



XVII ENANPUR

SÃO PAULO • 2017



Histórias urbanas a contrapelo

Histoires urbaines à contre-poil

Ronaldo Brilhante¹, eau uff, rmbilhante@icloud.com

¹ Professor Adjunto da Escola de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal Fluminense. Grupos de Pesquisa: GHUM / OPPHUS_ PPGAU UFF

RESUMO

A partir de uma crítica aos conhecimentos parcelares realizados sobre as cidades Henri Lefèbvre convoca-nos a refletir sobre o porvir de outro modo de conhecer o urbano. Sua reflexão orienta o percurso definido nesta pesquisa, que propõe uma ligação entre campos disciplinares diversos.

Este estudo é desenvolvido com o objetivo de se delinear um procedimento de ensino e pesquisa dedicado a apre(e)nder o ambiente urbano por intermédio de relações históricas nele constituídos, tendo como mote principal a formação de relações dialógicas estabelecidas entre educandos e educadores. A fundamentação teórico-metodológica proposta tem como referencial as perspectivas de Henri Lefèbvre, Paulo Freire e Walter Benjamin.

Reside aqui o convite ao entendimento de uma maior interação entre indivíduos, grupos e os ambientes nos quais se dão suas experiências. O que se busca é uma maneira de educar e agir mais respeitosa sobre o espaço urbano.

Palavras Chave: Urbanização. Pesquisa e ensino. Memória e lembrança. Dialogismo. Relações entrecruzadas: histórias urbanas.

RÉSUMÉ

C'est à partir d'une critique aux modes segmentaires de la connaissance sur les villes, qu'Henri Lefèbvre nous invite à réfléchir sur l'avenir d'une manière élargie de connaître le milieu urbain. Le parcours défini dans cette étude s'oriente dans la pensée d'Henri Lefèbvre, laquelle propose une connexion entre champs disciplinaires distincts et aussi entre relations objectives et subjectives.

Cette étude a été développée dans l'objectif de promouvoir une procédure d'enseignement et de recherche consacrée à percevoir le milieu urbain à partir des relations entre histoires qui s'y sont constituées. Les fondements théoriques et méthodologiques proposés sont basés sur l'approche entre les perspectives d'Henri Lefèbvre, Paulo Freire et Walter Benjamin. C'est cette démarche que l'on retrouve dans les recherches sur le terrain, développées dans de différents milieux et différents groupes.

Se trouve ici l'invitation à la compréhension d'une plus grande interaction entre individus, groupes et milieux dans lesquels sont vécues leurs expériences. Ce que l'on recherche ici est une manière d'éduquer et d'agir plus respectueuse par rapport à l'espace urbain.

Mots-clés: Urbanisation; Recherche et enseignement; Mémoire et souvenir. Dialogisme; Perception des milieux urbains. Relations croisées: histoires urbaines.

INTRODUÇÃO

“Precisamos da história, mas não como precisam dela os ociosos que passeiam no jardim da ciência” (NIETZSCHE, apud BENJAMIN, 1993, p. 228)

Neste texto apresento parte das reflexões contidas em minha pesquisa de doutorado² (Brilhante, 2013), cuja preocupação fundamental pautou-se na reflexão acerca de novos procedimentos de ensino e pesquisa adaptados ao urbanismo, que tem o exercício da

história e das relações afetivas com o ambiente físico como elementos norteadores. Para tanto, são levados em conta laços de complementaridade entre campos disciplinares diversos, aqui particularmente organizados por meio de uma aproximação entre as inquietações contidas: no urbanismo de Henri Lefèbvre, na pedagogia de Paulo Freire e nos conceitos históricos de Walter Benjamin. Inquietações diversas que tem em comum uma preocupação fundamental com a educação de sujeitos na história.

A organização de paralelos entre esses pensadores foi facilitada por compreender que em seus argumentos residem alguns princípios comuns: **a)** abordam o ambiente físico como elemento mediador (exercício dialético) de reflexão e geração de saberes; **b)** permitem um exercício teórico-prático condizente com a atualidade das preocupações do campo do ensino e pesquisa, no sentido de tecer relações entre parte - todo, objetividade – subjetividade, pensamento científico – saberes comuns; **c)** demonstram a necessidade de transitar nos limites de suas disciplinas específicas, procurando pontos de complementaridade com outros campos disciplinares; **d)** refletem o espaço urbano segundo uma abordagem preocupada em reavivar de acordo com outras angulações elementos latentes do pensamento marxista³.

Existem importantes pontos de contato entre Lefèbvre, Freire e Benjamin que em muito contribuíram para a demarcação dessa abordagem. Eles demonstram, antes de tudo, uma preocupação fundamental com um modo de tessitura de conhecimentos e modos de conscientização calcados no humanismo, em reflexões em grande medida utópicas, emergidas em períodos históricos de profundas castrações dos direitos civis, como a 2ª Guerra Mundial e a Guerra Fria. De modo geral, as obras desses três autores expressam uma grande preocupação em produzir emancipação (quebrar elos diversos de opressão produzidos entre classes sociais diversas) através da criação de práticas políticas que, também, podem ser interpretadas como sendo de conhecimentos.

Devemos sempre nos questionar em nossos campos disciplinares específicos sobre os limites e inferências aos conhecimentos mais gerais propiciados pelo afastamento entre-disciplinas-diversas, sugerindo-nos, talvez, não uma nova disciplina recomposta, mas um âmbito de encontro (in?)disciplinar, calcado num necessário embate entre-ideias. As linhas de pensamento enquanto

² Tese de doutorado defendida no contexto do Programa de Pós-graduação em Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROURB), em junho de 2013. A tese contou com a orientação da Professora Dra. Lilian Fessler Vaz, tendo como co-orientadora a Professora Dra. Maria Laís Pereira da Silva: “*Vestígios de um urbanismo amoroso*” (Brilhante, 2013).

³ Seus itinerários são basicamente vinculados ao pensamento materialista-histórico-dialético, particularmente delineado pelo ideário marxista; contudo, podemos considerá-los como pensadores de uma geração que goza de um afastamento crítico em relação ao que Marx originalmente propunha e, principalmente, aos modos diversos como ele foi apropriado (LEFÈBVRE, 1991; FREIRE, 2005a; BENJAMIN, 2009). Creio, em conjunção com atualidade de diversas abordagens (MÉSZÁROS, 2003, 2005; LÖWY, 2005; KONDER, 2002) que o pensamento marxista deve ser atualizado a cada tempo, não no sentido de eternizá-lo ortodoxamente, mas sim com a preocupação de reavivar-lhe a partir de novos contextos espaço-temporais e de pensamentos. Acredito que, em seus tempos, Freire, Lefèbvre e Benjamin promoveram desdobramentos bastante particulares e frutíferos ao materialismo histórico, que aqui serão abordados no sentido de permitirem novos caminhos práticos.

instrumentais analíticos remetem a separações nas formas de saber; entretanto, enquanto elementos de um âmbito, ou jogo complexo de complementaridades, podem ser apreendidas como dimensões interdependentes capazes de resguardar um entendimento amplo do real (Lefèbvre, 1991, p. 37-40).

Uma prática de saberes humana não deve ser estabelecida por _ ou estabelecer _ uma suposta neutralidade artificial e insípida à condição humana; deve, ao contrário, convidar ao jogo dialógico e conflituoso (FREIRE, 1996, 2005a) tão indispensável ao aprendizado efetivamente transformador das condições de desigualdades e injustiças sociais. Desta maneira, práticas de conhecimento e práticas histórico-políticas devem se irmanar para o bem de uma renovada condição no mundo.

