

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO
Programa de Pós-Graduação em Arquitetura - PROARQ

JOSE RICARDO FLORES FARIA

**Os Ginásios Experimentais Cariocas no contexto da educação integral no
Rio de Janeiro: O Lugar da arquitetura e da cidade.**

Rio de Janeiro

Março de 2016

JOSE RICARDO FLORES FARIA

**Os Ginásios Experimentais Cariocas no contexto da educação integral no
Rio de Janeiro: O Lugar da arquitetura e da cidade.**

Tese de Doutorado submetida à banca examinadora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências em Arquitetura, do Programa de Pós-graduação em Arquitetura, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Dra. Giselle Arteiro Nielsen Azevedo

Área de Concentração: Qualidade, Ambiente e Paisagem

Linha de Pesquisa: Cultura, Paisagem, Ambiente Construído

Projeto de Pesquisa: Do Espaço Escolar ao território Educativo: O Lugar da Arquitetura na conversa da escola de Educação Integral com a cidade do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

Março de 2016

FARIA, José Ricardo Flores.

Os Ginásios Experimentais Cariocas no contexto da educação integral no Rio de Janeiro: O Lugar da arquitetura e da cidade.

UFRJ/FAU, 2016.

309p. il. 29,7cm

Orientador: Giselle Arteiro Nielsen Azevedo

Tese (doutorado) – UFRJ/PROARQ/Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, 2016.

Referências Bibliográficas:305-309 f.

1. Arquitetura Escolar, 2. Territórios Educativos, 3. Educação Integral, 4. Projeto de arquitetura e urbanismo. I. Azevedo, Giselle Arteiro Nielsen. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Programa de Pós-graduação em Arquitetura. III. Título.

José Ricardo Flores Faria

Os Ginásios Experimentais Cariocas no contexto da educação integral no Rio de Janeiro: O Lugar da arquitetura e da cidade.

Tese de Doutorado submetida à banca examinadora, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências em Arquitetura, da área de concentração Qualidade, Ambiente e Paisagem do Programa de Pós-graduação em Arquitetura, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Aprovada por:

Prof. Giselle Arteiro Nielsen Azevedo, Dr. [Orientador] (PROARQ/FAU/UFRJ)

Prof. Vera Regina Tângari, Dr. (PROARQ/FAU/UFRJ)

Prof. Paulo Afonso Rheingantz, Dr. (PROARQ/FAU/UFRJ)

Prof. Alice Brasileiro, Dr. (FAU/UFRJ)

Prof. Denise de Alcantara Pereira, Dr. (PPGDT/FAU/UFRRJ)

Rio de Janeiro

Março de 2016

DEDICATORIA

A minha família:

Minha mulher, *MARIA ISMÊNIA*,
e meus queridos filhos, PEDRO E JULIA.

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos, PEDRO E JULIA e minha mulher, ISMÊNIA, pelo AMOR.

Aos meus Pais, por me proporcionarem o dom da vida. Minha mãe, pelo incentivo irrestrito. Aos meus irmãos, pela confiança. À minha cunhada Graziana, pela intensa ajuda na revisão.

À FAMILIA SODERO, pelo companheirismo e incentivo sempre.

Aos queridos amigos que a vida colocou no meu caminho: os do Colégio São Joaquim, os da FAU/UFRJ; os cariocas e os paulistas; ao ROBSON pelo acolhimento; e aos mais recentes, da comissão de festas de NSA, minha gratidão!

À minha orientadora, profa. GISELLE AZEVEDO, pelas oportunidades, pelo aprendizado e incansáveis estímulos em todos os momentos. Aos seus alunos da disciplina de APO, meu agradecimento especial pelo apoio na pesquisa de campo.

Aos amigos dos Grupos GAE, ProLUGAR e SEL-RJ, integrados na Pesquisa Do Espaço Escolar ao território Educativo: O Lugar da Arquitetura na conversa da escola de Educação Integral com a cidade do Rio de Janeiro. Amizade e aprendizado para a vida. Prof. PAULO AFONSO e profa. VERA, pelas experiências contínuas. Aos estagiários FELIPE e ALESSANDRA, pelo apoio na pesquisa de campo. Ao RAFAEL pelo apoio na reta final.

À SME – Rio de Janeiro e à Gestão das escolas pesquisadas, pela acolhida e a colaboração durante a pesquisa de campo.

Ao Centro Universitário UNIFATEA, pela confiança. Aos amigos e colegas de trabalho da “FATEA”, pela troca de experiências e pelo aprendizado. Em especial os professores do curso de arquitetura e urbanismo. MARLENE SARDINHA, pelas revisões ortográficas. LARISSA, MATHEUS E JAQUELINE, estagiários da coordenação. Agradecimento também aos excelentes alunos MARIANA LORENA e ELTON BARBOSA, pela intensa ajuda da elaboração de alguns desenhos e mapas.

Ao Centro Universitário UNIFOA pelo apoio. Ao Centro Universitário Unisal, pela confiança. Aos meus alunos, que partilharam muitas experiências e trocas no cotidiano.

Aos PROFESSORES DO PROARQ, pelas importantes contribuições acadêmicas. À M^a DA GUIA e RITA e VANDA, pela generosidade e disponibilidade constantes.

RESUMO

A partir de um cenário de forte movimentação pela Educação Integral no Brasil – com diversas iniciativas governamentais nos diferentes níveis e setores da sociedade civil - a Secretaria de Educação do município do Rio de Janeiro possui este desafio pedagógico da Educação Integral que vem ao encontro da necessidade de melhoria do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), índice que avalia o desempenho brasileiro. Nesse contexto, percebemos a necessidade de se fazer o planejamento de novas escolas, além da adaptação das escolas existentes, para que atendam ao novo projeto pedagógico. Buscando dar subsídio ao projeto arquitetônico, que vem sendo realizado pela RioUrbe, em parceria com a SME, esta pesquisa tem como objetivo principal contribuir com recomendações e estratégias de projeto como ferramentas de apoio à concepção do ambiente escolar da Educação Integral, integrando aspectos ambientais, pedagógicos, culturais e sociais, a partir da APO – Avaliação Pós Ocupação de seis Escolas do Ensino Fundamental, para o segundo segmento (GEC-Ginásio Experimental Carioca), da cidade do Rio de Janeiro. Como resultado final, foi elaborado um conjunto de recomendações de projeto, com base conceitual de alguns pesquisadores nacionais e internacionais e no documento de referência nacional produzido pelo GAE – Grupo Ambiente e Educação/UFRJ, em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, a partir de uma consultoria solicitada pelo MEC: “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2005). Diante desse novo cenário da educação, o principal questionamento que impulsionou essa pesquisa diz respeito à compreensão de como a arquitetura pode materializar a proposta da educação integral, isto é, qual o lugar da arquitetura e da cidade na educação integral. Identificamos escolas muito “distantes” do seu entorno e da comunidade local. Os territórios educativos e a intersectorialidade pregada pela Educação Integral do Programa Mais Educação quase não são contemplados pela gestão escolar. Além disso, a arquitetura e os espaços disponíveis em cada escola são muito diferentes, umas das outras, cada estrutura atende também de maneira muito distinta. Apesar dessa discrepância entre as escolas analisadas, há uma boa satisfação geral e apontam os GEC como referência, os comparando às escolas que já estudaram. Ao identificar diversas deficiências, encontradas em todas as escolas pesquisadas, podemos entender que a hipótese proposta, A arquitetura e o entorno das escolas de Ensino fundamental, Ginásios Cariocas, existentes na rede municipal do Rio de Janeiro, desconsideram a complexidade de abordagens e conceitos que envolvem a temática da Educação Integral e seus ambientes e entorno não materializam o discurso da proposta pedagógica, pôde ser comprovada.

ABSTRACT

From a scenario of strong movement toward integral education in Brazil –with several government initiatives in the different levels and sectors of the civilian society - the Department of Education of the City of Rio de Janeiro faces this new pedagogical challenge of the Integral Education that meets the needs of improving the IDEB (Basic Education Development Index), which evaluates the Brazilian performance in the context, we realize the necessity of organizing the planning of new schools, as well as the upgrading the existing schools in order to meet the new project requirements. Seeking to give support to the architectural design that is being conducted by RioUrbe, in partnership with the SME, this research aims mainly to contribute with project recommendations and strategies as supporting tools to the construction of the school environment of the Integral Education, thus integrating environmental, pedagogical, cultural and social aspects, from the APO – Post Occupation Evaluation of six elementary schools to the second segment (GEC – Carioca Experimental Middle School) of the city of Rio de Janeiro. As a final result, a set of twenty four parameters of recommendations, being three of them developed, on conceptual basis of some national and international researchers (1) was elaborated and in the national reference document produced by the GAE together with the Municipality of Belo Horizonte, from consult requested by the MEC: Infrastructure Basic Parameters for Early Childhood Education Institutions (BRAZIL, 2005). In this new scenario of education, the main question this research concerns the understanding of how architecture can materialize the proposal of Integral Education, that is, what is place of the architecture and the city in the Integral Education. We identified schools far away from their surroundings and the local community. Educational territories and the intersectorial approach oriented by integral education – More Education Program are hardly covered by the Educational management. Besides, architecture and space available in each school are very different, each structure also meets the needs very differently. Despite this discrepancy among the schools analyzed, there is a great overall satisfaction and it points out the GEC as the reference comparing the schools already studied. By identifying the deficiency found in all the surveyed schools, we can understand that the proposed hypotheses, the architecture and the surrounding of fundamental education schools, Carioca middle schools, existing in public schools of Rio de Janeiro disregard the complexity of approaches and concepts around the theme of Integral Education and its surroundings and environment do not materialize the discourse of the pedagogical proposal can be proven.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
1. Contextualização da Educação Integral.....	27
1.1 Um pouco de história.....	27
1.2 Concepção da Educação Integral	31
1.3 Contexto atual da Educação brasileira.....	36
1.4 A ampliação do sentido de Educação Integral.....	39
1.5 O Programa Mais Educação	44
1.6 Cidade Educadora.....	56
1.7 Bairro Escola	62
1.8 O panorama da Educação Integral para o ensino fundamental público no município do Rio de Janeiro: O Ginásio Experimental Carioca – GEC	64
2. A Arquitetura Escolar para a Educação Integral.....	70
2.1 Contexto histórico da arquitetura para a Educação Integral no Brasil.....	73
2.2 A questão dos Espaços para o Programa <i>Mais Educação</i> e a Educação Integral no Rio de Janeiro: Concepção do Ginásio Experimental Carioca.....	82
2.3 A literatura atual sobre a arquitetura das escolas – cenário brasileiro e norte-americano.....	95
2.4 A Abordagem da Pesquisa do Lugar do Grupo Territórios Educativos (GAE/PROLUGAR/SEL-RJ)	105
Parte II – MATERIAIS E MÉTODOS	112
3. Materiais e métodos.....	112
3.1 Análise Walkthrough.....	126

3.2	Poema dos Desejos	127
3.3	Mapeamento Cognitivo.....	127
3.4	Mapeamento Visual	128
3.5	Mapeamento Comportamental	129
3.6	Entrevista	129
3.7	Matriz das Descobertas	130
3.8	Jogo da Memória	130
3.9	Oficina de mapeamento de território	131
3.10	Percurso Oportunidades Educativas	131
PARTE III – REFERENCIAIS DE CASO		133
4.	Observando a qualidade do lugar dos Ginásios Cariocas.....	133
4.1	Ginásio Experimental Carioca Rivadávia Corrêa – Centro.....	139
4.1.1	Contextualização	139
4.1.2	Procedimentos e Descobertas	144
4.1.3	Síntese das Descobertas	156
4.2	Ginásio Experimental Carioca Anísio Teixeira – Ilha do Governador.....	158
4.2.1	Contextualização	158
4.2.2	Procedimentos e Descobertas	163
4.2.3	Síntese das Descobertas	178
4.3	Ginásio Experimental Carioca Bolivar – Engenho de Dentro.....	180
4.3.1	Contextualização	180
4.3.2	Procedimentos e Descobertas	185
4.3.3	Síntese das Descobertas	196
4.4	Ginásio Carioca Olímpico Felix Mielle Venerando – Caju.....	199
4.4.1	Contextualização	199
4.4.2	Procedimentos e Descobertas	205

4.4.3 Síntese das Descobertas	219
4.5 Ginásio Experimental Olímpico Juan Antônio Samaranch – Santa Teresa	
4.5.1 Contextualização	222
4.5.2 Procedimentos e Descobertas	228
4.5.3 Síntese das Descobertas	242
4.6 Ginásio Experimental Carioca Pedro Bruno – Ilha de Paquetá	
4.6.1 Contextualização	246
4.6.2 Procedimentos e Descobertas	250
4.6.3 Síntese das Descobertas	261
5. Reflexões sobre a experiência: o território e a arquitetura das Escolas de Educação Integral no Rio de Janeiro - GEC.....	263
5.1 Recomendação 1 – Sala de aula	267
5.2 Recomendação 3 – Acesso Integrador.....	277
5.3 Recomendação 15 – Relação física e social da escola x entorno/comunidade.....	289
PARTE III – CONSIDERAÇÕES FINAIS	299
REFERÊNCIAS	305

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Representação da bandeira das bases conceituais utilizada em apresentação da Diretora de Currículos e Currículos e Educação Integral do Governo Federal, prof. Dr. Jaqueline Moll. Fonte: http://portal.mec.gov.br/	47
Figura 2 - Escola-parque ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro (em duas etapas: 1947 e 1956), em Salvador, de Diógenes Rebouças. Fonte: Revista AU, 178/2009.	74
Figura 3– Fachada frontal do CIEP em 1984. Fonte: http://www.niemeyer.org.br/ ...	76
Figura 4- Exemplo de um projeto do CIAC, de João Filgueiras de Lima (1999): (a) implantação e (b) Esboço do projeto. Fonte: KOWALTOWSKI, 2011:104.	77
Figura 5- Nas duas imagens à esquerda, Grupo Escolar Almirante Barroso (1949). À direita, no alto, Grupo Escolar de Vila Leopoldina (1949) e, acima, Grupo Escolar de Moema (1949). Todas assinadas por Hélio Duarte, em São Paulo. Fonte: Revista AU, 178/2009.	79
Figura 6- Nas duas imagens à esquerda, conjunto educacional em São Miguel Paulista (1956), de Roberto José Goulart Tibau, em colaboração com AC Pitombo e JB Arruda. À direita, Ginásio Estadual da Penha (1953), em São Paulo, de Eduardo Corona. Ambos pelo Convênio.	79
Figura 7- Croquis das escolas-classe (1948), em São Paulo, de Hélio Duarte. Fonte: Revista AU, 178/2009.....	80
Figura 8- CEU Vila do Sol (2008), no Jardim Ângela, em São Paulo. Fonte: Revista AU, 178/2009	81
Figura 9 - Modelos para edificação das unidades do projeto Escola- Padrão, no Rio de Janeiro. Fonte: Infraestrutura, 2011.....	90
Figura 10 - Planta do telhado das Escolas-Padrão com parede da cobertura translúcida. Fonte: Infraestrutura, 2011	91
Figura 11– Corte esquemático com o campo reverberante interno da escola. Fonte: Oliveira Goes (2011, p. 664)	92
Figura 12- Planta do Pavimento Térreo. Fonte: Infraestrutura, 2011	92

Figura 13- Padrões de Nair e Fielding e suas respectivas categorias. Fonte: NAIR e FIELDING, 2005, p.23	102
Figura 14– Mapa de localização dos Ginásios Experimentais Cariocas Pesquisados. Fonte: Alessandra Costa em base Google Maps, 2016.....	134
Figura 15– Imagens do Ginásio Experimental Rivadavia Correa, Centro. Fonte: Fotos do autor, 14/11/2012.	135
Figura 16– Imagens do Ginásio Experimental Carioca Anísio Teixeira, Ilha do Governador. Fonte: Fotos do autor, 14/11/2012.....	136
Figura 17– Imagens do Ginásio Experimental Carioca Bolivar, Engenho de Dentro. Fonte: Fotos do autor, 02/07/2015.	136
Figura 18– Imagens do Ginásio Experimental Olímpico Félix Mieli Venerando, Caju. Fonte: Fotos fig. 10 - Rohen, 14/05/2015 e 11 e 12 - do autor, 08/01/2015.	136
Figura 19– Imagens do Ginásio Experimental Olímpico Juan Antônio Samaranch, Santa Teresa. Fonte: Fotos do autor, 08/07/2015.....	137
Figura 20– Imagens do Ginásio Experimental Pedro Bruno, Ilha de Paquetá. Fonte: Fotos: fig. 16 e 17 – Tangari e fig. 18 - do autor, 09/04/2015	137
Figura 21- Foto antiga da Escola (prédio histórico) e situação atual. Fonte: Acervo da Escola e Google Maps.	140
Figura 22– (a) Planta Baixa dos pavimentos Térreo e 1º. (b) Planta Baixa dos pavimentos 2º 3º e 4º. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	143
Figura 23- Vista da fachada principal, pela praça. Fonte: Autor.....	147
Figura 24- Mapa de situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	148
Figura 25- Edifício antigo da escola. Atual Centro de Formação de Professores e seu anexo, a Escola Rivadávia Corrêa. Fotografia do desenho de aluno em homenagem aos 100 anos de fundação da escola. Fonte: Autor.....	149

Figura 26– (a) Escola e Av. Pres. Vargas, ao fundo. (b) Centro de formação de Professores. Fonte: Autor	150
Figura 27– (a) A praça e a escola ao fundo. (b) Fachada principal vista pela Av. Mal Floriano. (c) Av. Pres. Vargas e Palácio Duque de Caxias. Fonte: Autor	151
Figura 28 – (a) Quadra na frente da escola. (b) Refeitório (frente) e afastamento entre edifícios. (c) Sala do setor administrativo. (d) circulação dos pisos superiores. (e) Relógio da Central pelo tijolo vazado no 3º piso. (f) Sala de aula. Fonte: Autor	152
Figura 29- Pavimento tipo exemplificando a padronização das salas, com aproximadamente 60 m ² cada. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	152
Figura 30- Mapeamento do Território - Extramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	156
Figura 31- Matriz das Descobertas – Intramuros (Térreo e pavimento tipo). Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	158
Figura 32- Fachada da EM Anísio Teixeira. Fonte: Google Maps.....	160
Figura 33- Planta Baixa do pavimento térreo (a), (b) planta baixa primeiro pavimento, (c) planta baixa segundo pavimento. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	164
Figura 34- Esquema de divisão da área dos pátios. Fonte: Silva et al, 2015.	168
Figura 35- Mapa de situação e uso do solo. Autor em base do Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	171
Figura 36- Escola Anísio Teixeira. Fonte: Autor, 2012.	172
Figura 37– Imagens da Escola Anísio Teixeira. Fonte: Autor	173
Figura 38- Imagens da Escola Anísio Teixeira. Fonte: Autor.....	173
Figura 39- Mapeamento do Território - Extramuros. Fonte: Autor em base do Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	179

Figura 40– Matriz das Descobertas – Intramuros. (a) planta térreo acesso. (b) planta com principais descobertas. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	180
Figura 41– Imagens da Escola Bolivar. Fonte: Autor	182
Figura 42- Planta Baixa do pavimento Térreo. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho elaborado por Felipe Rohen e tratado por Mariana Lorena).	184
Figura 43- Planta Baixa do 1º pavimento. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho elaborado por Felipe Rohen e tratado por Mariana Lorena).	185
Figura 44- Planta Baixa do 2º pavimento. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho elaborado por Felipe Rohen e tratado por Mariana Lorena).	186
Figura 45- Mapa de situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	191
Figura 46– Imagens da Escola Municipal Bolivar. Fonte: Autor.	192
Figura 47- Imagens da Escola Municipal Bolivar. Área interna – aspectos conforto ambiental. Fonte: Autor.	193
Figura 48- Imagens da Escola Municipal Bolivar. Área interna – aspectos funcionais. Fonte: Autor.	194
Figura 49- Imagens da Escola Municipal Bolivar. Adequação dos ambientes. Fonte: Autor.	195
Figura 50- Mapeamento do Território - Extramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho elaborado por Mariana Lorena).	197
Figura 51– Síntese das Descobertas – Intramuros. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	199
Figura 52 - Fachada da EM Felix Mieli Venerando – GEO Caju Erro! Indicador não definido.	
Figura 53 - Mapa com a Área de atuação da UPP do Caju (limite azul). Erro! Indicador não definido.	
Figura 54 - Mapa de Situação e uso do solo. Erro! Indicador não definido.	

Figura 55a - Planta Baixa Térreo	Erro! Indicador não definido.
Figura 56b - Planta Baixa 1º e 2º pavimentos.....	Erro! Indicador não definido.
Figura 57 – Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando – área externa....	Erro! Indicador não definido.
Indicador não definido.	
Figura 58– Mapa comportamental. Fonte: Autor, 2016.	210
Figura 59– Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando – características gerais do edifício.	212
Figura 60- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Aspectos de conforto ambiental. Fonte: autor.	213
Figura 61- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Área interna. Fonte: Autor	216
Figura 62- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Aspectos funcionais. Fonte: Autor.....	217
Figura 63- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Adequação do ambiente. Fonte: Autor.....	218
Figura 64– Mapeamento do Território – Extramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).	220
Figura 65– Síntese das Descobertas – Intramuros: Térreo (acessos). Fonte: Autor, 2016.	221
Figura 66– Síntese das Descobertas – Intramuros: 1º e 2º pavimentos. Fonte: Autor, 2016.....	222
Figura 67- Fachada do Edifício principal do GEO Santa Teresa. Fonte: Autor.	224
Figura 68- Planta Baixa do pavimento Térreo (acessos). Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).....	227
Figura 69- Planta Baixa dos pavimentos 1º, 2º e 3º subsolo. Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	228
Figura 70- Mapa de situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).....	233

Figura 71- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – área externa...	234
Figura 72- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – área interna. ...	234
Figura 73- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – aspectos conforto ambiental.....	235
Figura 74- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – aspectos conforto luminico.	236
Figura 75- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – aspectos ergonômicos/funcionais.....	238
Figura 76- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – sinalização.....	238
Figura 77- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – adequação dos ambientes. Fonte: Autor	240
Figura 78– Mapa do Território – Intramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho elaborado por Mariana Lorena).	242
Figura 79– Síntese das Descobertas – Intramuros. Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).	246
Figura 80- Escola Pedro Bruno. Fonte: carolcampelofestugato.blogspot.com, 2016	248
Figura 81- Localização da Ilha de Paquetá e bairros ou cidades vizinhas. Fonte: http://www.ilhadepaqueta.com.br/geografia.htm , 2016	248
Figura 82- Fachada da E.M. Joaquim Manoel Macedo. Fonte: Vera Tângari, 2015. .	249
Figura 83– Implantação/ acessos da Escola Municipal Pedro Bruno. Fonte: Autor, 2016.	250
Figura 84– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno.	251
Figura 85– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno – aspectos externos.	254
Figura 86- Mapa de localização e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).....	255
Figura 87– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno. Características gerais.....	256

Figura 88– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno. Aspectos de conforto ambiental.	258
Figura 89– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno. Área interna	260
Figura 90– Mapa do Território – Intramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho elaborado por Mariana Lorena).	262
Figura 91– Síntese das Descobertas térreo/ acessos – Intramuros. Fonte: Autor, 2016.	263
Figura 92– Sala de aula com arranjo tradicional: carteiras em fila. Fonte: Estrela, 2014.	269
Figura 93- Sala de aula tecnicista e a evolução do modelo. Fonte: Nair e Fielding, 2005.	271
Figura 94– (a) Estúdio de aprendizagem e (b) Centro de aprendizagem.....	272
Figura 95– Imagens sobre pesquisa de campo.	274
Figura 96- Croquis, em corte, da ventilação cruzada em uma sala de aula - Ginásio Pedro Bruno, Ilha de Paquetá. Fonte: Autor, 2016	274
Figura 97- Síntese das descobertas - Sala de aula, genérica e representativa. Fonte: Autor, 2016.....	275
Figura 98– Croqui da escola. Fonte: Autor, 2016.....	276
Figura 99– Proposta de um novo desenho de sala de aula – Fielding Nair International. Fonte: Nair e Fielding, 2005, p.30.....	277
Figura 100– (a) exemplo de sala de aula em configuração não convencional (b) configuração não convencional e boa integração com a área externa.	278
Figura 101– Esquema de um acesso convidativo. Fonte: Nair e Fielding, 2005	280
Figura 102– Imagens sobre a pesquisa de campo.	280
Figura 103 – Imagens aspecto identidade própria.....	Erro! Indicador não definido.
Figura 104– Aspecto ampla cobertura no acesso.	282

Figura 105- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Rivadávia Correa – Centro. Fonte: Autor, 2016.....	283
Figura 106- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Anísio Teixeira – Ilha do Governador. Fonte: Autor, 2016.	284
Figura 107- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Bolivar – Engenho de Dentro. Fonte: Autor, 2016.....	285
Figura 108- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Olímpico Felix Mieli Venerando – Caju. Fonte: Autor, 2016.	286
Figura 109- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Olímpico Juan Antonio Samaranch – Santa Teresa. Fonte: Autor, 2016.....	287
Figura 110- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Pedro Bruno – Ilha de Paquetá. Fonte: Autor, 2016.....	288
Figura 111– Aspectos físicos - atributo 15.....	293
Figura 112– Torre “Observatório”, Escola Internacional GOA, Índia. Fonte: Nair e Fielding, 2005.....	295
Figura 113– Conexões com a comunidade. Fonte: Nair e Fielding, 2005.	296

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Explicação do processo metodológico.	25
Quadro 2 - Organização dos Parâmetros para Educação Infantil (GAE/COEDI/MEC, 2006)	106
Quadro 3- Relação entre os Ginásios os principais aspectos que o diferenciam.	115
Quadro 4 - Relação entre os Ginásios e os instrumentos de pesquisa utilizados.	121
Quadro 5 –Distribuição dos alunos por ano escolar	141
Quadro 6 – Distribuição dos alunos por ano escolar	161
Quadro 7 – Distribuição dos alunos por ano escolar	183
Quadro 8 - Distribuição dos alunos por ano escolar da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch	225
Quadro 9- Distribuição dos alunos por ano escolar da Escola Municipal Pedro Bruno	249

LISTAS DE SIGLAS

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

SME – Secretaria Municipal de Educação

APO – Avaliação Pós Ocupação

GEC – Ginásio Experimental Carioca

GEO – Ginásio Experimental Olímpico

MEC – Ministério de Educação e Cultura

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa.

GAE – Grupo Ambiente Educação (UFRJ/FAU/PROARQ)

SEL- RJ – Sistema de Espaços Livres ((UFRJ/FAU/PROARQ)

CIEP – Centro Integrado de Educação Pública

CIAC – Centro Integrados de Atendimento à Criança e ao Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CONAE – Conferência Nacional de Educação

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

FUNDEB – Fundo Nacional para o desenvolvimento da Educação Básica

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

ONG – Organização Não Governamental

UPP – Unidade de Polícia Pacificadora

FDE-SP – Fundo para o Desenvolvimento da Educação de São Paulo

IBAM – Instituto Brasileiro de Meio Ambiente

RIOURBE – Empresa Municipal de Urbanização

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

CEU – Centros Unificados

FNI – Fielding Nair International

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

TCLE – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

CRE – Conselho Regional de Educação

Apresentação

De tudo, ficaram três coisas:

A certeza de que estamos sempre começando...

A certeza de que precisamos continuar...

A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...

Portanto devemos;

Fazer da interrupção um caminho novo ...

Da queda um passo de dança...

Do medo, uma escada...

Do sonho, uma ponte...

Da procura, um encontro...

Fernando Sabino (1981)

Parafraseando Moacir Gadotti (2006), quando cita o poeta Fernando Sabino, me situo também [talvez ainda] neste caminho de incertezas durante todo este processo da pesquisa. Algo que começou há muito tempo e não consigo me lembrar ao certo quando. Sempre, desde pequeno, tive forte ligação afetiva pelas minhas escolas e o ambiente escolar (“estamos sempre começando”). Ir para a escola sempre foi motivo de muita alegria e esta tarefa que busquei para meu trabalho e venho me dedicando (“precisamos continuar”) apesar dos inúmeros obstáculos que precisamos enfrentar (“a certeza de que seremos interrompidos”). A esperança e a fé de que “é possível” nos faz caminhar e experimentar sempre.

A busca pela faculdade de arquitetura, em 1992, veio sempre acompanhada do desejo de estar em contato com o ensino. Pratiquei monitoria durante a graduação e desde 2004 venho perseguindo a carreira de professor universitário. Além disso, como profissional de arquitetura tive a oportunidade de trabalhar em alguns projetos de escolas, dos quais um deles – de educação infantil, pude também, como pesquisador, aplicar uma Avaliação Pós-Ocupação, com auxílio de alunos de graduação. Hoje, atuando como professor da disciplina de Projeto Arquitetônico, posso também partilhar e aprender com meus alunos o projeto da arquitetura escolar.

Durante o mestrado, com a valiosa contribuição do professor Dr. Paulo Afonso Rheingantz e com as ricas trocas no Grupo de Pesquisa ProLUGAR, foi ampliando minha percepção sobre a metodologia do projeto e o entendimento da importância da APO nesse

processo. Esse descortinamento me fez buscar novamente, no doutorado, a mesma abordagem. Agora em escolas, com o estímulo fundamental da professora Dra. Giselle Arteiro Nielsen Azevedo, através do Grupo Ambiente Educação – GAE em parceria com os grupos ProLUGAR e Sistemas de Espaços Livres - SEL – Rio, pude participar da nova pesquisa “Do espaço escolar ao território educativo: o lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade do Rio de Janeiro”.

Antes disso, em março de 2012 ingressei no PROARQ com um anteprojeto de pesquisa em que pretendia abordar as interações no Pátio escolar, a partir da vivência do GAE em sua última publicação¹, baseada em pesquisas sobre a temática. O objetivo específico da pesquisa era identificar as inter-relações entre a arquitetura e os usuários, suas interações envolvendo o edifício e o Sistema de Espaços Livres – SEL, da escola, neste caso, o pátio escolar. Além disso, a relação do pátio e sua conexão com os espaços livres da cidade.

No entanto a pesquisa foi se direcionando, posteriormente, para a Educação Integral no Rio de Janeiro, frente à vinculação do grupo a esta tendência nacional, iniciada em 2007 com o Programa Mais Educação, lançado pelo Governo Federal.

O processo foi bastante árduo, não somente pela distância geográfica da minha casa, no interior de São Paulo, e as escolas que seriam pesquisadas, distribuídas na cidade do Rio de Janeiro. O grande entrave foi o árduo processo burocrático para conseguir as autorizações para as visitas, junto a SME – Secretaria Municipal de Educação, e por sua vez, do CEP – Plataforma Brasil. Esta última, depois de diversas tentativas e pendências pelo sistema digital, foi autorizada muito posteriormente ao cronograma previsto. As visitas iniciaram ainda em 2012, extraoficialmente, por indicação da gestora dos Ginásios Experimentais Cariocas, que veio a ser nosso recorte em estudo, as escolas de 2º segmento do ensino fundamental do município do Rio de Janeiro, aderidas a educação integral.

Nesse sentido, optamos por realizar, em vez de uma APO – Avaliação Pós Ocupação clássica, com uma série de instrumentos de pesquisa aplicada com um grande número de respondentes, em apenas um Estudo de Caso (detalhado), mas aplicá-lo em diversas escolas,

¹ O Lugar do Pátio Escolar no Sistema de Espaços Livres: uso, forma e apropriação/ Giselle Arteiro Nielsen Azevedo, Paulo Afonso Rheingantz, Vera Regina Tângari, organizado – res. – Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011

como Visitas Exploratórias, aplicando alguns dos instrumentos consolidados da APO em um número mais reduzido de respondentes e explorando a diversidade dessas escolas, proporcionando um panorama atual mais abrangente.

Introdução

A partir de um cenário de forte movimentação pela Educação Integral no Brasil² – com diversas iniciativas governamentais em níveis federal, estadual e municipal, além de diversos setores da sociedade civil - a Secretaria de Educação do município do Rio de Janeiro possui este novo desafio pedagógico da Educação Integral. A partir do início de 2011 vem sendo implantado, gradativamente, um programa em algumas escolas³ da rede municipal com a intenção de expansão para toda a rede. Para a gestão, a proposta da Educação Integral vem ao encontro da necessidade de melhoria do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), índice que avalia o desempenho brasileiro. Nesse contexto, percebemos a necessidade de se fazer o planejamento de novas escolas, além da adaptação das escolas existentes, para que atendam ao novo projeto pedagógico. Buscando dar subsídio ao projeto arquitetônico⁴, que vem sendo realizado pela RioUrbe⁵, em parceria com a Secretaria de Educação, esta pesquisa se propõe a estudar, através da metodologia da Avaliação Pós-Ocupação - APO, algumas escolas da rede municipal de ensino fundamental, do segundo segmento, com vistas a discutir e entender a relação ambiente e usuário nesse novo cenário pedagógico.

Como **objetivo central pretende-se** contribuir com recomendações e diretrizes como ferramentas de apoio à concepção do ambiente escolar da Educação Integral, integrando aspectos ambientais, pedagógicos, culturais e sociais, a partir da avaliação de alguns exemplos

² Tendências para a educação integral. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011.

³ Escolas inseridas no programa até 2012: Escola Municipal Rivadávia Corrêa, Escola Municipal Nilo Peçanha, Escola Municipal Orsina da Fonseca, Escola Municipal Eptácio Pessoa, Escola Municipal Bolívar, Escola Municipal Rio de Janeiro, Escola Municipal Anísio Teixeira, Escola Municipal Mário Paulo de Brito, Escola Municipal Malba Tahan, Escola Municipal Coelho Neto, Escola Municipal Fernando Rodrigues da Silveira, Escola Municipal Governador Carlos Lacerda, Escola Municipal Nicarágua, Escola Municipal Mario Casasanta, Escola Municipal Von Martius, Escola Municipal Embaixador Araújo Castro, Escola municipal Princesa Isabel, Escola Municipal André Urani, Escola Municipal Juan Antônio Samaranch (Dados acessados em 06.11.2012: <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=29>).

⁴ Em especial o “Projeto padrão”, que vem sendo utilizado pela RioUrbe/SME desde 2002. Apesar de recentemente haver padronização da Fábrica de escolas do amanhã, mas que não foi objetivo desta pesquisa.

⁵ A RioUrbe – Empresa Municipal de Urbanização – é uma empresa pública de capital fechado, tendo como único acionista a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, especializada no gerenciamento de serviços de engenharia civil, com sede no Largo dos Leões 15, Humaitá, Rio de Janeiro. Tem por objetivo promover o desenvolvimento urbano no âmbito do município do Rio de Janeiro, projetando e executando obras de urbanização e infraestrutura.

de ambientes de Escolas do Ensino Fundamental, para o segundo segmento (GEC- Ginásio Experimental Carioca⁶), da cidade do Rio de Janeiro.

Como resultado final, foi elaborado um conjunto de recomendações, ou diretrizes, de projeto, com base conceitual no documento de referência nacional produzido pelo GAE em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, a partir de uma consultoria solicitada pelo MEC: “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2005).

Os **objetivos específicos** deste trabalho são:

- Discutir o entendimento da Educação Integral e sua materialização no ambiente escolar público no Programa Mais Educação no município do Rio de Janeiro;
- Apresentar a arquitetura para a educação integral das escolas de ensino fundamental, do segundo segmento do município do Rio de Janeiro do programa Mais Educação;
- Identificar os principais atributos do ambiente escolar de Ensino fundamental do segundo segmento do município do Rio de Janeiro, aplicáveis na proposta pedagógica da Educação Integral no programa Mais Educação;
- Propor a incorporação de outros lugares educativos da cidade ao ambiente escolar, enfatizando o papel essencial da comunidade na escola;
- Ampliar o conceito de escola para o ensino fundamental no Rio de Janeiro, a partir de seu edifício e seu lote, para seu entorno e sua paisagem educadora.

⁶ Novo modelo de ensino para as escolas de segundo segmento (6º ao 9º Anos) da Prefeitura do Rio, o Ginásio Carioca vem transformando a realidade de cerca de 250 mil alunos. Implantando pela Secretaria Municipal de Educação em 2011, o programa é sustentado em três eixos – excelência acadêmica, apoio ao projeto de vida do aluno e educação para valores, conta com uso das novas tecnologias e de materiais didáticos estruturados por apostilas de conteúdo e exercícios e já mostra resultados, diminuindo a evasão escolar. Além disso, dentro desse novo programa, os professores e alunos contam com mais uma ferramenta de ensino, a Educopédia: uma plataforma de aulas digitais de cada disciplina, com material de suporte aos professores, planos de aula, jogos pedagógicos e vídeos. Dentro do programa, a Prefeitura criou também o **Ginásio Experimental** para alunos do 7º ao 9º Anos. Adotado em 10 escolas da Prefeitura em 2011, o projeto foi ampliado para mais nove unidades em 2012 e mais 8 unidades em 2013, atendendo a mais de dez mil alunos. Nessas unidades, os alunos estudam em horário integral, têm mais tempos de aulas de Português, Matemática, Ciências, Educação Física e Inglês, contam com salas temáticas e com professores em dedicação exclusiva e têm uma biblioteca com acervo atraente e adequado aos adolescentes. Pelo projeto, os alunos são acompanhados por um professor tutor, que os auxilia na construção de um projeto de vida. (Acessado em <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=2285016>).

Diante desse novo cenário da educação, o principal questionamento que impulsionou essa pesquisa diz respeito à compreensão de como a arquitetura pode materializar a proposta da educação integral, isto é, **qual o lugar da arquitetura e da cidade na educação integral?**

Entretanto, acreditamos que anterior a essa questão, precisamos responder a algumas indagações preliminares: o que é de fato a Educação Integral? Como ela está sendo interpretada no município do Rio de Janeiro? Além disso, como o ambiente e seu entorno podem materializar esta proposta pedagógica? Como incorporar a cultura do local dentro da escola, considerando-se necessária como motivação para a autonomia e valorização humana? Qual a inter-relação ambiente-usuário e como contribui para as relações sociais e para a aprendizagem?

A hipótese que esta pesquisa pretende confirmar é **A arquitetura e o entorno das escolas de Ensino fundamental, Ginásios Cariocas, existentes na rede municipal do Rio de Janeiro, desconsideram a complexidade de abordagens e conceitos que envolvem a temática da Educação Integral, e seus ambientes e entorno não materializam o discurso da proposta pedagógica.**

A pesquisa justifica-se, inicialmente, por uma solicitação da própria Secretaria de Educação do município, no ano de 2012, trazendo ao conhecimento do GAE a proposta da Educação Integral no município do Rio de Janeiro. Ao solicitarmos o aprofundamento na proposta e conhecermos algumas escolas piloto foi possível ter contato com a gestora municipal, naquele momento, para as escolas do ensino fundamental do segundo segmento, denominadas na proposta, o Ginásio Experimental Carioca (GEC). Com uma grande motivação de participar da pesquisa, mas principalmente de divulgar na academia, os resultados parciais alcançados na implantação do projeto, a gestora, também arquiteta e urbanista, pôde detalhar a proposta inovadora. Ao visitarmos as escolas, em uma análise exploratória, identificamos as grandes conquistas divulgadas, mas também grandes desafios impostos pela arquitetura das escolas. Foi possível também observar que, por parte dos gestores e educadores, havia um discurso bastante aprofundado a respeito dos conceitos da proposta pedagógica. Entretanto, ao percorrer os espaços e observar o cotidiano da instituição, percebia-se que havia ainda grandes lacunas a serem preenchidas no que diz respeito à adequação desses ambientes. De fato, o que se pôde constatar é que esses espaços, na

maioria das vezes, não acompanham a dinâmica e permanecem funcionando como escolas tradicionais; as adaptações de uso geralmente acontecem de uma forma improvisada.

Posteriormente às explorações iniciais, apesar de a solicitação da SME não ter tido continuidade, talvez motivado pelas trocas de gestão, o principal incentivo da pesquisa passou a ser a perspectiva da grande demanda futura pelos edifícios a serem construídos ou reformados para o atendimento à Educação Integral. Assim, o maior desafio colocado aos municípios brasileiros, proposto pelo Programa Mais Educação⁷, é o de promover a Educação Integral, até 2020, para pelo menos 50% (cinquenta por cento) das escolas da Educação Básica. Neste sentido, acreditamos contribuir com subsídios para novos projetos e adaptações da arquitetura escolar nas escolas existentes.

O Quadro 1 apresenta a explicação do processo metodológico, a fim de facilitar o entendimento e posterior descrição dos materiais e métodos propostos para a construção da tese. Na etapa inicial do trabalho foi realizada a coleta e pesquisa bibliográfica sobre a Educação Integral e seus rebatimentos, além de, um levantamento sobre a legislação Nacional, estadual e municipal da Educação com foco no ensino Fundamental. Após as visitas preliminares, foi realizada uma reestruturação de algumas ferramentas, que foram utilizadas na continuidade da Pesquisa de Campo.

Os métodos para a identificação dos atributos foram baseados em pesquisa qualitativa, de cunho experimental, adotando como metodologia os instrumentos de APO – Avaliação Pós-Ocupação. Essa pesquisa, assim como a atuação do Grupos GAE/ ProLUGAR e SEL-RJ envolvidos na pesquisa “Do Espaço Escolar ao território Educativo: O Lugar da Arquitetura na conversa da escola de Educação Integral com a cidade do Rio de Janeiro”, procura incorporar **metodologias projetuais participativas** que incluem e integram na concepção, construção e operação das unidades de educação - as necessidades e os desejos das comunidades e de seus usuários, bem como as propostas e práticas pedagógicas e as características ambientais.

