

CENTRO UNIVERSITÁRIO BELAS ARTES DE SÃO PAULO
ARQUITETURA E URBANISMO

**ARQUITETURA ESCOLAR E PEDAGOGIA: COMO AS TEORIAS DO
ENSINO INFLUENCIAM A CONSTRUÇÃO DOS EDIFÍCIOS ESCOLARES**

Orientanda: Carolina Poma Rossi

Orientador: Ademir Pereira dos Santos

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a Arquitetura Escolar e a relação com propostas pedagógicas libertárias elaboradas a partir da década de 1950, visando compreender o papel desempenhado pelo espaço arquitetônico nestas propostas. Refletiu-se inicialmente sobre o trabalho de educadores e arquitetos que construíram as escolas brasileiras no período estudado, e valendo-se, num segundo momento, de fotografias, textos e publicações para analisar e caracterizar o momento atual. Para melhor compreender o espaço construído, serão apresentados o estudo de caso da Escola da Ponte, de Portugal, em comparação com o Projeto Âncora, em Cotia, e com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles, em Heliópolis. Ambas baseadas no modelo da Escola da Ponte, mas com diferentes atuações sobre o espaço. A análise desses espaços, bem como da proposta de ensino que os permeia, nos levará ao questionamento: o que faz a escola é o espaço construído ou as relações interpessoais que nela são estabelecidas?

PALAVRAS-CHAVE: Arquitetura Escolar. Pedagogia. Teorias do Ensino.

ABSTRACT:

This research aims to analyze School Architecture and the relationship with libertarian pedagogical proposals elaborated from the 1950s, hoping to understand the role played by the architectural space in these proposals. It initially reflected on the work of educators and architects who built Brazilian schools in the period studied, and, in a second moment, using photographs, texts and publications to analyze and characterize the current moment. To better understand the built space, the case study of Escola da Ponte, from Portugal, will be presented, in comparison with the Âncora Project, in Cotia, and with the Presidente Campos Salles Municipal Elementary School, in Heliópolis. Both based on the Escola da Ponte model, but with different actions on space. The analysis of these spaces, as well as the teaching proposal that permeates them, will lead us to the question: what does the school do is the built space or the interpersonal relationships that are established in it?

KEYWORDS: School Architecture. Pedagogy. Teaching Theories.

INTRODUÇÃO

“Comecemos pelas escolas, se alguma coisa deve ser feita para reformar os homens, a primeira coisa é formá-los.” (Lina Bo Bardi, 1951.Nº4) A frase da arquiteta Lina Bo Bardi permeia um debate comum entre os intelectuais na década de 1950: a educação.

Neste período, o assunto “democratização do ensino” e como o fazer teve amplas discussões no meio acadêmico devido às mudanças de pensamento coletivo pertinentes ao cenário cultural modernista e ao cenário político. A percepção da escola e do fazer escola foi amplamente levantada por teóricos da educação, como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire, bem como o resgate do passado que levou a educação brasileira ao lugar em que estava.

O que é fato é que chegamos à independência sem imprensa e sem escolas superiores, com a maior parte de nossa elite formada na Europa, o que continuou a acontecer durante boa parte do Império. Como que se percebia obscuramente o perigo de uma transplantação de instituições delicadas e complexas, como as da educação em seus níveis mais altos, pelo risco de quebra de padrões...

Durante toda a monarquia, a expansão do sistema escolar se fez com inacreditável lentidão. A consciência dos padrões europeus era muito viva, para que se pensasse poder abrir escolas como se abrem lojas ou armazéns. Por outro lado, o desenvolvimento do país era tão lento e as condições até a abolição, de certo modo, tão estáveis, que a nação não se ressentiu demasiadamente da escassez de sua armadura educacional.

