



UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CT - CENTRO DE TECNOLOGIA

DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO

DISCIPLINA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO I

DOCENTE ORIENTADORA: DRA. AMELIA DE FARIAS PANET BARROS

DISCENTES

KENNEDY ENIO DA SILVEIRA

MAT.:2016077922

SABRINA TRAVASSOS DE OLIVEIRA

MAT.: 2016083017

**ESPAÇOS EDUCATIVOS: UMA APROXIMAÇÃO SOBRE A HISTÓRIA,
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TRANSFORMAÇÕES DO EDIFÍCIO**

JOÃO PESSOA

2021

KENNEDY ENIO DA SILVEIRA - 2016077922
SABRINA TRAVASSOS DE OLIVEIRA - 2016083017

**ESPAÇOS EDUCATIVOS: UMA APROXIMAÇÃO SOBRE A
HISTÓRIA, PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TRANSFORMAÇÕES DO
EDIFÍCIO**

Pesquisa apresentada para o cumprimento da
atividade curricular obrigatória de Estágio
Supervisionado I, integrada ao curso de
Arquitetura e Urbanismo da Universidade
Federal da Paraíba

Orientador(a): Profª Amélia de Farias Panet
Barros

JOÃO PESSOA, PB
JULHO, 2021

RESUMO

Este trabalho faz uma observação sobre as relações entre a proposta pedagógica e arquitetônica nas escolas ao longo dos anos. Analisando teorias da pedagogia, visando um pouco das ideias de diversos educadores, filósofos e pensadores, podemos entender melhor o edifício escolar e como esta pode trabalhar em conjunto com a educação. Assim, esta pesquisa consegue vislumbrar como avanços históricos e políticos foram determinantes para o cenário escolar que encontramos hoje, em que certos objetivos e necessidades foram atendidos, entretanto, preocupações com estímulos sensoriais acabaram por serem negligenciadas

Palavras-chave: Arquitetura escolar. Educação infantil. Proposta pedagógica. Espaço pedagógico.

ABSTRACT

This work presents an observation on the relations between the pedagogical proposal and architecture on schools over the years. Analysing pedagogy theories, visiting a few ideas of many educators, philosophers and thinkers, we can better understand the building and how it can work with the education. Thus, this research can glimpse on how historical and political advances were determinant to the scholar scenery we find today, and how certain objectives and needs were answered, however, worries concerns about sensory stimuli were neglected.

Keywords: School architecture. Child education. Pedagogical proposal. Pedagogical environment.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. A PEDAGOGIA DO ESPAÇO	8
3. HISTÓRICO DO AMBIENTE ESCOLAR NO BRASIL	10
4. ESPAÇOS EDUCATIVOS EXEMPLARES.....	20
4.1 GRUPO ESCOLAR VISCONDE CONGONHAS O CAMPO	20
4.2 JARDIM DE INFÂNCIA ASAHI.....	21
4.3 CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PÚBLICA – CIEPs.....	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25

LISTA DE FIGURAS

Figuras 01, 02, 03 e 04	11
Figuras 05 e 06	13
Figuras 07, 08 e 09	14
Figura 10	15
Figuras 11, 12 e 13	16
Figuras 14 e 15	17
Figuras 16, 17 e 18	18
Figura 19	20
Figuras 20 e 21	21
Figuras 22, 23 e 24	22
Figuras 25 e 26	23

1. INTRODUÇÃO

A educação é fruto da racionalidade humana, e está presente em nossas vidas desde antes de conseguirmos fazer grandes estruturas. É possível ensinar nas mais variadas condições espaciais, afinal, estas não foram pré-requisito para nos transmitir o conhecimento, e até hoje existem “escolas” mesmo na ausência da edificação em si, uma vez que a educação vivenciada, mesmo localizada em um ambiente sem estrutura formal, pode ser atribuída a denominação escolar (Kowaltowski, 2011). Contudo, além de um abrigo para funções educativas, o espaço pode exercer um papel estimulante ao aprendizado, de forma que haja diálogo arquitetônico com as propostas pedagógicas, promovendo aos alunos aprendizado multissensorial, autônomo e intuitivo.

Visto que o edifício escolar possui presença constante no crescimento infantil, a valorização do mesmo torna-se essencial no entusiasmo da criança para com o meio, ademais, o ambiente pode dificultar ou facilitar práticas como aprendizagem, convivência, comunicação, ou somente gerar um espaço confortável, para que o aluno se sinta convidado a permanecer. (BUFFA, 2008)

Buscando esclarecer e desenvolver práticas de ensino mais eficazes, no sentido de estimular o senso crítico e autônomo, históricos pensadores da educação versaram sobre a importância da atenção dos educadores às particularidades instintivas do aluno, na sua interação natural com o meio. No entanto, esse ideário de promoção do saber, foi por vezes limitado, ofuscado, suprimido ou mesmo oprimido por interesses do poder predominante vigente. Poderes esses responsáveis pela determinação do sistema didático, público alvo, estética e programa de necessidades das edificações destinadas à educação. (Kowaltowski, 2011)

Desse modo, esse trabalho tem como objetivo, observar as relações existentes entre a proposta pedagógica e o ambiente escolar ao longo dos anos, a fim de elucidar sobre suas conexões e o contexto histórico das interferências, que resultam nos modelos arquitetônicos que encontramos hoje.

O presente trabalho visa abrir os olhos para o que muitos chamam de “segunda casa” durante toda a infância, contudo, o ambiente nem sempre é tão acolhedor. Para sentir-se em casa é necessário conforto e bem estar, onde um

aluno seja instigado a voltar para tal ambiente. Entretanto, cada vez mais vemos uma arquitetura escolar simplificada, feita para atender grandes quantidades de crianças, o mais rápido possível, evitando outras preocupações, como o impacto que o local pode ter na educação destas.