Para tanto, em sua atuação, os grupos de pesquisa envolvidos têm adotado uma abordagem conceitual e metodológica que propõe uma releitura e ressignificação das técnicas e instrumentos clássicos de uma Avaliação Pós-Ocupação (APO) e de Análise Morfológica,

⁷ Meta 6 (seis) do Plano Nacional de Educação – PNE para decênio 2011-2020.

ampliando o entendimento e a percepção da qualidade do lugar e da paisagem, por parte dos observadores e dos usuários. O uso de outros métodos justifica-se também por ser uma fonte de confirmação e comprovação empírica, já que se trata de instrumentos de análise já consolidados como métodos de avaliação. Nessa pesquisa, também foram incluídas ferramentas de análise do entorno, de modo a atender uma necessidade em que acreditamos, além de uma premissa do programa de Educação Integral no Brasil hoje. Necessidade de incorporar, o que são os territórios educativos da cidade, a escola e a rua, a escola e o bairro e a escola e a cidade, outras paisagens e lugares educadores; mais particularmente, os lugares mais próximos, na vizinhança imediata das escolas.

Quadro 1 – Explicação do processo metodológico.

OBJETIVOS	JUSTIFICATIVA	MATERIAIS E MÉTODOS	RESULTADOS ESPERADOS
Discutir o entendimento da Educação Integral pública e sua materialização no ambiente escolar no Programa Mais Educação no município do Rio de Janeiro	Para que os administradores ou políticos, assim como os arquitetos e projetistas, entendam que a Educação Integral exige uma ampliação do entendimento de ambiente escolar	Revisão Bibliográfica	Entendimento do Programa Mais Educação e sua Contextualização da Educação Integral
Apresentar o ambiente escolar para a Educação Integral das escolas de ensino fundamental do segundo segmento do município do Rio de Janeiro, vinculado ao Programa Mais Educação	Para que os gestores, arquitetos e projetistas entendam que o ambiente escolar extrapola seu limite intramuros	Revisão Bibliográfica	Observações em campo, evidenciando a qualidade do lugar dos Ginásios Cariocas
Identificar os atributos do ambiente escolar de Ensino fundamental do segundo segmento do município do Rio de Janeiro aplicáveis na proposta pedagógica da Educação Integral no programa Mais Educação	Para que os atributos sejam percebidos pelos gestores e mais bem incorporados ao processo de concepção dos projetos arquitetônicos e urbanísticos das escolas	Revisão Bibliográfica, APO – Avaliação Pós Ocupação e Matriz de Descobertas	Principais atributos para a Escola de ensino Fundamental, os Ginásios Experimentais Cariocas
Elaborar recomendações para a concepção e a adaptação de escolas de EF, do segundo segmento, para a Educação Integral no município do Rio de Janeiro, do Programa Mais Educação	Para que os arquitetos/projetistas, responsáveis pelas adaptações ou novos projetos, incorporem as necessidades dos usuários destes ambientes de aprendizagem, no seu contexto de inserção, da Educação Integral	Matriz de Recomendações	Recomendações e premissas projetuais
Propor a incorporação de outros lugares educativos da cidade ao ambiente escolar, enfatizando o papel essencial da comunidade na escola;	Para que os gestores das secretarias e das escolas entendam que o papel da comunidade é essencial ao processo educativo.	Percurso Territórios Educativos e Matriz do Território	Atributos, recomendações e premissas que incorporem o extramuros aos novos projetos.

<p>Ampliar o conceito de escola para o ensino fundamental no Rio de Janeiro, a partir de seu edifício e seu lote, para seu entorno e sua paisagem educadora.</p>	<p>Para que os gestores, arquitetos e projetistas entendam que o ambiente escolar extrapola seu limite intramuros, para o bairro e a cidade, tanto em seus edifícios e espaços livres, quanto do papel ativo do cidadão educador.</p>	<p>Percurso Territórios Educativos e Matriz do Território</p>	<p>Atributos, recomendações e premissas que incorporem o extramuros aos novos projetos.</p>
--	---	---	---

A partir desse panorama, os capítulos iniciais farão o desenvolvimento da pesquisa realizada, com foco no entendimento de que a escola, em especial a escola de educação integral, deve ampliar sua abrangência em relação ao espaço físico do extramuros. O interior da escola já é suficiente para as atividades e rotinas necessárias a uma formação integral do cidadão atual. A escola que passa a ser o centro irradiador do sua localidade, seu bairro e sua cidade, em uma sociedade participativa e que educa em conjunto.

PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Contextualização da Educação Integral

Nesta seção é apresentada uma reflexão acerca das propostas e concepções da educação integral ao longo da história e o desdobramento dessas experiências no Brasil. Além desse panorama histórico é discutida a abordagem do Programa Mais Educação⁸ (MEC, 2007), para em seguida contextualizar a política da educação no Rio de Janeiro, com enfoque especial nas escolas em análise nesta pesquisa, os Ginásios Experimentais Cariocas.

1.1 Um pouco de História

A complexidade de abordagens que envolvem o tema educação requer uma variada revisão bibliográfica. No entanto, buscou-se nesta pesquisa, evidenciar a contextualização e a pluralidade existente na Educação Integral e sua tradução no Brasil, e, em especial, no Rio de Janeiro. Entendemos a educação integral como um processo de diversificadas e intrincadas dimensões da vida humana. Para Moacir Gadotti (GADOTTI, 2007) “o objetivo que Paulo Freire se propunha era o de utilizar a educação para melhorar o mundo, neutralizando os efeitos da opressão, aliando educação a um projeto histórico de emancipação social. Luta e esperanças não podem prescindir uma da outra nessa tarefa humanizadora”. A prática educativa deveria traduzir essa visão emancipadora do conhecimento. Por isso, ele concebia a educação mais como um ato de construção de conhecimentos do que a simples transmissão de informações.

A ideia de educação integral do homem permeia a história da educação desde a antiguidade clássica (MANACORDA, 2006), entretanto é nos séculos XIX e XX que esta concepção se amplia e passa a ser referência para diversas experiências. As primeiras experiências da Educação Integral ocorreram na França, com Paul Robin e na Espanha com Francesc Ferrer – criador da Escola Moderna em 1901 – e incorporavam às atividades cotidianas, jogos e diversas atividades artísticas como: dança, música, pintura, escultura e literatura (BLASIS et al, 2011). Na mesma época os intelectuais da Escola Nova, como John

⁸ O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. (Acessado em 10/08/2014 em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115)

Dewey (1859-1952) pregavam que educação é vida e não preparação para a vida e segundo estes autores este argumento colaborou para constituir a concepção de Escola de Educação Integral.

No contexto da educação brasileira, as primeiras discussões sobre a educação e o tempo integral foram feitas por Rui Barbosa, Relator da Comissão de Instrução de 1881 a 1884, elaborando pareceres sobre o tema, relacionando-os à educação primária, secundária e superior (BONATO et al, 2012). A Educação Integral experimentou diversas iniciativas e estratégias de implementação que foram inspiradas em diferentes concepções pedagógicas. Seguindo essas influências da Escola nova, no Brasil, o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 propunha “o uso de recursos que compunham os inventos científicos de sua época como meios para o desenvolvimento de uma educação integral. As primeiras tentativas devem-se a Anísio Teixeira, em 1934, quando cinco escolas de educação integral foram criadas no Rio de Janeiro. Posteriormente, na Bahia, em 1950, o educador baiano criou as chamadas Escolas Parque:

Haverá escolas nucleadas e parques escolares, sendo obrigada a criança a frequentar regularmente as duas instalações. O sistema escolar para isso funcionará em dois turnos. [...] no primeiro turno a criança receberá, em prédio adequado e econômico, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis. (TEIXEIRA, 1997, p. 243).

A proposta da escola parque previa aproximadamente nove horas diárias, contemplando:

[...] um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física, saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vivia. (TEIXEIRA, 1971, p. 141).

Esse projeto não se ampliou significativamente nos anos 50, mas serviu de referência para outra experiência em Brasília, quando da transferência da capital brasileira para a referida cidade, na década de 1960, com as “Escolas Parques”, na perspectiva de que esse modelo poderia tornar-se uma referência educacional para todo o país (DINIZ, 2013).

Apesar de não universalizadas no Brasil, as experiências da Escola Nova serviram de laboratório e chamaram atenção da sociedade sobre o paradigma da educação como instrução escolar (BLASIS et al, 2011). Assim, a concepção da Educação Integral passa a ser entendida como um processo muito maior do que simplesmente uma educação de dois turnos presenciais na escola.

Anísio Teixeira foi o grande inspirador da Educação Integral em propostas mais recentes, em São Paulo, através dos Centros Unificados – os CEUs, e no Rio de Janeiro, com os Centros Integrados de Educação pública - os CIEPs.

Na década de 80, no Rio de Janeiro, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) e, na década seguinte, o governo de Fernando Collor criaria os Centros de Atendimento Integral à Criança CIACs, projetado por João Filgueiras de Lima; na Bahia, havia os “colégios-modelo”. A escola-parque também serviu de inspiração para o projeto da prefeitura de São Paulo na gestão de Marta Suplicy, que fez dos Centros Unificados (CEUs), o carro chefe da sua administração, entre 2001 e 2004 (KOWALTOWSKY, 2011:89).

Os CIEPs foram criados por Darcy Ribeiro, quando Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro, e seu projeto e construção foram desenvolvidos durante as duas gestões do Governo Leonel Brizola - 1983 a 1986 e de 1991 a 1994, que os criou. Para Menezes (2001) o objetivo do CIEP era proporcionar educação, esportes, assistência médica, alimentos e atividades culturais variadas, em instituições colocadas fora da rede educacional regular. Além disso, estas escolas deveriam obedecer a um projeto arquitetônico uniforme. O conceito do CIEP também foi parcialmente inspirado pelo projeto Escola Parque de Salvador e sua concepção atendia aos três requisitos essenciais de uma “escola popular eficaz”:

O primeiro requisito refere-se ao espaço para a convivência e às múltiplas atividades sociais durante todo o período de escolaridade, tanto para as crianças como para os professores. O segundo diz respeito à ampliação da jornada escolar dos alunos. Essa disponibilidade de tempo possibilitava a realização de várias atividades educativas, como: as horas de “estudo dirigido”, a frequência à biblioteca e à videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação. Por fim, o terceiro requisito trata da capacitação do magistério, pois é somente através do professor e de seu preparo adequado que a escola alcança com todos os seus alunos o domínio essencial dos instrumentos de comunicação social e cultural (DINIZ, 2013: 72).

Conforme Menezes (2001) a “ideia do CIEP considerava que todas as unidades deveriam funcionar de acordo com um projeto pedagógico único e com uma organização escolar padronizada, para evitar a diferença de qualidade entre as escolas”. No entanto, o projeto do CIEP recebeu muitas críticas, entre elas algumas eram referentes ao custo dos prédios, à qualidade de sua arquitetura, sua localização, e até sobre o sentido de um período letivo de oito horas: “Muitos acreditam que o projeto arquitetônico tinha primazia sobre o pedagógico, sobretudo pela ausência de equipes de educadores qualificados para esse projeto educacional” (2001, p.1).

Os CIEPs ainda existem com este nome, mas, no governo de Fernando Collor de Melo, novas unidades passaram a se chamar CIACs (Centros Integrados de Atendimento à Criança). A partir de 1992, estes últimos passaram a ter novo nome – CAICs (Centros de Atenção Integral à Criança).

Ao todo, foram construídos cerca de 500 CIEPs e 400 CIACs. Entre 1986 a 1993, durante o governo de Franco Montoro, em São Paulo, foi implantado o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC). No período Collor, em 1991, foram criados os Centros Integrados de Atendimento à Criança e ao Adolescente (CIACS). Eles seguiam o modelo dos CIEPs com o objetivo de disseminar as escolas de tempo integral para todo o território nacional (LOPES, 2008).

Outras experiências foram implementadas no Brasil, como por exemplo, a Escola Cidadã, em Porto Alegre (RS) e o Bairro Escola em Nova Iguaçu (RJ), numa tentativa de reconhecer a escola como centro integrado irradiador da educação e assumindo que a Educação Integral é um processo muito maior do que simplesmente uma educação de dois turnos presenciais na escola.

Estamos vivendo em nossa sociedade, um novo momento da educação no Brasil: parece haver um relativo consenso no discurso político atual, assim como na mídia e no seio da população em geral que parte em defesa da “educação (de tempo) integral” na educação básica (SILVA, 2012, p.23).

Houve, a partir de 2007, o início de um movimento em busca da melhoria da qualidade da educação básica no Brasil:

Foi quando governos e sociedade firmaram o Compromisso Todos pela Educação O objetivo é que, em 2022, bicentenário de nossa Independência, o aproveitamento de

nossos estudantes seja bem melhor do que é hoje. Assim surgiu o PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação. Para apoiar uma das ações do PDE – a implementação, nas escolas, da Educação Integral, em jornada ampliada - foi criado, pela Portaria Interministerial 17/2007 e pelo Decreto 7083 de 27/01/2010, o Programa Mais Educação. (Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada, SEB/MEC, 2011).

Para o educador e professor da Universidade Federal de Minas Gerais, Miguel Arroyo, “a construção de ações, programas e políticas públicas com base na educação integral veio das demandas dos movimentos sociais. A partir da década de 90, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1997) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), o Brasil passou a compreender no seu desenho e modelagem de ações, programas e políticas, a educação integral como resposta às muitas vulnerabilidades das crianças e adolescentes e ao aprimoramento contínuo da qualidade da aprendizagem. ” (Acessado em 25/7/14 <http://educacaointegral.org.br/conceito/>).

1.2 Concepção da Educação Integral

Conforme Silva (2012), no Brasil, algumas concepções da Educação Integral tiveram maior destaque e encontram-se resumidos a seguir:

Concepção Conservadora-Integralista: a Ação Integralista Brasileira (AIB)⁹ lançou, em outubro de 1932, o Manifesto Integralista, direcionado à sociedade brasileira, tendo como seu principal mentor Plínio Salgado. Segundo Cavaliere (APUD SILVA, 2012:53), o Integralismo “apresentava-se como um movimento de cultura”. Para esta concepção, o problema do Brasil era a falta de cultura e não simplesmente o analfabetismo. Do ponto de vista pedagógico, a ideia de educação integral do movimento contemplava a formação do homem nos seus aspectos espirituais, sociais e físicos. Conforme Cavaliere para a AIB a educação integral envolvia:

[...] o Estado, a família e a religião, postos em sintonia pela escola, numa intensiva ação educativa. Tendo a AIB sido criada como um movimento cultural, que pretendia ser mais do que um partido político, seus planos envolviam a criação de uma nova

⁹ Partido político brasileiro, fundado pelo jornalista Plínio Salgado em 7 de outubro de 1932, com o “Manifesto de 1932”, que defendia um Estado autoritário. Foi um partido que iniciou suas atividades influenciado pelo fascismo italiano, firmando-se como uma extensão do movimento constitucionalista.

concepção política e filosófica de mundo, para a qual a escola teria papel fundamental. (CAVALIERI, 2010, p. 249)

Conforme a bibliografia do Programa Mais Educação, as bases dessa Educação Integral, eram a “espiritualidade, o nacionalismo cívico, a disciplina, fundamentos que, no contexto de suas ações, podem ser caracterizados como político-conservadores”. (MOLL, 2009/02, p. 15)

Concepção Socialista Anarquista: Fazia oposição às ideias do conservadorismo integralista, a partir de ideais de teóricos anarquistas e se apresenta ainda no início do século XX, tendo como princípio “a negação da autoridade instituída” (GALLO, 2002, p.21). Em sua visão a escola não é mais que uma instituição reprodutora da ideologia capitalista. Seus princípios baseiam-se na liberdade e na emancipação dos trabalhadores. Esta liberdade implica poder escolher e assumir essas escolhas e ser responsável por elas. Para tanto, é aprendida na educação, baseada no princípio da autoridade. A educação burguesa serve para adaptar o indivíduo à sociedade. Conforme Silva (2012:54) a “educação libertária, propagada e defendida pelos anarquistas, tem o objetivo de educar a pessoa para que ela seja o que é”. A perspectiva anarquista de educação, caracteriza-se como integral, porque:

[...] tem como finalidade desenvolver todas as capacidades do homem, que existem na criança, não se dando o direito de reprimir qualquer que seja a capacidade do indivíduo. Faz parte do processo metodológico de valorização da construção do conhecimento, como processo educativo que parte dos questionamentos dos alunos. Conforme o pensamento anarquista, não se educa integralmente o homem, disciplinando sua Inteligência, fazendo caso omissivo do coração e relegando sua vontade. O homem, na unidade de seu funcionamento cerebral, é um complexo. (SILVA, 2012:58).

Nesta concepção da Educação Integral, para o Mais Educação, a “ênfase recaía sobre a igualdade, a autonomia e a liberdade humana, em uma clara opção política emancipadora” (MOLL, 2009/02, p. 15)

Concepção Liberal Pragmatista: Concepção ligada ao movimento escolanovista, também nos anos iniciais do século XX, refletia a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática (CAVALIERI, 2002). A partir da liberdade de mercado ou do Liberalismo se instalou no Brasil a partir do movimento pela independência do país e perdura até os dias de hoje. No âmbito educacional, o

pensamento liberal teve sua expressão inicial mais significativa no Manifesto dos Pioneiros pela educação Nova, (1932), elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros, entre eles Anísio Teixeira, em geral apontado como o maior representante da Escola Nova no Brasil:

Anísio Teixeira recebeu forte influência do pragmatismo americano de John Dewey, com quem estudou nos Estados Unidos, entre 1927 e 1928. Logo após seu retorno ao Brasil apresentou um relatório intitulado *Aspectos americanos de Educação*, tecendo análises que serviram de base ao seu pensamento educacional no Brasil. Apesar da grande influência Anísio Teixeira não fez um simples transplante do sistema americano, diferente de Dewey, se preocupou com a situação brasileira e criou sistemas de aferição da aprendizagem e do rendimento escolar. (SILVA, 2012:59).

Nesse contexto, a transformação social deveria chegar também à escola, a partir de dois pontos centrais: “ (a) precisamos preparar o homem para indagar e resolver por si seus problemas; (b) temos que construir a nossa escola, não como preparatória para um futuro conhecido, mas para um futuro rigorosamente imprevisível” (TEIXEIRA, 1930, p.05 apud PINHEIRO, 2009, p.39).

O entendimento da educação como vida, e não como preparação para a vida, foi a base dos diversos movimentos que formaram concepção (CAVALIERI, 2002: 249). Para tanto, se a escola “quer ter uma função integral de educação, deve organizar-se de sorte que a criança encontre aí um ambiente social que ela viva plenamente”. A escola não pode ser uma simples classe de exercícios intelectuais especializados. Outros conceitos são diferenças e pluralidade: Teixeira também abordou a questão das diferenças no seu artigo de 1924 intitulado A propósito da Escola Única, no qual “criticou a impossibilidade do ensino em uma sociedade complexa e naturezas diversas” (PINHEIRO, apud SILVA, 2012, p. 59).

Atualmente, conforme Silva (2012, p. 65) o escolanovismo está sendo ressignificado por vários pensadores da educação integral, entre eles Ana Maria Cavaliere, que aponta o pensamento de John Dewey, como base teórica para a construção de uma proposta para o ensino fundamental, capaz de atender às novas necessidades e problemas existentes nas escolas públicas (urbanização desordenada, políticas públicas inadequadas, privatização do sistema educacional, retirada da classe média urbana da escola pública).

A autora, segundo Silva (2012, p. 65) destaca a proposição de Dewey em transformar a escola em uma “micro-sociedade”, que significa propor um espaço em que ocorram experiências reais, com relações interpessoais que aconteçam nos diversos níveis, nos quais o aprendizado científico e para vida pública e privada aconteçam de maneira integral:

Para que a escola fundamental pública tenha uma nova identidade é necessário que ela seja um espaço para crianças e adultos vivenciarem uma experiência democrática. Neste sentido, de acordo com Cavaliere (2002), Habernas (Teórico que segundo a autora, complementa os pressupostos de Dewey) traz concepções importantes para o novo modelo de escola, em que esta deve ser compreendida como um lugar onde se constroem experiências sociais. Neste novo modelo, as escolas devem se assumir como espaços de trocas intersubjetivas intensas, de desenvolvimento da natureza comunicativa e da reconstrução da experiência. (SILVA, 2012:65).

Concepção Socialista Marxista: A educação integral segundo abordagem marxista gramsciana, para Silva (2012) poderia ter sido feita por diversos teóricos, mas ele opta por apresentar a problemática interpretada por Anita Helena Schlesener em sua obra *Escola de Leonardo: política e educação* (2009)¹⁰, destacando o contexto do renascimento como uma época muito propícia para se falar em educação e principalmente em educação integral. Nesse período se desenvolveu um processo social muito amplo, que abarcou tanto a esfera econômica e social quanto o domínio da cultura, estendendo-se à vida e aos modos de pensar cotidianos, às práticas morais, aos ideais éticos, estéticos e científicos, marcado por mudanças, ebulição social, valorização do humano e da vida natural:

[...] este clima político-cultural, incentivou a formação de uma elite intelectual destacada das massas, havendo também a expansão do sistema escolar e uma abertura do acesso à educação para as classes populares, trazendo ainda a disseminação da vida e uma filosofia vinculada à política e estreitamente ligada às atividades vivenciadas nas classes populares, o trabalho. (SCHELESENER apud SILVA, 2012, p. 67).

Segundo a autora, Leonardo da Vinci foi um gênio dessa época que Gramsci escolheu como metáfora do homem integral, ideal a ser alcançado no projeto socialista, para todos os

¹⁰ Conforme a resenha da Revista Brasileira de Educação, em sua resenha, Sidney Reinaldo da Silva (2010), o livro apresenta a relação entre política e educação nas obras de Gramsci, com base na figura de Leonardo da Vinci. Trata-se de estabelecer uma ponte conceitual entre a Oficina de Verrocchio (século XV) e a escola unitária de Gramsci (século XX).

homens. A figura de Leonardo serve para Gramsci, para refletir sobre os múltiplos problemas enfrentados pela classe trabalhadora no início do século XX e aprofundar a temática fundamental do socialismo ante um sistema econômico, político e cultural, o capitalismo, que se consolida, absorvendo estratégias e dirigentes das classes subalternas. Gramsci acredita que:

[...] a formação multidisciplinar de Da Vinci e outros contemporâneos possa ter vindo da escola. Gramsci observou que as características da escola da época nos grandes centros políticos do renascimento, como Florença e Veneza, apresentavam uma grande preocupação com a alfabetização e a formação para a vida social; além da escrita e da leitura básicas, os jovens recebiam conhecimentos de aritmética e contabilidade para as transações comerciais; um menor número alcançava as universidades onde aprendiam o necessário para o exercício do direito e para outras profissões liberais que exigiam o latim, a lógica e a retórica. A habilitação profissional, isto é, a formação para a prática de uma atividade técnica ou manual implicava também uma formação humana, ética e política, necessária ao próprio processo de trabalho (SCHELESENER apud SILVA, 2012, p. 67).

De acordo com a autora, a formação dos jovens acontecia em oficinas que funcionavam como estabelecimentos comerciais e ao mesmo tempo como escolas, que articulavam o conhecimento dos métodos e as teorias com a atividade produtiva. Na escola de Gramsci, política e educação devem estabelecer uma relação recíproca e defende a existência de uma escola única. Teoria e prática, na proposta de escola única de Gramsci, estão estritamente relacionadas. Nesta proposta, o objetivo é formar sujeitos capazes de ação e crítica. Segundo Silva (2012, p. 69), para isso é necessária uma organização prática abrangendo o período primário e médio, organizada em níveis diferenciados, respeitando o desenvolvimento intelectual e moral da criança. A escola única deveria organizar-se em uma vida coletiva diurna e noturna, envolvendo professores e alunos. Para tanto, o Estado:

A concepção socialista vê com urgência a necessidade de se ter uma escola que proporcione o desenvolvimento integral dos sujeitos, na sociedade brasileira. Para Silva (2012), O caráter assumido pela educação brasileira traz consigo a fragmentação dos saberes e a divisão social, cada dia maior:

[...] dando espaço à alienação crescente das camadas populares, tornando os sujeitos cada dia menos críticos diante da realidade. A educação hoje proposta pelo governo caracteriza-se como uma educação que marginaliza a cultura da classe

trabalhadora e isso descaracteriza o conceito trabalhado na educação integral. (SILVA, 2012, p. 76);

Em posse dessa contextualização, o Programa Mais Educação dá mais visibilidade à concepção Escolanovista, representada, sobretudo pela concepção de Anísio Teixeira, e propõe uma educação que busca a formação do educando para a vida, na qual a percepção de educação integral seria uma formação integral do ser humano e não vinculada ao tempo escolar em jornada ampliada.

Apesar disso admite que essas diferentes experiências e concepções apresentadas, permitem afirmar que a Educação Integral se caracteriza pela ideia de:

[...] uma formação “mais completa possível” para o ser humano, embora não haja consenso sobre o que se convencionou chamar de “formação completa” e, muito menos, sobre quais pressupostos e metodologias a constituiriam. Apesar dessa ausência de consenso, é possível afirmar que as concepções de Educação Integral, circulantes até o momento, fundamentam-se em princípios político-ideológicos diversos, porém, mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas. (MOLL, 2009/02, p. 16)

Todo este debate desencadeado pelo Ministério da Educação tem sido defendido por MOLL (2009/02) como uma oportunidade importante para explicitar a diversidade sobre a concepção, a atualidade e as possibilidades da Educação Integral.

1.3 Contexto atual da Educação Brasileira

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, organizou a educação em níveis e modalidades educativas. Quanto à organização em **níveis**, a LDB dividiu a educação em dois, a saber, educação básica, nosso enfoque, e educação superior. Por sua vez, a educação básica se subdivide em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O Ensino fundamental, que é o segmento de interesse dessa pesquisa, tem uma abrangência de 9 anos, com alunos de 6 a 14 anos.

A União incumbir-se-á de prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva. Os estados incumbir-se-ão de definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser

atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público; assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem. Compete ao município a oferta de educação infantil e, sobretudo, do ensino fundamental, sua responsabilidade prioritária. Os estados são responsáveis pela oferta prioritária do ensino médio e pela garantia do ensino fundamental, em conjunto com os municípios. (CONAE, 2013, p. 15)

A LDB define como **modalidades**: a) educação de jovens e adultos (EJA), àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (art. 38); b) educação profissional e tecnológica, que se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (art. 39); e, c) educação especial, aos educandos com deficiência ou superdotação, devendo ser ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino (art. 58):

Além dessas modalidades, outros formatos organizativos da educação e do ensino foram implementados pelos governos, articulados às políticas de ação afirmativa e inclusão, na perspectiva do combate às desigualdades sociais e regionais, da eliminação de preconceitos de origem, raça, gênero, idade e outras formas de discriminação e, ao mesmo tempo, fomentando a igualdade de acesso e permanência, respeitando as especificidades regionais e a diversidade sociocultural e ambiental. Dentre eles: educação escolar indígena, educação escolar quilombola, educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, educação do campo e dos povos das águas e das florestas. (CONAE, 2013, p. 16)

Conforme dados do CONAE/FME (2013), ainda que não sejam suficientes para a compreensão dos grandes desafios para a educação nacional, os indicadores de matrícula são importantes para dimensionar o tamanho do sistema educacional brasileiro. Os censos da educação básica e superior mostram que, em 2011, o País registrou um total de 50.972.619 alunos matriculados na educação básica e 6.765.540 alunos matriculados na educação superior, somando um total de 57.738.159 matrículas, incluindo as modalidades educacionais (BRASIL, 2011).

De aproximadamente 51 milhões de alunos da educação básica, aproximadamente 30.358.640 no Ensino Fundamental (EF): 16.360.770 nos anos iniciais (1º. Ao 5º. Ano) e 13.997.870 nos finais (6º. Ao 9º. Ano). Os desafios dos municípios não se restringem ao alto número de alunos no Ensino fundamental, sua principal responsabilidade quanto à educação.

A realidade da Educação Brasileira vem sofrendo, nas últimas décadas, mais particularmente a Educação Básica, cada vez mais, uma polarização entre o público e o privado. À medida que a classe média retirou seus filhos da escola pública, seu declínio de qualidade passa a ser cada vez mais marcante. De acordo com Goulart de Faria¹¹ (2012) não é novidade que a escola pública brasileira está em crise. Os baixos índices de rendimento e a grande porcentagem de analfabetos funcionais nos alertam para a necessidade de repensarmos a escola e a educação de nossas crianças e jovens:

“Crise da escola? Da educação? A instituição escolar, como *locus* privilegiado da vida moderna para a educação das novas gerações, vem perdendo seu monopólio na mesma medida em que lugares e crenças produzidos pela modernidade vão sendo desconstruídos.” (GOULART DE FARIA, 2012: 13)

Para acompanhar este índice de avaliação da qualidade de ensino, que tem sido baixo no país, foi criado, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2007 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O índice reúne, em um indicador, dois conceitos que procuram medir a qualidade da educação: os fluxos escolares e as médias de desempenho nas avaliações.

A relação das metas definidas para o Ideb com a definição de melhoria desse indicador, foi construída através da compatibilização do desempenho do *Programme for International Student Assessment* (PISA), de 2003, com a escala do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do mesmo ano. De acordo com os dados do INEP¹²:

O Ideb é calculado a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e médias de desempenho nos exames padronizados aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente pelo Inep. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e do Saeb (no caso dos Idebs dos estados e nacional). A forma geral do Ideb é dada por:

$$IDEB_{ji} = N_{ji} P_{ji}$$

Em que, i = ano do exame (Saeb e Prova Brasil) e do Censo Escolar;

¹¹ Arquiteta e urbanista, atua como planejadora escolar. Também atua como pesquisadora do GAE/ Territórios Educativos/ PROARQ - UFRJ. Fez parte da criação, implantação e acompanhamento do Bairro-Escola de 2005 a 2008 e em 2009 assumiu a Secretaria Adjunta de Educação do Quotidiano Escolar, em Nova Iguaçu - RJ.

¹² Acessado em <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/como-o-ideb-e-calculado> em 16/07/2014):

N_{ji} = média da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, padronizada para um indicador entre 0 e 10, dos alunos da unidade j , obtida em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino;

P_{ji} = indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos da unidade j

Conforme Saviani (2007) o índice inicial obtido na Prova Brasil aplicada aos alunos, em 2005, chegou ao índice médio de 3,8:

À luz dessa constatação, foram estabelecidas metas progressivas de melhoria desse índice, prevendo-se atingir, em 2022, a média 6,0, índice obtido pelos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que ficaram entre os 20 com o maior desenvolvimento educacional do mundo. O ano de 2022 foi definido não apenas em razão da progressividade das metas, mas à vista do caráter simbólico representado pela comemoração dos 200 anos de Independência política do Brasil (SAVIANI, 2007, p.374).

1.4 A ampliação do entendimento de Educação Integral

Em pesquisa do MEC, em 2009, no país, havia quase 800 experiências de educação (em tempo) integral geridas pelas políticas municipais de educação. A pesquisa aponta ainda que a diversidade de projetos:

[...] constitui uma outra conclusão geral da pesquisa, a qual aponta a inexistência, entre as experiências em ampliação da jornada escolar atualmente em andamento no Brasil, de um modelo único de organização – embora possa haver, em relação a certos aspectos, algumas tendências predominantes. (MEC, 2009, p. 127).

Segundo Cavalieri (apud DINIZ, 2013, p. 73), pode-se identificar pelo menos quatro concepções de escola de tempo integral em curso no Brasil:

(1) a perspectiva assistencialista, que “vê a escola de tempo integral como uma escola para os desprivilegiados, [...] onde o mais relevante não é o conhecimento e sim a ocupação do tempo”;

(2) a perspectiva autoritária, “na qual a escola é uma espécie de instituição de prevenção ao crime. Estar ‘preso’ na escola é sempre melhor do que estar na rua”;

(3) a perspectiva democrática, que pressupõe que a escola deva “cumprir um papel emancipatório”, proporcionando uma educação que invista em aspectos culturais e no “aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas”;

(4) a perspectiva multissetorial, que assume a necessidade de que a educação também se faz fora da escola, “pois as estruturas de Estado, isoladamente, seriam incapazes de garantir uma educação para o mundo contemporâneo”.

A Educação Integral implica, necessariamente, em uma ampliação de tempo de permanência do aluno na escola. Fica claro, no entanto, que não se trata apenas da ampliação do tempo. Para a autora (CAVALIERI, 2007, p. 1016), as concepções apresentadas anteriormente podem ser entendidas e justificadas de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

A autora ainda defende que a última das alternativas acima é a que mais desafia o pensamento a uma reflexão educacional abrangente e, de certa forma, engloba as anteriores.

Nela, a ampliação do tempo traz questões fundamentais a uma reflexão sobre a educação escolar brasileira, tais como: Que tipo de instituição pública de educação básica a sociedade brasileira precisa? Que funções relativas ao conhecimento cabem à escola, frente aos demais meios de informação e comunicação presentes na vida social? Qual o papel da instituição escolar na formação para a vida em sociedade e para a democracia? (CAVALIERI, 2007, p. 1017)

A tradição da organização escolar brasileira é de turnos parciais, com jornadas em torno de quatro horas. Em muitos momentos da história admitiram-se oficialmente jornadas de menos de quatro horas e até de duas horas e meia, mas sempre vistas como temporárias e excepcionais:

A ampliação do tempo de escola pode ser gradativa, estabelecendo aos poucos turnos de cinco horas e mais, ou por projetos, com a implantação, em geral localizada em algum setor do sistema de ensino, da jornada escolar de sete a oito horas. (CAVALIERI, 2007, p. 1024).

Conforme Cavalieri (2007), a jornada de cinco horas e meia é a maior possível, a fim de que se mantenham dois turnos diurnos iguais por escola. Nenhuma diferença haverá, do ponto de vista dos prédios escolares e da organização de turmas, para turnos de seis ou de oito horas, a menos que se estabeleçam turnos maiores e menores. Começando-se as aulas

às sete horas da manhã, não há como acomodar, em uma mesma escola, dois turnos de seis horas, visto que as aulas vespertinas terminariam às 19h30min.

Embora pareça óbvio, não é demais afirmar que escolas de tempo integral demandam maiores investimentos iniciais e correntes. Mesmo se considerarmos certas soluções que localizam parte das ações educativas, no regime de tempo integral, fora do espaço escolar, ainda assim os gastos com pessoal, alimentação, transporte e outras necessidades tendem a aumentar. Entretanto, estudos já mostraram que a duplicação da jornada não chega a representar o dobro dos gastos (COSTA, apud CAVALIERI, 2007, p. 1025).

Diante do panorama, apresentado acima, a escola se vê com um grande desafio – essa instituição se vê como educadora, mas também como “protetora” e isso tem provocado debates acerca, não só de sua especificidade, mas também acerca dos

[...] Novos atores sociais que buscam apoiá-la no exercício dessas novas funções e dos movimentos e organizações que igualmente buscam a companhia dessa instituição escolar para constituí-la e, talvez, ressignificá-la. (MEC, 2009 – 02, p. 17).

Nesse duplo desafio discutido – educação/proteção – no contexto de uma “Educação Integral em Tempo Integral”, ampliam-se as possibilidades de atendimento, cabendo à escola assumir uma abrangência que, conforme Moll (MEC, 2007, p. 17) “para uns, a desfigura e, para outros, a consolida como um espaço realmente democrático”. Nesse sentido, a escola pública passa a incorporar um conjunto de responsabilidades que não eram vistas como tipicamente escolares, mas que, se não estiverem garantidas, podem inviabilizar o trabalho pedagógico da Escola de Educação Integral.

Além de propor um tempo adicional de oportunidades educativas à insuficiência de aprendizagem, a educação está sendo desafiada à ampliação das funções da escola: hábitos primários de higiene, saúde, alimentação e a socialização básica. Além disso, haveria a utilização do “tempo livre” como alternativa e aspiração da sociedade: trabalho dos pais, prevenção à violência, “inclusão social” e melhoria da qualidade da educação. Para Silva (2012:23), este panorama atual, de profundas desigualdades e processos de exclusão social, atinge amplo contingente de crianças, adolescentes e jovens oriundos das classes trabalhadoras. Neste sentido as propostas de Educação Integral vêm articuladas à necessidade de Proteção Integral como condição básica para que a educação de qualidade possa acontecer.

No âmbito legal, o desenvolvimento dos projetos de ampliação do tempo de escola também atende às prescrições da legislação educacional vigente, especialmente a LDBEN (9.394/96). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional amplia o conceito de educação quando aponta que:

Art.1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996).

De acordo com Diniz (2013) o artigo 34 da Lei prevê ainda a ampliação progressiva da jornada escolar diária dos estudantes do Ensino Fundamental (a critério dos estabelecimentos de ensino): “A jornada escolar no Ensino Fundamental incluirá, pelo menos, quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996).

Cabe destacar aqui outras legislações, como: a Lei 10.172/0150, que instituiu o PNE (Plano Nacional de Educação) e a Lei 11.494/200751, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que apontam para a educação integral como um direito.

[...] as principais normatizações associadas à educação que se seguiram à Constituição de 1988 – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990 (ECA); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (LDB); Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001 (PNE2001-2010) – foram unânimes em reiterar o direito à educação (integral). (MENEZES apud DINIZ, 2013, p. 75).

Goulart de Faria enfatiza que o princípio da Educação Integral não se restringe, pois, à educação escolar, apesar de incluí-la.

“A educação aqui é tomada em seu sentido mais amplo, no sentido do desenvolvimento humano integral, da aprendizagem ao longo da vida individual e coletiva, o de um conhecimento que traz em si a sustentabilidade como base da convivência entre as pessoas e o seu território” (GOULART DE FARIA, 2012: 12).

O sociólogo Boaventura Sousa Santos (2002) reconhece a importância dos saberes que emergem da vida cotidiana. O conceito de emancipação questiona o excessivo valor conferido ao conhecimento científico, que teria produzido progressos, mas muita infelicidade. Por isso, propõe novas formas de produção de conhecimento, eminentemente cooperativas, que

levem em consideração o senso comum, a democracia participativa e o multiculturalismo, entre outros. Tais elementos assegurariam que a própria comunidade, a partir de suas redes de troca e interação, pudesse gerar informações impregnadas pela sua visão de mundo e aptas a responder a suas necessidades específicas.

O filósofo e educador brasileiro Huberto Rohden (2008) defendeu que a educação, em todo mundo, não tem seu entendimento ligado à Instrução. Neste sentido a educação resultaria de um constante desenvolvimento interior, não só intelectual, mas principalmente, experimental. A instrução em si serve para muito pouco. Mas conhecimento associado à ação nos leva longe e alto na vida. A Educação é um processo de autoeducação, a função do educador é apenas criar o ambiente propício para que o próprio educando desenvolva a si mesmo. O educador deve extrair do educando bons valores:

Ninguém pode educar alguém. Alguém só pode educar-se a si mesmo. A verdadeira educação é essencialmente intransitiva, ou reflexiva, subjetiva. Nem o próprio Cristo conseguiu educar seus discípulos; do contrário não teria Judas traído o Mestre. E mesmo os restantes discípulos não estavam convertidos no dia da ascensão, depois de três anos de convivência com o melhor dos educadores. Eles, e outros, se autoeducaram na gloriosa manhã de Pentecostes, quando o espírito da verdade, que neles despertou, os transformou total e definitivamente [...]. (ROHDEN, 2008:17)

O autor ainda observa que os aspectos de segurança e de proteção são fatores essenciais ao desenvolvimento da criança. Assim, embora existam diferentes designações para denominar o fenômeno: “educação integral”, “educação em tempo integral/ampliado”, “educação integral em tempo integral/ampliado”, opta-se pela compreensão de que a ideia de educação integral pode ser entendida como a oferta da educação com carga horária ampliada, seja no espaço da própria escola, seja em outros espaços sociais, com a intenção de contribuir para a formação integral dos indivíduos – crianças –, concebidos em todas as suas dimensões (CAVALIERI, 2002).

Diante desta contextualização, de acordo com Diniz (2013), pode-se afirmar que, no Brasil, a ampliação do tempo da oferta pública de atividades educativas para a infância “pobre ocorre no bojo das discussões sobre a garantia do direito à educação, o qual, porém, não significa apenas direito à escolarização. Nesse sentido, o tema educação passa a ser pauta dos vários setores da gestão da vida pública, avançando na compreensão de que as políticas de educação podem contribuir para equacionar as grandes contradições e os problemas da nossa

sociedade, como, por exemplo, a privação dos direitos das crianças e dos adolescentes pobres, que demandam políticas de proteção social” (DINIZ, 2013, p. 74).

1.5 O Programa Mais Educação

O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, de acordo com o MEC¹³, “constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral”.

De acordo com o Ministério da Educação, as escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal que fizerem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades

[...] nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Apesar da documentação que precede ao programa não fazer referência direta, os pressupostos conceituais do Programa Mais Educação são pautados principalmente em Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire. Em diversas conferências e formações, a principal gestora, responsável pela organização dos documentos afirma que:

[...] todos os estudos, de verdadeira e autêntica formação para o trabalho seja o trabalho intelectual, científico, técnico, artístico ou material, dificilmente podem ser estudados em tempo parcial, dificilmente podem ser feitos em períodos apenas de aula, exigindo, além disso, e, sempre, longo período de estudo individual – e para tal: grandes bibliotecas, com abundância de livros e de espaço para o estudante – longos períodos de prática em laboratórios, salas-ambiente, ateliês, etc., e longos períodos de convivência entre os que estão formando e os professores. (TEIXEIRA, apud MOLL, 2011 [informação verbal])

Ela ainda menciona, que somente com professores de tempo integral, dedicados a escola, e alunos de tempo integral poderemos formar esses trabalhadores de nível médio.

