação ou cercar a capacidade criadora da infância e, por consequência, seu envolvimento sociocultural em confluência com seus ascendentes.

O tratamento pragmático, essencialmente quantitativo, do problema escolar como atendimento à demanda por alfabetização, traduzido na quantidade necessária de salas de aula, talvez não deva ser considerado como uma estratégia de assegurar educação. Em outra direção, talvez precise ser repensado inclusive como a oferta de salas de aula foi instituída em dissociação às práticas territoriais comunitárias. Essa é uma primeira reflexão, a segunda é uma decorrência.

A terceira conferência deixa margem para percebermos que, apesar do corpo técnico de arquitetos escolares estar ciente das dificuldades impostas pela voracidade da urbanização contemporânea, há a insistência em se discutir tecnicamente a partir das lógicas do plano funcionalista, tipicamente modernista. O próprio *Plan Quinquenal de Construcciones Escolares* não conseguiu vencer o desafio da urbanização, como nos aponta Viñao Frago, mas seus técnicos fingiam estar em controle da situação ao palestrar para cursistas latino-americanos.

A conferência feita por Rodolfo García-Pablos, organizador do documento técnico-editorial, aponta para essa dificuldade de realização ao dizer que pouco se avançou em termos de urbanismo escolar, apesar do artigo 4º da Norma Técnica indicar a necessidade de elaboração dos planos escolares integrados ao planejamento urbanístico dos tecidos urbanos (García-Pablos, 1962, p. 154). No mais, indica falta de compreensão das especificidades da urbanização

latino-americana, criando uma tábula rasa para a produção das cidades. A “resposta brasileira” tinha contribuições a fazer para esse debate.

Soma-se a esse panorama a conjuntura de disputas nacionais. O que aconteceu no Inep ao longo da década de 1960? Por que o paradigma de escola comunitária não foi levado adiante pelo órgão em sua participação no programa da Unesco para a América Latina, mesmo havendo forte ligação entre o CRPE-SP e os cursos de formação financiados pela Unesco?

Referências

BILBAO, Luis. El debate em torno a la influencia de la arquitectura estadounidense em España: los arquitectos Luis Vázquez de Castro, Valentín Picatoste y las memorias de los técnicos españoles em EE.UU. In: La arquitectura norteamericana, motor y espejo de la arquitectura española em el arranque de la modernidade (1940-1965). 2006. Pamplona. **Anais Congreso Internacional** [...] Pamplona: ETSA Universidad de Navarra, maço de 2008, p. 81-86.

BLANCO AGUEIRA, Silvia; FERNÁNDEZ-COBIÁN, Esteban. Rodolfo García-Pablos o el tropismo de un arquitecto español hacia la modernidad. **Academia XXII**. Cidade do México, v.5, nº 8, p. 95-111, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22201/fa.2007252Xp.2014.8.47664>

CONESCAL. CENTRO REGIONAL DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES PARA AMÉRICA LATINA. **Planeamiento y diseño de la escuela primaria latinoamericana**. Madrid, Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Enseñanza Primaria, 1964.

CONSTRUCTION Scolaire, **L'Architecture d'aujourd'hui**, nº 72, junho, 1957.

CHAHIN, Samira. **Cidade nova, escolas novas? Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília**. Tese de doutorado. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2018.

CHAHIN, Samira Bueno. A Brazilian Response to the 20th Century School Infrastructure Planning. **Encounters in Theory and History of Education**, v. 23, p. 48-76, 2022. DOI: <https://doi.org/10.24908/encounters.v23i0.15661>

CHAHIN, Samira Bueno; DEDECCA, Paula. A infraestrutura escolar distribuída entre instituições e redes profissionais (UIA, UNESCO, BIE, INEP, 1950-1958). V Seminário Urbanistas e Urbanismos no Brasil, SUUB, São Paulo. **Anais V Seminário** [...]. Universidade Federal de São Paulo, 2022, pp. 117-136.