2. A PEDAGOGIA DO ESPAÇO

Há muitos anos, pensamentos a respeito da pedagogia permeiam mais do que apenas a transmissão verbal do conhecimento, também reconhecendo a importância de outros estímulos na formação infantil. O espaço, independentemente de como age, será responsável por transmitir informações ou estímulos e, portanto, estará influenciando no processo de aprendizagem (DUPPRÊ e BRAZ, 2013).

Segundo o educador alemão, Froebel (1782-1852), as crianças retêm informação através do ambiente com o qual interagem, sendo seus sentidos colocados em primeiro plano acima da razão nos primeiros anos de vida. Assim, as experiências, contatos com o meio e brincadeiras mais dinâmicas, serão o caminho inicial de aprendizagem do aluno. (NASCIMENTO, 2012)

Já Durkheim (1858-1917), sociólogo da educação, viria a compreender a ideia de que o processo educativo tem o propósito de preparar o jovem para o meio social e, para isso, qualidade do ensino será o fator determinante no desenvolvimento da comunidade local. Muito antes, Confúcio (551-479 a. C.) atentava para a natureza neutra do ser humano, e como reflexo, a importância que a experiência com o ambiente teria no crescimento dos filhos. (PALMER, 2005)

Tendo isto em mente, quando tratamos da eficiência em educar crianças, deve-se considerar e tirar proveito do máximo de fatores que auxiliem em tal tarefa, uma vez que se entende a importância para o futuro evolutivo de uma comunidade, e o benefício que fatores além da fala do professor têm sobre o crescimento humano. O ambiente deve ser aliado na formação infantil, podendo ser capaz de incentivar e estimular o conteúdo apresentado pelo professor, e proporcionar novas experiências e estímulos (DUPPRÊ e BRAZ, 2013)

Segundo Nascimento (2012, apud ARIÈS, 1986), não se deve gerar uma criança apenas como um ser passivo, vítima do que acontece em sua volta e com mínima capacidade sobre o que lhe diz respeito. Estas devem agir mutuamente com o espaço que lhes é conferido, tornando-se ativas em seu meio e, assim, desenvolvendo outras capacidades essenciais além de sua alfabetização.

O próprio documento indicador de qualidade na educação infantil versa da seguinte forma sobre o ambiente escolar:

A instituição de educação infantil deve estar organizada de forma a favorecer e valorizar essa autonomia da criança. Para isso, os ambientes e os materiais devem estar dispostos de forma que as crianças possam fazer escolhas, desenvolvendo atividades individualmente, em pequenos grupos ou em um grupo maior. As professoras devem atuar de maneira a incentivar essa busca de autonomia sem deixar de estar atentas para interagir e apoiar as crianças nesse processo. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 40)

Em muitos casos, a escola será o primeiro ambiente em que o jovem passará turnos inteiros cercado de outros da mesma idade, longe dos familiares e em uma experiência inédita de inserção e adaptação extrema. O colégio tornar-se-á tão presente a partir do momento de sua inclusão na rotina infantil, que é descrito como extensão da casa ou até mesmo “segundo lar”. A criança pode se habituar ao local, contudo, ela só estará pronta para aprender no momento em que sentirem-se seguras e protegidas (Design, B. M. , 2014). Logo, esta experiência de grande importância, pode ser bastante suavizada em um ambiente que inspira conforto.

Piaget (1896-1980), versava sobre o ser dinâmico que é a criança, interagindo constantemente com quaisquer ser ou objeto ao seu redor. A interação desta com o meio incita a adaptação, a partir de vivências e atividades que estimulem seu desenvolvimento cognitivo. O ato de aprender não será fruto

exclusivo de convívio e diálogo, mas será produzido através do contato do ser ativo com o ambiente. (KOWALTOWSKI, 2011)

Posto que a relação com espaço deve ser estimulante, atenta-se para a maneira em que isto será proposto. A sala em que o aluno estiver inserido, estará na incubência de ser acessível para o mesmo. Caso o meio torne a criança dependente do adulto para acessar brinquedos e outros materiais, estará incentivando a dependência, em um espaço apenas controlado por adultos (DUPPRÉ e BRAZ, 2013).

O sistema de educação carece de fornecer um suporte mais completo aos métodos pedagógicos. O espaço, móveis, objetos, equipamentos, entre outros, têm o poder de auxiliar o processo educativo. O período escolar é fundamental na formação social do aluno, e o ambiente pode favorecer o conforto e encorajar interação e permanência na instituição de ensino. Portanto, uma boa arquitetura escolar será essencial para uma educação de qualidade. (KOWALTOWSKI, 2011)

3. HISTÓRICO DO AMBIENTE ESCOLAR NO BRASIL

As primeiras edificações voltadas exclusivamente para a educação no Brasil, seguiam um estilo neoclássico, com base pedagógica francesa, ambientes divididos por gênero, planta simétrica junto a praças públicas, pé direito alto, porão alto e escadas esbeltas, formando um conjunto suntuoso, direcionado a atender os anseios das elites financeiras do período de ascensão cafeeira e atender aos interesses de imagem política. São exemplos dessa época os projetos dos Grupos Escolares e dos projetos das Escolas Normais (imagens 01 à 04). (CORRÊA; MELLO; NEVES, 1991)

O programa de necessidades dos Grupos Escolares contemplava ambientes de sala de aula e de administração, já o programa de necessidades das Escolas Normais, contemplava também bibliotecas, anfiteatros e laboratórios. Ambas instituições foram projetadas por arquitetos de formação europeia, como: Ramos de Azevedo, Victor Dugubras, Manuel Sabater, Carlos Rosencrantz e Artur Castagnoli. A tipologia resultante nesses programas era

replicada em várias cidades, com especial atenção a expressiva ornamentação associada à Primeira República. (KOWALTOWSKI, 2011)

Esses espaços também reproduziam uma geometria que condicionava a rede de olhares necessária para construção de um ambiente que favorecia o efeito panóptico da vigilância e o controle disciplinar, como descrito por Foucault (1987) e Raimann (2008).