“ A Escola de dia completo, vale dizer, a que atende seus alunos das 7 ou 8 da manhã até às 4 ou 5 da tarde, não é nenhuma invenção do Brizola nem minha, nos CIEPs.

¹³ Acessado em 08/02/2016 no endereço <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao>.

Este é o horário das escolas de todo o mundo civilizado. Todas essas horas de estudo são absolutamente indispensáveis para fazer com que o menino francês aprenda a ler e escrever em francês, ou o japonês em japonês.”

Jaqueline Moll cita Darcy Ribeiro e condena a realidade brasileira da educação e defende uma escola ligada à sua comunidade (RIBEIRO, apud MOLL, 2011 [informação verbal])

“Não será essa escola, [sem uma verdadeira comunidade de trabalho, de estudos e artes, plástica e dinâmica, com pluralidade de atividades] de quatro e até três horas diárias, parada mais de três meses ao ano [...] que irá integrar esse educado, academizado, com as realidades... Escola que, diminuída no seu tempo, está intimamente ligada à falsa concepção que temos de sua instrumentalidade – falsa concepção que Anísio Teixeira chama de “concepção mágica ou mística da escola”...A essa escola verbalista, propedêutica, antidemocrática, por isso mesmo cada vez mais superposta à sua comunidade, oponhamos uma outra escola. [...] centrada na comunidade e formadora de hábitos, “deverá, assim, organizar-se para dar ao aluno, nos quatro anos de seu curso atual e nos seis a que se deve estender”, diz Anísio Teixeira, “uma educação ambiciosamente integrada e integradora”. Para tanto, continua o mestre brasileiro, precisa, primeiro, de tempo: tempo para se fazer uma escola de formação de hábitos (e não de adestramento para passar em exames) e de hábitos de vida, de comportamento, de trabalho e de julgamento moral e intelectual” (FREIRE, apud MOLL, 2011 [informação verbal]).

Para Silva (2012) a concepção de educação a ser implementada pelo Programa Mais educação é fundamentada numa Pedagogia das diferenças, fazendo uma ressignificação da Pedagogia Nova. As citações anteriores representam a essência do entendimento atual do programa, que aponta para a escola “de tempo” integral, para alunos e professores, mas especialmente para uma educação integrada à comunidade, à cidade, e retomando Anísio Teixeira “uma educação ambiciosamente integrada e integradora”. Integradora no sentido de que a escola possa ser o centro irradiador da educação para o bairro, para a comunidade e para a cidade.

“O próprio governo assume aproximação com o pensamento de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, mas se propõe a não fazer uma cópia do pensamento escolanovista e experiências anteriores, mas uma releitura a partir de experiências bem-sucedidas, em vista à construção de uma “concepção contemporânea de educação integral”. “A proposta da Educação Integral ressignifica categorias do escolanovismo

(proteger/educar; diferença/diversidade; pesquisa/ensino; aprender a aprender; escola-comunidade) e tenta inovar enquadrando-as em um modelo de gestão intersetorial [...].” (SILVA, 2012: 102).

Conforme Silva (2012), na constituição federal, de 1988, não há menção ao termo Educação Integral, mas alguns analistas defendem que a Educação Integral está implícita no art. 6º como primeiro direito social, visa ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205) e esta é a interpretação que o Programa Mais educação utiliza. Entretanto pode haver outras interpretações mais conservadoras, conforme o artigo:

É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária, além de colocá-los à salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”

A partir das estratégias do PDE¹⁴ somos “todos convocados” a contribuir para a melhoria da educação: o Estado, a comunidade, os entes federados, organizações de sociedade civil, a iniciativa privada, etc. Para Silva (2012:29) “constitui-se particularmente, em uma estratégia para regulamentar o regime de colaboração com municípios, estados e Distrito Federal, e com a participação das famílias e da comunidade”.

A bandeira levantada pela Educação Integral, conforme **Erro! Fonte de referência não encontrada.**, busca a convergência de vontades e lutas políticas que se iniciaram com a Constituição Federal/1988 enquanto dos direitos sociais (capítulo II), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira a LDB 9.394/96; o Decreto 6.253, de 13/11/2007, que cria o FUNDEB; o Decreto 7.083/2010, de 27 de janeiro de 2010 – Programa Mais Educação e finalmente o PL 8035/10 - Plano Nacional de Educação (PNE) - Aprova o Plano Nacional de

¹⁴ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi aprovado pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Fernando Haddad em 24 de abril de 2007, com o objetivo de melhorar a Educação no País, em todas as suas etapas, em um prazo de quinze anos. A prioridade é a Educação Básica, que vai do Ensino Infantil ao Médio. O PDE prevê várias ações que visam identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a Educação brasileira, mas vai além por incluir ações de combate a problemas sociais que inibem o ensino e o aprendizado com qualidade, como *Luz para todos*, *Saúde nas escolas* e *Olhar Brasil*, entre outros. As ações deverão ser desenvolvidas conjuntamente pela União, estados e municípios. (Acessado em 10/08/2014 em http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_i.asp)

Educação para o decênio 2011-2020, que preenche algumas lacunas no entendimento do Mais Educação.



Figura 1- Representação da bandeira das bases conceituais utilizada em apresentação da Diretora de Currículos e Currículos e Educação Integral do Governo Federal, prof. Dr. Jaqueline Moll. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/>

Conforme encaminhamento do MEC/Secad, o Kit Mais Educação (disponível no site do MEC), além de outras publicações pertinentes ao programa, é constituído pelas seguintes publicações:

1. Educação Integral – Texto de Referência para o Debate Nacional (Série Mais Educação);
2. Programa Mais Educação: Gestão Intersetorial no Território (Série Mais Educação);
3. Rede de Saberes Mais Educação: Pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral (Série Mais Educação);
4. Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes;
5. Bairro Escola: passo a passo;
6. Redes de Aprendizagem: boas práticas aprender (CD ROOM) de municípios que garantem o direito de;

7. Muitos Lugares para Aprender: Tecendo Redes para Educação Integral, Cadernos CENPEC no. 2 – Educação Integral (CD ROOM);
8. Educação Patrimonial para o Programa Mais Educação: Manual de Aplicação e Fichas do Inventário;
9. Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada - CECIP Centros e Museus de Ciência do Brasil 2009;
10. Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil - Estudo Quantitativo;
11. Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil - Estudo Qualitativo;
12. Muitos Lugares para Aprender;
13. Passo a passo Mais Educação.

Toda a documentação disponibilizada¹⁵ pelo MEC foi analisada no que se refere à dinâmica da Educação Integral e sua materialização nos espaços, construídos ou livres de edificação. As publicações convergem muito para os principais aspectos defendidos pelo Programa Mais Educação: a intersetorialidade. Cada escola, em sua realidade regional, deve buscar parcerias para ampliar suas potencialidades.

O último item, O Passo a Passo do Programa Mais Educação, apresenta um conjunto de orientações para sua organização enquanto tecnologia educacional, e propõe como objetivo, refletir sobre a implementação da educação integral na escola que fez esta opção, “de forma a atender ao desafio de vincular aprendizagem e vida”. De acordo com o documento, espera-se também, esclarecer ao leitor, acerca do funcionamento do Programa e das possibilidades de sua organização no contexto de cada escola.

O Programa Mais Educação dialoga também com o Relatório Delors (UNESCO, 1999), discutido na RIO 92 e recentemente (2010) publicado no Brasil. O Relatório aponta para uma educação, que se processa ao longo da vida, baseando-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. A possibilidade do desenvolvimento integral é despertada e mediada pela prática pedagógica diferenciada:

¹⁵ <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/publicacoes>

“**Aprender a conhecer**, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. **Aprender a fazer**, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. **Aprender a conviver**, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. **Aprender a ser**, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. No momento em que os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento das outras formas de aprendizagem, é mister conceber a educação como um todo. Essa perspectiva deve no futuro inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas. (Relatório Delors, 2010:31)¹⁶.

Para Silva (2012, p. 09) o ‘aprender a aprender’ é uma característica central da pedagogia da Escola Nova: “Esse lema no escolanovismo enfatiza os processos de convivência entre as crianças, os adultos e sua adaptação à sociedade. Esta concepção de processo ensino/aprendizagem se deu em um momento histórico caracterizado por uma perspectiva otimista, sustentada por um quadro de pleno emprego.” Porém, ainda segundo o autor, no contexto atual, esse lema é ressignificado, configurando o que o denomina de neo-escolanovismo. A pedagogia do ‘aprender a aprender’ renasce no contexto da chamada ‘sociedade do conhecimento’, de desemprego estrutural, instabilidade e precarização do trabalho, de ‘incertezas’ resultantes das políticas neoliberais de redução do estado e da reestruturação produtiva na direção do capitalismo flexível. Neste quadro, o ‘aprender a

¹⁶ Acessado em 22/07/2014 em <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>.

aprender' está relacionado com a necessidade constante de atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade. (SAVIANI, 2011, p. 423).

O Programa Mais Educação busca se consolidar como a nova expressão da Educação Integral no Brasil, realizada através de uma gestão intersetorial, interministerial da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e Combate à fome, do Esporte, da Ciência e Tecnologia, do Meio Ambiente, além da presidência da República e da Secretaria Nacional da Juventude – ao todo um conjunto de 22 programas que se relacionam e utilizam, em geral, o contraturno escolar ou finais de semana através da pedagogia do tempo livre¹⁷ e intergovernamental. Para Silva (2012), nesta problematização:

“[...] considera-se o ordenamento legal que reforça as políticas de educação integral em tempo integral; as formas de organização tempo/espaço escolar; os saberes legitimados; a formação e gestão de pessoal e; a mobilização de recursos financeiros no contexto da nova política de educação integral para o ensino fundamental.”
(Silva, 2012, p. 11)

Recorrer às atividades de tempo livre não é uma novidade e sim a iniciativa de promover uma gestão intersetorial, como estratégia de implementação (Silva, 2012). A constituição federal de 1988, o Estatuto de criança e do adolescente (Lei 8069/90) e a LDB (Lei 9394/96), convocam os municípios a ampliarem a jornada escolar com ações intersetoriais, envolvendo atividades culturais, esportivas, de educação ambiental, etc.

A intersetorialidade é um princípio de gestão que pressupõe a articulação de saberes e experiências no planejamento, realização e avaliação de ações para alcançar efeito sinérgico em situações complexas, visando ao desenvolvimento social e superando a exclusão social. É “[...] uma lógica para a gestão da cidade, buscando superar a fragmentação das políticas, considerando o cidadão na sua totalidade” (JUNQUEIRA apud SILVA, 2012:16). Para o autor os principais problemas da intersetorialidade são: “os processos são, em geral, implementados por prefeituras caracterizadas pela burocracia e departamentalização; interesses “político

¹⁷ Para Silva (2012), o entendimento de políticas de tempo livre é o conjunto de programas culturais de caráter planejado e sistemático desenvolvidos no “tempo liberado” ou do “não trabalho” (WAICHMAN, 1997). Estes se dividem em quatro grupos de interesse (atividades de componente físico – passeios, excursões e esporte; atividades manuais – bricolagem, jardinagem e artesanato; interesses culturais de massa ou de elite – TV, rádio, cinema, teatro, leitura, música; relações interpessoais – cafés, p raças, clubes, festa de amigos e a vida familiar).

eleitorais”; prioridade de cada região e falta de formação adequada aos partícipes nos processos pode acarretar dificuldade de diálogo”. (SILVA, 2012, p. 06)

Construir redes passa a ser “o grande desafio nas políticas públicas do século XXI, e essas redes devem ser intersetoriais. Claro que são redes epistemológicas, institucionais, humanas, mas que precisam dessa disposição das pessoas que vão entrar em [...] vão se comunicar, vão fazer pesquisa comum, vão produzir artigos, revistas, livros, pesquisas, conjuntamente” (Jaqueline Moll em Congresso da rede de Parceiros de Esporte e Lazer, 2010).

A LDB relaciona a ampliação da jornada apenas ao ensino fundamental, deixando de fora os demais níveis que compõem a educação básica. Nos artigos 34 e 87 da LDB (9394/96) se prevê a ampliação progressiva da jornada escolar para o regime integral, determinando a obrigatoriedade do ensino fundamental gratuito e o aumento progressivo da jornada escolar:

“A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.”

Na Lei 10.172/2001 que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) que em sua meta 21 promete “[...] ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos 7 horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente”.

Além disso, verificamos que a Educação Integral proposta pelo Programa Mais Educação poderia ser compreendida, nas escolas e nas demais instâncias envolvidas, de uma forma muito limitada e, por vezes, equivocada, confundida somente com horário integral, ou com escola de tempo integral, pois ficar 7 ou 8 horas na escola não garante a Educação Integral.

O atual PNE - Plano Nacional de Educação (2010-2020), aprovado na Câmara dos Deputados, estabelece 10 diretrizes e 20 metas para serem cumpridas até o ano de 2020, visando à garantia da qualidade, entre os quais prevê: valorização do magistério público da educação básica, duplicação da matrícula da educação técnica de nível médio, destinação dos recursos do pré-sal para a área de ensino e ampliação do investimento público em educação até atingir 10% do Produto Interno Bruto do País (PIB). No PL 8035/10, referente ao novo Plano Nacional de Educação (2010-2020), há uma meta específica em relação à educação em

tempo Integral: a meta 6 (seis), que prevê a oferta da educação em tempo integral em cinquenta por cento das escolas públicas de educação básica, até 2020: “Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”.

Em sua dissertação, Pinheiro (2009: 111 a 114) sistematiza as seguintes categorias constitutivas da proposta da educação integral do Programa Mais Educação: “ (1) tempo escolar; (2) ações socioeducativas; (3) espaço educativo; (4) ações integradas; (5) intersetorialidade; (6) assistência social; (7) diversidade; (8) formação Integral”.

(1) tempo escolar: é aquele em que o aluno se encontra sob a responsabilidade da escola. A jornada ampliada passa a ser uma condição explícita na Portaria para fomentar a educação integral. Este tempo se divide em um turno de atividades escolares e um contra turno de atividades complementares, com as ações socioeducativas;

(2) ações socioeducativas: acontecem no contra turno escolar com atividades relacionadas à educação, artes, cultura, esporte, lazer, entre outras. Atividades que complementam as atividades escolares. Estas ações socioeducativas, além de educar fazem a proteção social, em busca do desenvolvimento integral do aluno e sua proteção integral;

(3) espaço educativo: fundamenta-se na Carta das Cidades Educadoras (1994), destacando o potencial educativo da comunidade, do bairro, da cidade, do estado, enfim, do território. Deslocando a educação para além da escola, na perspectiva de que a oferta de múltiplas oportunidades educacionais constitui fator que, conjugado a outros, é capaz de possibilitar o desenvolvimento integral do aluno;

(4) ações integradas: acredita na educação integrada e oferece oportunidades educacionais a partir de parcerias estabelecidas com a sociedade civil e organizações não governamentais, com a comunidade, com a família.

(5) intersetorialidade: é a grande inovação da proposta, no sentido que acredita que a educação abarca funções mais amplas na sociedade e a ela se somam as ações de outros ministérios, como do esporte, cultura, do desenvolvimento social e combate à fome, entre outros. São fontes de recursos à educação (financeiros, humanos, físicos...) e benefícios ao educando a partir das ações sociais;

(6) assistência social: acredita que o indivíduo em risco social não é capaz de desenvolver-se plenamente. As ações sócio-assistenciais buscam alternativas para sua condição de vulnerabilidade social, dando-lhe melhores condições para que se beneficie das políticas públicas;

(7) diversidade: parte do pressuposto que a educação deve atender a todos, independentemente de aspectos sociais, econômicos, físicos, étnicos, culturais, entre outros, valorizando a diversidade cultural brasileira. O programa ainda prevê a oferta de atendimento especializado para portadores de necessidades educacionais especiais;

(8) formação Integral: envolve todas as ações descritas no *Mais Educação*. Segundo a portaria 17, o desenvolvimento integral do sujeito é condição fundamental para que se desenvolva a educação integral;

A proposta do Programa Mais Educação prevê a realização de 62 atividades, desenvolvidas em 10 macrocampos, que fazem parte da sua estratégia, para ampliar a jornada escolar das escolas públicas. Os macrocampos e as atividades relacionadas, conforme a síntese de SILVA (2012), são as seguintes:

1. Acompanhamento Pedagógico, cujas atividades desenvolvidas são: Ciências, Filosofia e Sociologia; História e geografia; Leitura e Produção de Texto; Letramento, Línguas Estrangeiras e Matemática;
2. Cultura e Artes, cujas atividades desenvolvidas são: Banda Fanfarras; Canto Coral; Capoeira; Cineclube; Danças; Desenho; Escultura; Grafite; Hip Hop; Leitura; Iniciação Musical por meio de flauta doce; Mosaico; Práticas Circenses; Percussão; Pintura e Teatro;
3. Direitos Humanos em educação, cujas atividades desenvolvidas são: Direitos Humanos e Ambiente Escolar;
4. Educação Científica, cuja atividade consiste nos Laboratórios e Projetos Científicos;
5. Educação Econômica e Cidadania, cujas atividades desenvolvidas são: Controle Social e Cidadania e Educação e Empreendedorismo;
6. Educomunicação, cujas atividades são: Histórias em Quadrinhos, Fotografia; Jornal Escolar; Mídias Alternativas e Rádio Escolar;
7. Esporte e Lazer, cujas atividades desenvolvidas são: Basquete; Atletismo; Basquete de Rua; Ciclismo; Corrida de Orientação; Ginástica Rítmica; Futebol; Futsal; Handebol;

- Judô; Karatê; PST; Natação; Recreação/ Lazer; *Taekwondo*; Tênis de Campo; Tênis de Mesa; Voleibol; Xadrez Tradicional; Xadrez Virtual e Yoga;
8. Inclusão Digital, cujas atividades são: Ambiente de Redes Sociais; Informática e Tecnologia e Software Educacional;
 9. Meio Ambiente, cujas atividades são: Com Vidas/ Agenda 21 Escolar e Horta Escolar e Comunitária;
 10. Prevenção e Promoção da Saúde, cujas atividades são bloqueadas, mas dizem respeito às seguintes atividades: Alimentação Saudável/ Alimentação Escolar Saudável; Saúde Bucal; Práticas Corporais e educação do movimento; Educação para a Saúde Sexual; Saúde Reprodutiva e Prevenção das DST/AIDS; Prevenção ao Uso do Álcool, Tabaco e Outras Drogas; Saúde Ambiental; Promoção da Cultura de Paz e prevenção das violências e acidentes; Criação de estratégias de promoção e prevenção em saúde a partir do estudo dos principais problemas de saúde da região: dengue, febre amarela, hanseníase, doença falciforme e outros; Promoção e prevenção em saúde no currículo escolar.

A questão da escola de tempo integral e da educação integral implica ainda, segundo Silva (2012), considerar o aspecto tempo (jornada dupla) e espaço, sendo “o próprio espaço da escola o contingente dessa extensão de tempo”. Para ele implica também considerarmos o direito à aprendizagem, “na perspectiva de que o horário expandido represente novas oportunidades de aprendizagens significativas, ou seja, uma educação numa perspectiva ampliada”. (SILVA, 2012: 117)

Assim, de acordo com Silva (2012), o governo entende que a ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educativas qualificam o processo educacional e melhoram o aprendizado dos alunos. Esse entendimento leva a Educação Integral a ser a opção estratégica à insuficiência de aprendizagem das crianças e adolescentes da escola pública nas avaliações nacionais:

Não se trata de expandir a jornada das crianças, aprisionando o tempo das crianças, na linha daquilo que a escola já vem fazendo. Nós temos que trabalhar na perspectiva de uma profunda reinvenção no modo como a escola opera é uma reinvenção que traz todo o debate proposto por Paulo Freire, sobretudo na perspectiva de tornar esse sujeito, esse estudante, de fato sujeito do seu processo educativo. (Gestora Federal em entrevista realizada em novembro de 2010).

Em um contexto atual que coloca a criança e o adolescente no centro das políticas públicas, a educação comunitária ganha força e os projetos de “bairros escola” passam a ser uma referência importante,

E o conceito de educação se baseia nos pressupostos de que aprender é se conhecer e intervir no seu meio, e que a educação deve se realizar pela gestão de parcerias entre escola, família, poder público, organizações sociais, etc. ao gerir trilhas educativas..., que são percursos por onde os processos pedagógicos se dão, para além dos muros da escola, o que inclui as praças, parques, ateliês, bicos, estúdios, oficinas, empresas, museus, teatros, cinemas, parques de diversão, centros esportivos, bibliotecas, livrarias etc. (SILVA, 2012:14).

Nessa concepção, Azevedo (2015) aponta especialmente para uma educação integrada à comunidade, à cidade, e retomando Anísio Teixeira “uma educação ambiciosamente integrada e integradora”, reconhecendo o papel da escola como o “centro irradiador” da educação para o bairro, para a comunidade e para a cidade.

[...] desde o início da implantação do Mais Educação, buscamos superar a ideia de este ser um *programa para ocupar os estudantes no período contrário ao das aulas regulares nas quais são oferecidas oficinas e atividades recreativas para evitar que as crianças não fiquem soltas pelas ruas e desocupadas* – o que não traduz as intenções e objetivos do Programa. (GOULART DE FARIA, 2012: 13)

Conforme recomenda Goulart de Faria (2012) é fundamental lembrar dois dos objetivos centrais do Programa Mais Educação:

1. A corresponsabilização de Todos pela Educação, em que a escola reconhece e ganha outros parceiros no território local e como consequência desta meta.
2. A ampliação dos tempos, dos espaços e dos conteúdos educativos dentro e fora da escola.

Assim, a constituição de *territórios educativos* para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas, irá ampliar os lugares da educação além dos muros escolares, reconhecendo que a concepção de Educação integral deve considerar o diálogo com outras instâncias educativas e também com a dinâmica da cidade.

1.6 Cidade Educadora

O conceito da Educação Integral dialoga diretamente com a proposta de cidades educadoras, proposta em territórios – urbanos ou rurais – que têm sua gestão inteiramente voltada para garantir o desenvolvimento integral do cidadão. Para isso, a “Cidade Educadora desvela talentos e investe nos potenciais de suas comunidades com foco em uma ação educativa permanente e que responda a todos¹⁸”.

Este conceito, que surgiu na década de 1990 em Barcelona, e hoje é disseminado por meio da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), dispõe que “uma cidade para ser educadora conjuga seus órgãos oficiais e não oficiais em um projeto político democrático em benefício de todos que nela convivem”. Hoje existem cerca de 500 cidades associadas¹⁹ ao conceito e 14 delas estão no Brasil: Belo Horizonte, Caxias do Sul, Itapetininga, Jequié, Porto Alegre, Santiago, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos, São Paulo, São Pedro, Sorocaba e Vitória.

Entretanto, este movimento do projeto educativo de cidade não é restrito à AICE. A experiência de Porto Alegre, que foi a primeira Cidade Educadora brasileira, já vinha sendo construída, desde 1989, através da implantação do Orçamento Participativo (OP), antes mesmo da criação da AICE. Em 1995, antes mesmo de este movimento entrar no Brasil, Paulo Freire já mencionava o papel educativo das cidades:

[...] mas há um modo espontâneo, quase como se as Cidades gesticulassem ou andassem ou se movessem ou se dissessem de si, falando quase como se as cidades proclamassem feitos e fatos vividos nelas por homens e mulheres que por elas passaram, mas ficou, um modo espontâneo, dizia eu, de as Cidades educarem. (FREIRE, 1995:23)

Anterior a Paulo Freire, em 1989, Mayumi Souza Lima, arquiteta e pesquisadora em arquitetura e educação, escrevia “A cidade e a Criança”, defendendo o direito das crianças à

¹⁸ (Acessado em 25/7/14 <http://educacaointegral.org.br/conceito/>).

¹⁹ Na África (Benin com 2, Cabo Verde com 2, Marrocos com 1, Senegal com 1, Togo com 1); na América (Argentina com 15, Bolívia com 1, Brasil com 14, Canadá com 1, Chile 2, Colômbia com 3, Costa Rica com 1, Departamentos Ultramarinos Franceses com 1, Equador com 1, México com 16, Puerto Rico com 1, Uruguai com 3, Venezuela com 1); na Ásia-Pacífico (Austrália com 1, Filipinas com 1, Nepal com 1, Palestina com 1, República da Coreia com 22, Tailândia com 1); na Europa (Alemanha com 1, Croácia com 1, Dinamarca com 1, Espanha com 168, Finlândia com 3, França com 128, Grécia com 1, Itália com 21, Polônia com 1, Portugal com 53, Romênia com 1, Suécia com 1, Suíça com 1). Acessado em 25/7/14 <http://www.edcities.org/listado-de-las-ciudades-asociadas/>.

cidade e seus espaços como lugar de aprendizagem, brincadeira, afeto e socialização. Ambos entendem que o direito à educação na cidade deve ser garantido e nos indicam em que momentos que isso se dará: quando a apropriação de seus espaços públicos (incluindo as escolas) for feita através de processos coletivos e participativos. “A questão do espaço sempre esteve presente em nossas atividades. Não tanto o espaço enquanto resultado da concepção de um arquiteto, mas antes a forma como é organizado, distribuído ou não por aqueles a quem se destinaria” (Lima, 1989:09).

Mayumi Lima (1989) alerta que é impossível discutir políticas educacionais em áreas urbanas sem inserir a questão do debate urgente sobre a cidade, sobre o território onde a escola está inserida. As dificuldades que a grande cidade enfrenta para educar suas crianças e jovens, formal e informalmente, ligam-se diretamente às dificuldades de gestão e convívio no seu território, ou seja, qualidade de vida por ela proporcionada. As grandes cidades brasileiras são produzidas numa lógica que desconsidera não apenas as necessidades, mas também os desejos e potenciais da infância, restando-lhes apenas a escola como espaço de vivência e convivência, e de acordo com Lima (1989, p. 37), “[...] a lógica da sociedade montada sobre a desigualdade econômica e social está presente na organização de uso dos espaços e sua distribuição igualmente desigual dos meios educativos no território urbano”.

O conceito de cidade educadora pode e deve alargar nossa compreensão de educação, permitindo-nos reinventar a escola no mesmo movimento que busca reinventar a cidade e, nela, a comunidade como lugares de convivência, de diálogo, de aprendizagens permanentes, na perspectiva do aprofundamento da democracia e da afirmação das liberdades (MOLL, 2007):

Isso exigirá de nós, arquitetos, educadores, e demais envolvidos, um processo de reconceitualização teórica-metodológica que pressupõe a compreensão da cidade como uma grande rede ou uma grande malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia” (MOLL, 2007:15)

Goulart de Faria (2012) usa um argumento de Milton Santos, na obra *Pensando o espaço do homem* (2009), para advertir que este reencontro não se dará tão facilmente. Entre

a escola e a cidade estão erguidos altos muros. O *ethos* da escola urbana se caracteriza por ser um tempo-espaço desligado da cidade e de todos os estímulos socioculturais provenientes do exterior. Precisamos então abrir vasos comunicantes entre a escola e a cidade, criando novos mecanismos que revertam as tendências herdadas do modo de produção precedente e inventar outros objetos geográficos, como propõe Milton Santos, pensando o espaço do homem. (SANTOS, 2009:82).

Goulart de Faria acredita ainda que educar integralmente, enfrentando a crise que passamos em nosso sistema educacional, passa a ser fundamental ao

[...] aproximar a escola da vida fora dela, há alguns anos vem sendo retomada no Brasil a ideia de Educação Integral. Com suas origens na década de 1930, tendo como protagonista principal o educador baiano Anísio Teixeira, esta proposta tem como essência a ampliação de tempos, espaços, sujeitos e oportunidades educativas, ligando a escola ao seu entorno, considerando os saberes populares e comunitários no seu projeto pedagógico. A Educação Integral não se limita à educação escolar e está associada à formação integral, associando educação formal, não formal e informal. Sua tese central é a de que todos somos responsáveis pela Educação. Nesta perspectiva, a Educação não é só uma preocupação do sistema escolar e da escola, mas, sim, um instrumento social e cultural imprescindível para a coesão comunitária e pessoal. Ela exige, provoca e promove a ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educativas. Ou seja, a Educação Integral almejada não cabe mais numa sala de aula. (GOULART, 2012: 12)

Para a autora, entender a relação da escola com a cidade requer dos envolvidos uma quebra de paradigmas: “É uma espécie de Urbanismo Pedagógico ou Urbanismo Integral (à moda de Medellín, na Colômbia) onde não se trata de escolarizar a cidade e transformá-la numa sala de aula nos moldes tradicionais, mas sim de revelar na cidade o seu potencial educador.” (Goulart de Faria, 2012:7)

Nessa nova perspectiva a Educação Integral precisa da escola, mas também de seu entorno, da comunidade, do bairro, de toda cidade. Isso se dá através de novos pactos entre o Estado e as organizações da sociedade, coordenadas pela escola. Nesse contexto, todo um debate em torno do território e dos espaços - escolares e não escolares - vem se intensificando dia-a-dia. Para Goulart de Faria (2012) a partir das discussões sobre território:

A partir deste princípio/conceito qualifica-se o território como educativo convertendo-o, assim, em território *intencionalmente* educador. Ou seja, neste

contexto nosso pressuposto será o de considerar este *espaço/território*, não apenas, como uma mera estrutura física – grande/pequeno, feio/bonito...- as como lugar de vida, de relações. Não como algo passivo, continente, mas como conteúdo e sujeito destas experiências, que as qualifica, interferindo na vida de quem os ocupam” (GOULART, 2012: 15)

Mas cabe mencionar que a cidade e a escola estão sendo surpreendidas pelas novas dinâmicas de tempo-espaço, propostas pelo Programa Mais Educação:

Os estudantes das escolas de ensino fundamental e médio que participam deste programa federal estão andando para cima-e-para-baixo no entorno de suas escolas. E não como uma ação eventual, mas como uma prática cotidiana, integrada ao currículo da escola. E neste trança-trança a escola se faz presente na cidade, se expõe e procura se integrar ao que desintegrado estava. Esta é a novidade: a cidade passa a fazer parte da jornada educativa, intencional e programadamente. “ (GOULART DE FARIA, 2012: 20)

Conforme BLASIS et al (2011) entende-se a Educação Integral como uma política educativa, que envolve as dimensões física, afetiva, cognitiva, intelectual e ética, que a criança e o adolescente necessitam. Estas ações não se fazem possíveis sem o consórcio de diversos agentes, saberes e espaços de interação e experimentação e o ambiente escolar é o lugar para todas estas conexões. A Educação Integral brasileira considera a “cidade como território educador, propondo a exploração de novos itinerários na ação educativa; colocando em diálogo os muitos saberes produzidos socialmente, mediados pelas questões contemporâneas”. O ambiente escolar é maior do que o intramuros; envolve o percurso, a praça, o bairro do usuário da escola. Segundo estes autores, este coletivo de atores contribui para produzir os diversos campos do conhecimento (artístico, linguístico, científico, ético, físico) que devem ser integrados entre si e mediados na vivência da escola, família e comunidade. Acredita-se que a Educação Integral amplia espaços, tempos e as atividades formativas, permitindo o acesso à cultura, às artes, ao esporte, à consciência ambiental, entre outros.

Corroborando com esses conceitos, a abordagem recente do Grupo Ambiente-Educação (GAE) reconhece que o lugar-escola é também o lugar-cidade, neutralizando a fronteira entre o “lado de dentro” – representado pelos ambientes e práticas da educação formal – e o “lado de fora” – representado pela novidade, desafio, brincadeira e liberdade. Assim, consideramos que esse atraente “lado de fora” não é constituído somente pelas áreas

livres restritas aos limites da instituição, mas constituído também pelas ruas, praças e pela própria cidade. O sistema de espaços livres de edificação passa então a fazer parte desse território educativo quando os muros escolares são rompidos nos passeios guiados pela cidade. Essa visão reducionista, consolidada pelo viés institucional de não compreender a relação entre os “dois lados” – fora e dentro, resulta em não pensar a Educação como uma atividade mais criativa, prazerosa e menos controladora, em não levar em conta o potencial das áreas livres para o processo educativo (AZEVEDO et al, 2011).

Em seu foco de estudo, o GAE considera a criança como sujeito ativo e interativo, bem como suas diversas formas de expressão, favorecendo a criação de laços de coletividade, do sentido de “pertencimento” e reconhecimento da diversidade física e cultural presente nas várias regiões brasileiras. Ao mesmo tempo, reconhece que esse “lugar-escola” deve ser ampliado de forma a considerar o sistema de espaços livres da cidade como parte do sistema educativo escolar. Essa reflexão se alinha então com o debate atual em torno da **educação integral** e da **cidade educadora** (FAURE, 1972; FREIRE, 1991; GADOTTI, 2004), o olhar do lugar pedagógico para além do intramuros da escola, numa espécie de “via de mão dupla” que procura estabelecer conexões e diálogos com o sistema urbano – a “escola dentro da cidade” e a “cidade dentro da escola”.

(...) uma cidade é educadora se oferece generosamente a seus habitantes, se deixa utilizar para seu crescimento e se os ensina a fazerem-se sujeitos e cidadãos. (...) em termos de pedagogia urbana afirmamos que o processo de ensino-aprendizagem precisa reconhecer-se em múltiplos espaços educativos que não neguem a significatividade histórica da instituição escolar (ao contrário, a enriqueçam), mas que ao mesmo tempo os ampliem. (GADOTTI et al, 2004)

Nas estratégias do Programa Mais educação, justifica-se a perspectiva dos “territórios educativos” como forma de articular escola, ação das ONGs, posto de saúde, conselho tutelar, família e comunidade para a Educação Integral de crianças e adolescentes, visto que, dessa forma, serão garantidos: a convivência democrática (horizontalidade); o reconhecimento das diferenças e o exercício da igualdade.

A efetividade da criação destes territórios educativos, através de espaços e equipamentos urbanos, é um grande desafio, uma questão da infraestrutura:

Ela exige tanto que a gente pense na reorganização de tempo e espaço da escola, mesmo que a escola faça uma organização de tempo e espaço educativo para além de suas fronteiras que é o desejável; ela tem que ter refeitório, ela tem que ter cozinha, banheiro, biblioteca, quadra. Só que este é um país tacanho, pois está cheio de gente inaugurando escola com duas salas, sala de refeição e um banheiro e chama isto de escola [...] O processo civilizatório vai chegando e quando a gente fala de escola, a gente está falando de condições plenas para os estudantes e o MEC, através do PAR e através do PDDE tem disponibilizado recursos para estados e municípios para estas pequenas adequações e reorganização dos espaços[...]”. (Gestora Federal Jaqueline Moll em entrevista em novembro de 2010).

O conceito de Cidade Educadora tornou-se conhecido, a partir do Relatório de Edgar Faure publicado em 1973, pela UNESCO e que tem por título *Aprender a Ser*, como ideia mestra para as políticas educativas futuras,

Aprender é ação de toda uma vida, tanto na sua duração como na sua diversidade, assim como de toda uma sociedade, no que concerne quer às suas fontes educativas, quer às sociais e econômicas, então, é preciso ir ainda mais além na revisão necessária dos sistemas educativos e pensar na criação duma sociedade educativa. Esta é a verdadeira dimensão do desafio educativo do futuro (FAURE, 1973:34).

Vale destacar duas colocações importantes de Ariès (1993) e de Freire (1996), citados por Goulart de Faria (2012) e que expressam muito bem a relação imbricada da criança com a cidade. De um lado, lamenta ARIÈS:

No passado, a criança pertencia ao espaço urbano naturalmente, com ou sem seus pais. Num mundo de pequenos negócios e de pequenas aventuras, ela era uma figura familiar à rua. Nada de ruas sem crianças, de todas as idades e todas as condições. Em seguida, um longo movimento de privatização foi retirando pouco a pouco do espaço urbano o qual deixava então de ser um espaço de vida denso, onde o público e o privado não se distinguiam mais, por passar a ser simplesmente um local de passagem, regado pelas lógicas transparentes de circulação e segurança. Certamente a criança não foi a única a ser excluída desta grande obra de ordenamento geral, de dominação: todo um mundo colorido desapareceu das ruas junto com a criança. Isto tem um duplo significado: de um lado optou-se por limpar a rua deste pequeno povo indócil, que foi por muito tempo aceito, com certo bom grado, mas sem querer eliminá-lo e que, mais tarde, tornou-se suspeito, inquietante e condenado. Mas, de outro lado, ao mesmo tempo, decidiram separar a criança destes adultos perigosos, retirando-as das ruas. A rua é imoral tanto quanto é

morada. Ela só escapa da imoralidade sendo uma passagem e perdendo no urbanismo dos últimos tempos as características e tentações da vida. (ARIÈS, 1993:233)

E como num repente, do lado de cá do mundo responde FREIRE:

Ah! A rua. Só falam de tirar as crianças da rua. Para sempre? Eu sonho com as ruas cheias delas. É perigosa, dizem: violência, drogas... E nós adultos, quem nos livrará do perigo urbano? De quem eram as ruas? Da polícia e dos bandidos? Vejo por outro ângulo: um dia devolver as ruas às crianças, ou devolver as crianças às ruas; ficariam, ambas, muito alegres (FREIRE, 1996).

1.7 – Bairro Escola

A cartilha do Bairro escola defende que “A EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA ACONTECE NO MOMENTO em que a escola e a comunidade verdadeiramente se encontram, se fundem e se confundem” (MEC, 2009, p. 21).

Todo o processo da Cidade Escola Aprendiz iniciou-se em 1997, a partir de um projeto experimental realizado pelo jornalista Gilberto Dimenstein no laboratório de informática do conceituado Colégio Bandeirantes. Em 1998, a proposta tomou as ruas do bairro da Vila Madalena e a transformou em uma “grande escola a céu aberto” (MEC, 2009) e constituindo a ONG a Cidade Escola Aprendiz, instalando-se em uma antiga oficina de cerâmica localizada na rua Belmiro Braga, no coração da Vila Madalena, em “frente a um beco e uma praça abandonados, construídos sobre um córrego canalizado, cheio de lixo e vítima fácil de enchentes”. Uma área frequentada por traficantes e moradores de rua e desvalorizada pela comunidade.

A partir deste desafio a Organização começou a desenvolver seus primeiros projetos de comunicação e arte-educação: embelezar e recuperar os espaços deteriorados da Vila Madalena e posteriormente envolver as crianças e adolescentes da comunidade no plano de recuperação dos espaços deteriorados do bairro, ganhando maior respeito para manutenção das ações realizadas.

Seus pressupostos podem ser definidos por:

- 1) O ato de aprender é o ato de se conhecer e de intervir em seu meio.

2) A educação deve acontecer por meio da gestão de parcerias, envolvendo escolas, famílias, poder público, empresas, organizações sociais, associações de bairro e indivíduos, capazes de administrar as potencialidades educativas da comunidade.

O Bairro-Escola adota os seguintes princípios:

1) apostar nas riquezas comunitárias e fortalecer o que já existe, através de um permanente trabalho de mapeamento investigativo.

2) identificar um foco geográfico delimitado e revitalizar constantemente o seu espaço público, demonstrando que uma nova cidade se torna possível através da educação.

3) avaliar e sistematizar periodicamente o modelo de gestão, tornando-o mais eficiente.

4) construir alianças nos mais variados níveis e com diferentes atores, incluindo as três esferas de governo, o empresariado, as organizações sociais, as universidades e, principalmente, as crianças e jovens, agentes e beneficiários dessas mudanças.

5) entrar nas escolas para aprender e desenvolver inovações pedagógicas junto com os professores, formando com eles um grande “consórcio de vontades”.

6) enfatizar o papel da educação na formação de indivíduos autônomos e solidários e a importância da escola como parte de um processo de aprendizagem que acontece ao longo de toda a vida.

7) sensibilizar as lideranças comunitárias e desenvolver entre elas um olhar educativo, capaz de atender às demandas do aprendizado permanente.

Nesse sentido, a experiência da ONG Cidade Escola Aprendiz e suas ações com o Bairro-Escola, sua experiência na Vila Madalena em São Paulo e outras experiências brasileiras, mostram que a escola tem um papel central na dinâmica social de seu bairro. Uma gestão articulada, associada a lideranças da comunidade, pode tornar o seu entorno, ao engajar a população, que em geral, respeita e valoriza a escola, a fortalecer alianças, desenvolver projetos, manter melhor o seu bairro e colaborar na educação das crianças, em comunidade.

1.8 – O Panorama da Educação Integral para o ensino fundamental público no município do Rio de Janeiro: O Ginásio Experimental Carioca - GEC

Esta contextualização foi realizada, principalmente, a partir de dados coletados em uma entrevista²⁰ com a Gestora da Secretaria Municipal de Educação - SME e de informações textuais e orais colhidas em entrevista acessada na internet²¹. Os dados da entrevista inicial foram apresentados em pequenos relatos ou tópicos, aqui descritos e permeados por considerações ou percepções.

A cidade do Rio de Janeiro tem a maior rede de escolas públicas da América latina, e usando as palavras da gestora: “tem muito menino” e, além disso, é a “cidade que possui o m² (metro quadrado) mais caro do mundo”. Sendo assim, “como é que a gente vai fazer Educação Integral com tanto menino nascendo e sem espaço para a Escola Integral?”

Os aspectos relacionados à insuficiência de espaço físico para atender a demanda de alunos, questionada pela gestora é questão urgente e precisa ser debatida, mas será abordada no próximo capítulo. Anterior a este debate, é necessário apresentar qual o entendimento que o município do Rio de Janeiro tem a respeito da educação integral.