Paulo Freire, aproximando-se de uma maneira bastante específica e surpreendentemente atual de Henri Lefèbvre, diz estar convencido de que as ações políticas e educativas deveriam se mesclar para o bem de uma nova vitalidade referente ao espaço das cidades; no sentido de um entendimento-e-prática que permita às cidades serem os prolongamentos mais elementares das escolas. Deve-se sonhar-realizar a vocação escolar das cidades enquanto ambiente de realização de todo e qualquer conteúdo de ensino. Reside aqui o enlace fundamental daquilo que é defendido: (Freire, 2000, 2005a, 2005b), (Lefèbvre, 1991, 2004) e de modo mais diferenciado, (Benjamin, 2000, 2009) confluem no sentido de refletir a cidade enquanto âmbito de uma superior realização de saberes e de práticas humanas. Saberes e práticas ainda pouco apreendidas pelas ciências voltadas ao ensino, e que se debruçam sobre o urbano.

Seja com o propósito de se conscientizar quanto a formas de ação sobre o meio urbano, seja com o propósito de se propagar conhecimentos disciplinares diversos sobre as cidades; um novo modo de educar deve se encarregar da elaboração de metodologias de ensino e pesquisa específicos, com a finalidade de produzir uma educação de sentidos amplos, com a proposta de: se esclarecer nas relações aquilo é individual ou coletivo, local ou não-local (Morin, 2004, 2006), oficial ou não; e se demarcar um paralelo entre o observado e as histórias de educandos e educadores, seus modos de verbalização e a maneira como são constituídos os seus modos de agir no mundo. Tudo deve se compor como elemento de trocas históricas baseadas em relações de diálogos⁴, que devem ser apreendidas como trocas de conhecimentos e experiências. Caso isso seja realizado, desfigura-se, por conseguinte, aquilo que na educação tradicional podemos considerar como algo a ser transposto: desfaz-se uma razão na qual o aprendizado se dá abstratamente, por intermédio de relações não-horizontais balizadas pela transmissão de conteúdos, segundo a qual, como bem definiu (Freire, 2000, 2005a, 2005b), recipientes cheios são responsáveis pelo preenchimento de recipientes vazios.

As muitas instâncias do pensamento sobre as questões concernentes ao meio urbano, em todos os níveis de ensino, mas em particular nas universidades, resguardam uma grande representatividade no que tange à melhoria das condições de vida nas cidades, o que deve passar pela criação de sempre renovadas formas de aguçamentos de consciência. Perpassa o papel social do educador a difusão-compreensão-prática-criação de sentidos de/para urbanidade.

⁴ Em interlocuções feitas com pesquisadores, professores e grupos sociais diversos, é facilmente verificável o crescente reconhecimento da importância de meios de transmissão da história na construção de saberes sobre as cidades. Contudo, há uma lacuna considerável entre o desejo de transmissão de experiências, histórias e memórias sobre a vida nos ambientes urbanos e seu pouco uso em procedimentos educativos sistematizados. Por outro lado, exercitamos pouco em nossos meios de ensino as nossas capacidades de relacionar as histórias dos contadores às histórias dos ouvintes, e destas às histórias que costumamos valorizar em nossas enunciações enquanto professores.

LEFÈBVRE: A HISTÓRIA ENQUANTO DIMENSÃO DA REALIZAÇÃO DO SER URBANO

“Durante longos séculos, a Terra foi o grande laboratório do homem; só há pouco tempo é que a cidade assumiu esse papel. **O fenômeno urbano manifesta hoje sua enormidade, desconcertante para a reflexão teórica, para a ação prática e mesmo para a imaginação.** Sentido e finalidade da industrialização, a sociedade urbana se forma enquanto se procura. **Obriga a reconsiderar a filosofia, a arte e a ciência.** A filosofia reencontra o medium (meio e mediação) de seus primórdios – a Cidade – numa escala colossal e completamente isolada da natureza. A arte, também reconhecendo suas condições iniciais, dirige-se para um novo destino, o de servir à sociedade urbana e à vida quotidiana nessa sociedade. Quanto às ciências, não podem evitar o confronto com esse novo objeto sem que renunciem a sua especificidade, deixando o campo livre para uma delas (...) Elas travam contato, de maneira cada vez mais premente, com uma exigência de totalidade e de síntese. **Fato que obriga a conceber uma estratégia do conhecimento, inseparável da estratégia política, ainda que distinta dela. Segundo qual eixo e em que horizontes pensar essa estratégia do saber? Na direção da entrada para a prática de um direito: o direito à cidade, isto é, à vida urbana, condição de um humanismo e de uma democracia renovados**” (Lefèbvre, 1991, Apresentação, grifos meus)

A necessidade de formação de renovados modos de consciência, elaboração e prática sobre o espaço urbano⁵ atravessa boa parte da obra de Lefèbvre (1961, 1976, 1986, 1991, 2004). Ele aponta para a importância de uma aproximação entre especialidades diversas que se capacem de perfazer uma ciência nova, que propicie uma leitura apurada sobre a complexa condição do humano nas cidades, e que permita aos corpos sociais elementos para uma interação consciente sobre aquilo que ele aponta como “fenômeno urbano”.

Em sua obra “O Direito à Cidade” Henri Lefèbvre (1991) argumenta sobre a importância de se constituir um modo de saber sobre o urbano, uma ciência da cidade, que se componha a partir de renovadas articulações entre os modos de saberes especializados. Nesse sentido é de grande importância sua crítica ao limite ocasionado pelas ciências parcelares ou parciais para uma compreensão que se pretende global⁶. Ele evidencia a necessidade de se relacionar diversos modos de conhecimentos que foram fragmentados pelo exercício da própria especialização dos modos de saber. Especialização que se mostra a cada tempo mais precisa em revelar partes de objetos, ou objetos em separado.

⁵ “A produção do espaço não seria “dominante” dentro do modo de produção, mas ligaria os aspectos da prática coordenando-os, reunindo-os, mais precisamente, numa “prática”. E isso não é tudo. Longe disso. Se o espaço (social) intervém no modo de produção, ao mesmo tempo como efeito, causa e razão, ele muda com esse modo de produção! Fácil de entender: ele muda com as “sociedades”, se queremos dizer assim. Então há uma história do espaço. (Como do tempo, dos corpos, como da sexualidade, etc.). História ainda a ser escrita. O conceito de espaço liga o mental e o cultural, o social e o histórico” (Lefèbvre, 1986, préface, tradução e grifos meus).

⁶ Afirma, no entanto que “Necessária, essa ciência (da cidade) não basta. Ao mesmo tempo em que percebemos a sua necessidade, percebemos seus limites. A reflexão urbanística propõe o estabelecimento ou a reconstituição de unidades (sociais localizadas) fortemente originais, particularizadas e centralizadas, cujas ligações e tensões reestabeleceriam uma **unidade urbana dotada de uma ordem interna complexa, não sem estrutura, mas com uma estrutura flexível e uma hierarquia.** Mais precisamente ainda, a reflexão sociológica visa ao conhecimento e à reconstituição das capacidades integrativas do urbano, como as condições da participação prática. Por que não? Com uma condição: a de nunca subtrair essas tentativas parcelares, portanto parciais, à crítica, à verificação prática, **à preocupação global**” (Lefèbvre, 1991, 111, grifos meus) _ Reflexões sobre complexidade e relações entre pensamentos específicos e abrangentes bastante atuais, que hoje encontram importantes enlacs com os argumentos de Edgar Morin (2004, 2006).