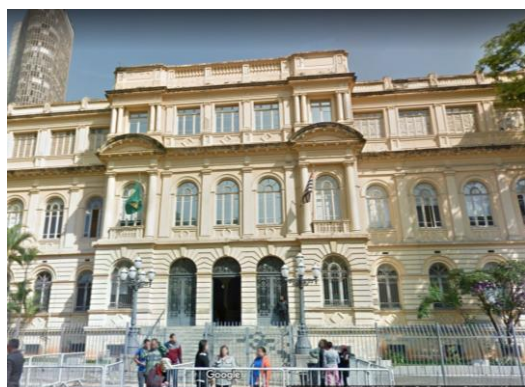
O Código Sanitário de 1894 e o Código de Posturas de 1886, estabeleciam normas de salubridade e urbanização utilizados nos projetos de arquitetura escolar até mesmo após a virada do século XIX para o XX, mas ainda careciam de detalhes técnicos para evitar falhas de interpretação nas suas aplicações projetuais.(LEMOS, 1998)

Figuras 01 e 02 – Escola Normal



Fonte: Acervo de Ricardo Luiz Alves Antonio

Figuras 03 e 04 – Perspectivas da Escola Normal



Fonte: Google street view

De acordo com Corrêa; Mello; Neves (1991) e Ramalho; Wolff (1986), a partir de 1920 se inicia a construção em massa de novas escolas, favorecidas pelos avanços industriais da época, que disponibilizaram sistemas construtivos mais rápidos e econômicos. Nesse momento os pilotis permitem que o térreo das edificações escolares passem a ficar livres para atividades recreativas, tornando as volumetrias menos compactas e mais flexíveis. Ao mesmo tempo em que as escolas abandonam as divisões por gênero dos espaços públicos . (FDE, 1998)

Segundo Bastos (2009), correntes de pensamento na área de educação ganham espaço na década de 1930, com os ideários getulistas sobre o uso do ensino público como ferramenta de transformação social e com o manifesto dos Pioneiros da Educação Nova sobre a universalização da escola pública de forma gratuita e laica. No mesmo período é lançado o livro “Projetos para grupos escolares reunidos e rurais”, por Mauro Álvaro de Souza Camargo, responsável por apresentar inovações construtivas alinhadas com a redução de custos, promovendo o abandono das ornamentações para simplificação das formas, internalizando os sanitários aos edifícios, e fazendo uso das lajes de concreto. (KOWALTOWSKI, 2011)

É formada uma equipe multidisciplinar para trabalhar junto à Secretaria de Educação e Saúde com a função de colaborar com as deliberações sobre parâmetros projetuais. Surgem novos ideários para a concepção de um conjunto de necessidades, contemplando características de pintura, ventilação, iluminação e espacialidade para salas de aula, com dimensões de 6m x 8m, pé direito de 3,6m, cor entre o creme e o verde claro, além da inclusão no programa de demais áreas de trabalho, auditório, cinema educativo, biblioteca, salas para educação física, jogos, canto, festas, reuniões, higiene, assistência médica, e odontológica. Conforme proposto pelo Arquiteto Silva Neves, os edifícios escolares deveriam ser construídos com estrutura independente em concreto armado, com pátios sob pilotis e grandes esquadrias de vidro, desprendidos de estilos anteriores como referência. Caracterizando assim o funcionalismo na arquitetura escolar com plantas predominantemente em “L” e “U”, volumetria marcada pela horizontalidade das aberturas e pelas circulações verticais.(FDE, 1998a).

Um desafio com o qual a arquitetura escolar teve que lidar foi o déficit de espaços. A quantidade de escolas da rede pública, em boa parte do século XX, não foi suficiente para receber a sempre crescente demanda. Isto se refletiu na tipologia escolar, inspirando soluções que poderiam ser reproduzidas em contextos diversos, mas ao mesmo tempo, diminuindo a margem para que os projetos escolares fossem pensados de maneira individualizada. (NASCIMENTO, 2012)

Bastos (2009), destaca a escola-parque idealizada por Anísio Teixeira como contraponto a desproporção qualitativa resultante da massificação. Projetada pelo arquiteto Diógenes Rebouças em 1947 na cidade de Salvador, a escola-parque Centro Educacional Carneiro Ribeiro (imagens 05 e 06), teve as escolas comunitárias norte-americanas como correlato para elaboração de salas de aulas com sistema complementar de educação dirigida, provendo uma concepção alinhada com os preceitos de bem-estar social associados aos projetos arquitetônicos modernistas da época.