Conforme dados da SME, a divisão do Ensino Básico do município possuía, em 2012, 1075 escolas com cerca de 700.000 alunos e 42.000 professores. Destas escolas, 155 escolas localizadas em áreas deflagradas, violentas ou já tinham passado pelo processo de pacificação, através das UPP – Unidade de Polícia Pacificadora²². Um total de 415 escolas atende ao 2º segmento, com cerca de 300.000 alunos, que é o objeto de estudo e recorte específico desta tese. O sistema educacional básico do município do Rio de Janeiro divide-se em:

- **EDI** - Espaço de Desenvolvimento Infantil (creche e anos iniciais);
- **PRIMÁRIO CARIOCA** 1º ao 6º ano²³ (1º segmento);

²⁰ Realizada em 14/11/12, das 10h00 ÀS 12h15 no Gabinete de Educação

²¹ Gestora SME em palestra sobre a educação integral em seminário em Salvador – BA, em 23 de novembro de 2013, acessada em <https://www.youtube.com/watch?v=AL0UwGzjz9c> no dia 13/08/2014.

²² A Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) é uma pequena força da Polícia Militar com atuação exclusiva em uma ou mais comunidades, numa região urbana que tem sua área definida por lei. Cada UPP tem sua própria sede, que pode contar com uma ou mais bases. Tem também um oficial comandante e um corpo de oficiais, sargentos, cabos e soldados, além de equipamentos próprios, como carros e motos. Acessado em http://www.upprj.com/index.php/o_que_e_upp no dia 13/08/2014.

²³ O 6º ano costuma ser do segundo segmento, próximo item, mas no Rio de Janeiro eles entendem que este aluno ainda não é púbere e consideram imprópria sua convivência com os maiores, já em sua maioria em processo de sua sexualidade mais avançada

- **GINÁSIO CARIOCA**²⁴ – 7º ao 9º ano (2º segmento).

O Programa da Educação Integral no Rio de Janeiro foi desenvolvido pela SME, em parceria com o Instituto Trevo e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Além disso, existem algumas parcerias consideradas importantes no processo da Educação Integral, para fazer formação de professores; “Atletas na Escola”; Universidades, SEBRAE, parcerias locais, nacionais e internacionais, entre outras, originadas, muitas vezes, do Programa Mais Educação; PDE e do PDDE²⁵.

Segundo a gestora o projeto se estrutura nos Quatro Pilares da Educação para a UNESCO: **“aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer”**. O Ginásio Experimental Carioca - GEC é o “novo modelo de ensino para as escolas de segundo segmento (7º ao 9º Anos) da Prefeitura do Rio”. Esse plano vem sendo implantado pela Secretaria Municipal de Educação a partir de 2011. O programa é sustentado em “três eixos – excelência acadêmica, apoio ao projeto de vida do aluno e educação para valores, conta com uso das novas tecnologias e de materiais didáticos estruturados por apostilas de conteúdo e exercícios e já mostra resultados, diminuindo a defasagem idade/série e a evasão”²⁶. A proposta de Educação Integral no município²⁷, abrange:

“O horário integral para professores e alunos, a utilização de novas tecnologias educacionais (inclusive em plataforma digital), o sistema de ensino polivalente e a criação de novas modalidades de ensino como: estudo dirigido, protagonismo juvenil, projeto de vida e eletivas, estão entre as mudanças no cotidiano escolar”²⁸

Mas para que isso se torne uma realidade, afirma a gestora do GEC, são necessárias mudanças significativas na estrutura da aprendizagem. A começar pelo tempo de estudo – a

²⁴ Considerado pelo gabinete sendo como o “gargalo da educação”, que apresenta, hoje, uma pirâmide invertida de acesso à educação no município: muitos adolescentes em relação ao número de alunos em creche, por exemplo, justificada dada na entrevista pela redução da taxa de natalidade no município.

²⁵ Criado em 1995, o Programa *Dinheiro Direto na Escola* – PDDE tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos.

²⁶ Dados acessados em 06.11.2012: <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=29>.

²⁷ Até aquele momento as seguintes Escolas Municipais estavam inseridas no programa (2012): Rivadávia Corrêa, Nilo Peçanha, Orsina da Fonseca Epitácio Pessoa, Bolívar, I Rio de Janeiro, Anísio Teixeira, Mário Paulo de Brito, Malba Tahan, Coelho Neto, Fernando Rodrigues da Silveira, Gov. Carlos Lacerda, Nicarágua, Mario Casasanta, Von Martius, Embaixador Araujo Castro, Princesa Isabel, André Urani, Juan Antonio Samaranch;

²⁸ Fonte: <http://gcrivacorrea.blogspot.com.br/> acessado em 30 de janeiro de 2013 em <http://www.rioeduca.net/blog.php?autor=Rute+Albanita&pg=5>; Postagem baseada no relato de Bárbara Portilho, Márcia Facadio e Renata Ricoca.

proposta de Educação Integral dos Ginásios prevê que os alunos estejam nas escolas das 8h às 16h²⁹. O currículo tem mais ênfase em língua portuguesa, matemática, ciências e inglês, além de atividades que ajudam o aluno a construir um projeto de vida, a envolver-se em ações de protagonismo juvenil, estudo dirigido e oficinas optativas que complementam o aprendizado de forma lúdica. Em linhas gerais as principais práticas e metodologias podem ser resumidas da seguinte forma:

- **Projeto de Vida:** o jovem revela suas ambições para o futuro e o professor-tutor projeta a sua viabilização. O jovem fala de seus sonhos, traça suas metas e determina prazos para fornecer sentido a essa ação.
- **Protagonismo Juvenil:** pretende formar o jovem através de práticas e vivências, na escola e na comunidade, que o leva a atuar como parte da solução, e não como parte do problema. Um exercício de cidadania ativa e solidária.
- **Matérias eletivas:** disciplinas temáticas propostas pelos professores ou pelos estudantes, com o objetivo de diversificar e aprofundar os conteúdos trabalhados nas disciplinas curriculares por meio de metodologias diferentes daquelas adotadas na sala de aula.
- **Estudo dirigido:** tempo previsto na rotina escolar para o aluno realizar suas tarefas e estudar, orientado por um monitor ou professor-tutor que ensine ao jovem métodos de organização e planejamento.
- **Tutores e polivalentes:** A formação de docentes é outro aspecto diferenciado do Ginásio Experimental Carioca. “O professor do GEC passa por uma série de formações em que reaprende ou até mesmo aprende pela primeira vez. Formações em planejamento de aula, em didáticas específicas, como matemática, português, a própria gestão do tempo dentro da sala de aula”, explica Mesquita. O GEC propõe também a polivalência docente, na qual professores atuam em núcleos de *matemática e ciências (exatas)* e *português, história e geografia (humanidades)*.

Na rede municipal, o professor tem dedicação exclusiva ao Ginásio onde leciona. Para a gestora, isso gera uma diferença “evidente” no relacionamento entre aluno e professor.

²⁹ A pesar disso, diversas escolas trabalham com uma carga horária mais reduzida, de 7h30 às 14h30, sempre com uma carga horária mínima de 7h diárias.

“Transforma a maneira de lidar com os jovens, sem gritos, sem berros. Afinal, um dos pilares do GEC é aprender a conviver”, declara.

Inspirado em orientadores de universidades, os professores-tutores pretendem captar as expectativas, interesses e necessidades do estudante e entender como lidar com as diferentes formas de aprendizado, além de eventuais falhas de aproveitamento. “Eles acompanham e analisam o desempenho do aluno e sugerem maneiras dele estudar”, afirma a diretora de uma das escolas.

Os GECs propõem ainda uma mudança na lógica das avaliações. Segundo a entrevistada, o sistema passa a considerar que se um aluno vai mal e recebe nota insatisfatória, muito provavelmente foi o professor que faltou ensinar ou não o orientar, e não o contrário, como se considera normalmente. “Se o jovem tem tutor, tem projeto de vida, educação e valores, por que o professor deu nota insatisfatória? Ele tem que justificar muito para me dizer que o aluno é insuficiente”, pontua a gestora.

- **Ginásio e comunidade:** A relação entre os Ginásios Experimentais e as comunidades que os cercam vai além da ideia de que os alunos do colégio provêm dos bairros próximos. Há ginásios que, ao proporcionar autonomia aos seus estudantes, trazem para dentro dele as características marcantes da região em que se encontram.

Por meio destas inovações curriculares, de conteúdo, metodologias e gestão nas escolas do segundo segmento do Ensino Fundamental (do 7º ao 9º ano, sendo algumas de 6º ao 9º ano, por serem consideradas vocacionadas ao esporte), o Programa Ginásio Experimental, lançado em 2011, tem como objetivo formar jovens autônomos, conscientes de seu papel na sociedade, e ajudá-los a traçar projetos de vida. Os estudantes podem escolher entre matérias eletivas temáticas, que podem ser propostas à escola tanto pelos professores, quanto pelos próprios estudantes. Nelas aprofundam-se temas da sala de aula e outros de interesse da juventude ou relacionados à região em que os ginásios estão inseridos:

As escolas estavam totalmente desinteressantes para os adolescentes. O aluno precisa ver sentido na escola e, conseqüentemente, em estudar. Quando se tem um norte tudo caminha melhor, inclusive os resultados acadêmicos (RioEduca, 2012).

Em 2009 foi realizada uma Prova Brasil e a partir dela verificamos que no IDEB do 1º segmento houve uma grande melhora em relação à anterior, mas o mesmo não aconteceu com o 2º segmento, com os adolescentes. Em especial no Rio de Janeiro o adolescente é o

maior alvo dos principais problemas da cidade: tráfico, violência, pobreza, prostituição, trabalho escravo e é o aluno que evade: “Por isso o foco do Rio de Janeiro no adolescente. Tem aluno, inclusive, que é arrimo de família[...]e por isso a secretaria se debruçou nisso”.

No primeiro ano de execução do programa, dez escolas municipais – uma de cada Coordenadoria Regional de Educação ou Região Administrativa Municipal– foram escolhidas para se converter em Ginásios Experimentais. A secretaria optou por escolas que já contassem com um mínimo de infraestrutura (salas de aula, quadra esportiva, biblioteca, laboratórios de informática e de ciências). Segundo dados do projeto, na primeira etapa de implementação, aproximadamente 4.500 jovens tiveram acesso à nova proposta educacional.

Segundo a gestora, os resultados foram imediatos. No IDEB de 2011, a avaliação dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental na capital fluminense saltou 22% (de 3,6 para 4,4), deixando o Rio de Janeiro entre as cinco melhores capitais do país – a média nacional do período é de 4,1. Entre as 10 melhores escolas avaliadas da cidade, quatro já eram Ginásios Experimentais.

Por outro lado, todos os dez primeiros GECs atingiram as metas de melhoria de aprendizagem. Quatro deles obtiveram melhora acima de 50% em relação com o Ideb de 2009; o Ginásio Experimental Carioca Orsina da Fonseca atingiu um crescimento de 94% na nota, de 3,2 para 6,2.

No ano de 2012 outros oito novos GECs foram implementados, também em diferentes regiões administrativas do município. As metas pretendidas pelos gestores da Secretaria de Educação foram superadas no Ideb 2011. No início do segundo mandato, da atual administração municipal, no ano de 2013, foram propostas novas unidades, entre elas: Ginásio Experimental da Rocinha, com a proposta de espaços inovadores, ao invés de salas de aula convencionais; alguns Ginásios Vocacionais :GEC do Samba³⁰; GEC das Artes Visuais, localizado em uma região com muitas ofertas culturais, próxima ao Teatro Municipal, ao MAR

³⁰ O GEC do Samba está localizado em Olaria, perto da escola de samba Imperatriz Leopoldinense e na mesma quadra do Cacique de Ramos, um dos berços do samba de raiz e partido alto carioca. Lá, os alunos têm o mesmo número de aulas de música quanto de outras disciplinas: teclado, violão, percussão, canto, flauta doce e musicalização.

De acordo com Eliete Vasconcelos, coordenadora musical do GEC do Samba, a herança musical dos jovens é muito clara. “A professora de percussão tem muita facilidade com os alunos, pois muitos são filhos de sambistas e de percussionistas da região. Assim, a familiarização com a música por parte desses jovens se torna evidente.”

(Museu de Arte do Rio) e ao Morro da Conceição – que, além de relevância histórica e arquitetônica, abriga uma série de ateliês de artistas plásticos; GEC Poliglota, na região do Aeroporto Internacional Tom Jobim, que prioriza aulas de inglês, francês, espanhol e árabe (alemão e italiano são as próximas línguas a entrar no currículo); entre outros. “São os entornos sinalizando quais são os interesses da comunidade”, avalia a Gestora.

Atualmente, o Rio possui aproximadamente 30 GECs compondo a rede de ensino. Apesar de ter resultados consolidados e reconhecidos internacionalmente – os Ginásios já receberam visitas de representantes da Argentina, Uruguai e Espanha interessados em replicar o modelo –, os Ginásios não pretendem deixar de ser experimentais³¹:

Não queremos perder esse termo [Experimental] porque não queremos perder as novidades. Ainda temos inovações a serem feitas, para não deixar nunca de experimentar”, afirma Flávia Rezek, diretora do GEC Rio de Janeiro. (RioEduca, 2012).

Ela exemplifica, ao mencionar uma dessas inovações, que começou a ser testada em 2013. Por meio de um dos projetos, Ressonância, um grupo de professores dos GECs compila todas as práticas de aprendizagem exitosas e, em reuniões mensais com professores de escolas municipais da região, têm a oportunidade de apresentá-las para que possam ser replicadas. Segundo a entrevistada “o professor do Ginásio não está sendo pago para ser tutor de outro professor, mas está aderindo ao projeto porque quer divulgar seu trabalho, sua prática”.

³¹ Apesar disso, alguns ginásios não mais utilizam o título de Experimental.

2 A Arquitetura Escolar para a Educação Integral

Nesta seção, pretende-se fazer uma reflexão acerca da arquitetura da escola para a Educação Integral no Brasil e sua contextualização no Programa Mais Educação, mais especificamente no município do Rio de Janeiro, nos Ginásios Experimentais Cariocas.

Cabe salientar que não há, no Brasil, legislação específica, para uma programação eficiente em um projeto de arquitetura escolar, nem mesmo para as instituições que são organizadas por turnos, e especialmente em educação integral. Alguns projetos ainda utilizam uma antiga cartilha do IBAM ou o projeto padrão RioUrbe/SME que serão apresentados neste capítulo. Na prática, a legislação que se adota é a metragem quadrada por aluno, isto é, geralmente 1,50 m² por aluno em cada sala de aula.

Segundo as pesquisadoras Avany Ferreira e Mirela Geiger de Melo³², arquitetas gestoras de projetos da FDE São Paulo e organizadoras do Livro *Arquitetura Escolar Paulista*, nos anos 1950 e 1960, no Brasil, no estado, e mais especificamente na cidade de São Paulo, efervescia a construção das edificações escolares, transferindo o foco, que até então era na cidade do Rio de Janeiro. Na época foram construídas aproximadamente 30 unidades:

[...] essas escolas, basicamente, eram compostas de 'salas de aula, alguns ambientes administrativos e recreio coberto com sanitários anexos'. Os porões eram altos, as paredes, de tijolos, eram autoportantes (fixas, parte da estrutura do prédio). O piso era de madeira em áreas secas e de ladrilho hidráulico sobre abobadilhas de tijolos nas molhadas. As janelas ainda eram estreitas.

Conforme as autoras, no geral, nos primeiros projetos de escolas do estado de São Paulo, os prédios seguiam o que ditavam os manuais de arquitetura francesa da Escola de Belas Artes de Paris:

Ramos de Azevedo, o tratado do belga Louis Cloquet, da mesma Universidade de Gand onde ele estudara. Cloquet fazia recomendações que foram seguidas até os anos 60/70 em São Paulo, como o espaço médio de 1, 25 m² por aluno, a composição de retângulos de 6 x 8 metros, com a extensão maior correspondendo à lateral, de onde vem a iluminação e o pé direito variando de 3,6 a 4 metros (Ferreira e Melo, 2011, p. 01).

³² Acessado em 14/02/2016 da Revista Educação, setembro de 2011, no endereço <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/128/artigo234296-1.asp>.

O Serviço Sanitário Paulista, no ano de 1920, edita o livro *Projectos de Grupos, Escolas Reunidas e Ruraes*, do engenheiro Álvaro de Souza Camargo. A publicação menciona recomendações sob o viés do controle da higienização e menciona a sala de aula. O autor defende que seu comprimento deve ser "limitado pela energia vocal do professor, pela acuidade visual dos alunos e, além disso, essa dimensão não deve ultrapassar determinado limite, de modo a não tornar difícil a fiscalização dos alunos" (Camargo, apud Ferreira e Melo, 2011, p. 01).

De acordo com Ferreira e Melo (2011, p. 01) em 1936, recebendo influências da Escola Nova, a Diretoria de Ensino da Secretaria de Educação e o Departamento de Obras Públicas do Estado de São Paulo editam o manual, *Novos Prédios para Grupos Escolares*:

“Os ambientes se diversificam. A escola ganha salas de leitura, auditórios e ginásios, além de áreas voltadas à higiene. As técnicas de impermeabilização permitem que o piso dos ambientes seja instalado diretamente no solo. Começam a ser usadas estruturas de concreto armado e um dos principais preceitos arquitetônicos de Le Corbusier é adotado, com o uso de pilotis (sistema de pilares), que elevam o prédio do chão e permitem o trânsito sob ele. Nessa área, é alocado o recreio coberto, que antes ficava à parte do prédio. O concreto também permite o uso de vãos mais largos e de janelas maiores e mais horizontais que melhoram a iluminação. Como explicam as autoras, alguns desses prédios, especialmente os de José Maria Neves e Hernani do Val Penteado, apresentam feições pré-modernas. (Ferreira e Melo, 2011, p. 01).

Entretanto, na década de 1940, é que a arquitetura moderna inicia sua marca na arquitetura paulistana a partir da assinatura, entre Estado e prefeitura, do Convênio Escolar. O Estado, ministra o ensino e a Prefeitura se encarregada da construção dos prédios que deviam equacionar o número de vagas na capital até 1954. Pelo convênio foram construídas aproximadamente 70 escolas.

“A equipe foi liderada pelo arquiteto Hélio Duarte, que trabalhara com Anísio Teixeira no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, que congregava quatro escolas-sala e uma escola-parque, integradas. Muitos dos arquitetos ou são cariocas ou estão sob forte influência dos modernistas cariocas - Oscar Niemeyer, Lúcio Costa e Afonso Reidy, alçados ao estrelato internacional após trabalharem com Le Corbusier no projeto do Ministério da Saúde, no Rio de Janeiro. (Ferreira e Melo, 2011, p. 01).

Duarte (Revista Habitat, 1951), defendia pontos centrais do programa: a diferenciação entre espaços para o professor e alunos ("o que é bom para o professor é mau para o aluno, e vice-versa"); a economia de meios para atender a toda a demanda; mobiliário padronizado; "quem trabalha deve ter conforto simples, mas efetivo"; é preciso criar ambientes que levem em conta a preservação da natureza.

Conforme Ferreira e Melo (2011) as características principais do edifício são os espaços amplos e bem iluminados. Os prédios separam em blocos diferentes as áreas pedagógica, administrativa e a recreação. " Cada um desses volumes tem tratamento diferenciado. Muitas dessas escolas, correspondentes ao Fundamental II de hoje, tinham piscina, auditório e quadra coberta".

No final da década de 1950, o governo de São Paulo e Instituto dos Arquitetos do Brasil, firmam convenio para construir 7 mil salas para o ensino primário e 1.100 para os níveis secundário e normal, déficit na época. Até 1962 são realizados 180 projetos, sendo diversas escolas assinadas por Vilanova Artigas, em parceria com Carlos Cascaldi, e por Paulo Mendes da Rocha com João Gennaro:

Artigas defendia que os projetos levassem em consideração a topografia do terreno, o que exigia que fossem específicos para cada escola. Mais uma vez, a influência de Le Corbusier se fazia presente. São características dessas escolas a junção de diferentes espaços em um único volume, o recreio coberto em espaço central e o diálogo de todos ambientes entre si e com o entorno. (Ferreira e Melo, 2011, p. 01).

Conforme Ferreira e Melo, a partir dos anos 1960, a construção de prédios escolares fica a cargo de instituições voltadas à educação, entre elas a Fece, Conesp e FDE, a partir de 1987. Nesse contexto os catálogos técnicos, com inúmeros componentes, memoriais descritivos com padrões comuns a todos os prédios foram definitivamente encampados. A parametrização das obras foi adotada pelo próprio Ministério da Educação, que oferece em seu portal, nas páginas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, manuais, recomendações e cadernos técnicos e operacionais. A padronização aumentou também nas escolas da FDE – SP, com a construção de escolas em pré-moldados de concreto. A FDE – SP é uma das fontes mais referenciadas nos projetos escolares brasileiros.

No Rio de Janeiro, conforme a gestora dos Ginásios Cariocas, uma das importantes fontes de consulta para os projetos escolares da prefeitura, são as cartilhas do FDE-SP e FNDE,

não tendo sido mencionado o projeto padrão, dado encontrado na visita das escolas, publicações e declarações da autora do projeto e gestora da RioUrbe.

2.1 Contexto histórico da arquitetura para a Educação Integral no Brasil

"Começemos pelas escolas, se alguma coisa deve ser feita para 'reformatar' os homens, a primeira coisa é 'formá-los'."
(Lina Bo Bardi em Primeiro: escolas, Habitat 4/1951)

Para Junqueira Bastos, a ascensão de Getúlio Vargas em 1930 propiciou, num primeiro momento, espaço para a ideia da educação pública como “elemento remodelador do País na construção de uma sociedade moderna e democrática” (BASTOS, 2009³³). Em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, já mencionado anteriormente, que defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita, Anísio Teixeira (1900-1971) passa a atuar como figura central na educação pública brasileira no século 20, cujas ideias ainda pairam sobre a Educação atual.

Para abordar a concepção de escolas de Educação Integral é preciso contextualizar a formação, vivência e percepções sobre o pensamento de Anísio Teixeira. Natural da Bahia, Anísio Teixeira formou-se em direito no Rio de Janeiro e, em 1924, passou a trabalhar como inspetor-geral do ensino na Bahia. Esteve na Europa e nos Estados Unidos para observar novos sistemas de ensino e retornando ao Brasil, foi nomeado diretor de instrução pública do Rio de Janeiro no princípio da década de 1930. Perseguido pela ditadura Vargas, acabou se demitindo em 1936 e retornando à Bahia.

Em 1947, como secretário da educação do Estado da Bahia, elaborou o Plano Estadual de Educação Escolar, com a criação conceitual da escola-parque (figura 2), ou seja, um espaço completo de formação educacional. Conforme mencionado anteriormente, Anísio Teixeira tinha afinidade intelectual com as ideias do filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952). As escolas comunitárias norte-americanas inspiraram o programa da escola-parque concebido por Anísio Teixeira na Secretaria da Educação da Bahia.

³³ Acessado em 10/08/2014 em <http://au.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/178/a-escola-parque-ou-sonho-de-uma-educacao-completa-em-122877-1.aspx>

Conforme Bastos (2009), no Brasil, “onde a questão da quantidade muitas vezes atropela a qualidade”, Anísio Teixeira pensou alcançar a qualidade propondo um sistema em que a educação da sala de aula fosse completada por uma educação dirigida. Pensou em um sistema composto por ‘escolas-classe’ e ‘escolas-parque’:

O projeto do primeiro centro de educação primária compreendia quatro escolas-classe para mil alunos cada e uma escola-parque para quatro mil alunos, funcionando umas e outra em dois turnos conjugados, de modo a contar o aluno com o dia completo de educação. (TEIXEIRA, 1967)

Na escola-parque funcionavam as atividades complementares: educação física, social, artística e industrial.

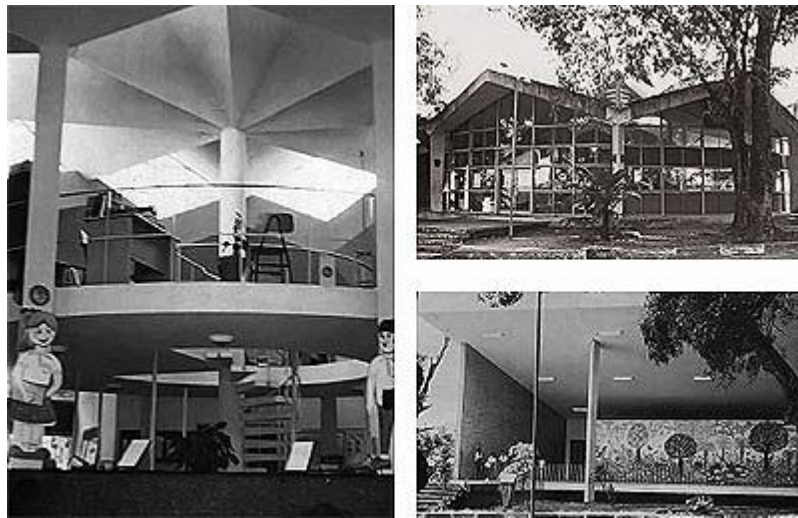


Figura 2 - Escola-parque ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro (em duas etapas: 1947 e 1956), em Salvador, de Diógenes Rebouças. Fonte: Revista AU, 178/2009.

O arquiteto Diógenes Rebouças projetou a escola-parque Centro Educacional Carneiro Ribeiro (primeira etapa 1947/segunda etapa em 1956) “dentro da ideia de um espaço completo de formação, num período em que se mesclavam princípios modernos na arquitetura e idealismo social nos programas arquitetônicos”. Conforme mencionado anteriormente, a escola como um centro integrado de educação ressurgiu em outros momentos históricos do Brasil; na década de 80, no Rio de Janeiro, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) e, na década seguinte, o governo de Fernando Collor criaria os Centros de Atendimento Integral à Criança CIAC (figura 4), projetados por João Filgueiras de Lima, o Lelé; na Bahia, havia os “colégios-modelo”.

Conforme Bastos (2009) nos anos 80, o programa da escola-parque de Anísio Teixeira foi retomado por Darcy Ribeiro no Estado do Rio de Janeiro, na figura dos Centros Integrados de Educação Pública:

Os CIEPs tornaram-se a política pública mais marcante do governo Leonel Brizola (1983-1987), em que Darcy Ribeiro acumulava os cargos de vice-governador e secretário da ciência e cultura. Os CIEPs tinham a pretensão de propiciar uma revolução no ensino público do Rio de Janeiro ao garantir nas áreas mais carentes do Estado as condições mínimas necessárias ao aprendizado, assumindo alguns cuidados que, em condições mais favoráveis, deveriam caber à família. Por meio de período integral (8 h às 17 h), com acompanhamento docente extra-aula e três refeições diárias, além de atendimento médico e odontológico, a escola pública estaria compensando a situação social adversa das crianças e jovens mais desfavorecidos economicamente. Esse apoio se estendia aos sábados e domingos, em que permaneciam abertos a quadra, a biblioteca e o consultório. (BASTOS, 2009:02).

A concepção arquitetônica³⁴ do CIEP (Figura 3) coube à Oscar Niemeyer, que propôs um projeto-padrão de sete mil metros quadrados, “englobando um edifício principal de três pavimentos com 24 salas de aula, refeitório, consultório e serviços auxiliares, e, em dois anexos, a biblioteca e um ginásio de esportes, numa configuração que demandava terrenos de dez mil metros quadrados” (BASTOS, 2009:03). Entretanto, a dificuldade de contar com grandes terrenos nas áreas mais densas levou a uma solução mais compacta com a quadra esportiva na cobertura do edifício escolar, denominado ‘CIEP Compacto’.

³⁴ Niemeyer teve a colaboração de Carlos Magalhães da Silveira, José Manoel Klost Lopes da Silva, João Cândido Niemeyer Soares e Hans Muller



Figura 3– Fachada frontal do CIEP em 1984. Fonte: <http://www.niemeyer.org.br/>

Cada CIEP é composto de três construções distintas (KOWALTOWSKI, 2009): o prédio principal, o Salão Polivalente e a Biblioteca. O Prédio Principal tem três pavimentos ligados por uma rampa central: no térreo, há um refeitório com capacidade para 200 pessoas e uma cozinha que atende até 1000 crianças; no outro extremo um centro médico e no centro um grande recreio coberto. Nos dois pavimentos superiores estão as salas de aula, auditório e salas especiais (estudo dirigido, por exemplo) e áreas administrativas. No terraço, atividades de lazer e dois reservatórios de água. O Salão Polivalente é um Ginásio Poliesportivo coberto, com arquibancada, vestiário e depósito. A Biblioteca, edifício anexo, atende alunos e a comunidade. Sobre ela há a residência, alojamento para 12 crianças (meninos ou meninas), que podem morar na escola sob o cuidado de um casal. Entretanto, embora o CIEP, ainda exista hoje em todo o estado do Rio de Janeiro, não funciona mais com esta configuração e uso, comprometendo a proposta inicial. Para CAVALIERE (2003, p. 159) “a proposta arquitetônica de uma escola aberta, democrática, concebida por Oscar Niemeyer, esbarrou na realidade de miséria e abandono das localidades em que tais escolas foram construídas, na falta de manutenção e na carência de profissionais para ocupar e gerir espaços com inúmeras possibilidades”.

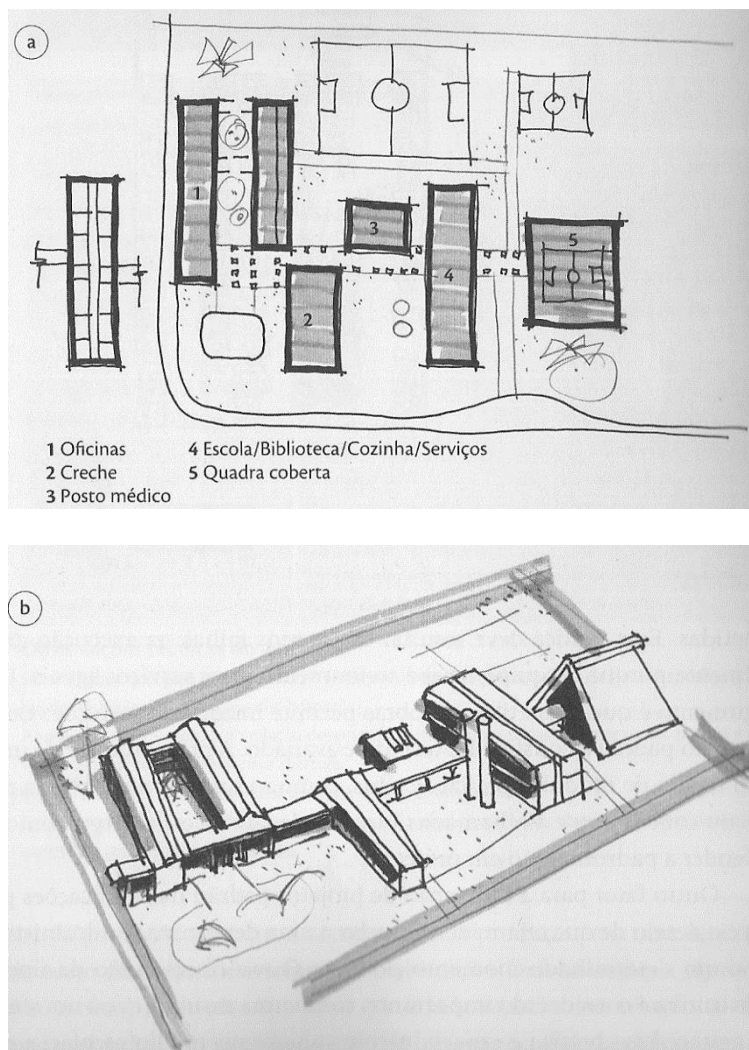


Figura 4- Exemplo de um projeto do CIAC, de João Filgueiras de Lima (1999): (a) implantação e (b) Esboço do projeto. Fonte: KOWALTOWSKI, 2011:104.

A escola-parque também serviu de inspiração para o projeto da prefeitura de São Paulo na gestão de Marta Suplicy, que fez dos Centros Unificados (CEU), o carro chefe da sua administração, entre 2001 e 2004 (KOWALTOWSKY, 2011, p.89) ”.

Para Bastos (2009) diferentemente da Bahia, onde a definição espacial da escola-parque surgiu em resposta a uma tentativa de reforma educacional, em São Paulo a renovação espacial e de programa das escolas era dissociada da renovação do ensino, que cabia ao Estado e não à municipalidade. No entanto, a autora menciona que “a retórica mais eloquente não descartava a esperança de que a qualidade do espaço moderno pudesse de alguma forma, atuar positivamente no ensino” e recorda uma citação de Anísio Teixeira, onde escreve em uma entrevista:

Reconheçamos com Pascal que o homem é feito de tal modo que, embora o sentimento anteceda o gesto na sua ordem natural, o gesto pode gerar o

sentimento. No Brasil, estamos a procurar esse efeito. Fazamos o gesto da fé para ver se a adquiriremos. A arquitetura moderna é esse gesto. Possam esses prédios escolares [...] comunicarem à educação e, pela educação, à existência brasileira, as suas finas e altas qualidades de inteligência, coragem e desprendida confiança no futuro. (BASTOS, 2009, p.02)

Para KOWALTOWSKI (2011:89) “A proposta de uma escola-classe (Figura 5 e 6), projetado por Hélio Duarte, mostra os traços da arquitetura moderna da época, principalmente da chamada ‘Escola Carioca’”. Arquitetonicamente, o projeto apresenta uma divisão funcional das necessidades em diferentes volumes. As funções são distribuídas em forma U ou H. Os tetos são planos ou inclinados em meia-água. Os pilotis são introduzidos no térreo. Os panos de vidro das salas ganham protetores solares através de elementos vazados, em uma integração ampliada entre o espaço interno e externo. A estrutura tem como base o concreto armado e paredes-cegas, ou o fechamento é revestido por mosaicos como obras de arte”.

No Estado de São Paulo, a arquitetura modernista passou a ser empregada nas escolas públicas a partir do Convênio Escolar. Para Bastos (2009, p. 03) “arquitetonicamente, é curioso observar que características do desenho moderno dos anos 40 e 50 no Brasil, que geraram as soluções formais da escola-parque em Salvador e do Convênio Escolar em São Paulo”, e ainda complementa que estes ideais ainda persistiram “tanto nos CIEPs dos anos 80, quanto nos CEUs que seguem sendo construídos em São Paulo”. Essas características incluíram também as propostas de Hélio Duarte (Figura 7) a partir de

“um acordo firmado em 1948 entre o Estado e o Município de São Paulo, cujas principais realizações ocorreram de 1949 a 1954. A prefeitura de São Paulo precisava se adequar à constituição de 1946, segundo a qual União, Estados e Municípios deviam aplicar no ensino público uma porcentagem da arrecadação de impostos (BASTOS, 2009, p. 02) ”.

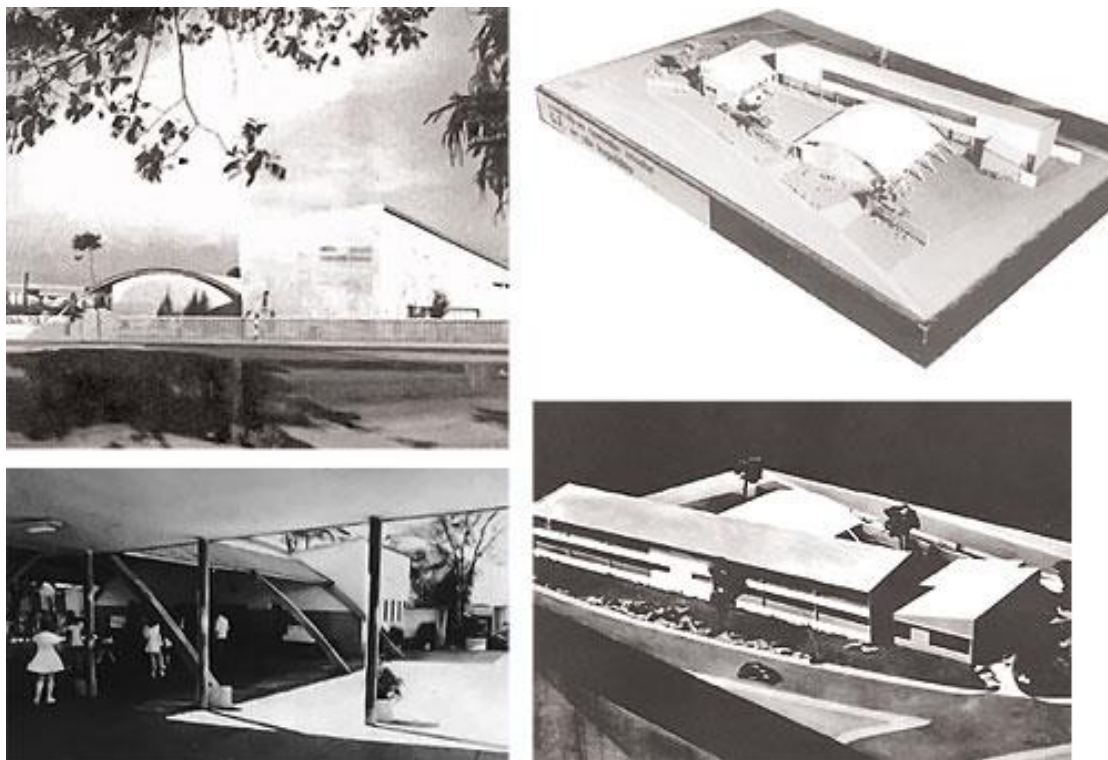


Figura 5- Nas duas imagens à esquerda, Grupo Escolar Almirante Barroso (1949). À direita, no alto, Grupo Escolar de Vila Leopoldina (1949) e, acima, Grupo Escolar de Moema (1949). Todas assinadas por Hélio Duarte, em São Paulo. Fonte: Revista AU, 178/2009.

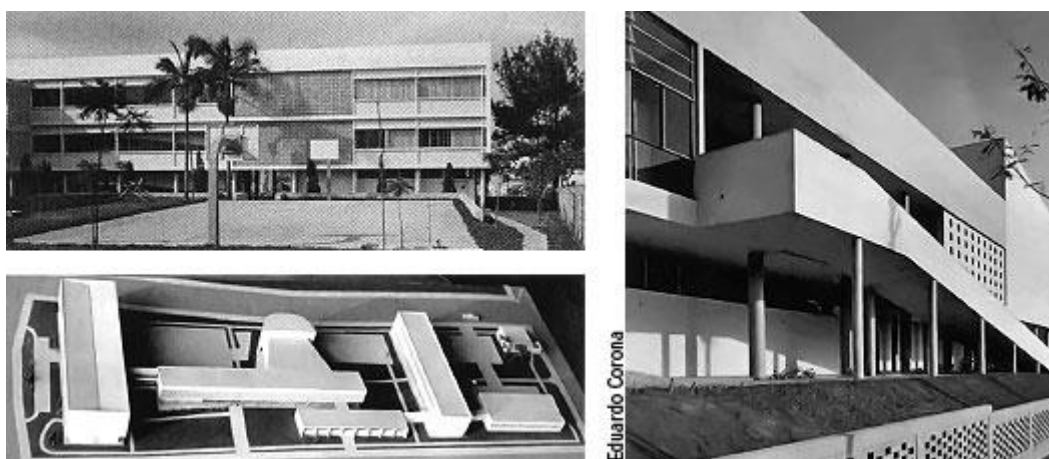


Figura 6- Nas duas imagens à esquerda, conjunto educacional em São Miguel Paulista (1956), de Roberto José Goulart Tibau, em colaboração com AC Pitombo e JB Arruda. À direita, Ginásio Estadual da Penha (1953), em São Paulo, de Eduardo Corona. Ambos pelo Convênio.

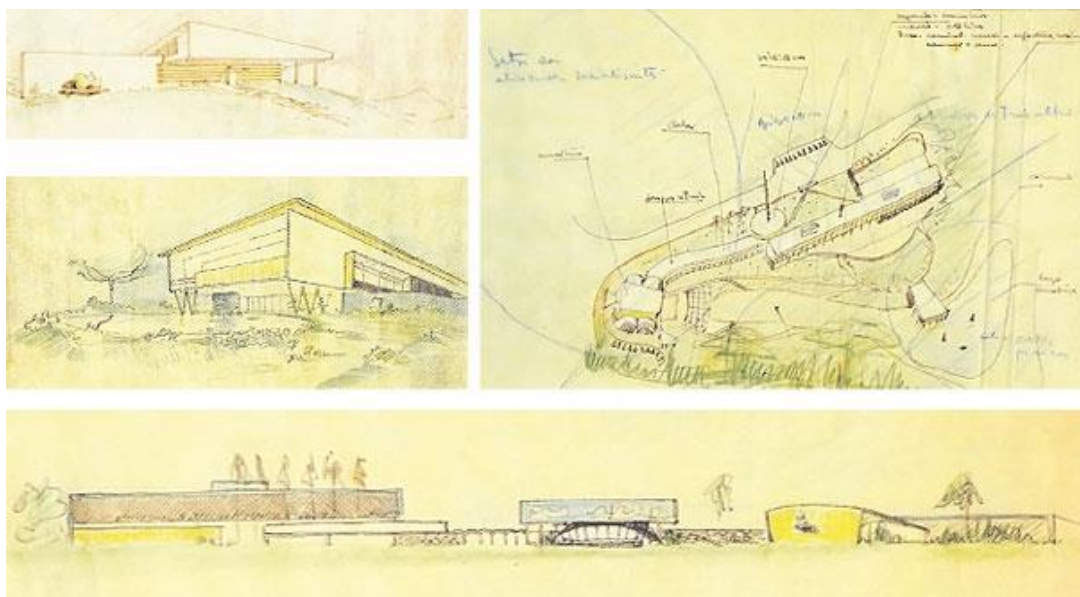


Figura 7- Croquis das escolas-classe (1948), em São Paulo, de Hélio Duarte. Fonte: Revista AU, 178/2009

Antes de trabalhar em São Paulo, Hélio Duarte morou em Salvador onde teve contato com a proposta da escola-parque de Anísio Teixeira, que procurou aplicar nos projetos das escolas do Convênio. Nos anos do Convênio Escolar foram construídas dezenas de escolas, muitas delas com programas bastante amplos, incluindo salas de dança, de ginástica corretiva, consultórios médico e dentário, hortas, viveiros, laboratórios, museu escolar, anfiteatro.