Com a abolição e a república, entramos, porém, no período de mudanças sociais, que a escola teria de acompanhar. O modesto equilíbrio dos períodos monárquicos, obtido em grande parte às custas da lentidão do nosso progresso e do número reduzido de escolas, em que se buscava conservar a todo transe os melhores padrões, rompe-se definitivamente, e começamos a expandir o sistema escolar sem maior reflexão nem prudência. (TEIXEIRA, 1953, p.49)

Na palestra ministrada por Anísio Teixeira em 1953 ao curso de administração da FGV e, posteriormente, publicada sob o título de “*A Crise Educacional Brasileira*” no livro *Educação no Brasil*, de 1999, o autor comenta os pontos que levaram a educação no Brasil ao que era até então. O texto apresenta uma contextualização histórica da educação, destacando as heranças de uma terra colonizada que, mesmo após sua independência, tende à um déficit educacional. O Brasil, segundo o autor, chegou à independência sem imprensa e sem escolas superiores. A elite, até então, viajava à europa para intelectualizar-se. A expansão do sistema escolar no Brasil inicia-se com a República, com um

modelo escolar transplantado e copiado do que era considerado, na Europa, o melhor exemplo de educação.

O autor comenta, ainda, o papel da educação na manutenção das classes sociais. Ou seja, a educação para manter a elite como elite e para formar, minimamente, os que pertencem às classes mais baixas. Em 1992, Paulo Freire escreve *Escola pública e Educação popular*, posteriormente publicado no livro *Política e Educação: ensaios* em 2001, onde expõe

O otimismo ingênuo que tem na educação a chave das transformações sociais, a solução para todos os problemas [...] e o pessimismo igualmente acrítico e mecanicista de acordo com o qual a educação só pode algo depois das transformações infra-estruturais (FREIRE, 1992, p. 47).

O posicionamento do educador diante da crise educacional é de ponderamento. Reconhece que as classes oprimidas buscam a educação bem como as opressoras querem privá-los disso, e chama de “nadar contra a correnteza” o movimento de luta pela educação do qual fazia parte porque:

Nesta altura da reflexão, me parece importante deixar claro que a educação popular cuja posta em prática, em termos amplos, profundos e radicais, numa sociedade de classe, se constitui como um nadar contra a correnteza é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais. É a que respeita os educandos, não importa qual seja sua posição de classe e, por isso mesmo, leva em consideração, seriamente, o seu saber de experiência feito, a partir do qual trabalha o conhecimento com rigor de aproximação aos objetos. (FREIRE, 1992, p.49)

Freire conclui o pensamento destacando a importância da presença da comunidade, dos pais e dos movimentos populares nas escolas para uma educação democrática. A escola, segundo ele, não deve ser um ambiente fechado, mas aberto e apropriado pela comunidade da qual faz parte. Uma escola neutra, que se contenta apenas com o puro ensino das disciplinas e “transmissão asséptica dos conteúdos” é a que agrada os interesses dominantes, a escola que nada à favor da corrente.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de debater o espaço escolar que ainda hoje reproduz modelos arcaicos, tanto arquitetonicamente quanto ao estabelecer e conservar relações sociais hierárquicas e desiguais. Para isso,

pretende-se entender o caminho histórico ao qual a educação no Brasil percorreu nas últimas décadas, bem como os seus cenários.

A fim de analisar as possibilidades educacionais mais recentes e as relações constituídas entre ensino e espaço escolar, pretende-se estudar escolas inovadoras em seus métodos e em suas atitudes vinculadas ao lugar físico. Entre elas, a Escola da Ponte, estabelecida no distrito do Porto, em Portugal, tem sido objeto de estudo e inspiração para novos projetos escolares em diversos locais, incluindo o Brasil.

Para a concepção da presente pesquisa foi utilizado o método qualitativo, que consiste no levantamento bibliográfico, na análise da produção acadêmica já publicada, no arquivo fotográfico e videográfico de diversos veículos de comunicação, como revistas e jornais, e nas demais informações relevantes para validar os pontos que serão aqui levantados.