Figura 05 - Implantação esquemática do conjunto da escola-parque Centro Educacional Carneiro Ribeiro

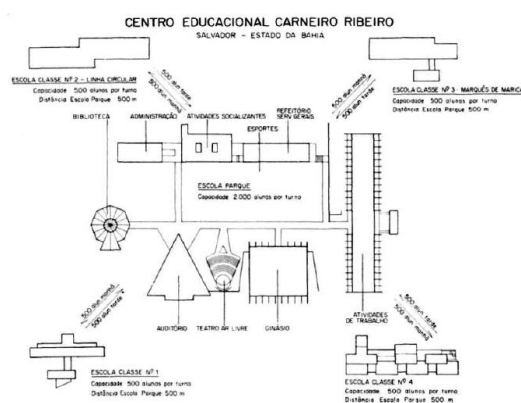


Figura 06 - Vista aérea do conjunto da escola-parque Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

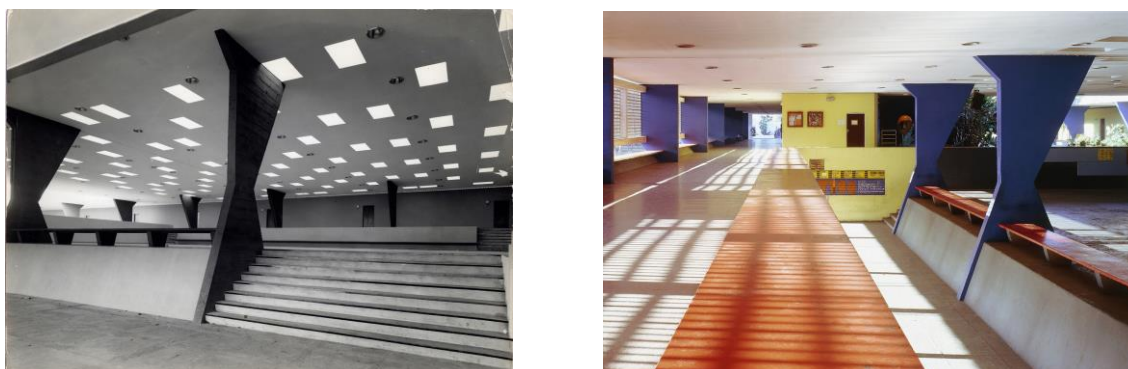


Fonte: Disponível em < <https://www.iau.usp.br/shcu2016/anais/wp-content/uploads/pdfs/11.pdf> >

Essa arquitetura moderna foi adotada nas escolas de São Paulo, a partir de 1949 (LIMA, 2005) e acompanhou a política nacional de rápido desenvolvimento do governo Kubistchek. No entanto, na necessidade de

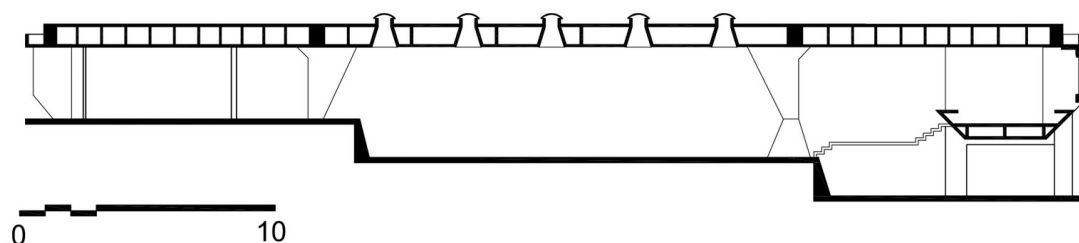
velocidade e custo reduzido, em muitos casos, a forma foi priorizada, deixando de lado a atenção com partes do programa e do conforto. De acordo com Artigas (1999), essa demanda de valor e tempo toma o elemento pré-fabricado como nova concepção construtiva da década de 1960. A título de exemplo, a escola EE Conselheiro Crispiniano (imagens 07 à 10), projetada por Vilanova Artigas em 1962 na cidade de Guarulhos em São Paulo. É característico dessa simplificação a laje pré-moldada coberta por telhado de fibrocimento, os materiais aparentes e os extensos corredores ordenando os ambientes, segundo Xavier, Lemos: Corona (1983). Racionalização endossada pela Companhia de Construções de São Paulo (Conesp), de 1976, que especificou materiais e dependências, mas ainda não menciona conforto acústico e deixa o conforto ambiental sem detalhamento, embora tenha apresentado preocupação com condicionantes climáticos e diminuta atenção ao conforto lumínico. (KO, 2011)

Figuras 07 e 08 – Perspectivas internas do EE Conselheiro Crispiano



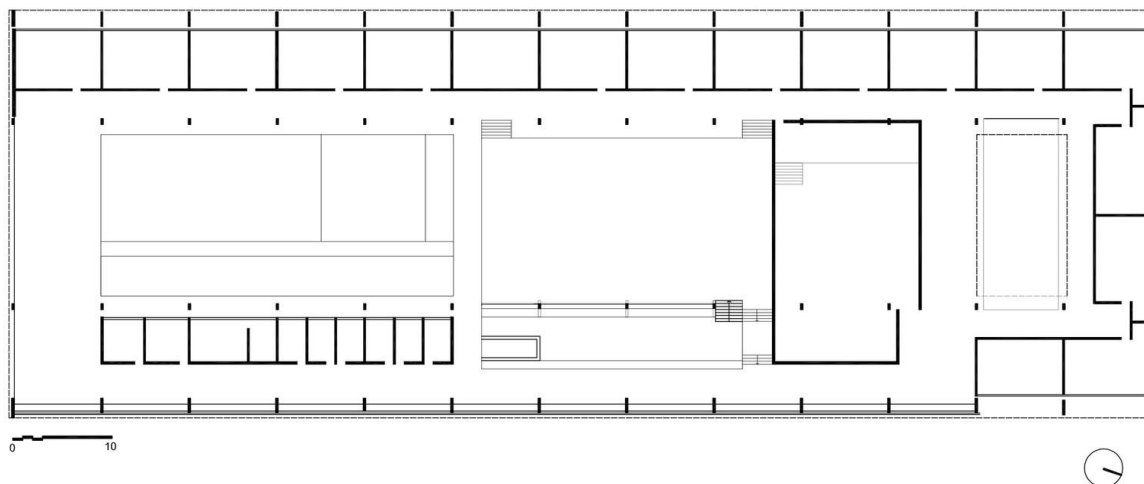
Fonte: Disponível em < www.archdaily.com.br/br/769052/classicos-da-arquitetura-ginasio-de-guarulhos-vilanova-artigas-e-carlos-cascaldi >