Retomando a proposta do CEU, em São Paulo, vale salientar que ocupam áreas mais carentes do município e têm a proposta de oferecer um programa educacional amplo, que inclui esporte e áreas artísticas. Além das questões educacionais, seu espaço físico é liberado para uso como praça ou clube de lazer nos finais de semana para encontro da comunidade. A inspiração na escola-parque de Anísio Teixeira parece ser também arquitetônica, conforme defende Bastos (2009, p. 03)

Naturalmente, a escala é outra, os tempos são outros, nos CIEPs e nos CEUs os projetos são padronizados com uso de elementos pré-moldados de concreto. No entanto, permanecem a divisão funcional dos volumes, o emprego de blocos alongados para as salas de aula e o contraponto de um volume que foge da ortogonalidade: nos CIEPs a biblioteca, nos CEUs a creche, nas escolas do Convênio as formas trapezoidais dos anfiteatros e na Escola-Parque Carneiro Ribeiro, em Salvador, a biblioteca de planta circular e cobertura de concreto radialmente dobrada em pregas.

Conforme a autora, o projeto básico do CEU (Figura 8) foi elaborado por Alexandre Delijaicov, André Takiya e Wanderley Ariza, arquitetos da divisão de projetos do departamento de edificações da Secretaria de Serviços e Obras da Prefeitura de São Paulo, sendo que

O desenvolvimento do projeto e sua adaptação aos diferentes terrenos são feitos por diferentes escritórios de arquitetura. Um volume cilíndrico para a creche, um edifício de projeção retangular longo e estreito, em geral com três pavimentos para o ensino infantil e fundamental, um edifício que abriga teatro e instalações esportivas e ainda parque aquático com três piscinas (BASTOS, 2009:3).



Figura 8- CEU Vila do Sol (2008), no Jardim Ângela, em São Paulo. Fonte: Revista AU, 178/2009

Os CEUs são estruturas de grande porte, para 2.400 alunos, com a modulação bem marcada. A circulação vertical, no centro do bloco, se distribui nos andares em dois corredores laterais, como varandas, separados das salas por grandes caixilhos com vidro. Além da preocupação pedagógica e da de servir como praça e ponto de encontro nos finais de semana, os CEUs ainda acumulam a função de "catalisador" urbano: inseridos em áreas de construções precárias, de modo que sua presença exerça uma marca positiva no bairro, favorecendo melhorias. Nesse sentido, o programa Território CEU passa, na gestão de Fernando Hadad na capital paulista, a ser formado pela implementação de edifícios novos em equipamentos esportivos municipais ou outras áreas públicas subutilizadas, no entorno dessas escolas. Em

geral, são previstas a remodelação paisagística, com s serviços de reforma das edificações existentes. Como algumas dessas áreas se situam em quadras inteiramente ocupadas por equipamentos sociais, o programa visa integrar as novas unidades aos equipamentos existentes no entorno.

2.2 A questão dos Espaços para o Programa *Mais Educação* e para a Educação Integral no Rio de Janeiro: Concepção do Ginásio Experimental Carioca

Nesta seção é traçado um panorama sobre o planejamento e concepção de projetos de arquitetura para construção e reforma dos edifícios para os Ginásios Experimentais Cariocas. Cabe salientar, já inicialmente, que não há parâmetros utilizados pela RioUrbe, empresa municipal responsável pelos projetos e construção das escolas. Conforme Mesquita (2012) não há uma legislação atualizada em uso pela SME e especificamente pela RioUrbe. As novas escolas da rede são construídas a partir de um projeto piloto, de certa forma modulado, para que seja adaptado ao contexto do local, número de alunos e segmento da educação a ser ocupado.

O espaço educativo para o Mais educação fundamenta-se na Carta das Cidades Educadoras (1994), destacando o potencial educativo da comunidade, do bairro, da cidade, do estado, enfim, do território. Desloca a educação para além da escola, na perspectiva de que a oferta de múltiplas oportunidades educacionais constitui fator que, conjugado a outros, é capaz de possibilitar o desenvolvimento integral do aluno.

Nesse sentido, o Programa não se restringe a uma escola construída especificamente para atender a demanda da Educação Integral ou ainda buscando uma excelente infraestrutura existente para que a escola possa fazer parte da proposta. Na Cartilha Passo a Passo Mais Educação, o nono passo fala sobre quais são as escolas que podem fazer parte do programa:

Como faço, se minha escola não tem espaço ? O espaço físico da escola não é determinante para a oferta de Educação Integral. O reconhecimento de que a escola não tem espaço físico para acolher as crianças, adolescentes e jovens nas atividades de Educação Integral não pode desmobilizar. O mapeamento de espaços, tempos e oportunidades é tarefa que deve ser feita com toda a comunidade. (MEC – Passo a Passo Mais Educação, 2009, p. 22)

O Programa Mais Educação se estrutura a partir de um conjunto de metas, mencionadas anteriormente, e, além disso, alguns artigos salientam aspectos do espaço escolar e sua ampliação em relação aos territórios educativos:

Art. 1o § 3o As atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e do estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais.

Art. 2o São princípios da educação integral, no âmbito do Programa Mais Educação:
II - A constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas; [...]

V - O incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos.

Podemos observar que a ampliação e a (re)qualificação dos espaços é central na proposta do Programa, *Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira. Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil*. Conforme o documento, uma questão fundamental a ser planejada, em “qualquer projeto de ampliação da jornada escolar, é a disponibilização de espaços adequados às necessidades de cada atividade a ser desenvolvida” (MEC, 2009, p. 131). Sabe-se que os prédios escolares, no Brasil, muitas vezes, são precários em relação à estrutura física, pouco adequados ao desenvolvimento das atividades, com poucos espaços ociosos. A solução pode ser a articulação dos espaços escolares e não escolares para equacionar essa questão.

No entanto, como base argumentativa, retoma-se que a perspectiva não seja apenas a de suprir carências de espaço da escola, mas a de efetivamente estabelecer parcerias que potencializem a relação com a comunidade, em uma perspectiva de território educativo. Apesar disso, o estado e as prefeituras, devem entender seus deveres para com a educação, “A realização dessas parcerias não pode substituir o investimento nas condições físicas e na arquitetura da escola” (MEC, 2009, p. 131). Outro aspecto importante a ser considerado,

[...] diz respeito às diversas realidades dos municípios brasileiros. Discutir o uso de espaços em escolas de uma grande cidade ou em escolas do campo exige lógicas distintas, o que não significa maior ou menor investimento por parte do Estado. (MEC, 2009, p. 131)

Em relação à falta de espaço físico, o programa defende o uso de espaços do território do entorno e que, de certa forma, o deslocamento de estudantes até determinados espaços ou a presença de outros agentes no espaço escolar possam ser considerados um elemento positivo. No entanto, esta dinâmica não diminui a necessidade de melhorias físicas e materiais nas unidades escolares:

[...] em outras palavras, a utilização de espaços externos à escola não pode ser entendida como solução para a precariedade de algumas delas. O que as experiências evidenciam é que a ampliação da jornada escolar requer que os espaços educativos, como espaços públicos, sejam recuperados, revitalizados, reapropriados. A precariedade dos espaços – salas pequenas, sem iluminação e pouco arejadas, bibliotecas com acervo pequeno e sem espaço de leitura, até mesmo banheiros sem condição de banho para as crianças, como é o caso de algumas escolas em São Sebastião do Passé (BA) e equipamentos eletrônicos sem condições de uso – desestimula a presença das crianças, como alertaram os pais dos estudantes de Caxias/MA e gestores e professores de Olímpia/SP. O investimento no espaço é necessário para o bom desenvolvimento das experiências. (MEC, 2009, p. 132)

Para Goulart de Faria (2011) estas observações se somam a uma série de demandas feitas pelos gestores locais encaminhadas tanto à coordenação central do programa do MEC, sendo consultora, quanto aos próprios governos locais:

Entre os anos de 2007 e 2009 fez parte da equipe de coordenação do *Mais Educação* no município de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro. Eram 110 escolas municipais e mais de 10 mil estudantes que participavam do programa. Nova Iguaçu foi uma das primeiras cidades a ser atendida. Lembro aqui que o *Mais Educação* surge inspirado no Bairro-Escola, programa de Educação Integral que antecedeu o *Mais Educação* naquele município (GOULART DE FARIA, 2011: 20).

A arquiteta ainda revela que, como gestora local (em Nova Iguaçu) e também como consultora da rede nacional, pôde observar que uma das maiores dificuldades dos gestores na implantação do *Mais Educação* “seja a nível da escola quanto a nível das secretarias de educação e demais envolvidas”, diz respeito às instalações físicas dentro e fora da escola, tanto nos ‘espaços parceiros’ e nos demais equipamentos urbanos. A autora ainda alerta: “É

fato: Na maior parte destes municípios, nem a escola, nem a cidade estão preparadas para receber a Educação Integral proposta pelo *Mais Educação*” (GOULART DE FARIA, 2011: 20).

Conforme mencionado anteriormente, há ainda o problema da implantação de novas escolas, pelos altos valores do solo urbano da cidade do Rio de Janeiro, que dificulta a compra, por parte da prefeitura, de áreas de grande porte, mais adequadas à implantação do programa necessário para o projeto de uma nova escola. O mesmo processo sofrido na implantação dos CEUs, em São Paulo, com suas dificuldades de terrenos compatíveis, as grandes cidades brasileiras estão sofrendo e buscando novas soluções. Hoje, a solução encontrada pela prefeitura do Rio de Janeiro é a compra de depósitos ou fábricas desativados, pois no segundo mandato da prefeitura municipal, estava prevista, a construção de 331 novas escolas, até o ano de 2016, pelo programa Fábrica de Escolas do Amanhã Governador Leonel Brizola³⁵.

De qualquer forma ao implantar a Educação Integral nesse grande número de escolas, mesmo que gradativamente, surge a necessidade imperativa de se buscar novos espaços para atender a toda a demanda. Conforme dados fornecidos pela gestora dos ginásios, mais de cem escolas já trabalham no turno de pelo menos das 8 às 15h. Este fato amplia a necessidade de novas escolas no município. Nesse sentido, deve-se propor novas escolas e para tanto, buscar áreas para a implantação das mesmas. As novas escolas devem ser propostas em áreas, na maior parte das vezes escassas, nas próprias comunidades carentes do serviço, dificultando soluções para a localização das novas escolas.

Um grave problema enfrentado é a existência de aproximadamente 155 escolas em áreas conflagradas, violentas ou em processo de pacificação. Um dos grandes problemas dessas áreas, é que as pessoas, inclusive as crianças, não conseguem dormir o mínimo oito

³⁵Fábrica de Escolas são espaços responsáveis pela logística, armazenamento e construção de 331 novas unidades escolares da rede municipal de ensino. Instaladas em pontos estratégicos da cidade – Ilha do Governador, Vargem Grande, Bangu e Sepetiba, são responsáveis pelo armazenamento, logística e distribuição de material para as construções das unidades escolares. Bairros como Madureira, Manguinhos, Maria da Graça, Pavuna, Realengo e Santíssimo, Santa Cruz, Jacarepaguá, Maré e Nova Sepetiba são alguns dos locais beneficiados pelo programa. O atual prefeito da cidade, Eduardo Paes, pretende elevar para 35% o número de alunos em turno único no município. Atualmente, o Rio conta com quatro unidades do Fábrica de Escolas. O programa, também voltado para o ensino fundamental, entretanto com o 1º e o 2º segmento em uma mesma unidade. Inclui a Educação Integral, mas objetiva atingir áreas mais vulneráveis da cidade, especialmente em relação a violência urbana, visando reduzir a evasão escolar e melhorar a aprendizagem e aproximadamente 155 escolas (Acessado em 08/02/2016 no endereço eletrônico <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=19>).

horas à noite, por serem interrompidos pela violência urbana. Conforme a entrevistada (2012):

Há muito a se fazer, pois são escolas onde existem sequelas no aprendizado, no desenvolvimento cognitivo da criança em função da violência diária e constante, muitas vezes desde o seu nascimento. E ainda a fome e a pobreza que atrapalham o desenvolvimento dos alunos. Desafio pela condição social e geográfica (Gestora SME, 2012).

Especialmente nessas áreas conflagradas, a escola ainda enfrenta a dificuldade do tempo e espaço das férias escolares. A lacuna que se cria, pode levar ou facilitar o retorno, da criança ou do adolescente, para a vida no tráfico e outras formas de violência na comunidade. A prefeitura ainda pretende encontrar, segundo ela, uma forma de oferecer atividades neste período. Acreditamos que o grande desafio seja “conquistar” o jovem através de espaços mais dinâmicos e interessantes para trazê-los à escola e ao seu entorno. Esta é uma das maiores questões enfrentadas pela gestão da SME. Trazer o adolescente à escola e mais ainda: como fazer com que os adolescentes se sintam bem durante o período de sete ou oito horas por dia na escola?

Nesse sentido, acredita-se que, além dos estímulos da gestão e dos professores, um ambiente escolar tem muito a contribuir para motivar o aluno. Através de uma arquitetura mais “dinâmica”, com espaços mais integrados à realidade do jovem, a partir de uma reflexão mais humana e responsiva, possa se buscar soluções muito mais próximas do que se deseja. É muito importante que a criança, mas principalmente o jovem, se sinta fazendo parte da escola. A escola tem que ter a “cara” deles, respeitando e materializando esta cultura juvenil.

Goulart de Faria (2012) esclarece que, internamente às escolas, são necessários ambientes para oficinas diversas como música, dança, teatro, capoeira, educação ambiental, entre outras. Além disso, menciona a importância que os trajetos entre as escolas e os espaços-parceiros (igrejas, clubes, praças, etc.) sejam seguros e adequados para receber os estudantes. Além de serem necessários mais recursos financeiros, “o que percebemos é que os gestores do programa não têm repertório adequado e nem orientação técnica que trate desta questão” (GOULART DE FARIA, 2012:20). A autora relata ainda, que tem a impressão de que, o que tem acontecido com os projetos é que estão iniciando sem uma investigação e uma orientação precisa, e somente o prazo é o elemento determinante. O resultado é que nem

sempre ele é adequado, mas, em geral, ao passo que se processa, vai se conformando e se (re)alinhando.

Para o ex-prefeito³⁶ de Apucarana, que realizou uma das primeiras experiências contemporâneas da educação integral em todas as escolas do município, em 2001, “se um município quiser estar com toda a infraestrutura pronta para começar a implantação do processo de Educação Integral, não começa. Isso é um fato. Tendo feito o inventário, pode-se partir do que existe e ter a coragem de implantar mesmo que com alguma improvisação” (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2013, p.10). Ele complementa dizendo que dobrando o tempo de permanência de todos os alunos na escola, torna-se necessário a expansão dos espaços, o que não significa ter que “dobrar tudo” (móveis e instalações): “O grande segredo é otimizar os espaços com rodízio dos alunos nas várias atividades por grupos”.

O político ainda faz menção aos espaços indispensáveis para a implantação de uma escola de Educação Integral, a partir de sua experiência: cozinha; almoxarifado; refeitório; sala de atividades múltiplas; laboratórios de Informática; quadra de esporte coberta; instalações sanitárias, inclusive para cadeirantes; pátio coberto, além das salas de aula.

No Rio de Janeiro, a realidade dos espaços e da infraestrutura de implantação das escolas de Educação Integral, atualmente, tem sido muito diferente das inspirações de Anísio Teixeira, na implantação das escolas-parque e de tantos outros projetos que surgiram de seu desdobramento. A necessidade premente de novas escolas ou de se adaptar, aliada à infraestrutura indisponível, forçam os gestores a encontrarem caminhos que podem ser ineficientes ou até, em um extremo, comprometerem o êxito da proposta. Na construção de nossa análise, buscamos a compreensão do contexto em que as escolas de Educação Integral, do segundo segmento do Rio de Janeiro, têm sido implantadas³⁷.

Em relação à quadra esportiva, pode ser uma dificuldade em muitos dos casos. Em uma das escolas visitadas na pesquisa, o GEC Rivadávia Correa, por exemplo, a quadra Esportiva não pode ser coberta por imposições legais de Patrimônio, em relação ao entorno, o que

³⁶ Acessado em 25/7/14 <http://educacaointegral.com.br/wp-content/uploads/2013/07/Cartilha-V2.pdf>

³⁷ Os GECs, conforme opinião da gestora (em entrevista, 2012), necessitam de uma infraestrutura mínima, à medida que, a escola aceitou participar da proposta e possui, no mínimo, um Laboratório de Ciências, um Laboratório de Informática, uma Biblioteca e uma Quadra Esportiva, além dos espaços convencionais, ela pode participar do programa dos Ginásios.

dificulta muito o trabalho em contraturno. Os demais espaços, ainda na mesma escola, são espaços adaptados em uma série de salas de aula padronizadas.

Para dar subsidio ao planejamento das novas escolas, a RioUrbe³⁸, empresa municipal que realiza os projetos e obras da prefeitura utilizou até o ano de 2002, o Manual para Elaboração de Projetos de Edifícios Escolares na Cidade do Rio de Janeiro, do Instituto Brasileiro de Administração Municipal, de 1996. Esse manual, segundo os autores, busca oferecer diretrizes para os profissionais técnicos na elaboração dos projetos e da administração pública envolvida no processo de construção e reforma das instituições de ensino.

Ele foi baseado na Lei de diretrizes e bases para a Educação N° 5.692, de 11 de agosto de 1971, posteriormente alterada pela lei 9394 de 20 de dezembro 1996. O Manual, que ainda serve de consulta, divide-se em uma introdução com o panorama da Arquitetura Escolar no mundo e no Brasil e particularizando na cidade do Rio de Janeiro. Em seguida são categorizados os tipos de escolas por faixas etárias. Faz uma análise prévia das medidas antropométricas dos usuários, o programa básico do edifício, fluxogramas e exemplos de tipologias de projetos existentes. Após a parte introdutória é realizada uma extensa caracterização dos diversos ambientes da escola através de ficha técnica com áreas, layout, detalhes de mobiliários, fluxos, elementos arquitetônicos complementares, etc. Posteriormente o manual trata da implantação do Novo edifício e sua relação com o entorno, dá exemplos práticos de implantações, acessos, índices urbanísticos, orientação, partido, iluminação, ventilação, instalações, segurança da criança, etc. Também há um capítulo destinado à reforma e adaptação do edifício escolar. No capítulo final há um guia completo com as dimensões dos detalhes ergonômicos, mobiliários e equipamentos utilizados em uma escola.

Além desse Manual, a gestora do projeto do Ginásio Carioca, menciona ainda que podem ser utilizados os **Manuais e Catálogos do FDE – Fundo para o Desenvolvimento da**

³⁸ A RioUrbe – Empresa Municipal de Urbanização – é uma empresa pública de capital fechado, tendo como única acionista a Prefeitura do Rio de Janeiro. Constituída em agosto de 1986, tem como área de atuação o gerenciamento de obras públicas de infra-estrutura, urbanização, reformas, construções, conservação e manutenção preventiva de prédios públicos. A empresa também elabora orçamentos, projetos de arquitetura e realiza licitações nas modalidades tomada de preços, carta-convite e concorrência pública. (Acessado em 08/02/2016 no endereço eletrônico <http://www.rio.rj.gov.br/web/smo/riourbe>)

Educação de São Paulo³⁹. Mesmo se tratando de diretrizes de projetos de outro estado, conforme a entrevistada, é comum que os manuais sejam utilizados em diversas cidades de diferentes estados brasileiros, que em sua maioria, não possuem nenhuma sistematização projetual para tal subsídio. Em seu endereço eletrônico é possível a consulta online e download de muitos catálogos de componentes, mobiliário, ambientes, etapas do projeto e da construção, manuais técnicos, modelos de placas de obra, topografia, entre outros.

A partir de 2002, com a criação de um Modelo Escola-Padrão (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**9), pela RioUrbe em parceria com a SME, os projetos escolares da educação infantil e fundamental têm repetido, esse modelo, na maior parte das novas edificações escolares do município. Até 2011, aproximadamente 46 escolas já tinham sido construídas seguindo suas diretrizes. Segundo a arquiteta Teresa Rosolem de Vassimon, (INFRAESTRUTURA⁴⁰, 2011, p. 01), responsável técnica pelo projeto arquitetônico, até o final daquele ano, outras 13 escolas também seriam construídas conforme o modelo, sendo pelo menos uma delas para a Educação Integral, o Ginásio Experimental Olímpico - GEO Felix Miele Venerando, no Caju, finalizada apenas em 2012.

Apesar de um 'modelo', o projeto permite, segundo a reportagem, projetar soluções arquitetônicas que permitam, ao edifício, receber "constantes evoluções tecnológicas, sem deixar de lado parâmetros de acessibilidade, conforto térmico e acústico adequados para o ensino." (INFRAESTRUTURA, 2011, p.01)

³⁹ Instituição criada 23 de junho de 1987, a FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação é responsável por viabilizar a execução das políticas educacionais definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, implantando e gerindo programas, projetos e ações destinadas a garantir o bom funcionamento, o crescimento e o aprimoramento da rede pública estadual de ensino. (Acessado em 27/07/2014 no endereço eletrônico http://catalogotecnico.fde.sp.gov.br/meu_site/index.htm)

⁴⁰ Acessado em 14/01/2016 no endereço eletrônico <http://infraestruturaurbana.pini.com.br/solucoes-tecnicas/14/artigo256189-4.aspx>

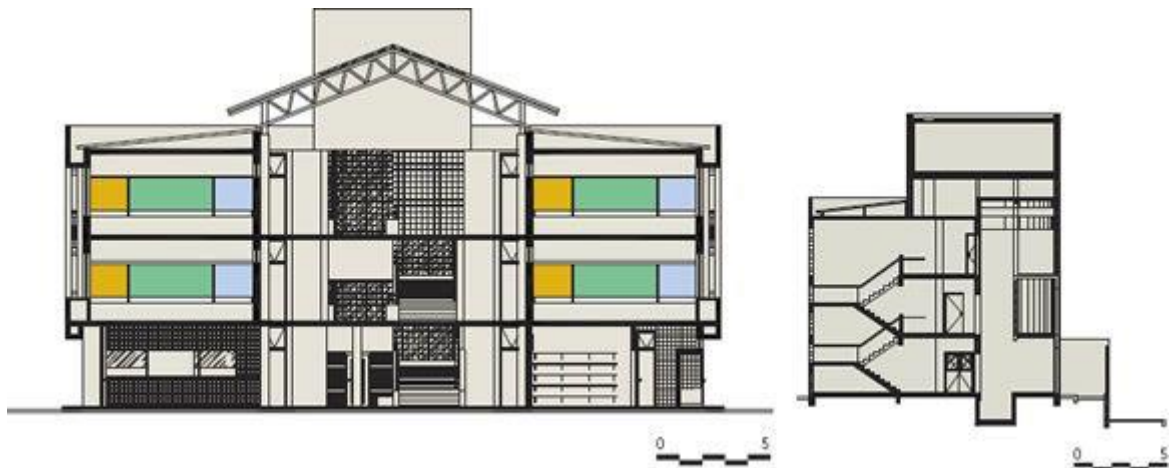


Figura 9 - Modelos para edificação das unidades do projeto Escola- Padrão, no Rio de Janeiro. Fonte: Infraestrutura, 2011

O modelo de Escola- Padrão define parâmetros diversos para as construções, desde as cores de cada setor da edificação a tipologias das instalações - como quadra esportiva, laboratório de ciência, de artes, salas de aula, refeitório -, incluindo variações conforme a idade das crianças (como mobiliário e instalações sanitárias adequadas aos alunos mais jovens) e implementos inclusivos como rampas, elevadores (em alguns casos) e corrimãos para acesso de estudantes com mobilidade reduzida.

As soluções técnicas aplicadas à estrutura das edificações também são pré-fabricadas, assim como os sistemas para a vedação e acabamento. O conforto térmico é buscado por meio de um sistema de ventilação cruzada, e a iluminação natural é garantida por cobertura translúcida.

Estrutura, vedação e acabamento

As estruturas são em concreto pré-fabricadas e as Lajes pré-moldadas de concreto ou metálicas autoportantes, telhas termo-acústica (Figura 10) e de policarbonato completam os elementos estruturantes. A vedação é erguida in loco com alvenaria convencional de 25 cm nas paredes externas e naquelas que separam salas de aula dos corredores para garantir qualidade acústica. Esquadrias de alumínio são recuadas em relação ao exterior para permitir o posicionamento do contraventamento necessário para estrutura metálica, que, por sua vez, é coberta por brises que impedem a entrada de luz direta nas salas de aula e permite melhor circulação de ar. Para o acabamento foram definidos pisos monolíticos de alta resistência e

revestimentos cerâmicos nas fachadas, circulações, refeitórios e sanitários. Eles também são empregados em parte das paredes da área de circulação. "Escolhemos materiais que se comportam melhor ao longo dos anos para reduzir gastos com manutenção e facilitar a limpeza", afirma a arquiteta Teresa Rosolem.

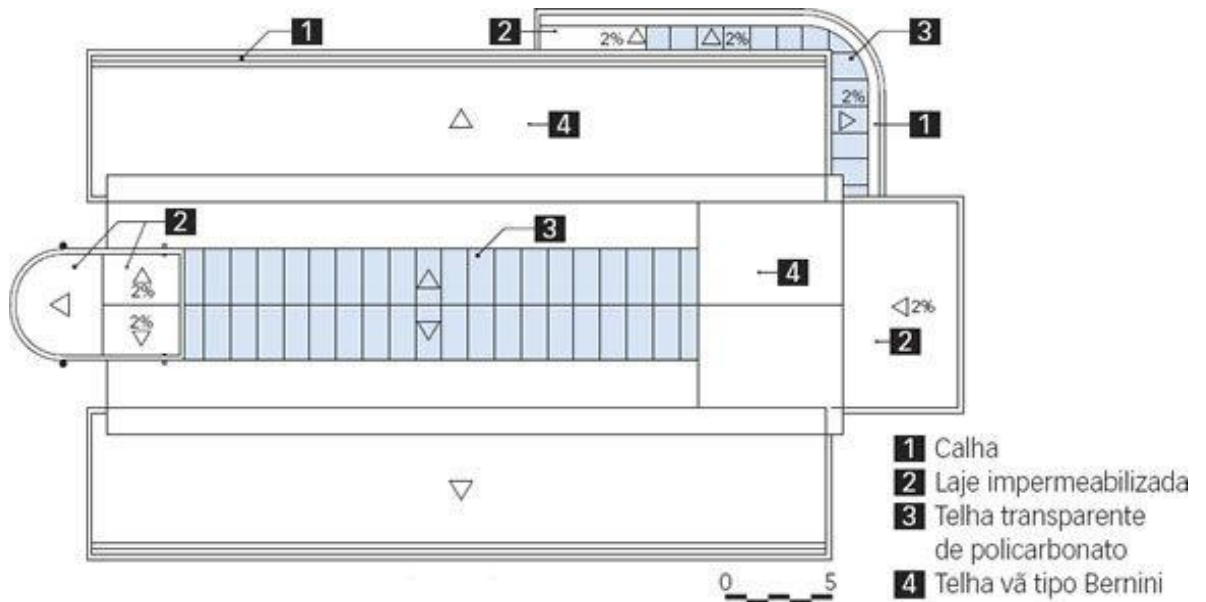


Figura 10 - Planta do telhado das Escolas-Padrão com parede da cobertura translúcida. Fonte: Infraestrutura, 2011

Conforto e acessibilidade

Distribuído em três pavimentos: Pavimento Térreo (Figura 10); 1º e 2º Pavimentos. Para garantir a implantação de equipamentos esportivos na área externa, o edifício tem circulação vertical realizada prioritariamente por rampas cujos amplos espaços facilitam a ventilação cruzada, que deve reduzir a temperatura interna da edificação. No entanto, pode-se verificar que a percepção do calor é muito grande nas circulações superiores. Além disso, em relação a acústica do interior do edifício, conforme Oliveira Goes (2011, p. 664) "As fontes do interior da escola são um problema adicional: os sons emitidos no pátio coberto e nas circulações de todos os pavimentos sofrem múltiplas reflexões e reverberando pela grande caixa de ressonância formada pelo sistema de ventilação, alcançando, as salas de aula" (Figura 12). O uso para aulas e recreação do tênis de mesa é frequente e atrapalha a rotina das salas de aula.

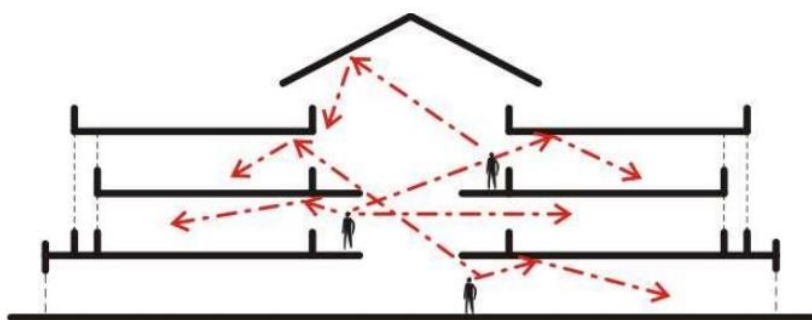


Figura 11- Corte esquemático com o campo reverberante interno da escola. Fonte: Oliveira Goes (2011, p. 664)

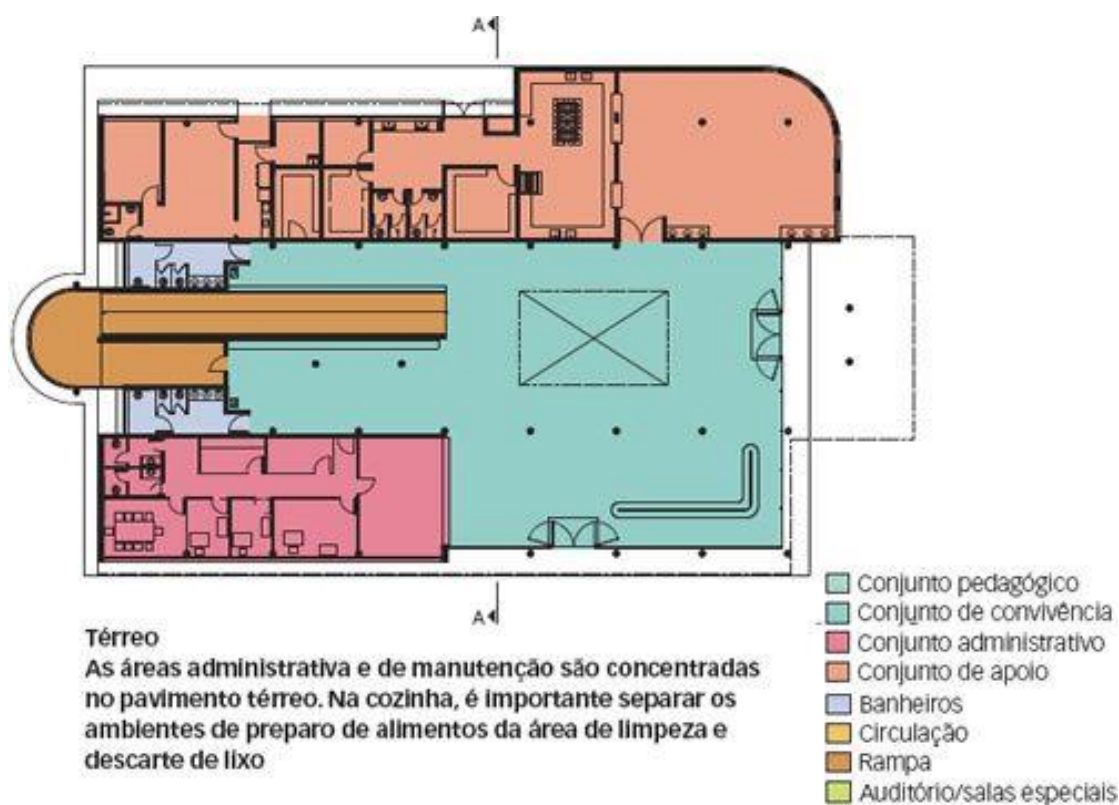


Figura 12- Planta do Pavimento Térreo. Fonte: Infraestrutura, 2011

Bloco pedagógico

O programa do bloco pedagógico deve levar em consideração a quantidade e a faixa etária dos alunos que irão frequentar a escola. Para os alunos do ensino fundamental, o dimensionamento das salas de aula leva em consideração $1,5 \text{ m}^2$ para cada estudante. As salas projetadas para a Escola-Padrão possuem capacidade para receber 40 alunos (o Rio de Janeiro adota como limite 37 alunos por sala).

O modelo de projeto padrão, apresentado anteriormente, foi identificado apenas no GEO Felix Miele Venerando, no Caju. A grande maioria das escolas sofreu apenas alguma reforma ou adaptação. Segundo algumas entrevistas realizadas, as reformas aconteciam com muita rapidez, entre dezembro e janeiro, aproveitando o recesso de final de ano e férias escolares. O processo de aceite da escola e comunidade também eram rápidos, de modo que no ano seguinte as escolas já estavam funcionando no novo programa. Conforme a gestora do programa do GEC, a única escola, na época em construção, que tinha um projeto específico para a educação integral era o GEC André Urani⁴¹, Na Rocinha.

O conjunto de ações que norteia a condução do projeto pedagógico dos Ginásios Cariocas, e não somente a ele, mas a todo o programa de Educação Integral do Município, como o **Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil, Matérias Eletivas, Estudo Dirigido, Tutoria polivalente**, impulsiona um dos questionamentos tratados nesta pesquisa, isto é, como estes aspectos se refletem, ou devem ser incorporados à arquitetura das escolas de Educação Integral?

Matérias Eletivas e Estudo Dirigido são disciplinas que envolvem espaços cotidianos da escola e ao mesmo tempo espaços mais dinâmicos e flexíveis. Uma reorganização do layout em uma sala de aula, ou mesmo um laboratório de informática, pode ser o espaço ideal para se trabalhar em um **Estudo Dirigido**, sendo orientado por professores, tutores ou monitores para realização de trabalhos e tarefas. Entretanto para determinadas **Matérias Eletivas**, há necessidade de um espaço específico, se possível fora da sala de aula convencional. Por exemplo, no GEO Samaranch, em Santa Teresa, uma das salas foi transformada, com o apoio financeiro de um banco, em uma cozinha experimental para as aulas de uma eletiva de culinária.

Quanto ao aspecto **Tutores e polivalentes**, em se tratando dos professores, em relação à arquitetura dos espaços da escola, não necessariamente requer um espaço dentro da própria escola. Os treinamentos e capacitações acontecem fora da escola. Há um Centro de Treinamento da SME ao lado do GEC Rivadávia Correia, no Centro. Entretanto, ao atuarem como tutores, e ao mesmo tempo, serem mais dedicados em tempo parcial ou integral na escola, na maior parte das vezes deixando de ser apenas horistas, os professores passam

⁴¹ Apesar de solicitarmos a autorização para conhecer a escola, sua autorização prévia não foi posteriormente confirmada.

maior tempo na escola. Neste caso precisam de um local mais adequado para suas refeições, preparo de aulas, descanso, etc. Além disso, é necessário também um espaço mais adequado para as conexões informais com os alunos. É neste momento que o “jovem fala de seus sonhos, traça suas metas e determina prazos para fornecer sentido a essa ação”. Como já foi explicitado anteriormente, cada professor é tutor de alguns alunos da escola, em seu **Projeto de Vida**. Este aconselhamento, pelo professor, é um dos fatores que contribui para o Protagonismo Juvenil. Um espaço informal e lúdico pode ser um bom elemento potencializador dessas relações. Não necessariamente um espaço construído: um banco à sombra de uma árvore pode ser este local. Encontrar soluções nas circulações e nos espaços de transição podem ser boas alternativas para promover esses encontros.

O **Protagonismo Juvenil** é um aspecto que busca promover no jovem boas práticas cidadãs, junto à comunidade. A escola precisa motivar para que ele seja a diferença em seu bairro e na sociedade em geral. Promover ações solidárias e de integração com a comunidade facilita este papel ativo e transformador do aluno. Acreditamos que ao ampliar as fronteiras da escola, deslocar os agentes educadores no bairro e aproveitar este potencial educador dos Lugares e paisagens da comunidade, outros objetivos podem ser alcançados além de ampliar espaços, talvez alcançar mesmo uma educação mais integral à criança e ao adolescente.

Novo programa de Educação Integral do município do Rio de Janeiro⁴²

Durante o processo da pesquisa, com a mudança da gestão da Secretaria Municipal de Educação, houve uma mudança estratégica para a educação integral no município. O programa do GEC foi “congelado”, após a saída da sua gestora. A nova estratégia atenderia um número muito maior de crianças e passa a ser direcionado às áreas mais carentes e violentas da cidade: “apenas na primeira etapa, a zona Oeste ganhará 84 novos espaços e a zona Norte, 25. As primeiras unidades do programa Fábrica de Escolas serão entregues no segundo semestre de 2015, a começar pelas unidades em obras no Complexo da Maré” (SIQUEIRA, INFRAESTRURA URBANA 45, 2014, p.01.

Conforme Siqueira (2014) A construção dos novos edifícios foi proposta em duas etapas. No final do ano de 2014, 109 escolas já estão em obras e outras 27 unidades estão em

⁴² <http://infraestruturaurbana.pini.com.br/solucoes-tecnicas/45/artigo332651-2.aspx> acessado em 21/07/2016

fase de licitação. Além dos novos edifícios, a prefeitura pretende reformar 77 unidades já existentes. Em 2014, 20,7% das escolas já operam nesse padrão, e a ideia é que esse número aumentasse para 35% em 2015. Por isso, a prefeitura lançou o programa Fábrica de Escolas do Amanhã Governador Brizola, que contempla a construção de novas unidades e adaptação de escolas existentes.

A formatação do projeto se deu com a criação de um grupo de trabalho composto por membros da Secretaria de Educação, da Empresa Municipal de Urbanização do Rio de Janeiro (RioUrbe) e da Casa Civil, em 2013. O grupo apontou as necessidades e definiu o desejo de construir ambientes modernos e melhor equipados. Em suma, as novas escolas serão climatizadas, acusticamente tratadas e dotadas de computadores e internet sem fio. A equipe técnica da RioUrbe desenvolveu um modelo arquitetônico que pode ser adaptado para terrenos com diferentes configurações. O modelo é organizado em módulos - tanto em termos de programa arquitetônico quanto de sistema estrutural - que permitem que as escolas sejam construídas de forma rápida e eficiente, conforme as especificidades de cada lote.

2.3 A Literatura atual sobre a Arquitetura Escolar – cenário brasileiro e norte-americano

Após a apresentação do panorama conceitual do projeto dos Ginásios Cariocas para a Educação Integral, nesta seção pretende-se apresentar as principais referências atuais sobre as discussões da arquitetura escolar no Brasil e internacional, neste último particularmente, o contexto norte-americano, escolha justificada por embasar a publicação brasileira mais recente: Kowaltowski, 2013.

A literatura publicada no Brasil na área da arquitetura escolar é quase inexistente. Há apenas acadêmicos, isolados ou em grupos, que discutem a relação da **educação e a arquitetura escolar**, atualmente em algumas das principais universidades brasileiras, como: na UFRJ (Grupo Ambiente-educação - GAE), na UNICAMP (Grupo Criação e Projeto: permanência & inovação e Grupo de pesquisa em Metodologia de Projeto), UFC (LABOR- Laboratório de Estudos do Trabalho e Qualificação Profissional), UFAL (Grupo Representações do Lugar), entre outros. Entretanto, as publicações mais recentes são mais conceituais e vinculadas ao MEC ou mesmo ao FDE-SP, conforme mencionado anteriormente. Há uma publicação mais recente, do ano de 2011, que esta pesquisa analisa, de autoria da professora Dóris Kowaltowski, da FEC/UNICAMP, sob o título de “Arquitetura Escolar: o projeto do

ambiente de ensino”. A publicação brasileira não trata especificamente da arquitetura para a escola de educação integral, mas baseia-se predominantemente, nas pesquisas dos norte-americanos Nair e Fielding (2005), **o que justifica a escolha da exploração do contexto americano**. O modelo educacional americano baseia-se no sistema de tempo integral, em alguns aspectos com uma proposta similar ao que vem sendo proposto no Brasil. Nesse sentido, podemos considerar que a abordagem de Kowaltowski seria, dentre as publicações brasileiras existentes, a que poderia dar conta de uma proposta de educação integral. Apesar disso, as abordagens conceituais discutidas não atendem plenamente à diversidade cultural brasileira e sobretudo, à regionalização natural de uma pais continental, como é o caso do Brasil.

A referência internacional, adotada por Kowaltowski, constitui também o cenário internacional analisado nesta pesquisa, sob o título *The Language of School Design: Design Patterns for 21st Century Schools* (2005), de autoria de Prakash Nair, Randall Fielding e Jeffery Lackney. Apesar de ser uma publicação menos recente, há atualizações em 2009 e 2013, as discussões dos pesquisadores americanos têm se desdobrado em consultorias e trabalhos em diversos países e são referência mundial para a arquitetura escolar, desde a básica até o ensino superior. Essa publicação americana analisada enumera diversos atributos essenciais para uma escola, definidos a partir das teorias de Alexander, no livro “A Pattern Language”, publicado em 1977, com Sara Ishikawa e Murray Silverstein, entre outros colaboradores.