DURÁ GÚRPIDE, Isabel. La Exposición Internacional de Construcciones Escolares, Madrid, 1960: referencia para América Latina y motor de cambio de la arquitectura escolar española. In: Las exposiciones de Arquitectura y la Arquitectura de las Exposiciones. 2014. Pamplona. **Anais Congreso Internacional** [...] Pamplona: ETSA Universidad de Navarra, maio de 2014, p. 217-228.

ESPANHA, MINISTÉRIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA. **Plan Nacional de Construcciones Escolares. Operación Escuela**. 1960.



GARCÍA-PLABLOS, Rodolfo (Org.), **Construcciones escolares**. Curso Organizado por el Gobierno español como colaboración al Proyecto Principal de la Unesco. Madrid, Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Enseñanza Primaria, 1962.

GONZALEZ CUBERO, Josefina. Plan Nacional de Construcciones Escolares (Volumen I y II). Resenha. **Proyecto, Progreso, Arquitectura**. Universidad de Sevilla, p. 150-152, nov. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/ppa.2017.i17.12>

LIERNUR, Jorge Francisco. Foreword. In: LARA, F.; CARRANZA, L. **Modern Architecture in Latin America: art, technology, and utopia**. Austin: University of Texas, 2014, p. XI-XIII.

MARTINEZ MARCOS, Amaya. Congresos internacionales de arquitectura escolar: viajes de ida y vuelta en busca de la escuela moderna. VII Congreso Internacional Historia de la Arquitectura Moderna Española. Viajes en la transición de la arquitectura española hacia la modernidad. **Anais VII Congresso [...]** Pamplona: T6 Ediciones, 2010, pp. 239-248.

PEREIRA, Fúlvio T. de B. Articulações latino-americanas em torno das construções escolares: o CONESCAL (1963-1980). In: Docomomo Brasil. 2019. Salvador. **Anais do 13º Docomomo [...]** Salvador: UFBA, 7 a 10 de outubro de 2019, p. 1-14.

PORTAÑA MARTINEZ, Gemma. **La exposición internacional de Construcciones escolares, Madrid, 1960. Antecedentes para una nueva propuesta de exposición de arquitectura escolar**. Trabalho Final de Graduação. Escola Técnica Superior de Arquitetura, Universidade Politécnica de Valência, 2019.

VIEYRA, E. Ferrer. **Informe sobre el Centro Regional para Construcciones Escolares para América Latina y la región del Caribe (CONESCAL)**. Ginebra: BIE, 1973.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El Plan Quinquenal de Construcciones, **ARAEF**, Universitat de VIC, Universitat Central de Catalunya, 2018. Disponível em: <https://mon.uvic.cat/araef-conceptual-challenges/2018/09/07/antonio-vinao-frago-el-plan-quinquenal-de-%20construcciones-escolares-de-1957-1961/>

TEIXEIRA, Anísio. A Escola Parque da Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.47, nº 106, p. 246-253, 1967.

TENA ARTIGAS, Joaquín. El Plan Español de Construcciones Escolares. IN GARCÍA-PLABLOS, Rodolfo (Org.), **Construcciones escolares**. Madrid, Ministerio de Educación Nacional. Dirección General de Enseñanza Primaria, 1960, pp. 21-26.

UIA. Union Internationale des Architectes — Commission des Constructions Scolaires. **L'écoles et ses problèmes**. Premier rapport établi par la Commission des constructions scolaires à la demande de l'UNESCO. Paris: UIA, 1955.

UNESCO. **Boletín Trimestral Proyecto Principal de Educación**, vol. II, nº 5, jan.-mar. 1960.

UNESCO. **Boletín Trimestral Proyecto Principal de Educación**, vol. II, nº 6, abr.-jun. 1960.

UNESCO. **Boletín Trimestral Proyecto Principal de Educación**, nº 11, jul.-set. 1961.