“No decorrer do século XIX, contra a filosofia que se esforça por apreender o global (...) constituíram-se as ciências da realidade social. Essas ciências fragmentam a realidade a fim de analisá-la, cada uma tendo seu método ou seus métodos, seu setor ou seu domínio. Ao fim de um século, discute-se ainda se essas ciências trazem iluminações distintas sobre uma realidade unitária ou se a fragmentação analítica que elas efetuem corresponde a diferenças objetivas, articulações, níveis, dimensões”. (Lefèbvre, 1991, p.37)

É realçado o cuidado ao nos depararmos com a cidade enquanto objeto, dado que ela é, também, um fenômeno em constante transformação, no qual interagem reciprocamente o social, o econômico, o político e o cultural. Devido a isso, uma compreensão ou compreensões acerca do urbano mantêm-se desprovidas de abordagens mais gerais capazes de fundir saberes específicos; sua apreensão é norteadada pelo desejo de criação de uma nova epistemologia. Segundo Lefèbvre,

“A realização da sociedade urbana exige uma planificação orientada para as necessidades sociais, as necessidades da sociedade urbana. Ela necessita de uma ciência da cidade (das relações e correlações na vida urbana). Necessárias, estas condições não bastam. Uma força social e política capaz de operar esses meios (que não são mais do que meios) é igualmente indispensável”. (Lefèbvre, 1991, p. 142 _ TESE 5)

Essa *ciência da cidade* pode ser compreendida mais do que como uma especialidade, ela pode ser apropriada como um âmbito de encontro entre especialidades que se debruçam sobre um mesmo e complexo fenômeno: o fenômeno urbano. Uma *ciência da cidade* deve resguardar certa apreensão da totalidade que compõe a vida urbana. Por este percurso o urbanismo, enquanto especialidade, poderia assumir um papel múltiplo, numa fronteira capaz de fazer convergir ciência, arte e filosofia num diálogo proativo.

Se por um lado a perspectiva lefebvrea sugere um modo de compreensão do urbano que extrapole os limites ocasionados pelas ciências parcelares; por outro lado, ele conecta a concretização desse novo modo de saber a uma lógica que vincula a produção do espaço a uma proposta que, entendemos, diz respeito à humanização da vida urbana. Segundo seus argumentos, as cidades devem ser compreendidas como as linguagens concretas e complexas dos corpos sociais, e são os próprios corpos sociais que carecem da produção e prática de renovadas formas de saberes sobre o urbano⁷, e não simplesmente os especialistas que se debruçam em estudos sobre a cidade.

Caso os grupos sociais sejam histórica e coletivamente conscientes da formação e prática dessas linguagens concretas e complexas que são as cidades (que assumem a forma de praças, ruas, edificações e tudo mais), realiza-se o que se deseja ser enquanto cultura composta por sujeitos efetivamente responsáveis pela realização dos interesses comuns.

Ao ser praticado pelos grupos sociais com o objetivo de constituir outros modos de práticas urbanas, esse novo modo de saber sobre o urbano assume um importante caráter político; pois termina por adquirir uma função conscientizadora capaz de proporcionar ao indivíduo o esclarecimento quanto ao seu histórico papel na constituição da vida urbana; prática esta que

⁷ Nesse caminho Lefèbvre se aproxima de seu contemporâneo (e até certo momento interlocutor) Guy Debord (1997; JAPPE, 1999) ao defender que o exercício dos saberes sobre o urbano deveria extrapolar os círculos acadêmicos, deveriam fazer parte das práticas dos grupos sociais. O desejo de ação sobre o urbano, comum aos sujeitos das cidades, é, de certo modo, apresentado como uma latência silenciada pelo modo de produção capitalista através de seus modos de governo e ação sobre a vida cotidiana e, de modo geral, sobre o ambiente urbano. Em *Critique de la vie quotidienne* (Lefèbvre, 1961, p 78-225) existem remissões à “não-participação” e à “passividade”, ditadas pelos novos meios técnicos, como a televisão (hoje com a internet e os novos meios de mídia e relações digitais), que apresenta o mundo como um “espetáculo”.

sugere aos indivíduos atomizados a se comporem como sujeitos políticos ativos na construção de uma determinada formação social.

Lefèbvre afirma que a transformação da sociedade não nasceria mais (contrapondo-se a Marx) da miséria ou pela ação do proletariado, mas sim das necessidades e dos desejos humanos, de sua riqueza e de sua complexidade (Lefèbvre, 1961, V2, p.37), **sobretudo em reação à manipulação das necessidades que se distanciam cada vez mais dos desejos** (*ibid*, V2, p.16-91). Nesse caminho, o urbanismo encontrava-se (e talvez ainda se encontre), entre as dimensões do conhecimento, “atrasado” em relação a uma apreensão mais aprofundada da realização da vida nas cidades (*ibid*, V2, p. 82), pois as cidades cada vez mais exemplificam a degradação desta mesma vida. Essa degradação, dentre outros fatores, pode ser verificada pelo distanciamento entre a vida cotidiana (“literalmente colonizada”) e a história (*ibid*, V2, p. 17 / 26), sendo que **a verdadeira história** (argumento que o irmana a Benjamin e Freire) **realiza-se nos laços entre passados, presentes e futuros pessoais e coletivos**⁸.

A configuração dos direitos ao meio urbano não se realiza pelo simples exercício de uso do ambiente físico, de seus códigos, ou de seus serviços; a busca e conquista dos direitos dependem da criação de renovadas formas de saber e praticar sobre o urbano. “*O direito à cidade*” deve ser reconhecido como forma superior dos direitos; o que implica no “*direito à liberdade, à individualização na socialização, ao habitat e ao habitar. O direito à obra (à atividade participante) e o direito à apropriação (bem distinto do direito à propriedade) estão implicados no direito à cidade*” (Lefèbvre, 1991, p.135; grifo meu).

O direito à cidade deve se instituir como o direito à própria vida urbana, que deve ser constantemente modificada pelos pensamentos-e-práticas sociais.

“Pouco importa que o tecido urbano encerre em si o campo (...) conquanto que ‘o urbano’, lugar de encontro, prioridade do valor de uso, inscrição no espaço de um tempo promovido à posição de supremo bem entre os bens, encontre sua base morfológica, sua realização prático-sensível. **O que pressupõe uma teoria integral da cidade e da sociedade urbana que utilize os recursos da ciência e da arte**”. (Lefèbvre, 1991, p.117; grifo meu)

A partir de uma observação focada na fragmentação do conhecimento e seus desdobramentos sobre o ambiente físico, Lefèbvre convoca-nos a refletir sobre o porvir de outro modo de conhecer o urbano quando sugere “*uma teoria integral da cidade e da sociedade urbana que utilize os recursos da ciência e da arte*”. São questionados os modos tradicionais de construção de conhecimentos ao aderir a esta formulação uma necessária ligação entre ciência e arte _ entre objetividade e subjetividade⁹.

⁸ Para Lefèbvre, em repercussão à Marx, o cotidiano apresenta-se atualmente cíclico e submetido ao quantitativo, enquanto que a história eleva-se como âmbito das realizações únicas e qualitativas. Sem consciência de sua história, os indivíduos e as sociedades são verdadeiramente arrastados na história (argumento que o irmana a Benjamin). A vida dos indivíduos que compõe as sociedades deve se destacar como obra e como história consciente, subtraída à alienação da vida cotidiana (Lefèbvre, 1961, p. 337).

⁹ Vale destacar que, em Lefèbvre, bastante desta argumentação que relaciona ação política, arte e ciência decorre de sua relação com o movimento surrealista. Segundo Anselm Jappe “*Nos anos 20* (Lefèbvre), dirige o grupo ‘*Philosophies*’, uma das raras tentativas na França de elaborar uma teoria marxista independente, e que tem uma relação de colaboração, ao mesmo tempo de concorrência, com os surrealistas. (...) No período da ‘desestalinização’, Lefèbvre torna-se, durante um certo tempo, ‘o mais importante dos filósofos marxistas contemporâneos’, embora, na realidade, seu pensamento seja muito eclético e, segundo alguns, diletante, utilizando elementos de Nietzsche, Husserl e Heidegger” (JAPPE, 1999, p. 100).