Kowaltowski (2013) faz menção aos atributos desenvolvidos por Nair e Fielding, com traduções e explicações genéricas sobre cada padrão e os amplia de 25 para 32 padrões, exemplificando, ilustrando e fazendo algumas adaptações para a realidade brasileira. Estes atributos não serão detalhados nesta pesquisa por serem muito similares e já serem analisados em seu referencial teórico norte americano.

A pesquisa dos americanos, Nair e Fielding, apresenta 25 padrões para o desenho da escola e sua arquitetura. Os autores argumentam que esses padrões representam uma gama bastante completa dos vários princípios de projeto que dão melhor resultado. Os autores defendem que as variações de cada diagrama que definiram são ainda possíveis de serem ampliados. O número de arranjos que pode ser feito, costuma apenas ser limitado pela escola ou pelo mal planejamento da equipe projetista. Defendem ainda que cada arranjo incluído na

pesquisa incorpora certos princípios - e princípios universais - eles mesmos têm grande probabilidade de mudar em função do local em que estiver inserido.

Nair e Fielding, fundadores do Designshare e planejadores de escolas pela FNI⁴³, uma empresa com um enorme equipe multidisciplinar, em sua publicação, inspiram-se na Linguagem dos Padrões de Alexander (1977), cerca de 25 anos depois de sua publicação. Os autores perceberam, que ao longo do tempo, o trabalho de Alexander ganhou credibilidade “no domínio científico da Teoria da Complexidade e redes fractais e neural...Hoje, sabemos que os cérebros humanos são realmente interconectados para compreender e responder aos padrões em todas as esferas da nossa vida e, em particular, para aquelas que existem dentro nossos ambientes construídos” (NAIR e FIELDING, 2005:01). Mencionam que seu livro não tem a pretensão de ser uma base científica, mas uma divulgação de sua experiência prática como planejadores e com inovação em projetos escolares em mais de 20 países.

Os autores justificam a criação de uma linguagem padrão para o projeto do edifício escolar, ao ouvirem com frequência, dos educadores que repetem o mesmo vocabulário para uma nova escola, baseando-se em sua própria experiência de infância na escola: “Sentimos a necessidade de desenvolver uma linguagem padrão para escolas pela simples razão que, embora o livro de Alexander agora esteja começando a influenciar a planejamento e o projeto de saúde, a transformação é demasiado lenta no mundo do projeto da escola” (NAIR e FIELDING, 2005:01). O livro apresenta, entre outras questões, um problema muito recorrente na realidade brasileira. Por que é que existe um abismo entre as melhores práticas amplamente reconhecidas e o projeto real da maioria das instalações da escola?

Os autores perceberam que uma das maiores barreiras para a inovação é a falta de um vocabulário de projeto, compartilhado, comum a todos os agentes escolares. Para eles “não existe uma rápida e eficiente forma em que as idéias de projeto possam ser desenvolvidas e testadas de forma a realmente envolver todas as partes interessadas”. O contexto em que as escolas são desenvolvidas hoje, com grande dependência de especificações educacionais, diretrizes de projetos através de exemplos e protótipos, deixa pouco espaço para a criatividade real e inovação. Em alguns casos essas diretrizes são demasiadamente prescritivas

⁴³ FNI – Fielding Nair International é uma empresa americana responsável por projetos arquitetônicos de escolas em mais de 30 países. Fundada por Prakash Nair e Randall Fielding, possui diversas filiais nos EUA e uma na Índia.

e de um modo geral, os arquitetos são relegados ao papel da montagem de peças em vez de fazer um projeto real. Muitas vezes, estes projetos, funcionam muito bem no papel, mas tem pouco a ver com determinadas comunidades. Para os autores, ainda muito se perde ao seguir diretrizes muito descritivas e há necessidade de criar uma linguagem gráfica para complementar a escrita para que qualquer participante do processo de planejamento, não somente possa compreendê-lo, mas, também criar sua própria linguagem ou facilmente alterar os desenvolvidas pelo seu arquiteto projetista. O objetivo é criar um vocabulário útil para as escolas e mencionam que os 25 padrões propostos consituem uma abordagem inicial, mas ainda não são muito abrangentes:

Os 25 padrões contidos aqui são apenas o começo para se definir o vocabulário gráfico para o projeto de ambientes de aprendizagem saudáveis e funcionais. Para isso, na medida do possível, nós selecionamos padrões que representam um certo princípio universal, embora eles não são para ser utilizados como um molde ou um protótipo de como qualquer elemento dado em uma determinada escola que precise ser projetada. Os arquitetos da escola devem olhar esses padrões como um ponto de partida para o desenvolvimento de seus próprios padrões ou modificar os fornecidos. Obviamente, em alguns casos, estes padrões serão utilizáveis sem modificação. (NAIR e FIELDING, 2005:02).

Em edições posteriores são colocadas novas questões não desenvolvidas na primeira publicação e que podem ser relacionadas ao contexto projetual do Rio de Janeiro:

- Em que medida as normas e currículos necessários ditam a maneira pela qual o Edifício Escolar é planejado e concebido? O que a Educação Integral incorpora de novo nos projetos escolares?
- Será que as instalações criadas como resultado de tais forças externas educacionais ajudam ou prejudicam os objetivos de aprendizagem?
- Como é que o projeto físico das escolas afeta as dinâmicas sociais da comunidade escolar, seja em qual for seu contexto urbano carioca?

O que percebemos desses questionamentos, mesmo a partir de um panorama externo, para a realidade do Rio de Janeiro, é que as propostas pedagógicas, em geral, não têm influenciado o projeto físico das escolas. O que tem sido praticado é exatamente o

contrário. A resposta às demandas cada vez mais específicas tem sido um projeto padrão. O que esperar então da qualidade de nossas escolas?

Além disso, a publicação traz algumas discussões sobre dinâmicas sociais que podem ser realizadas, tal como a forma em que banheiros podem ser concebidos e localizados para mitigar o problema do *bullying* nas escolas. Algumas ações simples, durante a concepção do projeto, podem minimizar efetivamente algumas questões que afligem seus usuários.

Apesar dos padrões serem numerados de 1 a 25, dentro de cada área identificada, existem potencialmente muitos padrões diferentes ou sub-padrões. Estes tornam-se associados com o padrão original (NAIR e FIELDING, 2005:05).

Ao buscar entender a complexidade da experiência humana, os autores reconhecem ser quase impossível de resolver um problema de projeto de uma maneira completa: "Tudo o que fazemos como projetistas causam impactos nos usuários do espaço em muitos níveis diferentes" (NAIR e FIELDING, 2005:05). Para buscar a resposta eles mencionam quatro domínios da experiência humana: espacial, psicológico, fisiológico e comportamental. Cada um seria caracterizado por múltiplos "atributos" (NAIR e FIELDING, 2005:07), como por exemplo:

Espacial: Íntimo, Aberto, Brilhante, Fechado, Ativo, Silencioso, Conectado à Natureza, Monumental, Tecnológico;

Psicológico: Calmo, Trancado, Inspirador, Alegre, Brincalhão, Estimulante, criativo, Estimulando a reflexão, Elevar espiritualmente, Criando um senso de comunidade;

Fisiológico: Quente, Frio, Acolhedor, Ventoso, Saudável, Aromático, Texturizado, Visualmente agradável;

Comportamental: Estudo independente, Trabalho Colaborativo, Trabalho em equipe, Atividade física, Pesquisa, Escrita, Leitura, Trabalho do computador, Canto, Dança, Execução, Apresentação, Grande trabalho de grupo, Comunhão com a natureza, Concepção, Construção, Ensino, Relaxante, Refletindo, Jogando.

O conceito fundamental que está por trás do Método de Alexander, e também do livro de Nair & Fielding, defende que há certos "padrões" reconhecíveis que definem boas relações espaciais, tanto a nível micro e macro:

Ao contrário de Alexander, de trabalho ambicioso que engloba ambientes humanos em todas as escalas, nós limitamos nosso foco para o projeto de ambientes aprendizagem. Contudo, reconhecemos que o meio ambiente de aprendizagem é, na verdade, nada mais de uma parte de um padrão maior e que um bom planejamento requer que cada peça respeite um padrão geral necessário para as comunidades e cidades. Nesse sentido, pelo menos, é realmente impossível ignorar a maior contexto em que uma comunidade de aprendizagem é situado. (NAIR e FIELDING, 2005:09)

Os 25 padrões enumerados foram originados de seis categorias (

) do seguinte modo (NAIR e FIELDING, 2005:13,14):

1. **Partes do todo:** Estes são os padrões que descrevem as áreas funcionais e específicas de uma escola. Os primeiros 8 padrões, apresentados no livro, começam com salas de aula e estúdios de aprendizagem e terminam com áreas casuais de refeição. No entanto, nem toda escola irá conter todas as partes discutidas nos **padrões de 1 a 8**. Da mesma forma, é possível que não tenhamos listado todas as área funcionais que uma escola precisa ter. Muitas escolas especializadas possuem espaços altamente personalizados, projetados para atender especial demanda funcional.

2. **Qualidade espacial:** Esses são os padrões que descrevem a qualidade de um dado espaço ou áreas funcionais. Transparência e flexibilidade, por exemplo, são qualidades espaciais que se aplicam a vários dos outros padrões.

3. **Brain-based:** Padrões nessa categoria lidam com o desenho dos espaços que estimulam mente e corpo em relação ao ambiente, de maneira que são benéficos para a aprendizagem e humana, em geral para seu desenvolvimento. Os quatro padrões listados no âmbito dessa categoria são importantes para considerar na concepção de qualquer escola.

4. **Alto Desempenho:** Termo que se aplica à eficiente operação do edifício, assim como a forma em que é concebido para obter a melhor "performance" de seus ocupantes, fornecendo um ambiente saudável, seguro e alegre. Estes são os padrões que destacam a conexão de um edifício com a natureza, suas qualidades sustentáveis e as oportunidades que estão disponíveis.

5. **Comunidade Conectada:** Há uma ampla evidência de que as escolas que são parte integrante de suas comunidades trabalham melhor. Não são apenas os alunos da comunidade

que frequentam a escola que são mais propensos a ter uma melhor educação, mas também da própria comunidade. A escola deve servir para fortalecer os laços sociais e construir valor econômico para o bairro como um todo. Mas as ligações comunitárias como um padrão, vão além de transformar as escolas em ícones da comunidade, o que envolve a localização da escola em um lugar que permite que os alunos obtenham pelo menos uma parte da sua educação, através da participação em atividades dentro da comunidade e fora do edifício escolar. **A escola pode, assim, ser "ligada" a comunidade.** Seus alunos participam da comunidade com a realização de alguns serviços ,em empresas ou equipamentos comunitários, como em uma biblioteca, por exemplo.

6. **Ordem Superior:** Definem uma ordem superior como um padrão que engloba outros padrões dentro dele. O mais óbvio exemplo é padrão 25, Tudo Junto. Este é um teste padrão que mostra como uma escola inteira pode ser organizada e, por conseguinte, incluir vários componentes separadamente. Em uma escala menor, padrão 1 também se qualifica como um Padrão de Ordem Superior porque os seus sub-padrões são, na verdade, combinações de conceitos mais simples que voltam a se relacionar.

Pattern #	Description	Pattern Type					
		Parts of the Whole	Spatial Quality	Brain-Based	High Performance	Community Connected	Higher Order
1	Classrooms, Learning Studios, Advisories and Small Learning Communities	X					X
2	Welcoming Entry	X				X	
3	Student Display Space	X					
4	Home Base and Individual Storage	X					
5	Science Labs, Arts Labs and Life Skills Areas	X					
6	Art, Music and Performance	X					
7	Physical Fitness	X					
8	Casual Eating Areas	X					
9	Transparency		X				
10	Interior and Exterior Vistas		X				
11	Dispersed Technology		X				
12	Indoor/Outdoor Connection		X				
13	Soft Seating		X				
14	Flexible Spaces		X				
15	Campfire Space			X			
16	Watering Hole Space			X			
17	Cave Space			X			
18	Design for Multiple Intelligences			X			
19	Daylighting				X		
20	Natural Ventilation				X		
21	Full Spectrum Lighting				X		
22	Sustainable Elements and School as 3D Textbook				X		
23	Local Signature					X	
24	Connected to the Community					X	
25	Bringing It All Together						X

* Where a Pattern is listed under more than one category, then the bold-faced "X" indicates that pattern's primary classification.

Figura 13- Padrões de Nair e Fielding e suas respectivas categorias. Fonte: NAIR e FIELDING, 2005, p.23

Os 25 padrões apresentados servem apenas para ilustrar como uma das principais fontes de discussão mundial tem se apropriado e concebido escolas, nos Estados unidos e em diversos países, em sua atuação profissional, sendo referência na principal publicação brasileira de Kowaltowski (2013). No entanto, esses atributos precisam ser entendidos apenas

como fomento de debate para os projetos escolares. Tratam-se de exemplos descontextualizados da situação brasileira e, sobretudo, à realidade da escola pública em áreas carentes de urbanização ou qualidade de vida em seu entorno. Entendê-los como solução pragmática e roteiro de projeto pode inviabilizar boas práticas e comprometer a contextualização e regionalização de um projeto escolar. Nesse sentido, opta-se, como principal forma de embasamento da tese, evidenciar seus resultados, recomendações e premissas para novos projetos, consonante ao que o GAE, ProLugar e SEL-RIO vêm discutindo e apresentando em suas pesquisas mais recentes.

Nesse sentido, cabe mencionar um dos autores no âmbito internacional com relevante atuação de arquiteto e professor norte-americano, Henry Sanoff, cujos métodos de pesquisa têm influenciado significativamente a abordagem do Grupo Ambiente-Educação (GAE) e do ProLugar. No ano de 1989, Sanoff propõe um manual⁴⁴ para uma avaliação do edifício escolar baseado na opinião dos usuários. *School Building Assessment Methods* (1989) passa a ser uma referência como “coletânea de ferramentas de pesquisa e discussão para incentivar os administradores da escola, professores, estudantes e pais a descobrir e refletir sobre os prédios escolares” (SANOFF, 1989: 02).

Para Sanoff, os educadores frequentemente ignoram o impacto positivo da mudança do ambiente da própria escola quando se considera como melhorar a qualidade da educação. Ele defende o processo participativo para a investigação de projeto. Não se pode pensar em projetar uma escola, ou qualquer outro tipo de ambiente, sem considerar a participação de todo usuário daquele ambiente. Para o autor, o “ambiente físico pode ser considerado como um segundo professor, uma vez que o espaço tem o poder de organizar relacionamentos mais agradáveis entre as pessoas e propiciar diferentes tipos de aprendizagem social, cognitiva e afetiva” (SANOFF, 1989: 01).

Segundo Sanoff, o filósofo educacional John Dewey, pediu que o ambiente de aprendizagem fosse mais humano e atento às necessidades individuais das crianças. Aprendizagem não é mais considerado um acúmulo de conhecimento, mas sim a capacidade de construir conhecimento de maneira significativa para um propósito particular ou para uma solução para um problema. Se o aprendizado é encarado de uma forma diferente e o

⁴⁴ Acesso em 25/07/2016 no endereço o <http://www4.ncsu.edu/unity/users/s/sanoff/www/schooldesign/schoolassess.pdf>

processo se dá em condições diferenciadas em cada contexto, o ambiente físico deve ser um novo ambiente de aprendizagem. Para tanto o autor propõe um manual de avaliação da Escola, um guia para as comunidades para a expansão da construção existente ou da construção de novas instalações. Nesse sentido, o trabalho de Sanoff influenciou a publicação do livro brasileiro (Rheigantz et al, 2007), publicado pelo Grupo Pró-LUGAR. Seu trabalho irá nortear os projetos escolares americanos, além dos brasileiros, com influência direta no embasamento das APOs desenvolvidas pelo GAE e Prolugar, embasamento dessa pesquisa. O autor defende que a cultura escolar é o ponto chave para o entendimento da qualidade ambiental e as estratégias para tanto dependem de discussões abertas e decisões compartilhadas.

Sanoff defende as ideias de Jeff Lackney (1998), que resumiu alguns princípios de projeto de edifício escolar:

1. Ambientes estimulantes: O uso de cor e textura com criações dos alunos para que eles tenham um sentido de conexão e apropriação;
2. Locais para a aprendizagem em grupo: Locais especiais como espaços de fuga, que chamam de alcovas, uma espécie de salas de estar para conversa.
3. Espaços de conexão: ligando lugares internos e externos e incentivando o movimento dos alunos;
4. Espaço público: Corredores e locais públicos onde se coloquem os símbolos do maior propósito da comunidade escolar de fornecer coerência e aumentar a motivação;
5. Segurança: locais seguros reduzem a ameaça, especialmente em ambientes urbanos;
6. Variedade espacial: Variedade de locais de diferentes quanto à forma, cor e Luz;
7. Flexibilidade do ambiente: a mudança do ambiente estimula o desenvolvimento do cérebro.
8. Disponibilidade de recursos: Fornecer recursos educacionais e físicos, com espaços de trabalho ricos em computadores para serem integrados e não segregados.

9. Lugares ativos / passivos: os alunos precisam também de lugares para reflexão e afastar-se dos outros para a inteligência intrapessoal, bem como locais de engajamento ativo para a inteligência interpessoal.
10. Espaço personalizado: mais do que o armário de metal ou uma mesa; a necessidade de permitir que os alunos possam expressar sua auto-identidade, personalizar seus lugares especiais e locais para expressar comportamentos territoriais.
11. A comunidade como um ambiente de aprendizagem: Um centro de aprendizagem rico em recursos que complementa a aprendizagem, como a tecnologia, ensino à distância, comunidade e negócios, parcerias, aprendizagem em casa, todos precisam ser explorados como alternativa.

Percebe-se que há uma correlação entre as ideias e princípios colocados pelos diversos autores. No entanto, o que pode-se destacar são os aspectos ligados à comunidade. O que passa a ser destaque é a relevância da participação comunitária no processo de ensino e aprendizagem e que vem de encontro ao discurso da implementação dos Ginásios Experimentais Cariocas.

2.4 A Abordagem da Pesquisa *Do espaço escolar ao território educativo: o lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade do Rio de Janeiro (GAE/PROLUGAR/SEL-RJ)*

A abordagem desta pesquisa busca incorporar metodologias projetuais participativas na concepção, construção e operação das unidades de educação fundamental. Além disso, busca unidade ao integrar as pesquisas dos outros grupos participantes, ProLUGAR e SEL-RJ. As avaliações que vem sendo realizadas adotam a releitura e ressignificação das técnicas e instrumentos clássicos⁴⁵ de uma Avaliação Pós-Ocupação - APO, ampliando o entendimento e a percepção da qualidade do lugar, por parte dos *observadores-atuantes*⁴⁶ e usuários. Ao questionar a eficiência intrínseca dos instrumentos e ferramentas da APO e agregar a experiência humana aos instrumentos e procedimentos tradicionalmente utilizados – sem, no entanto, negar a importância e a utilidade dos mesmos – o *observador-atuante* assume uma postura não distanciada e neutra, e passa a ter consciência da subjetividade das emoções e

⁴⁵ Walkthrough, questionários, entrevistas, observação direta, mapas cognitivos ou mentais, entre outros.

⁴⁶ Designação adotada pelos pesquisadores do ProLUGAR para explicitar a diferença do observador incorporado com relação ao observador distanciado do “objeto” da observação.

reações vivenciadas pelos observadores e usuários durante a experiência da observação (RHEINGANTZ 2004).

A partir de 2004, o GAE iniciou sua pesquisa para a elaboração, para o COEDI-MEC, do documento de referência nacional “Parâmetros Nacionais de Infra-Estrutura para as Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006), contendo recomendações para a concepção, reforma e adaptação dos espaços destinados à Educação Infantil.

Trata-se de um documento elaborado em parceria com educadores, arquitetos e engenheiros envolvidos em planejar, refletir e construir ou reformar os espaços escolares de crianças de 0 a 6 anos. O documento faz sugestões aos dirigentes municipais de educação, como propor equipes multidisciplinares para definir as diretrizes da construção e reforma; criar diálogo com os atores sociais na escola, integrar as secretarias responsáveis, dar enfoque na sustentabilidade e considerar critérios de qualidade: Técnicos, Funcionais, Estéticos e Compositivos. Além disso, propõe diretrizes para que as equipes multidisciplinares discutam, revisem normas, criem grupos de trabalho com a comunidade educativa e estabeleçam parcerias. Aos gestores e educadores da escola, solicitam basicamente subsidiar o processo de projeto, que envolve a Avaliação Pós-Ocupação com a participação efetiva dos atores envolvidos no uso da escola, a Programação, o Projeto Arquitetônico, o Projeto Executivo, a Construção e no próprio uso, integrando as atividades pedagógicas e de lazer ao espaço físico da unidade.

Entretanto, o documento dirige-se especialmente aos arquitetos e engenheiros, responsáveis diretamente pela elaboração dos projetos, reformas e construções das unidades escolares e apresentam um panorama bastante abrangente para um projeto participativo, que propõe a opinião efetiva do usuário e, de uma forma abrangente, e apresenta uma proposta de três parâmetros básicos (Quadro 2), que se dividem em diferentes aspectos, pode ser enumerada da seguinte forma:

Quadro 2 - Organização dos Parâmetros para Educação Infantil (GAE/COEDI/MEC, 2006)

Parâmetros Contextuais-ambientais	Características do Terreno	Dimensão; Forma; Topografia
	Localização	Evitar indústrias; ruídos; infraestrutura da região; Distâncias percorridas pelas crianças; entre outros;
	Adequação da edificação aos parâmetros ambientais	Clima; Insolação; Ventilação; Iluminação; entre outros;

Parâmetros Funcionais e Estéticos	Organização Espacial	Fluxos; Setorização; Acessos; Ambiente Congregador (pátio);
	Áreas de recreação e vivência	Jogos e brincadeiras; Tratamento paisagístico; Espaços delimitados em função da idade;
	Ambientação	Dimensionamento; Configuração; Aparência;
	Acessos e Percursos	Espaços de circulação com espaços de vivência; Barreiras ao acesso; Espaço acolhedor no acesso; Espaço de transição;
Parâmetros Técnicos	Serviços básicos de Infra-estrutura	Água; esgoto; energia; entre outras;
	Materiais e acabamentos	Materiais regionalizados; sustentabilidade; manutenção; texturas; entre outros;

Fonte: BRASIL, 2006, p. 20 a 33.

Além disso, são apresentadas considerações importantes sobre escolas existentes que devem sofrer reformas ou adaptações, além de mencionar as principais legislações pertinentes como: A LDB; as DCN para a Educação Infantil; As Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil, o PNE, entre outros. Hoje, a legislação apresentada, em sua maioria, encontra-se atualizada. Entretanto, este documento referência não amarra as condições para seu uso e propõe parâmetros que servem de balizadores para nortear o trabalho dos técnicos e educadores envolvidos em todo o processo de materialização do edifício escolar.

Apesar destes parâmetros terem sido propostos para a os edifícios de educação infantil, creches, eles serão utilizados na tese, na constituição de parâmetros ou premissas específicas para os edifícios destinados à educação integral para o segundo segmento do ensino fundamental, particularmente os Ginásios Cariocas.

A atuação dos grupos GAE, ProLUGAR e SEL-RJ enquanto experiência coletiva e integrada consolidou-se a partir da pesquisa *Do Lugar do Pátio Escolar no Sistema de Espaços Livres: uso, forma e apropriação* (2009). A pesquisa culminou em um Workshop e na publicação de um livro, de mesmo nome, em 2010 e 2011, respectivamente.

O pátio da escola tem materializado o espaço não edificado dentro da instituição como um espaço residual, resultado de “sobra” de terreno, inadequado para as atividades de recreação, exploração, convívio e socialização das crianças. A prática tem evidenciado a falta de conscientização sobre a importância dos espaços livres para a educação. Em algumas experiências da pesquisa, os pesquisadores perceberam, que algumas comunidades utilizavam a escola e o pátio para sua apropriação (AZEVEDO et al, 2011).

Uma das questões centrais abordadas pelos grupos e que de certa forma une seus interesses no processo da atual pesquisa⁴⁷, seria:

Qual a relação entre o pátio e os espaços livres da cidade? A relação entre território educativo e os espaços livres da cidade estão intimamente ligados, apesar de “principalmente em áreas densas e carentes verificam-se espaços livres públicos pouco qualificados e mal equipados” (AZEVEDO et al, 2011, p. 13).

Para Goulart de Faria (AZEVEDO et al, 2011, p. 36), o pátio não deve ser considerado somente um espaço para a pausa/ intervalo/ exceção, mas ele tem uma importante função educativa. Ele deve ser pensado como uma extensão da sala de aula. Além disso, também como um ter[ritó]rio [de paisagem] entre a escola e a cidade. Nesse sentido, podemos pensar no pátio escolar, também como um espaço urbano, pertencente ao Sistema de Espaços Livres (SEL) da cidade. A autora aponta para a necessidade de discutir o pátio escolar na perspectiva do debate atual em torno da educação integral e da cidade educadora, tirando-o do papel de espaço de recreação e relocando-o na função de cenário de interação e “entendê-lo como espaço de diálogo entre o dentro e o fora, entre a cultura escolar e a cultura urbana, entre a escola e a cidade... rito de mão dupla, onde o cidadão se transforma em aluno e o aluno retoma seu papel de cidadão” (AZEVEDO et al, 2011, p. 37)

As pesquisas de Avaliação Pós-Ocupação que vêm sendo realizadas nas escolas, sobretudo no Rio de Janeiro, se constituem num tema de extrema relevância para ser debatido e analisado junto à nova Pesquisa *Do espaço escolar ao território educativo: o lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade do Rio de Janeiro* e a todos os pesquisadores e profissionais envolvidos com a análise e os projetos dos ambientes destinados à educação, bem como, com aqueles envolvidos com a gestão da educação básica.

Entendemos que ambiente não é apenas uma base física (e passiva) para o desenvolvimento da experiência humana, mas atua como um agente ativo numa relação dinâmica de troca e de recíproca dependência com os usuários. A partir dessa abordagem conceitual da referida pesquisa, reconhecemos que as crianças e os adolescentes são os principais usuários da escola, e a reflexão sobre suas necessidades de desenvolvimento físico-motor, sócio-afetivo e intelectual torna-se essencial requisito para a formulação do ambiente

⁴⁷ Do espaço escolar ao território educativo: o lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade do Rio de Janeiro.

educacional. Para isso, é fundamental entender que criança é essa, isto é, para quem projetamos os ambientes de aprendizagem? Quem são esses sujeitos? Além dessas, as questões que movem esta pesquisa: qual o lugar da arquitetura na Educação Integral? Que cenário é esse? Nesse contexto, devemos entender os mecanismos perceptivos e cognitivos desses usuários; conhecer como as crianças se deslocam, se orientam e delimitam seu território, como elas exercitam seus domínios e como se apropriam dos ambientes dentro e fora da escola, o que irá fortalecer a interação usuário-ambiente e promover um ambiente mais responsivo.

A imagem de espaços de dominação, controladores e limitadores - muitas vezes concebidos e interpretados como a solução para os ambientes educacionais, deve ser substituída por um **lugar** que permita ao aluno descobertas de si mesmo e do mundo, isto é, **lugares** que favorecem sua apropriação e transformação pela própria ação do aluno no sentido de conhecer o ambiente sem medos e de encorajá-lo a participar de sua organização. Sommer (1973) observou que quando as regras dos adultos obrigam a criança ou o adolescente a ficar passivamente olhando o ambiente, proibindo-a de arranjar sua sala de aula ou *playground*, por exemplo, ela provavelmente não terá um papel ativo na solução dos problemas. Conforme descreve Lima (1989, p. 102),

[...] os adultos que projetam para as crianças têm de perceber o difícil limite que separa a produção das condições espaciais que permite à criança criar e construir seus projetos e o ato inconsciente do adulto que quer se colocar no lugar das crianças, projetando a priori suas fantasias e sonhos.

Ao assumirmos a condição do ambiente escolar como **lugar pedagógico**, procuramos incorporar metodologias projetuais participativas que incluam e integrem na concepção, construção e operação das unidades de educação - as necessidades e os desejos das comunidades e de seus usuários, bem como, as propostas e práticas pedagógicas e as características ambientais.

As experiências de Avaliação Pós-Ocupação realizadas, pelo GAE, nos últimos anos em unidades educacionais, têm evidenciado a importância da participação dos usuários para identificar questões importantes que devem ser consideradas nos projetos de arquitetura, apontando ainda a influência de certas decisões projetuais na dinâmica dessas instituições. As atividades de desenho realizadas com as crianças durante essas pesquisas têm demonstrado

que podem ser um instrumento importante de interlocução, trazendo informações valiosas para a concepção projetual.

Reconhecendo que o ambiente escolar é complexo e multifacetado, nesta pesquisa está sendo analisada a qualidade do lugar na educação, buscando responder de forma integrada às demandas originárias das políticas e práticas educacionais, bem como às necessidades e valores culturais dos grupos sociais e das respectivas comunidades presentes no município do Rio de Janeiro. Procura-se dar ênfase aos aspectos perceptivos e cognitivos, reconhecendo que os usuários e os observadores são sujeitos sócio-históricos, impregnados por sua experiência de vida e sua bagagem sociocultural. Pautadas nesse enfoque, essas experiências incluem então, não só uma compreensão a respeito da qualidade ambiental - aspectos técnico-construtivos, organizacionais, funcionais, estéticos e de habitabilidade, mas principalmente, o entendimento dos aspectos contextuais dos Ginásios estudados. Assim, considerando as especificidades e diferenças contextuais de cada escola, dentre o conjunto de instrumentos já anteriormente adotados, destacamos a pertinência do uso de instrumentos mais visuais - como o mapa visual, bem como, aqueles menos estruturados - como o poema dos desejos e o mapa cognitivo, que se caracterizam pela livre expressão e espontaneidade das respostas. Além de serem instrumentos de fácil elaboração e aplicação rápida, destacaram-se por permitir compreender as diferentes percepções do ambiente e a importância do elo afetivo e da experiência no lugar, sendo representativos dos sentimentos, valores e expectativas relacionadas àquele contexto sócio-histórico.

A maioria das unidades analisadas identifica como principal ponto positivo o bom relacionamento entre os usuários das instituições, confirmando que muitas vezes, a própria arquitetura, o entorno e as condições ambientais é que se configuram como os aspectos geradores de problemas. Apesar da maioria das instituições visitadas terem sido projetadas para serem ambientes educacionais, as demandas ambientais das crianças e adolescentes nem sempre são devidamente contempladas pelos projetistas envolvidos, que tradicionalmente desconhecem ou desconsideram a ótica e as necessidades específicas de cada faixa etária.

No Brasil, atualmente, o projeto de arquitetura das escolas de educação integral ainda tem sido muito conceitual, buscando uma aproximação efetiva com a sua demanda, mas sua materialização ainda não acontece efetivamente. Algumas poucas iniciativas, realizadas

principalmente por ONGs e pesquisadores independentes, têm procurado inovar e buscam ampliar as discussões e relações com a comunidade através do projeto participativo para propor configurações mais flexíveis e dinâmicas. Experiências⁴⁸ têm acontecido em pequenas cidades do interior do nordeste, sul e sudeste, principalmente. Entretanto, não há um referencial projetual consistente para ampliar a discussão a respeito de uma arquitetura para essas escolas. Alguns projetos foram realizados nas iniciativas do Bairro Escola. Em Nova Iguaçu, por exemplo, foram propostas algumas escolas, que funcionavam como Centro Irradiadores de seus bairros e a partir deles havia percursos por onde se alcançavam outros potenciais lugares pedagógicos. Entretanto a grande maioria das edificações, ou espaços projetados não foi construída, ou apenas uma pequena parte do que foi planejado. Conforme declaração de um dos arquitetos⁴⁹, autores do projeto de um desses centros, grande parte das proposições, escolas e equipamentos comunitários, não foram executados, algumas vezes pelo prazo para a execução ser muito pequeno para atender ao início do ano letivo, mas em geral, pelos cortes de orçamento do governo municipal e o fim da gestão política.

Apesar das discussões e referenciais existentes sobre a arquitetura escolar, pouco se avança na concepção de escolas no Brasil, tanto nas escolas de educação convencional como principalmente nas escolas de educação integral. O que se busca nessa pesquisa é entender o que se tem vivenciado nas escolas de educação integral no Rio de Janeiro, como referência positiva ou negativa, que pode ser usado renovar a discussão sobre o ambiente escolar e, de alguma forma, contribuir com alguns conceitos para a concepção de novas escolas. Foi proposta a realização de uma APO - Avaliação Pós-Ocupação para servir de base empírica da tese que se desenvolve no próximo capítulo.

⁴⁸ A Arquiteta e urbanista Bia Goulart, Cenários Pedagógicos em São Paulo, tem trabalhado com partidos arquitetônicos em diversas cidades do interior do Nordeste. São propostas de projetos participativos ligados a algumas prefeituras ou ainda a ONGs ou associações de Bairro. Para a arquiteta, esta é a saída. Quando um projeto está vinculado a prefeitura não se consegue o tempo suficiente para fazer um processo de participação popular.

⁴⁹ Arquiteto Célio Diniz, durante mesa redonda no Workshop Territórios Educativos em 18 de novembro de 2015.

Parte II – MATERIAIS E MÉTODOS

3 Materiais e métodos

Neste capítulo são apresentados os Materiais e Métodos adotados para atender aos objetivos deste trabalho. Os métodos, para a identificação dos atributos do ambiente, são baseados em pesquisa qualitativa, de cunho experimental, adotando como metodologia os instrumentos de APO – Avaliação Pós-Ocupação, propostos ou ressignificados pelo ProLUGAR e GAE no Livro Observando a qualidade do Lugar (RHEINGANTZ et AL, 2009). Além disso, inspirado nas metodologias adotadas pelo SEL, em particular o SEL-RJ, propusemos em um dos instrumentos, Percurso Territórios Educativos, mapeamentos de potencialidades, em uma breve leitura, sem o mapeamento da Análise morfológica e histórica, como tem sido fundamentado em suas pesquisas. Apesar disso, aborda a localização e aspectos gerais de uso do solo. Apesar de a proposta inicial buscar essa abrangência de análise, posteriormente, pela demanda de trabalho gerada pela ampliação do número de escolas, todas as análises passaram a ser menos aprofundadas, buscando um panorama mais geral sobre as escolas. Entretanto, acreditamos que seja um importante desdobramento para futuras pesquisas que envolvam a interação da escola com os territórios educativos da cidade.

A partir da contextualização da educação integral e seu reatamento na arquitetura escolar no âmbito internacional e nacional, para o embasamento da tese foram utilizados os principais trabalhos publicados no Brasil, de Kowaltowski (2013) e nos Estados Unidos, de Nair e Fielding (2005), ambos são publicações comerciais e ao mesmo tempo reconhecidas como pesquisas acadêmicas em arquitetura e urbanismo com o enfoque no projeto escolar. Vale salientar que, antes desses autores, esta tese tem seu embasamento, alinhado às pesquisas do GAE e ProLUGAR, além da parceria com o SEL-RJ. Kowaltowski (2013) e Nair & Fielding (2005), apesar de trabalharem os aspectos do entorno e a comunidade, não dão a ênfase ao que em nossa pesquisa defendemos como forma de ampliar as potencialidades do ambiente escolar: as Paisagens e Lugares Educadores da Comunidade, que a pesquisa Territórios Educativos tem buscado refletir.

Conforme mencionado anteriormente, o projeto escolar é uma área da arquitetura e urbanismo muito pouco explorada no âmbito profissional, mas há alguns grupos de pesquisa na área, no país. Quase não há publicação profissional, não vinculada a órgãos do governo,

como é o caso da FDE – SP⁵⁰, e apenas no âmbito acadêmico há alguns desdobramentos no entendimento para o ambiente de educação, nas principais universidades brasileiras. A atuação do GAE, à qual a tese se alinha, procura incorporar metodologias projetuais participativas que incluam e integrem na concepção, construção e operação das unidades de educação - as necessidades e os desejos das comunidades e de seus usuários, bem como, as propostas e práticas pedagógicas e as características ambientais. Para tanto, em suas pesquisas e consultorias tem adotado uma abordagem conceitual e metodológica que propõe uma releitura e ressignificação das técnicas e instrumentos clássicos de uma Avaliação Pós-Ocupação - APO, especialmente os testados, estudados e desenvolvidos pelo grupo ProLUGAR, ampliando o conceito e a percepção da qualidade do lugar, por parte dos observadores e dos usuários. O uso de uma diversidade de métodos justifica-se também por ser uma fonte de confirmação e comprovação empírica, já que se trata de instrumentos de análise já consolidadas como métodos de avaliação. Além disso, mais recentemente, com as discussões sobre os espaços livres dentro e fora da escola, com destaque para a experiência do Grupo Sistemas de Espaços Livres, SEL-RJ, alargaram-se as evidências de que os espaços livres e outros espaços construídos no entorno da escola tem papel educativo importante no cotidiano dela. Essa abordagem encontra-se em consonância com o tema “Territórios Educativos para Educação Integral”⁵¹, adotado pelo programa Mais Educação, do Governo Federal. Enxergamos estes territórios como os potenciais Lugares Educadores que compõem, com a escola e o entorno, bairro e cidade, um contexto mais acolhedor, uma Paisagem Educadora não somente para a criança e adolescente da escola, mas para a população de uma forma geral.

Para um maior entendimento do contexto atual da educação integral no Rio de Janeiro, de forma a esclarecer as diferenças entre algumas realidades escolares, optamos por uma maior abrangência da pesquisa de campo. Ao invés de realizar a pesquisa em apenas um ou dois estudos de caso, como inicialmente era previsto acontecer nos Ginásios Rivadávia Correia

⁵⁰ Criada 23 de junho de 1987, a FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação é responsável por viabilizar a execução das políticas educacionais definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, implantando e gerindo programas, projetos e ações destinadas a garantir o bom funcionamento, o crescimento e o aprimoramento da rede pública estadual de ensino. A FDE possui um extenso número de catálogos para apresentação e realização de projetos, não somente de arquitetura, mas de todos os complementares, necessários à sua realização. Acesso em 24/02/2016 no endereço <http://www.fde.sp.gov.br/PagesPublic/InternaProgProj.aspx?contextmenu=catalogo>

⁵¹ Publicação do MEC, em agosto de 2010.

- Centro e Anísio Teixeira – Ilha do Governador, a análise foi ampliada a um maior número de estudos referenciais de Ginásios. Essas referências são chamadas aqui de Visitas Exploratórias e foram realizadas em seis Ginásios Experimentais. As Visitas Exploratórias têm o objetivo de compreender como a arquitetura dessas escolas tem dado conta de acolher a proposta da Educação Integral e assim, com esse panorama da arquitetura dos Ginásios Experimentais Cariocas, visualizar quais os atributos que melhor definem esta abordagem. Não pretendemos, apesar de acreditarmos que isso seja possível, fazer recomendações e premissas projetuais para cada escola, ou a uma escola especificamente, o que seria mais comum em um estudo de caso mais aprofundado. Nosso compromisso é o entendimento do contexto geral da educação integral no GEC, projeto da SME Rio de Janeiro, e discutir quais os atributos que melhor se adequariam à sua realidade socioeconômica e cultural.

Desse modo, de um entendimento mais ampliado em números e ao mesmo tempo viável para o tempo da pesquisa, a escolha das escolas⁵² se deu, principalmente, pela indicação, e posterior discussão, pela então gestora da SME para os Ginásios, de forma que pudéssemos ter a abrangência um pouco maior em diversos aspectos em relação aos Ginásios, posteriormente destacados no **Erro! Fonte de referência não encontrada.3:**

1. **Bairro**, para dar uma maior diversidade possível, dentro do tempo da pesquisa da tese;
2. **Vocação**, sendo possível, entre outros usos, esporte (Olímpico), línguas (poliglota), novas tecnologias e cinema, por exemplo;
3. **Dimensão do edifício e terreno**, com variantes bastante significativas entre o dimensionamento dos lotes;
4. **Contexto urbano**, possuindo grande diversidade de entorno da escola, como por exemplo, área exclusivamente comercial, exclusivamente residencial, uso misto, área pacificada, entre outras;
5. **Infraestrutura**, com ginásios com ambientes mínimos para sua adequação e outros com grande diversidade de equipamentos e ambientes;

⁵² A indicação inicial, em 2012, foi que fizessemos 2 visitas iniciais no Ginásio Experimental Rivadavia Corrêa, no Centro da cidade e no Ginásio Experimental Anísio Teixeira, na Ilha do Governador, tendo sido visitados ainda sem a autorização oficial da SME, através de um contato telefônico da própria gestora. Além disso, ela sugeriu, que posteriormente visitássemos também, ampliando o leque de diversidades, o Ginásio Experimental Bolivar, no Engenho de Dentro; o Ginásio Olímpico Juan Antônio Samaranch, em Santa Teresa; o Ginásio Olímpico Félix Mieli Venerando, no Caju e Ginásio Experimental Pedro Urani, na Rocinha. Posteriormente, em orientação de tese, optamos pela visita também ao Ginásio experimental Pedro Bruno, na Ilha de Paquetá.

6. Modalidade de projeto, sendo que todos passaram por um planejamento arquitetônico, seja um projeto de Reforma, Ampliação ou Construção.

Quadro 3- Relação entre os Ginásios os principais aspectos que o diferenciam.