Figura 09 – Corte esquemático do EE Conselheiro Crispiano



Fonte: Disponível em < www.archdaily.com.br/br/769052/classicos-da-arquitetura-ginasio-de-guarulhos-vilanova-artigas-e-carlos-cascaldi >

Figura 10 – Planta baixa esquemático do EE Conselheiro Crispiano



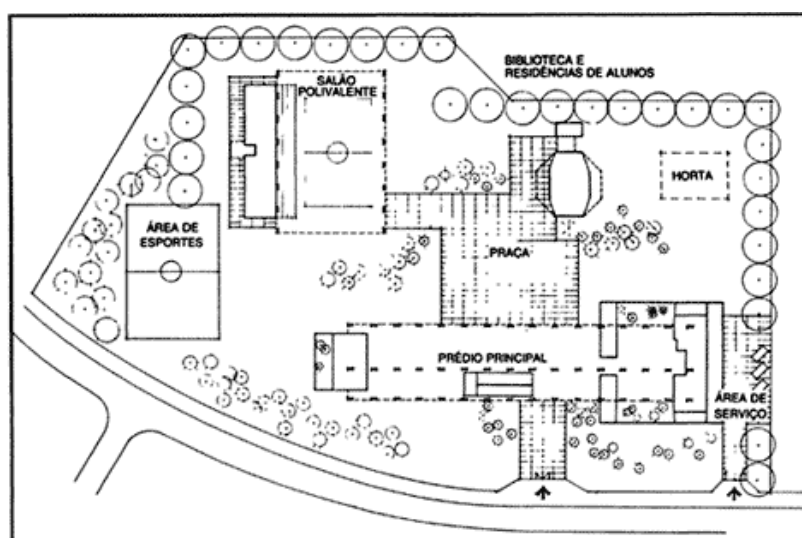
Fonte: Disponível em < www.archdaily.com.br/br/769052/classicos-da-arquitetura-ginasio-de-guarulhos-vilanova-artigas-e-carlos-cascaldi >

Nos períodos da Companhia de Construções Escolares de São Paulo (CONESP), de 1975 a 1987, e da FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação), de 1987 até os dias atuais, o diálogo não foi retomado. A necessidade de se construir um grande número de 17 escolas, aliada ao período de recessão econômica dos anos 1980, fez com que as preocupações se voltassem mais para o aspecto quantitativo do que para o qualitativo, especialmente no período da CONESP. (VALENTIM, 2003, p. 298 apud NASCIMENTO 2012, p. 16)

A opção da construção em série, favorecida pela industrialização dos materiais pré-moldados, foi utilizada pelo arquiteto Oscar Niemeyer na concepção do projeto padrão dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), idealizado por Darcy Ribeiro no Governo Estadual Carioca de Leonel Brizola, que buscava marcar positivamente sua gestão, com o uso de conceitos análogos a “escola parque” de Anísio Teixeira. Mas a grandiosidade do programa de necessidades encontrou dificuldades para encontrar terrenos compatíveis, e uma das adaptações para viabilização foi alocar as quadras acima das salas de aula. Fato que somado à inexistência de divisórias de ambientes, que alcançassem o teto, acabou resultando em condições acústicas desfavoráveis. A descontinuação do programa educacional agravou ainda mais suas problemáticas. Outra iniciativa também análoga aos conceitos da “escola-

parque” foi o Centros de Atendimento Integral à Criança (CIAC), projetado pelo arquiteto João Filgueiras Lima na década de 1990, durante o Governo Collor, teve sua acústica comprometida em função do foco da implantação na busca de locais de grandes fluxos de pessoas e veículos para vantajosa exposição visual, além de prover esquadrias pivotantes, que devido às dimensões, inviabilizavam a instalação de elementos para o controle do conforto lumínico, limitavam a disposição das mesas e apresentavam risco de acidentes e, igualmente ao CIEPS, também foi descontinuado (imagens 11 à 15). (KOWALTOWSKI, 2011)

Figura 11 – Planta baixa esquemática: Centro Integrados de Educação Pública



Fonte: Disponível em
< <https://www.scielo.br/j/ea/a/bPpDkPfVgdm7j9mrD8jgRhP/?lang=pt> >

Figuras 12 e 13 – Perspectivas: Centro Integrado de Educação Pública



Fonte: Disponível em
< <https://www.scielo.br/j/ea/a/bPpDkPfVgdm7j9mrD8jgRhP/?lang=pt> >

Figuras 14 e 15 – Perspectivas: antigo CIAC de Valparaíso, Goiás, atual Escola Municipal CAIC Tancredo de Almeida Neves.



Fonte: Disponível em < <https://www.valparaisodegoias.go.gov.br/noticia/2309-projeto-viva-acessibilidade-ja-colhe-frutos-do-trabalho-nas-escolas-caic-e-mestre->

Entre 2001 e 2004, durante a gestão municipal de Marta Suplicy na cidade de São Paulo, os ideários das "escolas-parque" são resgatados novamente e aplicados nos Centros Educacionais Unificados (CEUS), que além de atender alunos em tempo integral, é acrescido da função de suprir as carências de infraestrutura das regiões periféricas escolhidas para sua implantação, inserindo no programa de necessidades, bibliotecas públicas, cinema, teatro, piscina e demais área de lazer e convivência das comunidades adjacentes a escola, inclusive aos finais de semana, servindo como um ponto de encontro e de ativação urbana do entorno (imgens 16 à 18). O ambiente motivador é buscado através de formas lúdicas destacadas nos espaços voltados ao atendimento das creches, que até apresentam problemas de acesso inicialmente, sendo corrigidos posteriormente. Mas como os demais antecessores da proposta, sua expansão é comprometida. E o insucesso de expansão é atribuído a ausência de ligação com um programa pedagógico de maior amplitude. (KOWALTOWSKI, 2011)

Figuras 16 – Perspectivas: CEU do bairro de Perus, cidade de São Paulo.