A participação social no pensamento e prática sobre o urbano pode ser o elo a partir do qual as cidades podem se tornar efetivamente representativas dos direitos dos cidadãos, mas para isso se compor de modo efetivo é necessário atentar-se àquilo que é utopicamente enunciado pelo pensamento lefebvreano: necessitamos de uma teoria, de uma forma de geração de conhecimento específica, necessitamos de um modo de conhecer o urbano que transgrida a lógica das sínteses parcelares; e uma renovada forma de apropriação da história, ou das histórias urbanas, tem um papel preponderante nesse modo de conhecimento-e-ação.

Essa relação entre a formação de uma consciência política voltada à ação sobre o urbano, que é nutrida de uma ciência específica, perfaz uma importante articulação de seu pensamento que pode ser interpretada num primeiro momento com alguma estranheza. Porém, não seria exagerado considerar que este raciocínio implica num convite a uma concepção do pensamento e da ação sobre o urbano bastante atual e significativo. Segundo ele, um novo humanismo e uma nova democracia dependem de outro modo de praticarmos a vida cotidiana, que deve ser norteada por uma “*estratégia do conhecimento, inseparável da estratégia política*” (Lefèbvre, 1991, apresentação).

Em Lefèbvre, assim como noutra medida, em Freire e em Benjamin, a formação do sujeito urbano, consciente em relação aos seus direitos, se vincula ao modo como este sujeito relaciona sua história (presente, passado e futuro) aos conhecimentos gerais e específicos que ele é capaz de adquirir em suas relações com o ambiente e com os outros. Os sujeitos se revelam na medida em que atuam como protagonistas e não como coadjuvantes na constituição dos meios onde vivem e nas trocas que estabelecem. É na cidade que podemos reconhecer o âmbito, a escala “ideal”, para o plano desse marco de realização humana, pois cidade emana política, se confunde com o próprio significado de democracia e termina por refletir imagem da condição humana no mundo.

Para Lefèbvre, Freire e Benjamin, uma renovada prática da vida política atrela-se a uma necessária conscientização histórica em relação ao presente, que se faz a partir de uma análise do passado capaz de iluminar uma ação futura. Estes três autores têm em comum a busca por construções metodológicas diversas que assim se caracterizam de modo comum por constituir derivações (mais ou menos) livres da dialética marxista. Seus procedimentos são delineados no sentido de proporcionar uma observação apurada da história numa longa faixa temporal.

Em seu livro “A revolução urbana” (2004) Lefèbvre teoriza sobre o exercício analítico o qual ele denomina *transdução*, que fundamenta o seu *método regressivo-progressivo*, e cumpre o objetivo de permitir um modo de leitura histórica baseada no trânsito do presente na direção do passado e deste em direção ao futuro. Com isso procura não simplesmente atribuir novas explicações ao que passou, mas esclarecer quanto aos processos que se desenvolvem na atualidade e quais os seus possíveis desdobramentos; além de nos permitir uma leitura realçada dos momentos em que a história se mostrou descontínua¹⁰.

Lefèbvre idealiza uma *ciência da cidade* capaz de oferecer as bases teórico-críticas voltadas a uma prática política renovadora:

“Apenas a força social capaz de se investir a si mesma no urbano, no decorrer de uma longa experiência política, pode se encarregar da realização do programa referente à sociedade urbana. Reciprocamente, a ciência da

¹⁰ Como em Benjamin evidencia-se a necessidade de demonstrar que a história não se constitui sob um ordenamento *continuum*, cuja lógica é imutável. Ao se colocar as descontinuidades em evidência se procura trazer a luz os momentos onde se verificam as transformações históricas.

cidade traz para esta perspectiva um fundamento teórico e crítico, uma base positiva” (Lefèbvre, 1991, p. 114).

Podemos reconhecer certa lacuna entre esse ideal lefebvreano e a prática dessa “força social”. Apesar de refletir e teorizar a prática social, ele a sistematiza a partir de uma elaboração distante de uma interação mais direta face aos diversos grupos sociais que perfazem os objetos de suas análises. É nesse ponto que as perspectivas lefevreana e freireana podem ser compreendidas como complementares em favor de uma prática educativa específica. Ambos preocupam-se com a formação de saberes diversos que são exercidos no decorrer de um longo aprendizado político capaz de proporcionar mudanças efetivas à realidade social. Freire faz com que um dos movimentos mais seminais de socialização e conscientização em nossa cultura, a alfabetização, remonte esta possibilidade; reside em seus argumentos, um convite implícito a um modo de alfabetizar que concerne à política.

Podemos argumentar que a sociedade poderá “investir a si mesma no urbano” caso a ela sejam oferecidas, através de modos de educação/conscientização diferenciados, maneiras simples de refletir sobre a complexidade do urbano. Ação que é, de certo modo, correspondida pela pedagogia de Paulo Freire: os educandos, a partir de uma relação entre-histórias, são convidados a refletir sobre como suas “pequenas” e “anônimas” histórias estão intimamente vinculadas às histórias, sentidos e significados de um todo maior. (Freire, 2005a).

Por outro lado, não há em Freire a preocupação com o desenho de uma ciência específica para a compreensão daquilo que ele observa no campo; há, como em Lefèbvre, uma crítica ao conhecimento no contexto da especialização. O que ambos não acreditavam é que residiria nos meios de ensino tradicionais o objetivo de se formar para uma prática política necessária à transformação das (ainda) atuais condições de segregação, alienação e atomização.

Hoje, num contexto bem diverso daquele que mobilizou a produção de ambos, podemos observar tanto a permanência, quanto os reflexos indesejáveis dos modos como a educação é praticada. Educa-se para um mercado a cada dia mais estreito e menos para aquilo que compõe uma vida social e comum. Educa-se como se existisse neutralidade nas instituições de conhecimento; mas, como Freire bem ressalta isso é bastante questionável.

Sem ignorar que existem enormes diferenças entre aquele contexto histórico e o nosso, devemos considerar que existem importantes apropriações dos acessos pensamentos e práticas de Lefèbvre, Freire e Benjamin a serem explorados nos dias de hoje; dado que a relação entre processos de elaboração de conhecimentos e a concretização dos ambientes urbanos pode ser compreendida como algo a ser realizado. Para longe do exercício de doutrinas, suas práticas nos propiciam caminhos, procedimentos, modos de reflexão extremamente significativos para o nosso tempo. Tempo este em que, infelizmente, urbanidade ainda não é sinônimo de igualdade, liberdade e solidariedade; tampouco significa democracia e justiça. Mas é precisamente sobre isso que eles estavam falando, e é precisamente sobre isso que continuamos a criticamente argumentar em nossas dissertações e práticas sobre o urbano.

FREIRE: HISTÓRIA ENQUANTO SUPORTE A PRÁTICA-E-AÇÃO EDUCATIVA

“ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os humanos se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2005a)

Como defendido anteriormente, existe uma relação de complementaridade entre os argumentos de Lefèbvre, Freire e Benjamin que aqui favorece uma formulação teórico- metodológica condizente com as atuais necessidades do campo de ensino voltado às questões urbanas. Esses autores se preocupam com modos de criação de conhecimentos/consciências a partir de outra maneira de realizarmos a história em nós e não somente para nós. Suas perspectivas, em derivação ao materialismo histórico dialético marxista, partem de um olhar sobre o presente em direção ao passado e que, surgindo desse movimento, se volta para o futuro com o propósito de uma ação mais humana sobre o ambiente físico.