O INÍCIO DA ARQUITETURA ESCOLAR NO BRASIL

Até o século XIX o ensino no Brasil acontecia em locais improvisados, igrejas e colégios jesuítas. Nas primeiras décadas do século o método mútuo, adotado obrigatoriamente em todas as escolas públicas de primeiras letras do Império determinado pelo *Decreto das Escolas de Primeiras Letras* de 15 de outubro de 1827, consistia em disciplinar um grande número de alunos com a supervisão de um único professor. Ainda assim, a escola que nasceu dos ideais iluministas era, no Brasil, muitas vezes instalada em prédios já existentes. (FILHO e VIDAL, 2000, p.22)

A república foi fundamental para a elaboração de prédios propriamente escolares. A instrução primária torna-se obrigatória, universal e gratuita a partir das reformas republicanas de 1890, ano em que menos de 20% da população brasileira conseguia escrever o próprio nome. E em cerca de 50 anos de república, a ciência brasileira já tinha feito descobertas originais de repercussão internacional. (KATINSKY, 2006)

Em 13 de outubro de 1890, o decreto nº 91 aplicaria “o saldo de 200 contos de réis, existentes no Tesouro, [...] na construção de um prédio para a Escola

Normal e escolas-modelo anexas, nos terrenos que a Municipalidade havia cedido no Largo da República”, na cidade de São Paulo. (DÓREA,2013, p.165)

Segundo o texto *A escola Republicana em São Paulo*, de Julio Roberto Katinsky, a escola resultante deste investimento foi inaugurada em 1894 por Cesário Motta Júnior, com currículo elaborado por Caetano de Campos. O edifício projetado por Ramos de Azevedo serviu, até a década de 1930, como padrão às demais escolas que foram construídas no período.

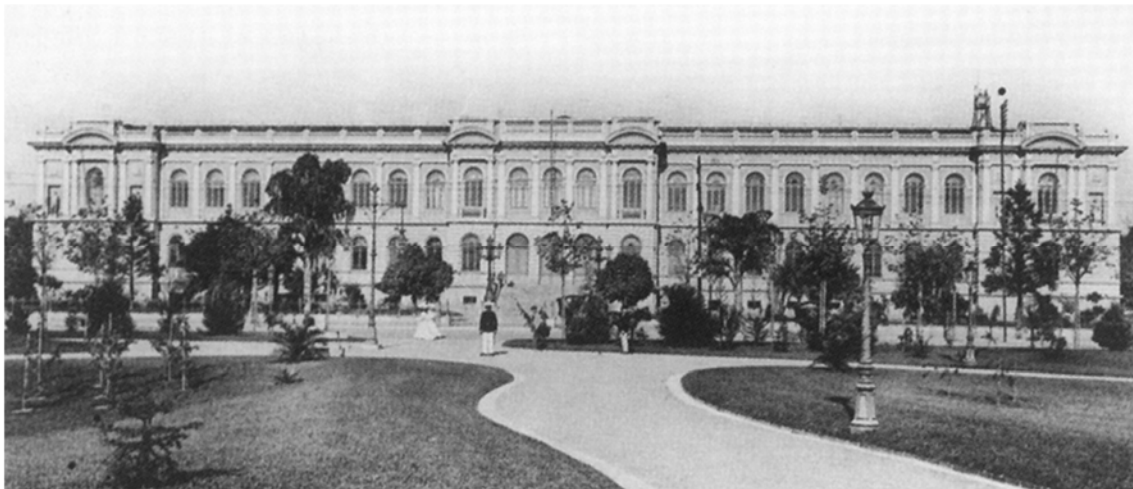


Fig. 01 - Edifício da Escola Normal da Praça, inaugurado em 2 de agosto de 1894. Atualmente, o edifício é sede da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. (SÃO PAULO,2004).

A riqueza resultante do café no estado de São Paulo foi responsável pela adoção de estilos arquitetônicos e mão-de-obra especializada provenientes da Europa, e isso se refletiu nas construções escolares da capital e das cidades do interior onde ocorria a cultura do café e a passagem do sistema ferroviário. Até o final da década de 1920, já havia sido construído um significativo número de edifícios que abrigavam as escolas normais: escolas de segundo grau que formavam professores habilitados a lecionar no ensino básico, ou grupos escolares. (FERREIRA, 1998, p.17)

Os projetos escolares do período eram repetidos em diversos locais, devido à construção de um grande número de prédios em prazos relativamente curtos para os profissionais da *Superintendência de Obras Públicas*.