Fonte: Google Street View

Figuras 17 e 18: CEU do bairro de Perus, cidade de São Paulo.



Fonte: Disponível em:

<<https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/05.055/517PR-REITORIA>>

Essa proposta municipal de abertura das unidades escolares do CEUS para a população vizinha aos finais de semana foi reproduzida pelas escolas estaduais paulistas com o Projeto Escola da Família, fazendo uso predominante das unidades pré existentes. Coincidindo com o mesmo período no qual esses edifícios educativos tentavam se aprimorar com salas de informática e cobertura nas quadras. (KOWALTOWSKI, 2011)

As quadras por sua vez, tanto nas edificações anteriores, como nas novas, durante as atividades esportivas, geram interferência no desempenho acústico das salas de aula na proporção de suas distâncias e qualidade dos materiais no processo de isolamento das vibrações. No entanto, a existência de proximidade entre as amplas áreas de convivência propicia a ampliação das opções de atividades. Mas infelizmente os passos construtivos para o conforto acústico adequado, raramente são atendidos em contratos públicos. Até por conta das regras licitatórias com foco na escolha do menor preço. (KOWALTOWSKI, 2011)

E no sentido de inovações estéticas entre 2000 e 2010, as fachadas de algumas novas edificações públicas de ensino do Estado de São Paulo, passaram a contar com telas metálicas e venezianas translúcidas compondo suas aberturas, e trazendo certa sofisticação visual aos predominantes blocos monolíticos de três pavimentos. (KOWALTOWSKI, 2011)

Mesmo com diferentes contextos entre estados, existe uma demanda comum entre todos por soluções de conforto ambiental, térmico, lumínico e acústico, essenciais para aprendizagem de seus alunos.

Atualmente, ainda que o ensino básico (fundamental) tenha praticamente os mesmos objetivos, sua organização pedagógico-espacial é, infelizmente, outra: nossa escola tornou-se massificada e assistencialista e funciona em instalações quase sempre precárias. Dada a situação de violência em que vivemos, a segurança das pessoas e do patrimônio tornou-se uma questão fundamental: os prédios escolares são cercados por grades, têm uma só entrada com controle constante, muros altos. Acrescente-se a isto, as pichações, depredações e descaracterizações do espaço e o resultado é um prédio escolar feio e desestimulante. (BUFFA, 2008, p. 70)

Os exemplos nacionais de projeto padrão para escolas, demonstraram certa sintonia com processos construtivos contemporâneos a suas épocas, e somaram iniciativas de agregar valores de bem estar social aos programas de necessidades, ao mesmo tempo em que tentavam romper com visões pedagógicas passadas. Mas essas ligações dos projetos de arquitetura escolar com os processos pedagógicos inovadores, sofrem interferências significativas dos interesses de imagem das gestões políticas. Ora pela alternância da gestão política que interrompe a continuidade do projeto antecessor, ora pela gestão, desejar rápidos resultados eleitoreiros, forçando produção de escolas em série, priorizando quantidade e preço em detrimento da qualidade, resultando em índices negativos de conforto, sem etapas de reavaliação para ajustes. Segundo Kowaltowski (2011), outros fatores que também depõem contra a forma engessada dos projetos uniformes, é a monotonia das repetições na paisagem urbana. Fator que não colabora para romper com a impessoalidade desses espaços.

4. ESPAÇOS EDUCATIVOS EXEMPLARES

Neste momento serão discutidas brevemente algumas instituições de ensino exemplares, que transmitem um projeto mais condizente com as boas práticas pedagógicas, de modo a utilizar a arquitetura em favor da educação.

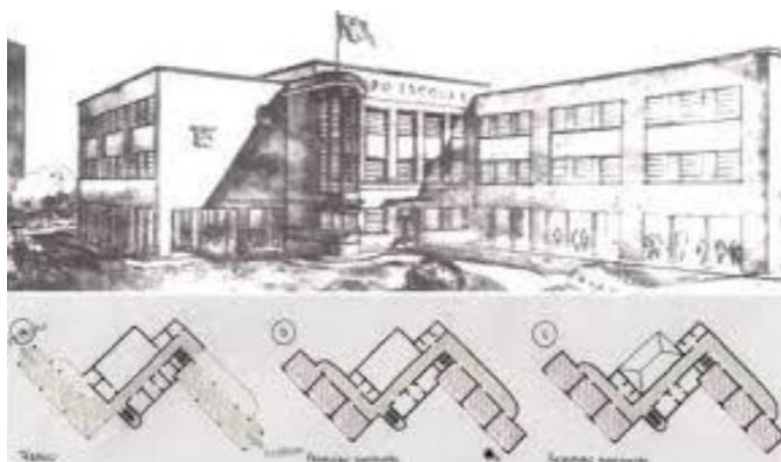
Assim como outros ofícios humanos, para ensinar é necessário o ambiente apropriado para fazê-lo, e o problema ocorre quando é executado apenas o mínimo essencial na execução de um ambiente com propósito de tamanho valor. Todavia, em alguns locais, esse espaço seguiu a evolução adequada e contínua para cumprir o seu dever de ensino. (NASCIMENTO, 2012)

4.1 GRUPO ESCOLAR VISCONDE CONGONHAS O CAMPO

Este Grupo Escolar (imagem 19) foi projetado com base nas orientações indicadas pela Comissão Permanente, na década de 30, em que previa salas especiais para cada função, e um partido que deveria ser inserido em ligação com o local ao qual viria a pertencer. (NASCIMENTO, 2012)

Nesta edificação, projetada por José Maria da Silva Neves, foi levada em consideração a iluminação, inclusão de novos ambientes no programa de necessidades, e já se encontra flexibilidade em sua proposta, um fator importante citado por Hertzberger (1996) ao planejar um edifício.