Este exercício de pensamento e ação pouco ou nada tem a ver com a atualidade dos jargões “politicamente corretos” que dizem primar por um mundo mais humano, e que, ao mesmo tempo, parecem esquecer-se que outra humanidade necessária ao gênero humano depende de uma inquirição verdadeiramente crítica da relação de dominação entre-humanos, bem como do modo como estes transformam a natureza. Essa verificação só pode ser feita caso ela considere o humano enquanto ser fundamentalmente histórico, e que ele deve ser educado a historicizar-se com a finalidade de não apaziguar seus conflitos e/ou diferenças, mas sim de buscar resolvê-los a partir de uma razão fundamentada no diálogo¹¹. Tudo isso implica em modalidades de pensamento, de ação e de relações calcadas numa maneira de educar.

Modos de encontros (históricos) entre as pessoas são teorizados por Lefèbvre, Freire e Benjamin, na medida em que eles se dedicam à constituição de elaborações teóricas e práticas voltadas a um exercício da história que sugere uma maior interação entre sujeitos: da história enquanto bem comum, talvez o mais basilar para o esclarecimento quanto a nossa situação no mundo. A partir de suas argumentações, podemos levar em conta que o ambiente urbano pode ser apreendido como objeto privilegiado para o exercício do conhecimento histórico e como anteparo criativo do próprio exercício político da história. É da concretude do espaço construído que podemos delinear os caminhos e as metas na direção de uma efetiva realização dos ideais de igualdade, liberdade e solidariedade. Ideais esses tão sorrateiramente sequestrados pelos mesmos propósitos que desde sempre continuam a produzir, por motivos supostamente diversos, desigualdades, opressões e guerras semelhantes àquelas de sempre.

Em seu procedimento de ensino Freire (2005a) demonstra que o conhecimento se faz mais profundamente quando realizado através das experiências cotidianas dos educandos; e que os conhecimentos mais gerais em relação aos diversos fenômenos que podemos observar dependem da maneira como nos posicionamos (educandos e educadores, nos encontrando ou desencontrando) diante do observado. Exercício este de reflexão-ação amplo que se articula de analogias entre tempos e espaços distintos, dado que a história do presente só é possível devido a uma relação de casualidades que se engendram no passado; e que o futuro (a história que temos o direito e condições de desenhar) deve ser apreendido enquanto um fazer nascido dessa consciência.

O modo de alfabetização freireano é iniciado pelo “*levantamento do universo vocabular*”¹² dos grupos com os quais se pretende compartilhar saberes. Re-significando Freire podemos refletir sobre a validade de uma alfabetização focada sobre as questões que tangem o espaço urbano.

¹¹ Este texto não traz aprofundamentos à razão dialógica, que Freire praticava, sem, no entanto, teorizar sobre ela. Em seus apontamentos podemos verificar que sua ligação ao dialogismo apresentava-se aberta, heterodoxalmente apoiadas em Buber, 2001 e Bakhtin, 1986.

¹² No corpo de seu método, ao levantamento das palavras, desenvolvido pelos educadores junto aos grupos com os quais serão desenvolvidas as ações educativas, dá-se este nome.

Nesse modo de educar-e-agir, educandos e educadores são convidados a falar de suas experiências, bem como de suas atitudes frente ao experienciado.

O aprendizado sedimenta-se de modo mais aprofundado quando o processo educativo se utiliza de elementos que se realizam de modo concreto na vida dos educandos. Trata-se de um exercício bastante simples, com resultados comprovadamente consistentes, mas que ainda hoje, por razões diversas, deixam de ser levados em conta nos processos de ensino e aprendizagem.

Em Freire, há a incitação em pensar sobre a separação institucionalizada entre sujeitos e objetos, representantes e representados, educandos e educadores. Uma crítica a essas ordens conduz o educando a refletir e re-situar os agentes (por vezes involuntários) dessas elaborações: os educadores, os cientistas, os políticos... as elites. A prática pedagógica deve contribuir para que o educando aprenda a ler a contextualidade em que vive, a relacioná-la com um universo maior e a produzir indagações a partir destas aproximações. Deve convidar os indivíduos atomizados a recomponem-se pela criação de novas ligações, sentidos e significações.

O educador deve, respeitar-propiciar o transbordamento de percepções, valores, histórias, memórias e lembranças no decorrer do processo de aprendizagem. Por este caminho, cabe-nos o desafio da maturação de sistematizações que permitam aberturas e maleabilidade ao corpo heterogêneo daqueles que participam do processo educativo.

Ao educando se alerta não só sobre os vocábulos inerentes às suas relações cotidianas, mas, paralelamente, acerca das trocas materiais e simbólicas que sustentam a verbalização nesses encontros. A prática freireana se realça pelo fato de promover uma educação que ensina a analisar e atuar criticamente sobre o vivido, e não (simplesmente) entendê-lo passivamente.

É neste ponto que devemos enfatizar a influência do materialismo histórico em seu método. É por força desta vertente de pensamento que, ainda hoje, podemos aclarar os modos de dominação entre classes, as condições de exploração do trabalho, as desigualdades sociais, econômicas e culturais geradas pelo sistema capitalista. É, também, a partir da ação de exploração de grupos humanos sobre grupos humanos que se materializam os ambientes que vivenciamos e conhecemos bem: ruas, bairros, condomínios, favelas, terras improdutivas; elementos de processos de urbanização ricos na criação de ambientes muitas vezes segregados e que, por rebatimento, na esfera da experiência, educam para a segregação.

O humano vê sua história materializada no espaço (também) através da vivência e da formação dos ambientes nos quais se dão seus encontros, ao mesmo tempo em que são esses mesmos ambientes que sugerem outro porvir: uma rua mal iluminada, que sugere uma melhor iluminação; uma cidade mal administrada, que clama por um melhor corpo técnico e político; populações sem acesso à habitação digna, que reivindicam políticas habitacionais consistentes e tanto mais. A partir de poucos exemplos podemos encontrar boas justificativas para que os ambientes humanos assumam um papel mais representativo nos processos de aprendizagem em qualquer nível de ensino. A práxis freireana não resguarda em si este objetivo, entretanto contém importantes elementos para tal elaboração.

Algumas questões propostas por Freire permitem boas iluminações para a atualidade dos modos de geração de saberes de modo geral; questões que, especificamente, podemos considerar significativas para uma redefinição de horizontes para educarmos ao urbano, algumas dessas questões podemos exemplificar do seguinte modo: A educação que praticamos permite mais encontros ou desencontros? É possível ser apolítico no desenrolar de um processo ensino? Ao

educarmos reiterando a neutralidade não estaremos educando para o descompromisso pelas causas comuns e, de certo modo, fundamentando o culto ao individualismo?

A formação de uma cultura educacional baseada no convite ao diálogo, ocupada em produzir mais perguntas e menos respostas prontas, constitui o ponto de partida de um projeto de renovação nas formas de saber e de agir sobre as nossas histórias, sobre nós mesmos e, como podemos propor, sobre o urbano. Esse ideal freireano se concretiza pela conjugação de procedimentos de ensino e aprendizagem direcionados à interação entre educandos e educadores. Num de seus procedimentos é sugerido que olhemos atentamente os modos como nos relacionamos com os outros e com o que compõe o universo a nossa volta.

BENJAMIN: FUNDAMENTOS PARA UMA HISTÓRIA A CONTRAPELO

“Há um quadro de Klee que se chama Angelus Novus. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso” (BENJAMIN _ TESE IX_ 1993, p.226).

Walther Benjamin sugere que observemos com atenção aquilo que é residual no decorrer de um exercício de construção histórica. O pequeno evento, qualquer que seja, não elucida de pronto a totalidade de um fenômeno, mas devemos confiar que ele carrega fragmentos reveladores da totalidade. O desafio do historiador materialista deve ser o de unir partes aparentemente desconexas numa nova e esclarecedora construção. Reside aqui o convite a uma formulação histórica enquanto desvendamento e possibilidade. O que se defende é uma concepção aberta da história e sem predeterminações, atenta às surpresas e aos imprevistos.