Para que o padrão de edifício fosse instalado em qualquer terreno, usavam-se porões altos. As plantas, entretanto, eram todas iguais e apenas as fachadas

desses prédios variavam, mas eram sempre igualmente simétricas e seguindo as características que hoje se enquadram no que chamamos de arquitetura eclética e neoclássica.

Os principais arquitetos responsáveis pelos projetos escolares do século XIX foram, o já citado, Ramos de Azevedo (1851-1928) e Victor Dubugras (1868-1933), que trabalhou na *Superintendência de Obras Públicas* a partir do ano de 1895. Dubugras adota os estilos medievais e, contrariamente à Ramos de Azevedo, opõe-se à simetria da composição e propõe novas soluções estruturais e materiais. (FERREIRA, 1998, p.18)

A partir da década de 1920, são inseridos padrões sanitários europeus e norte-americanos à concepção do edifício escolar. Mauro Alvaro de Souza Camargo publica, em 1920, sete projetos modelo no livro *Projetos de Grupos, Escolas Reunidas e Rurais*. Os projetos são simplificados e de linguagem neocolonial, mas com as mesmas técnicas construtivas e soluções espaciais utilizadas no começo do século. (FERREIRA, 1998, p.21)

No ano de 1930 é criado o *Ministério da Educação e Saúde Pública* e a educação ganha ainda mais força no cenário nacional. Em 1936, a *Diretoria de Ensino* e a *Diretoria de Obras Públicas* (DOP) publicam juntas o livro *Novos Prédios para Grupo Escolar*. Neste momento, a higiene no contexto escolar passaria a prevenir doenças infecciosas. O programa das novas construções escolares contaria com ambientes próprios para tal, como salas para a educadora sanitária, gabinetes dentários e vestiários para banhos diários. (FERREIRA, 1998, p.22)

No novo programa também seriam incluídas as salas de leitura e, para incentivar a participação e permanência dos alunos nas escolas, o auditório-ginásio onde transcorreriam as atividades esportivas e artísticas escolares.

A ARQUITETURA ESCOLAR MODERNISTA

No final da década, a construção escolar paulistana já aplicava ideias modernas da arquitetura, possíveis graças a evolução das técnicas construtivas. O concreto armado, os pilares, as vigas e as lajes nas salas de aula e os terraços livres são alguns elementos modernistas que irrompem. As escolas, que até então possuíam porões altos, deixam de ignorar a topografia dos terrenos e passam a aproveitar as suas declividades. As fachadas passam a ter janelas grandes e horizontais e, a partir do estudo sobre a orientação dos prédios escolares elaborado por Prestes Maia, as implantações são pensadas para o melhor posicionamento das salas de aula em relação à iluminação natural.

A maioria das escolas projetadas para a capital por volta de 1936 considera a boa orientação para todas as salas em seu partido arquitetônico, ocasionando uma grande transformação em suas plantas. O mesmo não ocorre no interior. [...] As escolas construídas no interior do Estado atestam as limitações que a realidade impunha do ponto de vista técnico e de falta de mão de obra especializada disponível. Todas essas características estão presentes em quase todos os quatrocentos edifícios construídos pelo DOP no Estado ao longo das décadas de 20, 30 e 40, constituindo um pano de fundo para as iniciativas de vanguarda que acontecem pontualmente (FERREIRA, 1998, p.25)

Entre 1949 e 1954, foram executados os chamados “*convênios escolares*”, fundamentais para a disseminação da arquitetura moderna no estado de São Paulo. O *Convênio Escolar* surgiu para cumprir as determinações da constituição de 1946 que obrigava União, Estados e Municípios a destinar parte da arrecadação à investimentos na educação primária. Deste modo, a prefeitura ficaria encarregada pela construção do prédio escolar enquanto o governo estadual se responsabilizaria por ministrar o ensino. (FERREIRA, 1998, p.27)

A partir de 1948, com a *Comissão Executiva do Convênio Escolar*, os projetos passam a se concretizar. Desde o início, a comissão contou com a presença do arquiteto Hélio Duarte (1906-1989) que trouxe consigo experiências pedagógicas adquiridas com o educador Anísio Teixeira (1900-1971) e a Escola Parque de Salvador, Bahia. Além disso, enquanto diretor técnico da Comissão, projetou de acordo com os princípios da arquitetura moderna, considerando as diretrizes educacionais mais avançadas. (FERREIRA, 1998, p.28)