	GEC Rivadavia Correia	GEC Anísio Teixeira	GEC Bolivar	GEO Juan Antônio Samaranch	GEO Félix Mieli Venerando	GEC Pedro Bruno
1. Bairro	Centro	Ilha do Governador	Engenho de Dentro	Santa Teresa	Caju	Ilha de Paquetá
2. Vocação	Comum	Poliglota	Comum	Olímpico	Olímpico	Comum
3. Dimensão do edifício e do lote	Edifício 1960 m ² Lote 1.000 m ²	Edifício 3.000 m ² Lote 5.300 m ²	Edifício 1.800 m ² Lote 1.500 m ²	Edifício 5.400 m ² Lote 15.500 m ²	Edifício 2.500 m ² Lote 4.500 m ²	Edifício 5.000 m ² Lote 11.500 m ²
4. Contexto Urbano	Uso Comercial e Institucional Alto adensamento	Uso Residencial Alto adensamento	Uso misto Médio adensamento	Uso residencial de favela Baixo adensamento	Uso misto com área de favela Médio adensamento	Uso residencial Baixo ⁵³ adensamento
5. Infraestrutura	Pequena ⁵⁴	Média	Pequena	Grande	Grande ⁵⁵	Média ⁵⁶
6. Modalidade projeto	Reforma e Ampliação	Reforma	Reforma e Ampliação	Reforma e Ampliação	Construção	Reforma ⁵⁷

Fonte: Autor, 2016

O quadro ilustra a relação entre os Ginásios Experimentais visitados e os diferentes aspectos enunciados. O primeiro aspecto abordado foi o **Bairro**, sem repetir o bairro, mas buscando a maior variedade possível em relação à sua configuração física e social e que ao mesmo tempo fossem relativamente próximos à Ilha do Fundão, ponto de partida para as visitas de campo. Nesse aspecto, exceção à Ilha de Paquetá, onde buscamos um contexto bem

⁵³ A escola Pedro Bruno, assim como toda a Ilha de Paquetá, não possui tráfego de automóveis tornando o contexto urbano muito peculiar, em relação a qualquer área de outro Ginásio.

⁵⁴ Vale destacar que o Ginásio Rivadavia Correia é a única escola visitada que não possui sua quadra coberta, reduzindo mais sua área edificada e prejudicando seu aspecto infraestrutura.

⁵⁵ Vale salientar que apesar a infraestrutura da escola pode ser considerada grande por contar com a infraestrutura da Vila Olímpica Mané Garrincha, ao lado do Ginásio.

⁵⁶ A Infraestrutura do Ginásio Pedro Bruno foi considerada média por termos considerado o uso do edifício anexo, onde funcionam outras escolas, de primeiro segmento e de ensino médio.

⁵⁷ O Ginásio Pedro Bruno, apesar de inicialmente autorizado para a APO, não pode ser explorado após sua visita inicial. A SME anulou a autorização alegando o motivo de reforma. Até a data o edifício, histórico e tombado pelo Patrimônio, não tinha sofrido nenhum planejamento arquitetônico ou intervenção para se adaptar ao programa da Educação Integral da prefeitura.

diferenciado para esse comparativo. Uma das escolas descartadas foi a de Campo Grande, pelo tempo de pesquisa de campo ter sido reduzido foi necessário priorizar pelas escolas já iniciadas, em função das dificuldades iniciais de aprovação e autorização, por parte do Comitê de Ética e Pesquisa e da SME - RJ, responsável pela liberação de acesso às escolas.

O segundo aspecto trata de escolas com ou sem **Vocação**, com maior destaque à vocação esportiva, uma das propostas mais valorizadas pela gestão do programa, apontada como uma inovação para uma cidade sede esportiva em 2014 e 2016, com os grandes eventos mundiais Copa da Fifa e Olimpíadas 2016, na capital carioca. O GEC André Urani, na Rocinha, com vocação para novas tecnologias⁵⁸, não foi autorizado pela SME. Entretanto, seria um caso bastante interessante para o comparativo, com a proposta de organização do leiaute mais flexível e com um projeto inovador em metodologias educacionais. Vale salientar a perda que tivemos com este impedimento, pois o GEC Rocinha foi o único Ginásio Experimental Carioca que foi projetado especificamente para ser um Ginásio Vocacional⁵⁹.

O terceiro aspecto, **Dimensão dos Edifícios**, com pequeno, médio e grande porte e **Dimensão do Lote**, com diferentes áreas que permitiam maiores ou menores áreas de ocupação.

Em relação ao **Contexto Urbano**, podemos notar que são bastante diferenciados, com escolas em áreas de comunidades pacificadas, bairros residenciais de classe média ou ainda contexto de muito adensamento comercial e institucional, como é o caso do Centro da cidade. No caso do GEO Caju, além deste ter sido implantado em uma área de favela, está inserido em uma zona portuária muito movimentada por carretas e caminhões de carga.

A **Infraestrutura** talvez seja o item em que há maior diversidade entre os ginásios. Há escolas com uma infraestrutura mínima necessária para a implantação do projeto, como é o

⁵⁸ No nosso Projeto Político Pedagógico (PPP) haverá a necessidade de resignificação das tecnologias da informação e comunicação na mediação do processo ensino-aprendizagem, evitando que estas sejam inseridas no espaço escolar apenas de forma instrumental, e objetivando sua apropriação como parte de uma “ecologia cognitiva”, onde a construção do conhecimento deixa de ser vista como uma atividade individual, e passa para uma perspectiva integrada com os sujeitos, saberes e objetos envolvidos no ato de aprender, segundo **Lindomar da Silva Araújo, diretor da escola. Acessado em 24/02/2016 no endereço <http://gec-andreurani.blogspot.com.br/p/ppp.html>.**

⁵⁹ Segundo a Revista Educação (abril de 2014). Para a elaboração desse novo projeto pedagógico, a secretaria e seus parceiros buscaram referências internacionais, como a portuguesa Escola da Ponte e as norte-americanas *School of One* e *Summit School*, além de experiências já desenvolvidas na própria rede, como o Ginásio Experimental Carioca (GEC) e as Escolas do Amanhã.

caso do GEC Rivadávia – Centro, até um caso muito contrastante, com uma infraestrutura muito superior à maioria das escolas particulares da cidade, como é o caso do GEO Samaranch, em Santa Teresa.

Em relação ao aspecto **Modalidade de Projeto**, ou o planejamento arquitetônico, há escolas que ainda não foram, ao menos, reformadas para se adaptar ao programa, como é o caso do GEC Pedro Bruno, na Ilha de Paquetá. Entretanto há uma das escolas, que foi construída para atender ao projeto da Educação Integral, como é o caso do GEO Felix Mielli Venerando, no Caju. No entanto, este projeto, é considerado pela prefeitura do Rio de Janeiro um Projeto Padrão da RioUrbe, apresentado anteriormente, e que foi amplamente utilizado no município em diversos contextos pedagógicos e para diversas idades, em escolas de turnos.

Vale salientar que a partir da sugestão inicial da gestora do programa, algumas discussões, durante a orientação da tese, foram feitas para tentar ampliar a abrangência quanto aos aspectos mencionados na tabela. Além dos ginásios acima, outras escolas foram apontadas como alternativas⁶⁰ por ampliarem aspectos como a vocação e o Bairro, por exemplo. No entanto, ao realizarmos as Visitas Exploratórias vimos a necessidade de reduzir o número de escolas, devido às dificuldades de acesso, como mencionado em relação à escola de Campo Grande e, principalmente em relação ao prazo necessário à realização da pesquisa.

Além das dificuldades burocráticas para autorização das visitas, conforme mencionado, o Ginásio André Urani, na Rocinha, não pôde ser visitado em nenhum momento da pesquisa. Apesar da autorização formal da SME em documento, fomos posteriormente comunicados que não poderíamos fazer nossa análise nos ambientes do ginásio, em função da escola estar suspensa para pesquisas por tempo indeterminado. O setor de pesquisas da SME alegou, como motivo, a ‘segurança’ e ao mesmo tempo não explicitando exatamente o contexto da justificativa.

Uma das etapas importantes de uma pesquisa de cunho experimental, envolvendo seres humanos, é a sua autorização no Comitê de Ética em Pesquisa - CEP⁶¹. Com um viés para

⁶⁰ GEC Francisca Soares Fontoura de Oliveira, apelidado de GEC do Samba, em Olaria e GEC Embaixador Araújo Castro, em Campo Grande.

⁶¹ “O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está bem estabelecido nas diversas diretrizes éticas internacionais (Declaração de Helsinque, Diretrizes Internacionais para as Pesquisas Biomédicas envolvendo Seres Humanos – CIOMS) e brasileiras (Res. CNS 196/96 e complementares), diretrizes estas que ressaltam a necessidade de

a área da saúde, este conselho também autoriza as pesquisas na área das ciências sociais aplicadas, caso da arquitetura e urbanismo. Neste sentido, o próprio comitê tem debatido o seu papel e de que maneira esta abordagem da saúde, bastante restritiva, pode ser evitada facilitando as autorizações de outras áreas.

Até a autorização formal do CEP, via digital, pela Plataforma Brasil - Ministério da Saúde, muitas tentativas foram negadas ou receberam diversas exigências para alterações. Cada processo é subsidiado por extensas documentações e analisado por diferentes agentes do CEP, em função da demanda de cada centro ou comitê. A dificuldade encontrada na autorização teve um impacto direto no tempo formalizado para as visitas de campo. A SME, que também tem o seu processo de autorização de pesquisa, necessita da autorização formal do CEP para iniciar seu processo. As solicitações iniciais do CEP foram realizadas a partir de 10 julho de 2013, mas somente em 31 de julho de 2014 o projeto de pesquisa foi autorizado. Por sua vez, a autorização da pesquisa de campo dos Ginásios, pela SME – Rio de Janeiro, protocolada em outubro de 2014 foi atendida apenas no dia 06 de abril de 2015, quando oficialmente as visitas de campo puderam ser realizadas. Vale salientar que apesar de termos conseguido acesso anterior nas escolas, através da interferência direta da gestora, os instrumentos de pesquisa com abordagem direta nos usuários não puderam ser utilizados. Em uma das escolas, por exemplo, a diretora não autorizou qualquer abordagem com usuário e fotografia, tendo ciência da necessidade da formalização no CEP. Percebeu-se também, na maioria das escolas, que há uma grande preocupação com o controle de acesso ao interior da escola e as autorizações para uso da imagem da escola e principalmente dos alunos.

A partir da autorização inicial da SME, foi solicitada a ampliação do número de escolas e da equipe de pesquisadores, incluindo todos os participantes do GAE e da pesquisa Territórios Educativos. Este processo foi bastante simplificado em relação ao anterior. Após a autorização das sete escolas, foi necessário levar a documentação a cada Subsecretaria de Ensino e Coordenadoria de Educação (1ª, 2ª, 3ª, 9ª e 11ª CRE), em diferentes bairros, para que cada escola fosse comunicada em relação à nossa pesquisa.

Todo este processo de autorização, junto ao CEP, SME e CRE foi bastante desgastante e demorado, impactando o cronograma inicial previsto para esta fase. Neste sentido, as

revisão ética e científica das pesquisas envolvendo seres humanos, visando a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar do sujeito da pesquisa.” (BRASIL, 2002, p. 11)

análises foram realizadas com menos tempo em cada escola e também foram sobrepostas, o que inicialmente não estava previsto.

Na pesquisa de campo, conforme mencionado anteriormente, para analisar os Ginásios Cariocas de Educação Integral, foram utilizados instrumentos de Avaliação Pós-Ocupação, partindo de metodologias consolidadas por importantes pesquisadores da área de avaliação de desempenho do ambiente construído.

A Avaliação Pós-Ocupação (APO) é uma metodologia consolidada para consultar usuários sobre o desempenho ambiental, em especial quando há diversidade de usuários existentes, sejam adultos ou crianças. Essa abrangência de usuários pode ser alcançada mais facilmente pela existência de seus diversos instrumentos. Entretanto, como foi mencionado anteriormente, não se trata de uma APO convencional e ao mesmo tempo completa e sob este aspecto seria mais adequado se tratássemos por Avaliação de Desempenho, por utilizarmos um número reduzido de instrumentos de análise em cada escola. Em alguns casos, em função da autorização ou dificuldades da gestão escolar, apenas um ou dois instrumentos foram aplicados.

Ainda na fase inicial da pesquisa, em novembro de 2012, sem a autorização formal do CEP e da SME/CRE, mas com o apoio da então gestora do GEC, foram realizadas duas visitas de campo preliminares, uma em cada escola indicada por ela como sendo exemplos significativos do projeto da Educação Integral do município e que teriam gestoras locais bastante receptivas para conversarmos: GEC Rivadávia Correia e GEC Anísio Teixeira. Estas Visitas Exploratórias, as conversas informais e as primeiras impressões de cada escola, foram fundamentais para a organização das análises posteriores e principalmente para a definição dos melhores instrumentos a serem aplicados.

Ao optar pela ampliação do número de escolas como objeto de estudo, o número de instrumentos utilizados em cada análise foi reduzido. Há uma variedade de opções de ferramentas da APO, sendo necessário escolher as que melhor se adequassem ao objetivo da pesquisa e ao mesmo tempo viabilizando sua aplicação em relação ao prazo para o desenvolvimento do trabalho. Ainda em relação ao prazo da pesquisa, foi fundamental reduzir a amostragem dos respondentes. A ideia inicial era uma abordagem de no mínimo 10% a 15% dos usuários. Entretanto, este número foi reduzido à aproximadamente 5% para facilitar a aplicação e, posteriormente, tabulação e análise dos dados. Acreditamos que esta redução

proposta não afetou os resultados da pesquisa, que busca entender os principais fatores, ou atributos, que geram qualidade ao ambiente escolar da Educação Integral dos Ginásios Cariocas de uma maneira geral, já que ao realizarmos visitas de campo em mais escolas e com uma maior diversidade de aspectos, aumentamos as condições para ampliar o espectro da pesquisa.

Além da redução do número de respondentes, outro aspecto importante que auxiliou as visitas de campo foi a menor necessidade de interlocução com as crianças, que via de regra precisavam ser previamente autorizadas pelos pais ou responsáveis, o que permitia a abordagem somente após a segunda ou terceira ida a campo. Em algumas escolas a direção preferia que não fizéssemos a aplicação, mas que eles mesmos, ou seus professores, cuidassem do processo. Nestas escolas houve menos interação pesquisador-usuário criança, prejudicando um entendimento mais ampliado da educação integral e o ambiente construído. Para atenuar essa dificuldade aplicávamos com os adultos, professores ou funcionários, com possibilidade de interações mais prolongadas. Além disso, consideramos importante aplicar alguns instrumentos que precisassem somente do preenchimento pelos próprios pesquisadores, como é o caso do **Relato de Primeiras Impressões**, **Checklist** e **Ficha de Registro de Ambiente**. Na maioria das vezes, havia um agente educador acompanhando as visitas, em especial nos primeiros dias, facilitando interação entre usuário e pesquisador. Em geral estes instrumentos foram aplicados pelo pesquisador principal, mas em alguns casos, outros pesquisadores do grupo também compuseram um número maior de cada ferramenta. O **relato**, apesar de ser um instrumento mais subjetivo permite a organização do pensamento em relação às considerações preliminares em relação ao ambiente da escola e seu entorno. Já o **Checklist** e a **Ficha de Registro de ambiente** são materiais importantes através de roteiros que aguçam a visão e a percepção em relação aos mais diferentes aspectos da escola, em especial aos aspectos físicos. Além desses, o **Mapeamento Comportamental**, também preenchido pelo próprio pesquisador, que não foi utilizado em todos os casos, ajuda na percepção de fatores comportamentais, como o próprio nome aponta.

Outros instrumentos mais lúdicos também foram aplicados com as crianças e adolescentes, ou mesmo com funcionários e professores, com a intenção de buscar aspectos mais subjetivos de sua relação com o ambiente e com o entorno da escola. O **Poema dos Desejos** foi aplicado com as crianças, mas também com os adultos da instituição. Esse

instrumento é considerado pelo GAE como uma das principais ferramentas para o entendimento da relação ambiente x usuário, podendo ser respondido através da escrita e ou do desenho, facilitando na maior parte das vezes, a interação com a criança e adolescente. O **Mapeamento Cognitivo** foi também utilizado com os usuários, alunos professores e funcionários, com o objetivo de avaliar o entorno da escola, através de seu percurso desde sua casa ou das proximidades da própria escola. Já o **Mapeamento Visual** foi aplicado somente com adultos, em especial os agentes educadores e professores, pois deveriam atribuir aspectos positivos e negativos em pontos específicos em um mapa da escola e entorno. Este instrumento, assim como o mapeamento cognitivo, foi utilizado, buscando enfatizar os aspectos referentes ao entorno e objetivando entender possíveis Território Educativos.

Também foram realizadas Entrevistas Semi-estruturadas com pelo menos um gestor de cada escola. A escolha dessa modalidade deve-se ao fato de que se criar um roteiro, que orienta a fala do gestor, que em geral alonga sua fala. À medida que a entrevista avança, se verifica os itens já mencionados. Em geral aconteciam em dois momentos da pesquisa de campo: no início, quando o gestor falava de uma maneira mais geral sobre a escola e o projeto da Educação Integral e em um momento mais ao fim das visitas, com um roteiro sobre as interações com a comunidade e os Territórios Educativos.

No Quadro 4 são apresentados, em cada Ginásio, quais foram os instrumentos aplicados e caso não tenham sido, qual a justificativa para não ter sido utilizado. Após sua apresentação é desenvolvida a justificativa para sua aplicação de uma forma geral e, em alguns casos, a justificativa em determinada escola.

Quadro 4 - Relação entre os Ginásios e os instrumentos de pesquisa utilizados.

Escola	Ginásio Anísio Teixeira	Ginásio Pedro Bruno	Ginásio Bolívar	Ginásio Olímpico Juan A. Samaranch	Ginásio Olímpico Félix Mieli Venerando	Ginásio Rivadávia Correa	Ginásio André Urani	Ginásio Embaixador Araújo Castro
Localização	Ilha do Governador	Ilha de Paquetá	Engenho de Dentro	Santa Tereza	Caju	Centro	Rocinha	Campo Grande

Período de aplicação	Nov. /2012 e Out. -Nov. /2015	Jan. /2015 e Mai. /2015	Mar./2015 a Nov./2015	Abr. /2015 a Out. /2015	Fev. /2015 a Jun./2015	Nov./2012 e Set. /2013	X	X
1. Walkthrough Percurso dialogado - Relato de 1ª Impressões	A	A	A	A	A	A	NA	X
2. Walkthrough (Checklist)	A	A	A	A	A	A	NA	X
3. Walkthrough (Ficha Registro de ambiente)	X	NA	A	A	A	A	NA	X
4. Mapa Comportamental	A	NA	A	A	A	A	NA	X
5. Poema dos desejos	A	NA	A	A	A	A	NA	X
6. Mapeamento Visual	A	NA	A	A	A	A	NA	X
7. Mapa Mental ou Cognitivo	A	NA	A	A	A	A	NA	X
8. Entrevista semi-estruturada	A	NA	A	A	A	A	NA	X

Legenda: A – Autorizada e Realizada

NA – Não autorizada

X – Não realizada

Fonte: Autor, 2016.

A apresentação dos dados acima, em relação aos instrumentos aplicados em cada ginásio, mostra que foi possível sua aplicação em quase a totalidade das escolas. Entretanto, em duas escolas, conforme mencionado anteriormente, a autorização prévia da SME foi negada e foi necessário encerramos a pesquisa de campo, já em andamento, caso do GEC Pedro Bruno, na Ilha de Paquetá, e nem iniciarmos, como no GEC André Urani, na Rocinha.

Pelo grande número de escolas que se optou na pesquisa, foi planejado um número de alunos reduzido por turma, prevendo dois em cada turma, em cada escola, com indicativo ao representante e vice de cada turma, cerca de 5% dos alunos sendo entrevistados. Além disso, entrevistou-se 10 usuários entre professores e funcionários em cada escola, aproximadamente 20% a 30% do total de adultos. Mesmo com este número aparentemente reduzido de usuários, em algumas escolas não foi possível alcançar este número mínimo,

podendo contar apenas com o número previsto de adultos respondentes, como foi o caso do GEO Caju e do GEO Bolivar, pela dificuldade de autorização dos pais, encontrada por parte da gestão da escola. Em contrapartida, em algumas escolas o número de alunos respondentes foi expressivo, ultrapassando 40 respostas, como no GEO Santa Teresa, cerca de 10% dos alunos.

Além dos instrumentos de pesquisa elencados anteriormente foram utilizados na pesquisa de campo em apenas uma das escolas, no Ginásio Bolivar, duas ferramentas experimentais que visavam ao entendimento das relações da escola com a comunidade: **Jogo da Memória** e o **Oficina de mapeamento de território**. Ambos visavam à experimentação para discussões da pesquisa e que pudessem subsidiar um Workshop⁶² realizado pelo grupo, em 2015. O Jogo da memória foi aplicado diretamente, pela equipe do GAE, com alunos do 9º ano da escola, durante uma das aulas. O Percorso Oportunidades Educativas foi realizado por um grupo de pesquisadores e educadores durante uma manhã, em visita in loco no entorno da Escola Bolivar, em formato de uma oficina no referido Workshop.

A Pesquisa de Campo pôde ser dividida em três partes: Análise do Pesquisador, Análise dos Usuários e Análise dos Resultados. Cabe salientar que não há uma rígida divisão de cada parte durante a pesquisa de campo. Algumas das etapas de cada parte, seja do pesquisador ou do usuário, foram realizadas concomitantemente ou sem um ordenamento preciso.

1ª Parte – Análise do Pesquisador

Esta primeira parte da pesquisa de campo incorpora, não somente o entendimento do pesquisador principal, mas todas as ações do grupo de pesquisa e dos resultados dos trabalhos de pesquisas de todos os atores envolvidos no processo⁶³. De uma maneira geral as principais etapas que foram realizadas inicialmente em cada escola foram:

- Apresentação da Pesquisa e proposta de cronograma das visitas de campo e abrangência de usuários a serem pesquisados, à Gestão da escola – pesquisador principal;

⁶² I Workshop "Do Espaço Escolar ao Território Educativo" - 18 e 19 novembro/2015 no PROARQ/FAU/UFRJ.

⁶³ Neste grupo, foram incluídos, por exemplo, parte dos alunos de graduação da disciplina de PA3 – Projeto de Arquitetura 3 da FAU/UFRJ, ministrada pelos professores Vera Tângari, Célio Diniz, Maria Julia Santos, Maria Ligia Sanches, Marília Fontenelle e Joacir Esteves, que aplicaram checklist na escola da Ilha de Paquetá.

- *Walkthrough* exploratória– Percurso dialogado com usuário gestor da escola – Relato de Visita Exploratória – pesquisador principal e alunos de graduação UFRJ, turma PA3 na escola de Paquetá;
- Levantamento fotográfico, croquis e anotações de campo – Pesquisador principal e Equipe do GAE;
- Mapa Comportamental campo – Pesquisador principal e Equipe do GAE;
- *Walkthrough* – Ficha de Registro de Ambiente, para os principais ambientes internos e externos campo – Pesquisador principal e Equipe do GAE;
- *Walkthrough* – *Checklist* – pesquisador principal e alunos de graduação UFRJ, turma PA3 na escola de Paquetá.

Algumas dessas etapas não puderam ser realizadas em algumas das escolas, conforme apresentado anteriormente. Apesar disso, as informações puderam ser complementadas e confrontadas com os diversos instrumentos aplicados ou mesmo com as informações de campo ou, posteriormente, com o levantamento arquitetônico realizado em cada escola.

2ª Parte – Análise dos usuários

A segunda parte da pesquisa de campo abrange a avaliação das necessidades, expectativas e valores dos usuários, baseado em suas experiências e vivências e na sua relação cotidiana com a escola, verificando-se a qualidade e sua adequação ao funcionamento. Acreditamos que a coleta dos dados referentes (uso do TCLE – ANEXO 3) à pesquisa de avaliação da qualidade do Lugar, possibilita uma melhor análise do grau de satisfação dos usuários em relação ao entorno e edifício, e ao seu uso, do conforto dos usuários em relação aos ambientes, bem como, compreender as questões perceptivas e cognitivas dos usuários. Os instrumentos utilizados nesta parte foram:

- Poema dos desejos – alunos, professores e funcionários;
- Mapeamento Cognitivo – alunos, professores e funcionários;
- Mapeamento Visual – alunos, professores e funcionários;
- Entrevista, informal e aberta – funcionário gestor, para obtenção das principais informações sobre o funcionamento da escola.

3ª Parte – Análise dos resultados

A terceira e última parte compreende a Análise dos resultados, em que os registros funcionam como síntese, a partir da elaboração da Matriz de Descobertas⁶⁴, a serem apresentadas no Capítulo 4 – **Observando a Qualidade do Lugar dos Ginásios Experimentais Cariocas**. Em cada escola, as Matrizes servem de embasamento ao entendimento da qualidade ambiental, além de subsidiar as premissas ou recomendações projetuais da tese. Essas matrizes configuraram-se como um método de interpretação dos resultados para o produto final da pesquisa, a elaboração de recomendações para o projeto das escolas de educação integral. A matriz de descobertas permite a identificação e registro dos principais resultados das questões diagnosticadas nos instrumentos, de forma bem resumida, dispostas em uma planta baixa esquemática do edifício. O propósito deste instrumento no trabalho é identificar problemas, ou potencialidades, comuns às escolas e valorizar as possíveis soluções para futuras propostas projetuais. Ao mesmo tempo acreditamos na importância de identificar as deficiências e potencialidades de cada escola. Entretanto, as matrizes contemplam apenas parte dos resultados, que foram considerados mais pertinentes. Não foi possível um detalhamento total das descobertas em função do tempo que seria necessário e do número de escolas que a pesquisa buscou abranger. No entanto, com esta grande abrangência da pesquisa, foi possível contribuir, de uma maneira geral, com recomendações e estratégias de projeto como ferramentas de apoio à concepção do ambiente escolar da Educação Integral dos Ginásios Experimentais Cariocas. Ao mesmo tempo não se pretende ignorar as especificidades que surgem em determinadas escolas e, em diversos casos, foram incorporadas às matrizes questões específicas e que são pertinentes a cada escola.

A abordagem da pesquisa também considerou a importância correlacional das informações colhidas. Rheingantz (2009) afirma que a aplicação de vários métodos para a coleta de diferentes tipos de dados sobre um mesmo fenômeno permite contrabalançar os desvios existentes em um método com os desvios dos outros métodos utilizados. O uso de outros métodos justifica-se também por ser uma fonte de confirmação e comprovação empírica, já que se trata de instrumentos de análise já consolidados como métodos de

⁶⁴ Método criado pela Arquiteta Helena da Silva Rodrigues em seu trabalho final de graduação (FAU/UFF), responsável pelo remanejamento dos dados da APO realizado no Instituto Fernandes Figueira – Fiocruz em 2001.

avaliação. A seguir são apresentadas as principais ferramentas utilizadas na pesquisa de campo, com base em Rheingantz et al (2009)

3.1 – Análise *Walkthrough*

Originária da Psicologia Ambiental, trata-se de um percurso dialogado, complementado por fotografias, croquis e anotações em um caderno de campo, além de gravações de áudio e vídeo de modo a perceber as reações e interações dos usuários em relação ao ambiente (RHEINGANTZ et al, 2009, p. 12). Esta ferramenta, criada por Kevin Lynch, é uma das principais para o início de uma APO, pois permite uma apropriação mais geral do ambiente. Geralmente, após sua aplicação, é realizada uma descrição dos aspectos positivos e negativos, chamada de Relato de Primeiras Impressões.

Conforme Rheingantz et al (2009), a realização da *walkthrough* permite identificar, descrever e hierarquizar os principais aspectos do edifício que necessitam de estudos mais aprofundados, e a partir de aí decidir qual a melhor técnica e instrumentos a serem utilizados. Em geral a *walkthrough* é realizada como um dos primeiros instrumentos nas pesquisas, por permitir identificar, de modo rápido e prático, os principais problemas da edificação.

Além do percurso Guiado e Relato de Primeiras Impressões foram aplicadas outras duas técnicas de *Walkthrough*: Ficha de Inventário de Ambiente e Checklist. Para a realização do Checklist foi utilizado um roteiro de avaliação da *Walkthrough* baseado em Rheingantz et al (2009) e nas pesquisas do GAE, utilizado na pesquisa dos pátios escolares (AZEVEDO, 2011), e discutido no Grupos participantes da pesquisa Territórios Educativos (GAE, ProLUGAR e SEL-RJ). A Ficha de Registro de Ambiente também foi baseada em Rheingantz (2009) com adaptações ao contexto estudado e incluindo ambientes externos do edifício, os Espaços Livres de Edificação.

- Ficha de Registro de Ambiente (ANEXO 04) – Características de cada ambiente, em que cada um é analisado separadamente através de croquis/desenhos, fotos, planta baixa com descrição do layout, anotações técnicas, especificações de revestimentos, mobiliário, anotações sob o estado de conservação e anotações gerais do ambiente.
- Checklist (ANEXO 05) – Nesta ferramenta, denominada Checklist Territórios Educativos são apresentadas questões para que o pesquisador avalie qualitativamente (Muito Bom, Bom, Regular, Fraco e Muito Fraco) o Contexto e o Edifício, sob diversos

aspectos. Apesar de a resposta ser anotada em alternativas, há espaços para anotações textuais, fotos ou croquis.

3.2 - Poema dos Desejos - *Wish Poems*

O poema dos desejos (ANEXO 06), foi desenvolvido por Henry Sanoff (1991) para, principalmente, conhecer o sentimento global expresso pela comunidade, de acordo com a necessidade do ambiente em questão, sendo eficaz no conhecimento dos valores e necessidades humanas de cada usuário no projeto de arquitetura. Trata-se de um instrumento não estruturado e de livre expressão, que incentiva e se baseia na espontaneidade das respostas (RHEINGANTZ et al, 2009, p. 43). Numa abordagem multimétodos tal instrumento é importante para verificar as reais necessidades que os usuários possuem com relação ao objeto de estudo através de suas aspirações imaginárias.

É um instrumento de fácil aplicação e bastante simples; esse método é um exercício que expressa a espontaneidade dos sentimentos e desejos dos participantes com relação a determinado ambiente, sendo realizado através de desenhos e/ou textos que relatem sua opinião a partir da continuidade de uma frase. Neste caso “Gostaria que minha escola fosse...”.

Os poemas foram aplicados com as crianças e adolescentes, além de alguns adultos, professores e funcionários. O uso do texto foi realizado pela maioria, entretanto alguns adolescentes e crianças se utilizaram do desenho para demonstrar os desejos em relação a sua escola. O instrumento buscou identificar críticas quanto às condições funcionais, programáticas e estéticas, além de seus desejos e expectativas para a escola (DEL RIO et al, 2000: 107).

3.3 - Mapeamento Cognitivo

O mapa cognitivo (ANEXO 07) é um instrumento utilizado a partir da elaboração de um desenho ou relato de memória, contendo representações ou imagens mentais que uma pessoa ou um grupo de pessoas têm de um determinado lugar, (RHEINGANTZ et al, 2009), e desta forma poder analisar a imageabilidade, ou seja, a capacidade inerente do indivíduo em perceber um lugar pelos seus elementos físicos e a habilidade de leitura e organização de tais elementos.

Segundo Lynch (1997), essa técnica é realizada a partir de um desenho de memória, elaborado por um usuário de determinado local conhecido e frequentado regularmente por ele. A representação desse desenho irá revelar a imagem que esse usuário possui a partir de suas vivências e experiências, não por sua capacidade de representar, mas por sua forma de associar e organizar as informações que mais lhe afetam.

Kevin Lynch foi o pioneiro na implantação desse método de avaliação da imagem ambiental que as pessoas têm de um determinado lugar, por acreditar que a forma como o homem vê o seu ambiente nem sempre revela a realidade existente, pois cada ser humano interpreta e organiza o seu espaço de maneira diferente um do outro. Segundo o autor, isso se dá a partir do reconhecimento dos elementos que mais chamam sua atenção e tais elementos identificadores estariam caracterizados por nós, caminhos, limites, setores e marcos. A quantidade de desenhos representativos desses elementos identificadores indica o seu grau de importância para o usuário. Originalmente, Lynch empregou tal método para a análise em ambientes urbanos, no caso referente à pesquisa, os mapas cognitivos foram aplicados com relação à arquitetura, por isso não compreendem a estrutura dos elementos identificadores em sua plenitude.

A aplicação dos mapas cognitivos permite que o pesquisador conheça a imagem que o usuário possui do ambiente, os elementos físicos mais expressivos de sua imagem mental e a sua afeição por ele.

Os Mapas Cognitivos dessa pesquisa, aplicados com as crianças e adolescentes, mas também com os adultos, buscou o entendimento e a apropriação dos territórios do entorno da escola, através de um desenho de memória do trajeto de sua casa até à escola.

3.4 - Mapeamento Visual

O mapeamento visual (ANEXO 8) é uma técnica baseada em Baird et al (1995). Este instrumento permite identificar as percepções dos usuários em relação a determinados aspectos do ambiente, em geral diretamente em uma planta baixa. O mapeamento visual pode buscar identificar as apropriações, demarcações de territórios, assim como anotar pontos positivos e negativos do ambiente. A técnica de assinalar ou anotar em planta, que é a base desta técnica, proporciona mais liberdade ao respondente: textos, demarcação de áreas, desenhos, esquemas simbólicos, etc.

Foi necessário para atender a todos os objetivos e justificativas da proposta da pesquisa, e pode fornecer argumentos importantes principalmente sobre problemas e qualidades. É uma importante ferramenta para auxiliar a observação, oferecendo centros de atenção para descobertas importantes sobre a escola ou seu entorno. Nesta pesquisa a ferramenta foi aplicada em uma foto aérea do *Google Maps*, em que cada usuário respondente anotava um sinal positivo (+) ou negativo (-) para as potencialidades ou deficiências da escola e também do entorno imediato visível na fotografia.

3.5 Mapeamento Comportamental

Mapa comportamental (ANEXO 09) é um registro de informações do comportamento de determinados indivíduos em um dado ambiente, em geral anotados em uma planta baixa. São identificadas as principais interações, movimentos e distribuição das pessoas no espaço e também, possivelmente, no tempo. Além disso, podem ser registrados arranjos de layout, fluxos e outras relações espaciais do ambiente (RHEINGATZ, 2009, p. 35).

Utilizado inicialmente pela Psicologia Ambiental, segundo Sommer e Sommer, 1997. O mapa comportamental foi utilizado em ambientes construídos pela primeira vez por Sanoff (1991), em bibliotecas e escolas americanas, registrando os padrões de circulação e a frequência em determinados momentos da observação.

Na nossa pesquisa ele foi utilizado para observar as principais interações e o uso do pátio coberto e os espaços livres durante o recreio das crianças e adolescentes.

3.6 - Entrevista

O desenvolvimento e a aplicação das entrevistas, na sua maior parte, foram baseados nos conceitos do Livro de Procedimentos de APO (RHEINGANTZ, 2009, p. 71). As entrevistas podem ser divididas em: Estruturadas, Semi-estruturadas e Não estruturadas. Foram realizados apenas dois tipos de entrevistas: as **Entrevistas não estruturadas**, que foram realizadas ao longo da pesquisa de campo com alguns os usuários, quando permitido pelas escolas, durante a aplicação dos instrumentos ou mesmo durante o processo de observação, sendo anotadas nos instrumentos ou no caderno de campo. As **Entrevistas semi-estruturadas**, que foram aplicadas somente para os gestores de cada escola, em um momento mais formal, agendado previamente. Foi utilizado apenas um roteiro com alguns tópicos memorizados, para que não fossem esquecidas questões importantes sobre estratégias e rotinas da escola

que não pudessem ser verificadas visualmente ou com algum outro usuário. Ao final da entrevista, os tópicos eram checados para que tivessem sido utilizados nas questões para os usuários. O ANEXO 08 mostra o modelo de Entrevista Semi-estruturada utilizado na pesquisa.

3.7 - Matriz de Descobertas

Esta ferramenta de mapeamento, das principais descobertas identificadas no ambiente, é fundamentada na Matriz de Descobertas é um método com o objetivo de reunir e representar os dados obtidos em uma APO (RHEINGANTZ et al, 2009, p. 91), em forma de resumo, na planta baixa do edifício, com registros fotográficos e ou legendas ilustrativas com as principais descobertas das diversas ferramentas utilizadas. O método foi criado pelas arquitetas Helena Rodrigues e Isabella Soares, em 2004, em seus trabalhos finais de graduação em arquitetura e urbanismo pela Universidade Federal Fluminense - UFF, tendo organizado as informações obtidas do plano de remanejamento dos dados da APO realizada no Instituto Fernandes Figueira – Fiocruz. Segundo Rodrigues (2002), uma das maiores vantagens desse instrumento é a visualização dos problemas que, associado à planta baixa do edifício analisado, permite uma análise rápida, sendo uma síntese das descobertas das avaliações.

A Síntese das Descobertas é utilizada no Capítulo 4, sintetizando as descobertas na planta baixa de cada pavimento, e de cada escola.

Além dos instrumentos apresentados, outras três ferramentas foram realizadas na pesquisa: **Jogo da Memória**, com alunos do GEC Bolivar e **Oficina territórios Educativos**, com um percurso guiado no entorno da escola. Ambos foram aplicados como teste no final da pesquisa de campo e **Percurso Oportunidades Educativas**, através de um levantamento territorial pelo entorno da escola, durante a pesquisa de campo, complementada por dados atuais e históricos da área, através do *Google Maps* e pesquisas na *web*.

3.8- Jogo da Memória

O jogo da memória (ANEXO 09) consiste em um instrumento criado pelo GAE com a intenção de avaliar a percepção ambiental dos usuários e sua interação com o entorno urbano da sua escola. O instrumento foi aplicado somente com os alunos, tendo em vista a identificação de lugares educativos potenciais existentes no território. A equipe de pesquisa do GAE selecionou um conjunto de imagens de lugares, edifícios e equipamentos urbanos do entorno da escola, para que fossem devidamente identificados na medida em que suas

imagens eram apresentadas aos participantes do jogo. As peças do jogo foram apresentadas sob a forma de cartões impressos e os respondentes, de um total de aproximadamente 30 alunos, divididos em 4 grupos, cada grupo acompanhado por um pesquisador. Os cartões (peças do jogo) foram distribuídos a cada equipe e separados pelos participantes em dois grupos distintos: lugares conhecidos e lugares desconhecidos. Em seguida, foi entregue a cada equipe um mapa do entorno da escola e solicitado aos participantes localizar no mapa os cartões que separaram como “lugares conhecidos”, identificando o número correspondente ao cartão. Posteriormente os participantes relataram as dificuldades encontradas (ou não) na identificação e localização das imagens. Os pesquisadores registraram em anotações ou gravação em áudio – desde que previamente autorizados – comentários feitos pelos respondentes. Após o fim do tempo os pesquisadores responsáveis por grupo anotaram quais cartões foram colocados como [desconhecidos e conhecidos] ou [conhecidos, porém não localizados].

Essa oficina foi aplicada somente, conforme mencionado, no GEC Bolivar, pela maior abertura da escola, em especial da gestora, que anteriormente foi da equipe Gestora da CRE responsável pela instituição e, por este motivo, era uma das mais conscientes da importância da questão dos Territórios Educativos para o programa dos Ginásios.

3.9 - Oficina Mapeamento do Território

A Oficina Mapeamento do Território (ANEXO 10) teve por objetivo aplicar o conceito de “território educativo”, que envolve o Programa da Educação Integral no Brasil e, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, através de percursos previamente organizados pela equipe de pesquisadores do GAE. A Oficina foi realizada durante o Workshop “Do Espaço Escolar ao Território Educativo: o lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade”⁶⁵, organizado pelo GAE, SEL-RJ E ProLUGAR. A intenção era identificar pontos positivos e negativos do percurso: Potenciais edifícios ou espaços livres para serem utilizados em atividades escolares externas, problemas de infra-estrutura urbana, precariedade, segurança, falta de acessibilidade e ausência de equipamentos urbanos, entre outros. Procurou-se ainda, identificar em um mapa do entorno da escola, os principais elementos elencados pelas equipes para servir de base futura para o trabalho pedagógico da

⁶⁵Pelo Proarq/FAU/UFRJ nos dias 18 e 19 de novembro de 2015.

escola. Foram utilizadas as cores verde, para potencialidades, e vermelha, para problemas encontrados nos percursos.

A ideia inicial do instrumento era agregar nos percursos os usuários da Escola Bolívar, além dos participantes do workshop. Entretanto, a oficina não foi realizada no interior da escola pois o número previsto de participantes, inicialmente de 20 pessoas, foi de aproximadamente 50, inviabilizando o acesso ao interior, em uma fase de finalização de ano letivo da escola, com suas provas e atividades de encerramento. Após a realização dos percursos, os pesquisadores e participantes da oficina, organizados por equipes, fizeram uma apresentação com a síntese dos principais aspectos observados.

3.10 Percurso Oportunidades Educativas

O Mapeamento Percurso Oportunidades Educativas é uma ferramenta de breve análise do entorno da escola com o objetivo de avaliar os potenciais educativos da comunidade ou do bairro em que se insere. Um levantamento territorial pelo entorno da escola, durante as idas à de campo, nos percursos de chegada e saída, em geral de táxi, ônibus ou a pé. Posteriormente, durante a fase de análise e organização dos dados, foi complementada por dados atuais e históricos da área, através do Google Maps, pesquisas bibliográficas, referencias da web e dados indicados nos demais instrumentos utilizados. O resultado da análise é apresentado através de um mapa, utilizando-se a base do Google e com recurso de um software de desenho vetorial, sobre a imagem fotográfica aérea da escola e entorno imediato, inserindo as informações complementares dos percursos e dos dados identificados na pesquisa.