Para Benjamin a história deve ser apreendida como possibilidade de ação/transformação sobre o real. Segundo Michael Löwy, *“Na história das idéias do século XX, as ‘Teses’¹³ de Benjamin parecem um desvio, um atalho, ao lado de grandes auto-estradas do pensamento. Mas enquanto essas são bem delimitadas, visivelmente demarcadas e conduzem a etapas devidamente classificadas, a pequena trilha benjaminiana leva a um destino desconhecido”* (Löwy, 2007, p 147).

Como já afirmado anteriormente essa concepção histórica é calcada no materialismo histórico marxista, o qual Benjamin deseja libertar do conformismo burocrático daqueles que limitam a renovação das ideias de Marx ao pretenderem praticá-lo ortodoxamente. Nesta linha de pensamento a tentativa de prática ortodoxa do ideário marxista o condena mais do que seus detratores. *“Sua relação com a herança marxista é altamente seletiva e passa pelo abandono mais do que pela crítica explícita ou por um ‘acerto de contas’ direto”* (LÖWY, 2007, p. 147).

No plano cognitivo a proposta de uma *história aberta ou a contrapelo* conduz a uma nova modalidade de reflexão que se volta ao exercício da dialética, caracterizada pela recusa ao ideal de

¹³ Referência às Teses Sobre o Conceito de História, um dos últimos escritos de Benjamin, datado de 1940.

progresso e à reflexão de cunho positivista. Se, por um lado, podemos reconhecer uma sintonia entre Lefèbvre e Freire no sentido de uma reflexão histórica e crítica em relação às cidades e da elaboração de um modelo de formulação de saberes voltado ao ambiente urbano; por outro, podemos reconhecer que Benjamin oferece uma conceituação histórica capaz de permitir aprofundamentos teóricos e práticos fundamentais para o exercício desses saberes.

Atualmente, no contexto de discursos tranquilizadores e / ou imersos em “marés” de ambiguidades, não são poucos aqueles que sugerem que as idéias de Benjamin (bem como as de Freire e Lefèbvre) pertencem a uma conjuntura histórica ultrapassada; que os problemas filosóficos que correspondem à realidade atual estariam ligados à solução de conflitos por procedimentos. Como defende Löwy:

“se é evidente que a história não se repete e que nossa época não lembra muito os anos 1930, parece difícil acreditar, à luz da experiência do final do século XX, que as guerras, os conflitos étnicos, os massacres pertençam a um passado longínquo. Ou que o racismo, a xenofobia, o próprio fascismo não representem mais um perigo para a democracia” (Löwy, 2007, p. 152)

Devemos observar com atenção a atualidade do pensamento benjaminiano. Pensamento esse que nos permite verificar o modo como a barbárie, ou a subjugação de parcelas oprimidas da população, se renova em nossos tempos a partir de outras práticas e de acordo com lógicas sempre capazes de produzir formas de legitimar a desigualdade social e a exclusão das minorias. O pensamento de Benjamin se volta com grande intensidade para as classes oprimidas; contudo, sua crítica mais geral aos diversos modos de opressão e o cuidado com que propõe tecer a história sob o ponto de vista da humanidade oprimida, confere a sua reflexão um caráter universal. Isso nos permite apreender a emancipação social e o fim dos sistemas de dominação de classe sobre classe ou de grupo sobre grupo. “*Trata-se de um objetivo universal, que se inspira na promessa não cumprida de 1789: liberdade, igualdade, fraternidade ou, sobretudo, solidariedade*” (Löwy, 2007, p. 154).

Para Benjamin o presente abriga uma grande possibilidade de futuros possíveis. A ligação entre presente, passado e futuro, que perfaz o sentido da *história a contrapelo* que, humanamente, devemos pretender, atrela-se a uma postura ética, social e política por todos aqueles que hoje e ontem foram vítimas da opressão. Não sabemos ao certo os contornos que essa luta irá adquirir, seu futuro é “*incerto e as formas que assumirá serão, sem dúvida, inspirados ou marcados pelas tentativas do passado: serão igualmente novos e totalmente imprevisíveis*” (Löwy, 2007, p.158).

Segundo Löwy o pensamento benjaminiano é formulado pela “*afinidade eletiva (no sentido de Goethe)*” entre três correntes de pensamento heterogêneas, calcados: no romantismo alemão, no messianismo judaico e no marxismo. “*Não se trata de uma combinação ou ‘síntese’ eclética dessas três perspectivas (aparentemente) incompatíveis, mas da invenção a partir destas, de uma nova concepção, profunda e original (...). Toda tentativa de sistematização desse ‘pensamento poético’ (Hannah Arendt) é, portanto, problemática e incerta*” (Löwy, 2007, p.17)

É necessário reconhecer a importância de seu pensamento para a formulação de uma nova compreensão da história humana. Adorno (*apud* LÖWY, 2007, p.14) define Benjamin como um pensador “*distanciado de todas as correntes*”. “*Sua obra se apresenta realmente, como uma espécie de bloco errático à margem das grandes tendências da filosofia contemporânea. Portanto, não adianta tentar recrutá-lo para um dos dois grandes campos que disputam, atualmente, a hegemonia no palco (ou seria conveniente dizer no mercado?) das idéias: o modernismo e o pós-modernismo*” (*ibid*, p.14).

Sua obra marcada pelo afastamento dos grandes relatos, pela desconsideração da idéia de progresso e pela defesa a descontinuidade histórica distanciam Benjamin dos discursos pós-modernos sobre a sociedade atual. Ele defende uma oposição fundamental entre uma concepção qualitativa do tempo infinito, ao tempo infinitamente vazio, característico da ideologia modernade progresso. O que faz com que assuma uma vertente crítica que o diferencia do marxismo praticado na época¹⁴.

O declínio das formas de transmissão de experiências coletivas é uma das heranças mais onerosas à humanidade na era capitalista. Em 'Experiência e Pobreza', um de seus textos mais significativos no qual aborda este tema ele afirma que *"a felicidade não está no ouro mas no trabalho"* (BENJAMIN, 1993, p. 114). É no processo do trabalho, e não no produto acabado, que o humano é capaz de tecer ligações entre si, a partir dos modos de transmissão de experiências. O desenvolvimento das técnicas fez surgir uma nova forma de miséria, comum a todos indistintamente, pois perdemos o contato com elos importantes que conferiam sentido ao encontro/união entre-semelhantes. O esvaziamento dos sentidos da transmissão de experiências está intimamente ligado à transformação dos seres humanos em autômatos cada vez mais alienados de seu papel na constituição de bens comuns. Sem a necessidade de transmissão de experiências

Benjamin aponta para o desaparecimento da arte de narrar e para as suas consequências não somente para as formas de produção, mas para a cultura do encontro humano. Da transmissão das formas de produção da confecção artesanal, ao entendimento dos cidadãos acerca da manutenção ou transformação daquilo que resguarda a memória coletiva no espaço urbano, tudo o que perfaz a sedimentação de valores comuns mostra-se fragilizado diante desse novo cenário. A evolução das técnicas, como também salienta Lefêbvre (1991, pp.3-26), fez com que a vida urbana preponderasse para toda a humanidade sem que esta tivesse tempo de apreender o que isso representaria para as suas práticas e os seus valores individuais e coletivos. Desse modo, a evolução das técnicas convergiu para a conformação de uma nova humanidade (ou de um modo de desumanização) desconhecida de laços que lhes eram fundamentais.

Entretanto, neste cenário de desalento são sugeridos caminhos, que são contrapartidas filosóficas para uma nova apreensão e prática da história humana; no caminho de exercícios capazes de propiciar renovados direcionamentos. A espacialidade da cidade, a observação tanto de sua transformação, quanto da permanência de determinados elementos exercem um papel fundamental na sua construção teórico-metodológica. A cidade benjaminiana concentra o conjunto de materiais suficientes para algumas de suas importantes constatações em relação aos (des)caminhos da humanidade, mas, também, para a formulação de renovadas possibilidades de ação dos saberes que podem ser produzidos a partir da experiência com o ambiente urbano.