A década de 1950 começava com um problema na cidade de São Paulo: devido ao boom populacional pós guerra e aos movimentos migratórios da população do campo a cidade, que abrigou 500 mil habitantes até a década de 1920, passou a abrigar cerca de dois milhões de habitantes até o início da década de 50. Sendo assim, a *Comissão Executiva* estabeleceu como meta, em 1949, construir escolas o suficiente para que até 1954 (ano do quarto centenário da cidade), esse déficit fosse equacionado e nenhuma criança paulistana ficasse sem escola.

Os novos modelos pedagógicos e as experiências europeias na área da educação são refletidos durante o planejamento dessa alta demanda escolar. Dessa forma, os edifícios escolares passam a considerar a escala da criança, a incidência de luz e circulação de ar, e a integração da criança com a natureza. E tudo o que foi construído até então passa a ser relacionado com o modo que se fazia a educação: atrasado, formal e opressor.

Baseando-se nas propostas de Anísio Teixeira e de Darcy Ribeiro, Hélio Duarte as adaptou ao orçamento e demanda de construção para seus “*Convênios Escolares*” e introduziu a concepção de escola como *equipamento urbano*, de forma a gerar o sentimento de pertencimento entre comunidade e escola pública. Unido à Eduardo Corona (1921), Roberto Tibau (1924-2003), Oswaldo Corrêa Gonçalves (1917-2005) e Ernest Mange (1922-2005) na Comissão, serão os responsáveis pela primeira manifestação do modernismo em construções públicas paulistas.

Este pequeno grupo de arquitetos é autor de uma produção espantosa sem recorrer a padronização. São pouquíssimos os edifícios concebidos dessa forma. O ritmo era intenso. No período entre 1949 e 1950 já haviam sido elaborados trinta projetos para escolas além de outros equipamentos públicos. (FERREIRA, 1998, p.28)

As escolas eram construídas adotando blocos distintos para abrigar as três principais funções do prédio e ocupando o terreno ortogonalmente como solução base. Era de fundamental importância que as escolas modernas paulistas respeitassem a escala da criança e buscassem integrar-se à natureza. Utilizava-se estrutura de concreto armado independente, lajes de tijolo armado, alvenaria de tijolos para vedação, telhas em fibrocimento, brises verticais ou horizontais, elementos vazados, painéis de fechamento com furos circulares, tubos de ferro

em “V” como pilares ou como cortinas verticais dispostos em sequência entre outros elementos do “moderno”.

Enquanto isso, a cidade de São Paulo preparava-se para as comemorações do IV Centenário e a construção do Parque Ibirapuera era projetada e liderada por Oscar Niemeyer. Toda linguagem arquitetônica deste momento fica conhecida como “*arquitetura dos anos 50*”. (FERREIRA, 1998, p.31).



Fig. 02 - Ginásio de Itanhaém ou Escola Estadual Professor Jon Teodoresco. Projeto dos arquitetos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi, de 1961. (CAVALLARI,2015).

Após serem visíveis os resultados da política desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek, através da construção da Capital Brasília e das medidas de ampliação do potencial energético e concentração de indústrias automobilísticas em São Paulo, a expressão da arquitetura moderna tipicamente paulista em edifícios públicos inicia-se na década de 1960.

No início da década, apesar do desenvolvimento econômico, o estado de São Paulo vivia ainda um déficit de espaços escolares. Quando, em 1959, Carvalho Pinto assume o governo estadual cria-se um novo Plano de Ação. A partir disso, em 1960, nasce o *FECE: Fundo Estadual de Construções Escolares*, que junto ao DOP e ao IPESP tentaria suprir a demanda do estado por novas salas de aula.

Buscando uma identidade local, pela primeira vez o IPESP convida arquitetos paulistas para projetar edifícios públicos e aceita que soluções de grande avanço técnico e arquitetônico sejam propostas, desde que dentro dos recursos