Figura 19: Perspectiva e planta baixa esquemática – Grupo Escolar Visconde Congonhas do Campo



Fonte: BUFFA; PINTO, 2002, p. 81 e 85

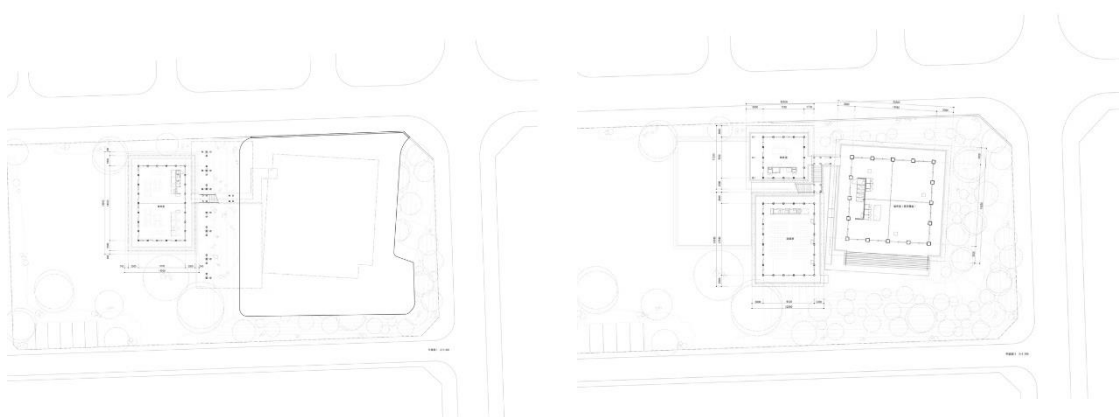
Dupprê e Braz (2013) também viriam a ressaltar a importância de um projeto que devesse considerar atualizações. Eles atentaram para a proposta pedagógica de uma instituição, e como esta deve ser revisitada e, a partir de tais mudanças, serem consideradas as possibilidades de reformas em prédios pré-existentes, e alterações em plantas futuras de uma mesma rede de ensino.

4.2 JARDIM DE INFÂNCIA ASAHI

O jardim de infância Asahi (imagens 20 à 24), feito por Tezuka Architects no Japão, foi reconstruído em 2011 após um terremoto na região. Feito a partir de madeira de árvores mortas após o desastre, o material tem também significado simbólico para os habitantes locais, de modo que a edificação carregue consigo uma história a ser contada.

O prédio, segue os diferentes níveis do terreno em que está inserido, deixando sua arquitetura mais interessante, remetendo a uma casa na árvore. Em suas salas, o mobiliário e equipamentos estão sempre ao alcance das crianças, enquanto o entorno da edificação estimula a exploração de seus alunos.

Figuras 20 e 21: Planta baixa esquemática – Jardim de Infância Asahi



Fonte: Disponível em <<https://www.archdaily.com.br/br/882582/jardim-de-infancia-asahi-fase-i-and-fase-ii-tezuka-architects>>

Figuras 22, 23 e 24: Perspectivas – Jardim de Infância Asahi



Fonte: Disponível em <<https://www.archdaily.com.br/br/882582/jardim-de-infancia-asahi-fase-i-and-fase-ii-tezuka-architects>>

4.3 CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PÚBLICA – CIEPs

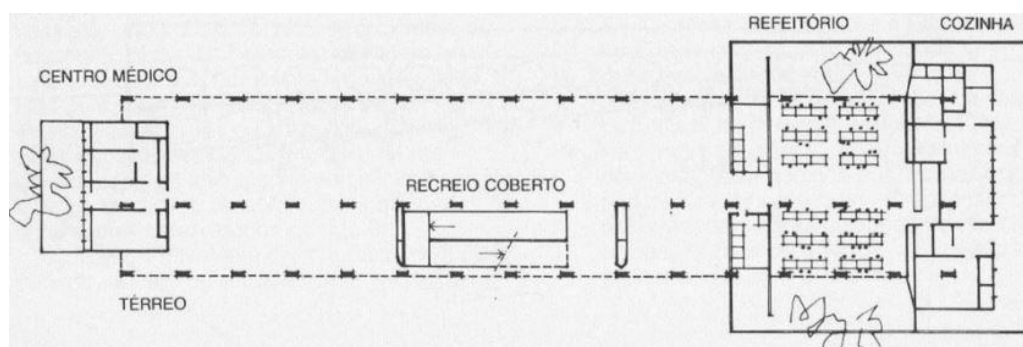
Previamente, foi mencionado em parte a arquitetura do CIEP, projeto desenvolvido por Niemeyer, por meio da iniciativa educacional do governador Brizola em 1983 (imagens 25 e 26). Várias unidades foram inseridas na época, e, apesar de algumas problemáticas mencionadas, como a acústica do edifício, ainda assim possui características notáveis.