Livros como 'Passagens' (2009) e Rua de Mão Única (2000), conservam o ideal revelador de um procedimento de leitura e prática da história através do ambiente urbano. A leitura desses ambientes ou das ações sobre esses ambientes em tempos diversos pode revelar muito, por exemplo: uma semelhança intemporal das ações do poder de dominação de classe sobre classe a partir dos modos como os processos de transformação dos espaços empobrecidos das cidades é exercida, gerando exclusão e segregação; e a semelhança como sentimos, vivenciamos, vivificamos o espaço das cidades, revelando-nos imponderáveis ligações com o passado e com o futuro. O

¹⁴ Inclusive, neste ponto especificamente, de Lefêbvre e de Freire que apresentam reflexões bastante calcadas na idéia de progresso.

espaço urbano é rico em materiais ou imagens (dialéticas) que convidam a relação entre presente, passado e futuro:

PARIS _ 1926: “Paris deixou, para sempre, de ser um conglomerado de pequenas cidades tendo sua fisionomia, sua vida; onde se nascia, onde se morria, onde se gostava de viver, que não se pensava em abandonar; onde a natureza e a história tinham colaborado para realizar a variedade na unidade. A centralização, a megalomania criaram uma cidade artificial onde o parisiense, traço essencial, não se sente mais em casa. Assim, desde que pode, ele vai embora e eis uma nova necessidade, a mania da vilegiatura. Inversamente, na cidade desertada por seus habitantes, o estrangeiro chega com data fixa: é a ‘estação’. O parisiense, na cidade transformada em encruzilhada cosmopolita, sente-se desenraizado” (Dubech e D’Espèzel, *Histoire de Paris, Paris, 1926*, p.427-428; apud Benjamin, *Passagens*, 2009, p.169).

RIO DE JANEIRO _ 2012: “Primeiro eles derrubaram a casa pra depois falar em indenização. (...). Chegaram e derrubaram. Aí quando tava derrubando, chegou um sub-prefeito da Barra, aí começou a falar. Começou a cochichar um com outro lá e eu vi que tava alguma coisa errada, que eles estavam fazendo alguma coisa errada. (...) chamaram a gente pra conversar e falaram que tava tudo errado, e que partir daquele momento ia acabar de derrubar mesmo e depois ia ver qual era o valor de indenização” (Fragmento de entrevista de Morador da Pedra de Guaratiba. *Brilhante*, 2013).

Formulação histórico-poética benjaminiana: “O caráter destrutivo não vê nada de duradouro. Mas eis precisamente por que vê caminhos por toda parte. Onde outros esbarram em muros ou montanhas, também ai ele vê um caminho. Já que o vê por toda parte, tem de desobstruí-lo também por toda parte. Nem sempre com brutalidade, às vezes com refinamento. Já que vê caminhos por toda parte, está sempre na encruzilhada. Nenhum momento é capaz de saber o que o próximo traz. O que existe ele converte em ruínas, não por causa das ruínas, mas por causa do caminho que passa através delas. O caráter destrutivo não vive do sentimento de que a vida vale ser vivida, mas de que o suicídio não vale a pena.” (Rua de mão única, 2000 _ O caráter destrutivo, p. 235).

Para Benjamin, a tarefa mais importante do historiador é evitar que o esquecimento se consolide, pois a ameaça que pesa sobre a humanidade é a da perda da memória, quando todas as formas de barbárie puderem se apaziguar como fatos normais. Passa pelo papel do intelectual salvar o passado oprimido do esquecimento, que faz com que os vencidos de hoje esqueçam-se da história de ontem. Só conseguiremos salvar o passado caso desmascaremos a pré-história contada pelos vencedores, e revelemos a história. A memória da opressão é capaz de esclarecer que o ‘castelo de areia’ no qual vivemos é fruto do sofrimento de muitos e do abandono daquilo que poderia nos conferir um sentido mais humano. Cabe ao historiador materialista trabalhar com estilhaços da história, **descontextualizando o objeto para irradiar novos sentidos**. Esse historiador deve atuar como o narrador que se utiliza de fragmentos significativos, acumulando-os numa nova construção, através de alegorias e com apoio do discurso metafórico, recursos esses capazes de gerar repercussão naqueles que se dedicam a ouvir. É a alegoria que diz algo para além do que diz, desnudando o real, ao fragmentá-lo.

Para um procedimento de reflexão histórica calcado na relação entre tempos e sujeitos diversos a lembrança exerce um papel crucial em sua perspectiva. Benjamin, se remetendo à obra de

Proust¹⁵ (“A la Recherche du Temps Perdu”) diz que *“um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que um acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois”* (BENJAMIN, 1993, p. 37).

Proust convida-nos à noção de infinito e comunhão ao elaborar um discurso dedicado a lembrança e à semelhança. A busca desesperadamente única de sua experiência individual a transforma de maneira dialética numa busca universal. **“O golpe de gênio de Proust está em não ter escrito “memórias”, mas justamente, uma “busca”, uma busca das analogias entre o passado e o presente”**. Conduz a uma trama segundo a qual temporalidades diversas se irmanam por força de uma semelhança surpreendente.

“A tarefa do escritor não é, portanto, simplesmente relembrar os acontecimentos, mas ‘subtraí-los às contingências do tempo em uma metáfora” (GAGNEBIN, prefácio a *“história aberta”*, in BENJAMIN, 1993). A estética proustiana contribui para dar forma ao método do historiador “materialista”. Por este caminho Benjamin procura um modo de escrever a história que busca redimir o passado no presente *“graças à percepção de uma semelhança que transforma os dois: transforma o passado porque esse assume uma forma nova, que poderia ter desaparecido no esquecimento; transforma o presente porque este se revela como sendo a realização dessa promessa anterior que poderia ter se perdido para sempre, que ainda pode se perder se não a descobirmos, inscrita nas linhas do atual”* (BENJAMIN apud GAGNEBIN, 1993, p.16).

Para Hannah Arendt,

“as metáforas são os meios pelos quais se realiza poeticamente a unicidade do mundo. O que é tão difícil de entender em Benjamin é que, sem ser poeta, ele pensava poeticamente e, por conseguinte, estava fadado a considerar a metáfora como o maior dom da linguagem. A ‘transferência’ linguística nos permite dar forma material ao invisível e assim torná-lo capaz de ser experimentado. (...) Não lhe era problema entender a teoria da superestrutura como a doutrina final do pensamento metafórico – exatamente porque, sem muito trabalho e evitando todas as ‘mediações’, ele relacionava diretamente a superestrutura com a chamada infra-estrutura ‘material’, que para ele significava a totalidade dos dados sensorialmente experimentados. Estava evidentemente fascinado por aquilo mesmo que os outros rotulavam de pensamento ‘marxista vulgar’ ou ‘não dialético’” (Arendt, 1987, p.144).

Como salienta Michael Löwy, a proposta de Benjamin “é, ao mesmo tempo e inseparavelmente, histórica e política. Ela parte da hipótese de que cada momento histórico tem suas potencialidades revolucionárias. (...) Encontramos aqui a unidade profunda, íntima, messiânica, entre a ação revolucionária no presente e a intervenção da memória em um momento determinado do passado” (LÖWY, 2005, p. 136). Seu pensamento nos convida não somente a reflexão sobre outro modo de conceituação histórica, mas, sobretudo ao devir histórico humano calcado na experiência. Benjamin, mais do que nenhum outro autor lembra-nos que o tempo mecânico do

¹⁵ Benjamin compartilhava com Proust a “preocupação de salvar o passado no presente, graças à percepção de uma semelhança que transforma os dois. Transforma o passado porque este assume uma nova forma, que poderia ter desaparecido no esquecimento; transforma o presente porque este se revela como a realização possível da promessa anterior – uma promessa que poderia se perder para sempre, que ainda pode ser perdida se não for descoberta inscrita nas linhas atuais” (Gagnebin, 1985, p. 16). O que tem uma profunda consonância com o pensamento lefebvreano: “no que diz respeito à cidade, o objeto da ciência não está determinado. O passado, o presente, o possível não se separam. É um objeto virtual que o pensamento estuda. O que exige novas abordagens” (Lefèbvre, 1991, p. 105).

relógio passa, os anos passam, mas não o tempo que conta a passagem do humano para outra condição de humanidade, para fora de seu tempo cíclico.

CONCLUSÃO

É possível que consigamos projetar cidades melhores caso aprendamos a também contribuir para um projeto de educação/conscientização cujo foco seja produzir relações libertárias, igualitárias e fraternas. É a esta realização que devemos dedicar especial atenção para a conjugação de um modo de ensino específico voltado ao espaço urbano. Devemos apre(e)nder as cidades como o verdadeiro espelho de nossas consciências e ações. É nas cidades que homens e mulheres se encontram e, mirando realizações que são (ou deveriam ser) suas, reconhecem-se sujeitos de seus universos que são individuais e sociais, objetivos e subjetivos _ experienciais, memoriais, históricos, culturais e políticos.

Os modos de pensamento e prática sobre o urbano podem se revelar enquanto exercício socializante, numa conjugação capaz de agregar complementarmente teoria, ética, estética e política. A cidade permite realizar o humano enquanto ser que reflete aquilo que materializou e ainda sonha em materializar.

Há em Benjamin, Lefèbvre e Freire uma afirmativa radical de que a verdadeira história resguarda uma necessária utopia humanista, que visa concretizar o encontro entre sujeitos que compreendem as suas relações entre si e numa larga faixa temporal, a partir de uma relação de reciprocidades. O humano pode irmanar-se de maneira superior a partir de uma compreensão do modo como se realiza no mundo e do modo como pode transformá-lo. Tudo isso depende do exercício de renovadas formas de saberes, que depende da formulação de racionalidades voltadas ao diálogo.

A relação do diálogo na gestação de saberes só se viabiliza quando há o comprometimento em prol de uma construção, de um entendimento partilhado. Deste modo, Freire destacava a relação de amor, necessária a este modo de ensinar-aprender: “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 2005a, p.92).

A revolução se traduz nas práticas sociais, mas também, e através, de uma necessária revolução que se realiza em cada indivíduo que se reconhece historicamente. Uma sociedade igualitária se constrói a partir do movimento interior de cada indivíduo que se reconhece diverso num contexto de igualdades.

Um *urbanismo amoroso* (Brilhante, 2013), ou a amorosidade na formação de saberes não se impõe em normas ou procedimentos ortodoxamente fechados e bem delineados. Não se prega uma formulação de escola, mas sim de um modo de abordar em constante elaboração, dado que deve variar de acordo com a temporalidade dos encontros de saberes, de especialidades, de percepções, do próprio humano, e de acordo com as circunstancialidades que se apresentam nos momentos de investigação de cada parte fragmentada daquilo que podemos reconhecer como fenômeno urbano.

Esse gesto deve ser apreendido na condição de pensarmos-nos enquanto educandos e educadores em nossa condição de seres voltados ao conflito, necessário, em função de nossas imponderáveis diferenças. Contudo, num contexto educacional verdadeiramente comprometido com o desfazimento de elos de segregação, exploração, opressão e injustiças, Freire sugere que é

possível pensar que num mundo diverso e conflituoso podemos descobrir os vestígios para outros modos de encontros entre humanos. A grandeza dessa proposta consiste em permitir que se reflita sobre a historicidade do gênero humano enquanto termo norteador de um encontro capaz de fazer florescer relações de respeito em territórios de profundas diferenças, mas de fundamentais semelhanças.

REFERÊNCIAS

- ARENT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, pp. 133-176.
- BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1986.
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- _____. **Obras Escolhidas: Rua de Mão Única**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- _____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora, 2007.
- _____. **Passagens**. Org. Willi Bolle e Olgária C. Matos. Belo Horizonte: Ed. UFMG; São Paulo: Imesp, 2006.
- BENJAMIN, Andrew e OSBORNE, Peter (orgs.). **A filosofia de Walter Benjamin**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.
- BOLLE, Willi. **Walter Benjamin _ Documentos de Cultura Documentos de Barbárie** (escritos escolhidos). São Paulo: Cultrix, 1986.
- BRILHANTE, R.M. **Vestígios de um urbanismo amoroso**. Tese (Doutorado em Urbanismo) Universidade Federal do Rio de Janeiro/PROURB, 2013.
- BUBER, Martin. **EU e TU**. São Paulo: Centauro, 2001.
- _____. **do diálogo e do dialógico**. Perspectiva: 1983.
- DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 1997.
- DEMO, Pedro. **Complexidade e Aprendizagem - A dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.
- _____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2005b.
- _____. **Aprendendo com a própria história**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- _____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

_____. **História e narração em Walther Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

_____. **Walter Benjamin: Os cacós da história**. São Paulo: Brasiliense, 1982. GOETHE, J. W. **Fausto**. Rio de Janeiro: AGIR, 1968.

JAPIASSU, Hilton. **O Sonho Transdisciplinar e as Razões da Filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006. KRAMER, Sônia; JOBIM, Solange. **Política Cidade Educação**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.

_____. **Educação a contrapelo**. In: Benjamin pensa a educação _ Revista Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2008, pp. 16-25.

LEFÈBVRE, Henri. **O Direito à Cidade**. São Paulo: Editora Moraes, 1991.

_____. **A Revolução Urbana**. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

_____. **La production de l'espace**. Paris: Éditions Anthropos, 1986.

_____. **Tiempos Equívocos**. Barcelona: Kairós, 1976.

_____. **Critique de la vie quotidienne**. Paris, L'Arche, V 1 e 2, 1977.

LINHARES, Célia e TRINDADE, Maria Nazaret. **Compartilhando o Mundo com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio. Uma leitura das teses "Sobre o conceito de história"**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

_____. **A Cabeça Bem-feita, repensar a reforma – reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

_____. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

MURICY, Kátia. **A magia da linguagem – filosofia, linguagem e escrita em Walter Benjamin**. In: Benjamin pensa a educação _ Revista Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2008, pp. 76-85.

_____. **Walter Benjamin: Política e Paixão**. In: CARDOSO, Sérgio [et al.]. **Os Sentidos da Paixão**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, pp. 499-507.

NIETZSCHE, Friedrich. **Além do bem e do mal**. Rio de Janeiro: LPM, 2008.

_____. **ECCE HOMO**. Rio de Janeiro: LPM, 2006.

PESSANHA, José Américo da Motta. Razão Dialógica in: HÜHNE, Leda Miranda [org]. **Razões**. Rio de Janeiro: Uapê, 1994, pp. 67-100.

_____. A Teoria da Argumentação ou a nova Retórica *in*:

PERELMAN, Chaïm. **Tratado da Argumentação – A nova Retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Tordesillas**, 1987, *apud* PESSANHA, A Teoria da Argumentação ou a nova Retórica in: CARVALHO, Paradigmas Filosóficos da Atualidade. Campinas: Papyrus, 1989, pp. 221 – 247.

PROUST, Marcel. **Em Busca do Tempo Perdido**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1992.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum - a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 261-327.

SOUZA, Solange Jobim. **Walter Benjamin e a infância da linguagem**. In: Benjamin pensa a educação _ Revista Educação. São Paulo: Ed. Segmento, 2008, pp. 36-47.