Desenvolvido a partir de peças pré-moldadas em concreto, cada unidade poderia ser rapidamente montada com um baixo custo, ao comparado com técnicas comuns de concretagem. O edifício abrange diversas funções em seu programa de necessidades, possuindo centro médico, recreação, dormitórios, salas para atividades artísticas, entre outros. (RIBEIRO, 1986)

Além de sua funcionalidade ampla, trazida pelo programa de necessidades completo da obra, Niemeyer buscou manter a identidade visual do

projeto, mesmo com as limitações do concreto pré-fabricado, especialmente por meio de suas aberturas arredondadas. Este projeto viria a ser revisitado, sendo influenciador de outras unidades educacionais no futuro. (NASCIMENTO, 2012)

Figuras 25 e 26: Perspectiva e planta baixa – CIEPs



Fonte: RIBEIRO, 1986, p. 44 e 106

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo dos diversos nomes da pedagogia, sociólogos e outros profissionais, foi possível identificar na presente pesquisa as relações entre o ensino e o espaço, reconhecendo o impacto positivo que o segundo pode ter sobre o primeiro. Alguns pensadores versaram sobre o efeito que um ambiente planejado para a criança terá sobre seu desenvolvimento, uma vez que esta tem grande influência partindo de experiências com espaço, principalmente na primeira infância.

Edifícios que deveriam instigar a imaginação, o desenvolvimento social e cognitivo e auxiliar o professor em sua tarefa, mantiveram-se moderadamente estagnados. Enquanto as pesquisas e avanços das teorias pedagógicas

ocorriam, tornando-se cada vez mais construtivistas e libertadoras, a arquitetura escolar perdura em progredir a passos curtos.

Ao acompanharmos a história e alguns exemplos, foi possível observar que a crescente demanda fez surgir modelos replicados em cada contexto, sem necessariamente preocupar-se com a reflexão entre o espaço e a proposta pedagógica. Em cada época havia edifícios com propostas satisfatórias, contudo, os conceitos referentes ao espaço foram ampliados e faz-se necessário o avanço paralelo entre a pedagogia e o ambiente.

A necessidade por estímulos sensoriais e vivências dentro de uma escola foram um tanto negligenciadas ao longo do tempo, como foi possível observar em algumas edificações citadas ao longo da pesquisa. O caráter repetitivo e pouco flexível atendia aos objetivos e carências de cada época, sendo capazes de atender a demanda demográfica existente. Todavia, a limitação do edifício à função de abrigo, torna colégios cada vez menos instigantes e prazerosos aos alunos.

Entretanto, há ainda aqueles edifícios que fogem do padrão repetitivo e pouco aproveitado para o propósito do ambiente. Equipamentos adequados, salas feitas para crianças serem sujeitos ativos, um local arejado e com acústica trabalhada, são pontos importantes ao se tratar no projeto escolar. Uma vez que a arquitetura age em favor do ensino, o educador estará inserido em um meio que o auxilia, ao invés de realizar essa tarefa desamparado.

Por fim, é inegável o papel que a educação local tem sobre o futuro de uma comunidade. Portanto, todo o conjunto deveria ser trabalhado a fim de garantir qualidade neste resultado, acima de interesses de capital político. Práticas como a flexibilização do projeto, adaptação contínua, à medida em que este for inserido em novos locais, são ações que podem garantir o avanço gradual nas edificações escolares. A educação tem o propósito de nutrir novas mentes, não apenas carreiras, e o colégio deve refletir este objetivo. (Design, B. M. , 2014)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTIGAS, J. B. V. Caminhos da arquitetura: Vilanova Artigas. São Paulo: Cosac Naify, 1999.

BASTOS, M. A. J. A escola-parque: ou o sonho de uma educação completa (em edifícios modernos). Revista AU- Arquitetura e Urbanismo, São Paulo, n. 178, janeiro de 2009.

CORRÊA, M. E. P.; MELLO, M. G. de; NEVES, H. M. V. Arquitetura escolar paulista, 1890-1920. São Paulo: FDE, 1991.

FDE - FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Arquitetura escolar e política educacional: os programas na atual administração do Estado. São Paulo: FDE, 1998a.

FDE - FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Arquitetura escolar paulista: restauro. São Paulo: FDE, 1998b.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir - nascimento da prisão. Trad. Lígia M. Pondré Vassalo Petrópolis: Vozes, 1987.

KOWALTOWSKI, Doris CCK. Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino. Oficina de textos, 2011.

LEMOS, C. A. C. A república ensina a morar (melhor). Estudos Históricos. São Paulo: HUCITEC, 1999.

LIMA, A. G. G. Two moments of school architecture in Sao Paulo: Ramos de Azevedo and his republican pioneering schools, Helio Duarte and the 'Educational Agreement. Paedagogica Historica, v. 41, n.1-2, p. 215-241, fev. 2005.

RAIMANN, E. G.; RAIMANN, C. Arquitetura e espaço escolar na produção de subjetividades. Itinerarius Reflectionis, <www.jatai.ufg.br>. p. 1-14, 2008.

RAMALHO M. L.; WOLFF, S. As escolas públicas na Primeira República. Projeto, São Paulo, n. 87, p. 66-67, maio, 1986.

HERTZBERGER, Herman. Lições de arquitetura. São Paulo: Martins Fontes, 1999

RIBEIRO, Darcy. O livro dos CIEPs. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

DUPPRÊ, Marisa Rocha Cupido; BRAZ, Vivian Aparecida Corrêa. O projeto arquitetônico à serviço da educação infantil. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013, Curitiba. Anais [...] . Curitiba, 2013. p. 1-8.

BUFFA, Ester. Pesquisas sobre arquitetura e educação: aspectos teórico-metodológicos. In: SANTOS, Ademir Valdir dos; VECHIA, Ariclê (org.). Cultura escolar e história das práticas pedagógicas. Tuiuti: Universidade Tuiuti do Paraná, 2008.

PALMER, Joy A. 50 grandes educadores. São Paulo: Contexto, 2005.

DESIGN, Bruce Mau. The Third Teacher: 79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching & Learning. Estados Unidos: ABRAMS, 2014.

XAVIER, A.; LEMOS, C.; CORONA, E. Arquitetura Moderna Paulista. São Paulo: PINI, 1983.