Apesar de haver uma série de instrumentos, elencados e demonstrados anteriormente, é importante salientar que o método utilizado entende que o observador, ou pesquisador, tem papel fundamental no processo de conhecimento do ambiente e a observação incorporada (RHEINGANTZ, 2005) passa a ser a base desse entendimento. A observação incorporada permeia todo o processo de aplicação dos instrumentos, onde o pesquisador imprime sua identidade, seus costumes, crenças, valores, cultura, entre outros.

PARTE III – REFERENCIAIS DE CASO

4 - Observando a qualidade do Lugar dos Ginásios Cariocas

Neste capítulo são abordadas as observações de campo dos Ginásios Cariocas pesquisados. Conforme mencionado anteriormente, a pesquisa de campo da tese foi realizada a partir de visitas exploratórias em seis escolas públicas do segundo segmento da prefeitura do Rio de Janeiro. No recorte espacial da pesquisa buscou-se maior abrangência na diversificação e número de escolas, conforme apresentado anteriormente no capítulo 3, em função do bairro, vocação da escola, dimensão do lote, contexto urbano, infraestrutura e modalidade de projeto. A partir do mapa apresentado na Figura 14, pode-se identificar a localização de cada ginásio visitado e a variedade quanto ao Bairro e região da cidade.



Figura 14– Mapa de localização dos Ginásios Experimentais Cariocas Pesquisados. Fonte: Alessandra Costa em base Google Maps, 2016.

Cada localidade assinalada representa cada escola pesquisa: Ginásio Rivadávia Correa (Figura 15 a, b, c), no Centro; Ginásio Vocacional Anísio Teixeira (Figura 16 a, b, c), na Ilha do Governador; Ginásio Bolivar (Figura 17 a, b, c), em Engenho de Dentro; Ginásio Olímpico Félix Mieli Venerando (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**8a, b, c), no Caju; Ginásio Olímpico Juan Antônio Samaranch (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**9a, b, c), em Santa Teresa e Escola Pedro Bruno (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**20a, b, c), na Ilha de Paquetá.

Ao iniciar as pesquisas, e buscar maior abrangência na diversificação e número de escolas, conforme mencionado no capítulo 3, busca-se responder algumas inquietações quanto à relação da mensurável melhoria do ensino e a proposta da educação integral com os edifícios que estão sendo utilizados: **como os nossos edifícios escolares dão suporte a essa**

proposta? Será que eles atendem ao novo programa? As edificações existentes têm atendido a essa demanda? E será que os novos edifícios projetados especificamente para atender à educação integral consideram a complexidade e a amplitude do conceito?

Ainda com a pesquisa em andamento, a partir de visitas preliminares, realizadas em alguns Ginásios Experimentais Cariocas – GEC (FARIA; AZEVEDO, 2013; COSTA; AZEVEDO, 2014), no município do Rio de Janeiro foi possível perceber que ainda há um hiato neste processo de relação do ambiente e a proposta materializada. Pudemos perceber que há dissonância entre o discurso pedagógico e a realidade dos espaços, que em sua maior parte desconsidera o potencial educativo dos ambientes.

Existe um grande desafio para as adaptações dos edifícios à nova proposta, pois possuem condições em geral com reduzidos espaços e sem disponibilidade de ampliação. No entanto, verificamos que a Educação Integral, proposta pelo Programa Mais Educação, algumas vezes é entendida nas escolas de uma forma muito limitada, confundida, somente com horário integral, ou com escola de tempo integral, com turno e contraturno. E dificilmente a atividade pedagógica ultrapassa os muros da instituição, abrindo mão da cultura e do contexto sócio-histórico do território no processo educativo.

Na etapa inicial foram realizadas análise walkthrough e entrevistas com pessoas chaves das instituições, em visitas guiadas aos ambientes da escola.



(a) Fachada principal
Ginásio Rivadavia
Corrêa

(b) Pátio coberto

(c) Quadra descoberta

Figura 15– Imagens do Ginásio Experimental Rivadavia Correa, Centro. Fonte: Fotos do autor, 14/11/2012.



(a) Fachada principal
Ginásio Anísio
Teixeira

(b) Pátio coberto.

(c) Quadra coberta

Figura 16– Imagens do Ginásio Experimental Carioca Anísio Teixeira, Ilha do Governador. Fonte: Fotos do autor, 14/11/2012.



(a) Fachada principal
Ginásio Bolívar

(b) Pátio coberto.

(c) Quadra coberta

Figura 17– Imagens do Ginásio Experimental Carioca Bolívar, Engenho de Dentro. Fonte: Fotos do autor, 02/07/2015.



(a) Fachada principal
GEO Caju

(b) Acesso Vila Olímpica
e GEO Caju

(c) Quadra coberta

Figura 18– Imagens do Ginásio Experimental Olímpico Félix Mieli Venerando, Caju. Fonte: Fotos fig. 10 - Rohen, 14/05/2015 e 11 e 12 - do autor, 08/01/2015.



(a) Fachada principal GEO Samaranch

(b) Recepção.

(c) Quadra coberta

Figura 19– Imagens do Ginásio Experimental Olímpico Juan Antônio Samaranch, Santa Teresa. Fonte: Fotos do autor, 08/07/2015.



(a) Fachada principal Ginásio Pedro Bruno

(b) Escola EF e de EM no prédio anexo, com diversos ambientes de uso do ginásio.

(c) convívio na circulação das salas de aula

Figura 20– Imagens do Ginásio Experimental Pedro Bruno, Ilha de Paquetá. Fonte: Fotos: fig. 16 e 17 – Tangari e fig. 18 - do autor, 09/04/2015

Após esta fase inicial mais exploratória, foram realizadas em cinco destas escolas as Avaliações Pós-Ocupações, com a aplicação dos seguintes instrumentos, além da análise walkthrough: Entrevistas, Mapa Comportamental, Mapa Mental ou Cognitivo, Poema dos desejos e eventualmente algum instrumento diferenciado, como um questionário, adotado pelos pesquisadores vinculados à disciplina de APO, do Programa de pós-graduação PROARQ/FAU/UFRJ, que adotaram, durante o tempo da pesquisa, os Ginásios Experimentais Cariocas. Além disso, conforme mencionado no Capítulo 3 – Materiais e Métodos, aplicamos outro instrumento, o Percorso Territórios Educativos, inspirado nas metodologias adotadas pelo SEL-RJ.

Dentre o conjunto das escolas, previamente autorizadas e selecionadas para a pesquisa de campo, duas das instituições não foram autorizadas. Uma delas, a escola Pedro Bruno, na Ilha de Paquetá, foi visitada anteriormente à autorização, porém posteriormente a

SME alegou que a escola estaria passando por reforma e não poderia atender à demanda da pesquisa. Da mesma forma, o Ginásio Vocacional André Urani, na Rocinha, não pode ser avaliado nem mesmo em uma visita exploratória. A SME alegou que não poderíamos visitar por questões de segurança, não explicando exatamente o impedimento⁶⁶.

A seguir, apresenta-se uma ficha resumo de cada Ginásio, seis instituições visitadas, incluindo contextualização, as plantas esquemáticas de cada escola e uma síntese das principais descobertas em campo.

⁶⁶ Cabe lembrar, conforme mencionado no Capítulo 3 – Materiais e Métodos, que este foi o único GEC, dos ginásios vocacionais, que foi projetado para seu uso específico. Houve perda nos resultados da pesquisa, pois os demais ginásios construídos foram edificados a partir do projeto padrão, apresentado no capítulo 2.

4.1 – GINÁSIO EXPERIMENTAL CARIOCA MUNICIPAL RIVADÁVIA CORRÊA – CENTRO

Ficha Técnica:

Localização: Avenida Presidente Vargas, 1314

Bairro/Cidade: Centro, Rio de Janeiro – RJ

Coordenadas: 22°54'12"S 43°11'17"W

Ano de construção: Década de 1920

Autor do Projeto: Desconhecido

Ano de inauguração: 1975 (transformação em escola municipal)

Área: 1960 m²

Número de pavimentos: 05

Capacidade de atendimento: não informada

Número de crianças atendidas: 208 alunos

Número de funcionários: 26

Faixa etária atendida: 12 a 14 anos (do 7º ao 9º ano)

Horário de atendimento: Horário Integral, sendo manhã e tarde.

Fonte: Autor/ dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br> / *Google Maps*

4.1.1. Contextualização

Histórico

A Escola Municipal Rivadávia Corrêa – Ginásio Experimental Carioca – é uma instituição da rede pública municipal do Rio de Janeiro, que atende ao segundo segmento do Ensino Fundamental, com 208 alunos e 13 professores. Situa-se na Avenida Presidente Vargas, Centro, Rio de Janeiro (figura 1). A escola é um edifício construído pela Prefeitura Municipal, na década de 1990, fica anexa a uma edificação histórica, uma das “Escolas do Imperador”, denominação que identifica um conjunto de escolas relevantes para a memória do ensino, dado seu valor arquitetônico, cultural, histórico e pedagógico. Percebemos que este caráter ainda se encontra muito forte na escola, na percepção e memória dos professores e gestores.

Tendo em vista os objetivos deste estudo e as informações recolhidas sobre a escola (2013), procurou-se mapear sua evolução espacial-histórica, através dos fatos mais representativos.

Conhecida originalmente como Escola da Freguesia de Sant'Anna, foi inaugurada em 1877, tendo sido destinada ao ensino primário. Entre 1888 e 1914 passou a abrigar a Escola Normal e, em 1915, foi transferida para o prédio histórico a Segunda Escola Profissional Feminina, anteriormente na Gamboa, passando a chamar-se Rivadávia Corrêa (EPF, 2013).

No final da década de 1920, a escola foi ampliada com a construção de um anexo. Nas décadas seguintes, sucederam-se os nomes até que volta a se chamar Colégio Estadual Rivadávia Corrêa. Em setembro de 1975, tornou-se municipal recebendo a denominação Escola Municipal Rivadávia Corrêa.

Em 1990, foi publicado o Decreto de nº 9414, que determinou o tombamento do prédio histórico e, desde 1998, a escola transferiu-se integralmente para o prédio anexo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**). A partir de 2002, no prédio histórico, passou a funcionar o Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro.



Figura 21- Foto antiga da Escola (prédio histórico) e situação atual. Fonte: Acervo da Escola e Google Maps.

Atendimento e estrutura física

A Escola Municipal Rivadávia Corrêa funciona em horário integral das 07:15h às 14:15h, com carga horária mínima, com 7 horas diárias. A escola possui turmas de 7º ao 9º

ano, com alunos de aproximadamente 12 a 14 anos. O Quadro 5 apresenta a distribuição dos alunos pelos anos escolares.

Quadro 5 –Distribuição dos alunos por ano escolar

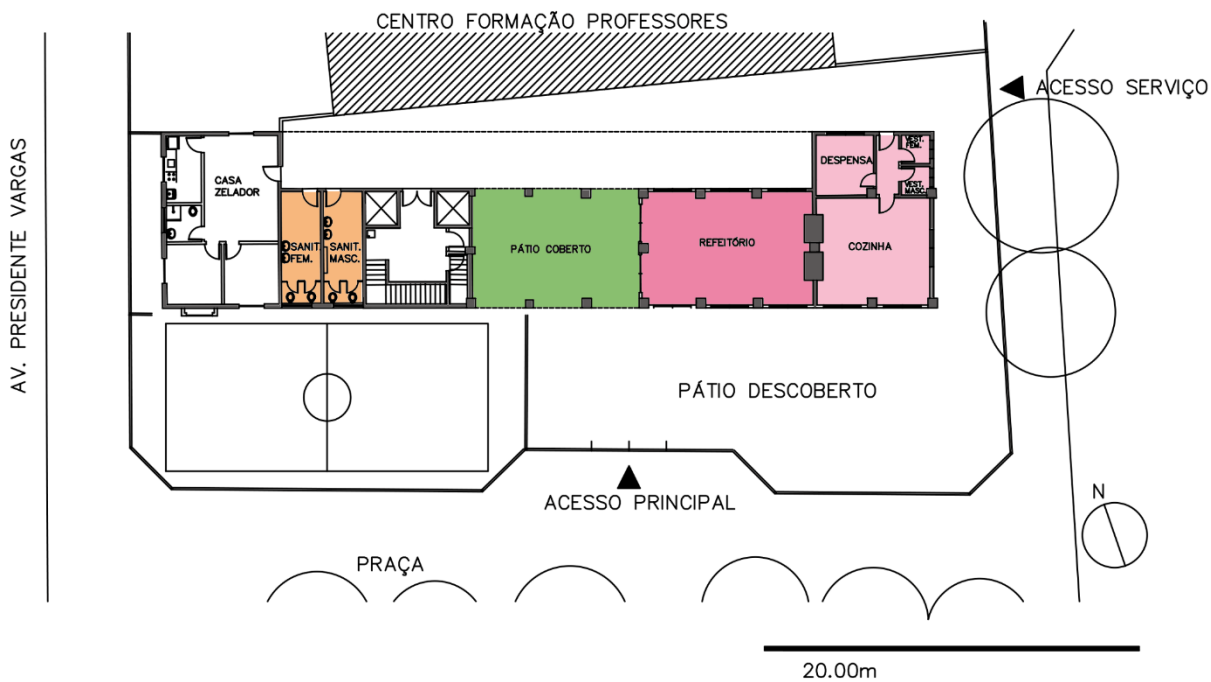
Série	Quantidade de alunos
7º ANO	71 (2 turmas)
8º ANO	67 (2 turmas)
9º ANO	60 (2 turmas)
TOTAL	208

Fonte: dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br/>

O edifício possui 5 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a**), com o acesso, pátio coberto, cozinha, refeitório, sanitários e Casa do Zelador;
- 1º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a**), com Sala administrativa, sanitários, laboratórios e sala de aula;
- 2º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**), com Sala administrativa, sanitários, laboratórios e sala de aula;
- 3º e 4º Pavimentos (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**) com sanitários, laboratórios e sala de aula.

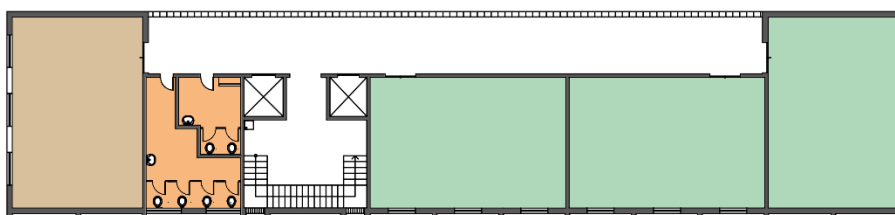
Além disso, no pavimento de cobertura, existe, sob o telhado, um depósito com o antigo mobiliário da escola e materiais pedagógicos sem uso. Anteriormente à reforma, o espaço não era coberto e funcionava como quadra ou espaço para educação física.



PLANTA PAVIMENTO TÉRREO/ACESSOS

- COZINHA
- PÁTIO COBERTO
- REFEITÓRIO
- SANITÁRIOS

(a)

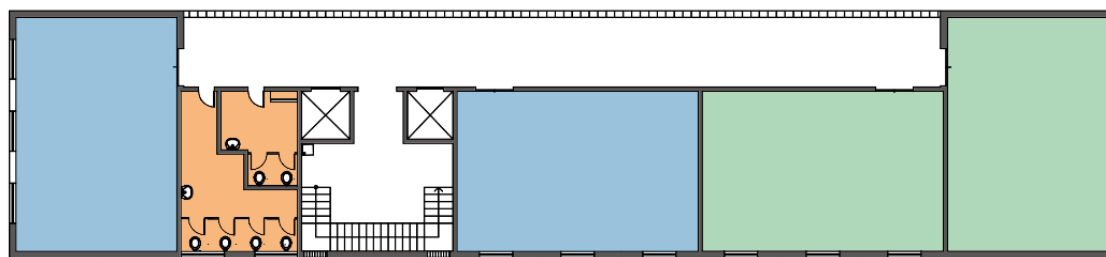


PLANTA 1º PAVIMENTO

10.00m

- SALA DE AULA
- SANITÁRIOS
- ÁREA ADMINISTRATIVA

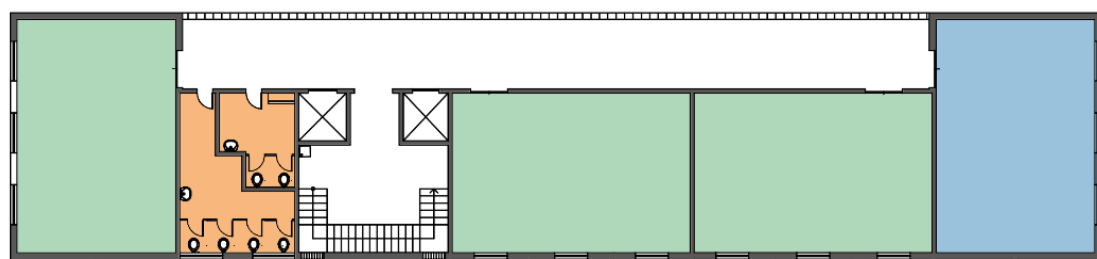
(b)



PLANTA 2º PAVIMENTO

10.00m

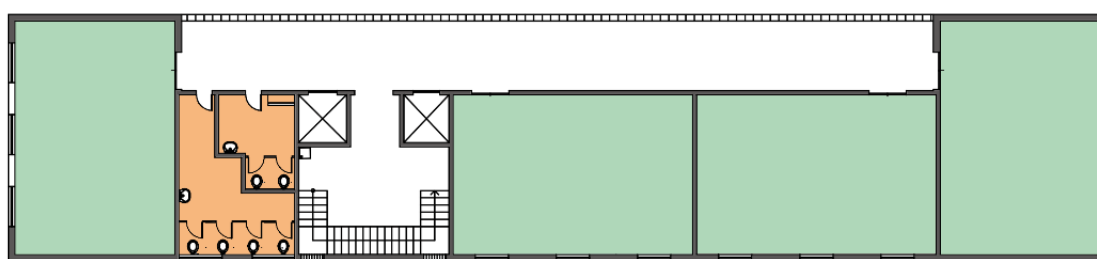
■ SALA DE AULA ■ SANITÁRIOS
■ LABORATÓRIO



PLANTA 3º PAVIMENTO

10.00m

■ SALA DE AULA ■ SANITÁRIOS
■ LABORATÓRIO



PLANTA 4º PAVIMENTO

10.00m

■ SALA DE AULA
■ SANITÁRIOS

Figura 22– (a) Planta Baixa dos pavimentos Térreo e 1º. (b) Planta Baixa dos pavimentos 2º 3º e 4º.
 Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.1.2 – APO - PROCEDIMENTOS E DESCOBERTAS

O desenvolvimento desta pesquisa foi realizado em dois momentos: inicialmente somente pelo autor em novembro de 2012, realizando somente uma visita exploratória; em um segundo momento acompanhado de outros pesquisadores do grupo em, aproximadamente, 4 visitas⁶⁷.

O primeiro contato com a Escola se deu através do percurso guiado pela diretora adjunta da Instituição, incluindo posteriormente uma entrevista não estruturada com a diretora. No segundo momento, os demais pesquisadores fizeram seu reconhecimento, acompanhados pelas diretoras e, posteriormente, conversaram somente com a diretora da escola. Após esta apreensão foi possível, todos juntos, traçarmos a estratégia de aplicação das demais ferramentas de análise. Assim, nas outras visitas, foram aplicados: Análise *Walkthrough*, Mapa Mental, Questionário e Entrevistas. Além disso, foi realizado também, pelo pesquisador, um instrumento de mapeamento de territórios, denominado Percurso Oportunidades Educativas.

Análise Walkthrough: Visita guiada⁶⁸, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental

Com a intenção de analisar as características gerais do edifício, aspectos de conforto ambiental, técnico-construtivos, funcionais e comportamentais, foi realizada uma Visita Guiada por todo o edifício, no primeiro momento somente com o pesquisador principal e posteriormente com os demais pesquisadores. Esses percursos foram acompanhados, em ambos os casos, por pelo menos um funcionário da escola, procurando com isso fazer uma análise com enfoque também na opinião do usuário. Também foram realizados levantamentos fotográficos, gravações, croquis ou anotações, em um caderno de campo. Vale salientar que fotografias e filmagens foram realizadas com a autorização da gestora, tendo sido validados pelo CEP/CONEP e SME-RJ. Os levantamentos não seguiram um roteiro, mas a visita guiada foi fundamental para que as dúvidas, que iam surgindo ao longo do percurso, fossem sanadas. Algumas questões novas ou não suficientemente esclarecidas puderam ser respondidas por esta ou outros usuários após o término da aplicação do instrumento,

⁶⁷ Parte dos resultados desta segunda etapa da pesquisa, posteriormente, foi publicada no III ENANPARQ (COSTA, 2014).

⁶⁸ Estes resultados parciais foram apresentados no III SBQP na UNICAMP (FARIA, 2013).

sobretudo pela entrevista com a diretora da escola. A percepção de outros atores contribuiu para uma visão mais ampla desta análise inicial.

O método foi escolhido para fornecer uma visão geral da qualidade ambiental da escola. Além da **Visita guiada**, adotou-se a abordagem experiencial como postura, baseada na impossibilidade do distanciamento crítico total. Foram empregados o **checklist** (aspectos gerais da edificação) e a **Ficha de inventário ambiental** (pontos específicos), ambos na mesma ocasião. Os dados foram colhidos pelos pesquisadores, complementados por fotografias.

Através do *checklist*, foram avaliados aspectos relacionados à implantação da edificação, características visuais, aspectos estético-compositivos, técnico-construtivos, conforto ambiental, instalações, estado de conservação, segurança, sinalização, adequação dos ambientes e comportamento dos usuários.

De acordo com o objetivo da pesquisa, foi privilegiada a análise nos locais de maior permanência dos alunos. Para as fichas de inventário ambiental, foi adotada a seguinte amostragem: pátio coberto, pátio descoberto, quadra, hall principal e escadas, refeitório, circulações, salas de aula (3). Avaliaram-se aspectos relacionados aos materiais e revestimentos, cores e texturas; mobiliário e conforto ambiental. O preenchimento dos formulários de registro aconteceu conforme planejado, sem ocorrências inesperadas. Como ponto positivo, destaca-se a presteza de todos os funcionários e alunos envolvidos.

Demais Instrumentos de APO

Estes instrumentos foram preparados e aplicados em setembro de 2013, no segunda momento da pesquisa de campo, nesta escola.

Entrevista

Como forma de adquirir dados sobre a transformação espacial da escola, foi realizada uma entrevista com duas professoras remanescentes da época em que a escola ocupava os dois prédios. É reconhecido que o êxito da entrevista depende fundamentalmente da interação entre pesquisador e entrevistado, pois estabelecer uma relação de confiança é aspecto fundamental. Assim, nesta entrevista procurou-se deixar as professoras à vontade e estabelecer uma relação de empatia.

Foi preparada uma entrevista semi-estruturada e focalizada, que seria aplicada individualmente com as professoras, abordando os seguintes aspectos: funcionamento da escola antes da transferência; relato sobre a transferência; retorno à situação anterior; papel do prédio histórico; símbolo/imagem atual da escola. O motivo principal dessa entrevista, realizada por um dos pesquisadores da disciplina de APO, foi o entendimento sobre a valorização, por parte dos professores e gestores, sobre a memória da antiga sede da escola e posteriormente, o fechamento físico da interligação existente entre os edifícios.

Mapa Mental

O mapa mental foi adotado com o objetivo de verificar as imagens pertinentes em relação ao ambiente da escola. Foram selecionadas as turmas do último ano para privilegiar alunos com maior vivência no espaço escolar. A partir de uma frase aberta, “Quando penso na escola, a primeira imagem que vem à cabeça é...”; a partir dessa questão aberta, foi solicitado aos respondentes o registro a partir de desenhos ou frases. Durante a aplicação houve certa resistência por parte dos usuários; esses alegavam não possuírem habilidade para ilustrações e estarem cansados das provas. Os alunos já haviam realizado todas as provas anuais e estavam na última semana de aulas, momento que pode ter influenciado nas respostas oferecidas. Apesar disso, constatou-se grande adesão à aplicação do instrumento. O mapa mental foi aplicado em conjunto com os questionários, em dia único, durante cerca de meia hora.

Questionário

O questionário foi aplicado com o objetivo de complementar respostas colhidas no mapa mental e confrontá-las com aspectos levantados pela Análise *walkthrough*. Atendeu ao mesmo grupo de alunos com os quais foi aplicado o mapa mental.

Procurou-se identificar a opinião dos alunos sobre os seguintes aspectos: pontos positivos e negativos da escola, opinião geral, descrição e/ou imagem da escola, espaços preferidos e preteridos, modificações necessárias.

Percurso Oportunidades Educativas

Trata-se de uma Análise do entorno da escola com o objetivo de avaliar os potenciais educativos da comunidade ou do bairro em que se insere. A ideia básica é referenciar os principais edifícios, praças e lugares em um raio de 15 minutos a pé, e que a criança,

acompanhada de professores e agentes educadores, possa vivenciar a cidade como território educativo, ampliando o espaço da escola. Esse percurso foi realizado a pé pelo próprio pesquisador, durante as visitas à escola e complementado por informações mapeadas pelo *Google Maps* e, em alguns casos, pelos próprios entrevistados. No caso dessa escola, assim como de outras escolas pesquisadas, os alunos também fazem visitas externas a lugares mais distantes e, nesse caso, fazem o percurso de ônibus ou mesmo de metrô, mediante autorização dos pais.

PRINCIPAIS DESCOBERTAS

Características gerais do edifício

A escola ocupa um terreno situado na região central do Rio de Janeiro (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**), onde destacam-se diversos edifícios históricos, de uso institucional: Central do Brasil, Palácio Duque de Caxias, Palácio do Itamaraty. A edificação (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**) possui seu acesso principal (Figura 29) pela Praça do Palácio Itamaraty e acesso lateral (Acesso Serviço) pela Avenida Marechal Floriano. O edifício, anexo da antiga escola (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**), possui cinco pavimentos, sendo um térreo e quatro tipos, conforme os desenhos apresentados anteriormente.



Figura 23- Vista da fachada principal, pela praça. Fonte: Autor

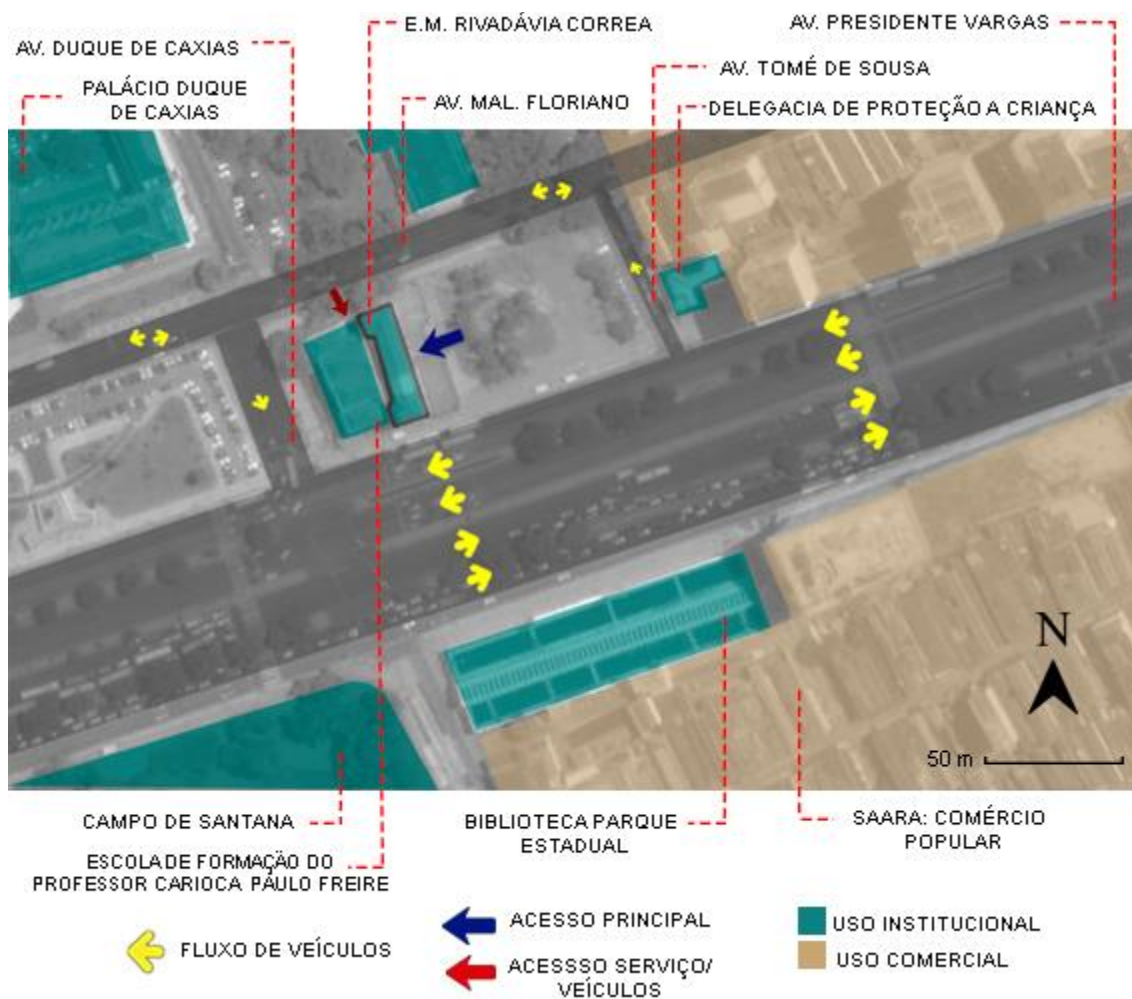


Figura 24- Mapa de situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).



Figura 25- Edifício antigo da escola. Atual Centro de Formação de Professores e seu anexo, a Escola Rivadávia Corrêa. Fotografia do desenho de aluno em homenagem aos 100 anos de fundação da escola. Fonte: Autor

A Avenida Presidente Vargas (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a** e **Erro! Fonte de referência não encontrada.c**) é uma das principais artérias viárias do centro do Rio de Janeiro, com intenso tráfego de veículos. É ocupada, principalmente, por edificações comerciais e institucionais, como museus, órgão estaduais e municipais, entre outros, sendo carente de edificações residenciais e vagas de estacionamento. Em relação a sua implantação, se compõe de um edifício de médio porte, tendo, nesse sentido, dimensões e volumetria compatível com as edificações vizinhas. No antigo edifício da escola, funciona o Centro de formação de professores da rede municipal de ensino (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**), onde, segundo os gestores, quase não há uso e o edifício fica ocioso, o que permitiria a permanência da escola em alguns dos seus espaços. Internamente, nos andares tipo, a escola possui as salas de aula voltadas para a praça (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a**) ou para as avenidas Presidente Vargas (**Erro! Fonte de referência não encontrada.c**), à frente e, Marechal Floriano (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**), ao fundo. Essa localização de proximidade com as avenidas têm o aspecto favorável em relação à facilidade dos transportes coletivos. Entretanto torna-se deficiente quanto aos aspectos de conforto acústico. No térreo, recentemente reformado para a implantação do GEC, possui cozinha, refeitório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a**) e banheiros, além de área coberta no embasamento, onde se dá o acesso de entrada e saída da escola. Essa reforma proporcionou grande ocupação do espaço destinado ao Pátio Coberto,

reduzindo muito o espaço para uso em dias muito quentes e chuvosos. A circulação horizontal e escadas estão voltadas para a fachada oeste, que dá para o edifício antigo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**).



(a)

(b)

Figura 26– (a) Escola e Av. Pres. Vargas, ao fundo. (b) Centro de formação de Professores. Fonte: Autor

No seu entorno existem diversos restaurantes e comércio em geral, além do Museu da Light e alguns outros edifícios com caráter histórico relevante, entre eles o edifício da Central do Brasil (**Erro! Fonte de referência não encontrada.e**). Na frente da escola ficam os espaços livres e a quadra descoberta (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a**) que, sempre repleta de atividades das mais variadas: handball, vôlei, roda de conversa, entre outras. Ao lado do pátio coberto se abre o refeitório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**) e após este, uma cozinha industrial, com depósitos e infraestrutura necessária. Ainda nesse pavimento existem dois banheiros por sexo e uma área de residência para o zelador, com separação física da escola.

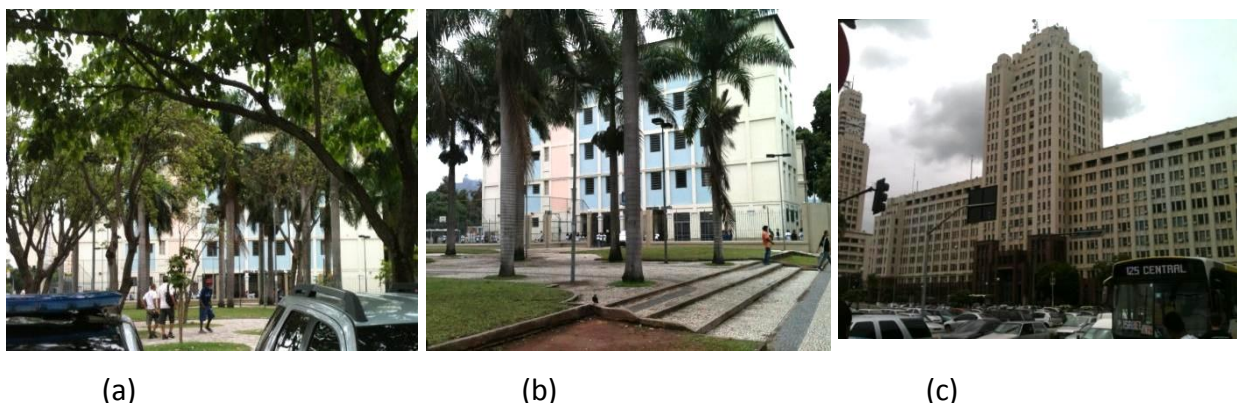


Figura 27– (a) A praça e a escola ao fundo. (b) Fachada principal vista pela Av. Mal Floriano. (c) Av. Pres. Vargas e Palácio Duque de Caxias. Fonte: Autor

A escola passou recentemente por uma reforma: a pintura parecia bastante recente, em 2012 e, ainda assim, em 2013. Os alunos também possuíam os uniformes novos e bem cuidados. O setor administrativo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.c**) é um ambiente amplo e subdividido em pequenos compartimentos, onde anteriormente funcionava sala de aula. A partir da entrada da escola observamos que as áreas livres são utilizadas intensamente pelos alunos; percebemos outros arranjos em outras áreas como circulações e áreas destinadas às escadas, por exemplo. A escola se desenvolve neste pavimento de acesso e em outros quatro andares tipos com: setor administrativo, salas de aula, laboratórios e biblioteca. Na fachada dos fundos, no prisma criado entre os edifícios, fica a circulação horizontal dos pavimentos e possui um pano de blocos de concreto vazados (**Erro! Fonte de referência não encontrada.d**). Essa proximidade entre os edifícios propicia um local com pouca iluminação e ventilação, não somente no térreo, mas também nos demais pavimentos, exceto no último pavimento, quando o mais novo edifício ultrapassa, em altura, o edifício antigo da escola. Da circulação do último pavimento é possível, entre os cobogós, visualizar a paisagem e os edifícios históricos do local, tão valorizados pelos usuários, em especial os gestores e professores (**Erro! Fonte de referência não encontrada.e**).

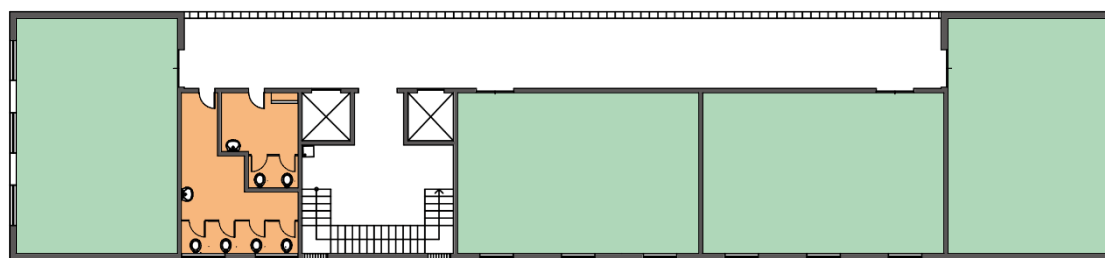
Todos os compartimentos dos andares-tipo do edifício possuem salas com aproximadamente 60 m² (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8f**), conforme é possível visualizar na Figura 28 – (a) Quadra na frente da escola. (b) Refeitório (frente) e afastamento entre edifícios. (c) Sala do setor administrativo. (d) circulação dos pisos superiores. (e) Relógio da Central pelo tijolo vazado no 3º piso. (f) Sala de aula. Fonte: Autor

9. Por esse motivo qualquer ambiente proposto sempre se configura a partir desta área

ou é subdividido com divisórias, como é o caso do setor administrativo, mencionado anteriormente.



Figura 28 – (a) Quadra na frente da escola. (b) Refeitório (frente) e afastamento entre edifícios. (c) Sala do setor administrativo. (d) circulação dos pisos superiores. (e) Relógio da Central pelo tijolo vazado no 3º piso. (f) Sala de aula. Fonte: Autor



PLANTA PAVIMENTO TIPO

10.00m

Figura 29- Pavimento tipo exemplificando a padronização das salas, com aproximadamente 60 m² cada. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

Aspectos de Conforto Ambiental

Conforme mencionado, em relação à proximidade com as grandes avenidas, o principal problema identificado foi o nível de ruído externo, em relação ao tráfego de veículos. A pintura nas paredes e os materiais de revestimento convencionais, como os pisos cerâmicos, por exemplo, não contribuem para atenuar este desconforto. Por esse motivo, na maioria das salas as janelas permaneciam fechadas, tornando deficientes o conforto lumínico e a qualidade do ar. Alguns professores utilizam equipamentos de sonorização e microfones para compensarem o ruído externo. Mas, o conforto higrotérmico foi considerado bastante satisfatório⁶⁹, já que as salas de aula e outros ambientes possuem pé-direito bastante alto e o pano de tijolos vazados da circulação contribui para uma boa ventilação natural. No segundo momento da pesquisa de campo, todas as salas já possuíam ar condicionado, além de ventiladores. Em relação ao conforto ergonômico, o mobiliário utilizado em todos os ambientes da escola é novo, tendo sido adquirido na recente reforma para a implantação do GEC, em 2011. As carteiras e cadeiras parecem bastante adequadas ao uso, em relação ao material e sua leveza, exceto pela dimensão, sendo consideradas muito pequenas para os estudantes. Adequados foram considerados o mobiliário e equipamentos da biblioteca e dos laboratórios. Cabe neste aspecto, também retomar a excessiva proximidade entre a Escola e Centro de Formações, que proporciona iluminação e ventilação natural deficiente nos andares mais baixos.

Aspectos Técnico-construtivos

Apesar da escola funcionar em um edifício antigo, não apresenta problemas de conservação ou problemas estruturais. Conforme mencionado anteriormente, a edificação foi reformada recentemente. Durante esse processo, segundo a entrevistada, recebeu novas instalações elétricas. As instalações hidrossanitárias também estão, aparentemente, em bom estado de conservação. Cabe salientar que não cabe à pesquisa uma análise mais aprofundada desses parâmetros mencionados.

Aspectos Funcionais

- Segurança

⁶⁹ As salas de aula são temáticas, além dos laboratórios e outros ambientes específicos, funcionando em um sistema de rodízio, com os alunos fazendo a troca de salas a cada aula.

A escola possui grade por todo seu perímetro. O acesso, durante o seu funcionamento, se dá pela praça, onde é realizada a identificação do visitante, ainda pelo lado de fora e posteriormente, já dentro da escola, é feito um cadastro em livro registro de visitas. Quanto à segurança dos usuários é possível ainda identificar um adequado uso dos materiais com pisos antiderrapantes. Pode-se, entretanto, salientar que o dimensionamento das escadas é pequeno para o número de usuários. Durante a troca de salas é possível perceber a dificuldade de deslocamento de alunos e professores.

- Sinalização

A sinalização externa da escola tem boa visibilidade, tanto para o pedestre que chega pela praça, quanto para os veículos que passam pela Avenida Presidente Vargas. Ambos avistam na fachada, voltada para a praça - um grande letreiro com o nome da escola. Internamente a sinalização também é eficiente como orientação para o visitante, situação comum nos demais ginásios, organizados para o novo programa.

- Adequação dos Ambientes

Identificamos uma adequação dos ambientes propostos, principalmente com relação às salas de aula, laboratórios e biblioteca. Entretanto, no setor administrativo percebe-se uma subdivisão excessiva do ambiente em pequenos compartimentos, mencionada por uma entrevistada como falta de espaço adequado a algumas atividades. O principal problema identificado, e mencionado, é a escassa área livre para os alunos, em especial a coberta. A principal justificativa dada é a restrição dos órgãos de preservação em não permitir a cobertura da quadra de esportes, que se encontra na frente da escola

Aspectos Comportamentais

Na frente da escola ficam os únicos espaços livres: uma quadra descoberta e um espaço improvisado como uma outra quadra descoberta, onde acontece a maior parte das interações dos alunos: futebol, handball, vôlei, roda de conversa, brincadeiras, entre outras. No pátio coberto encontram-se ainda dois pequenos banheiros e percebemos que as poucas áreas livres, cobertas ou descobertas, são utilizadas intensamente pelos alunos e há ocupação improvisada dos espaços residuais livres restantes, como circulações e áreas destinadas às escadas, por exemplo.

Com relação às salas de aula, apesar de possuírem bom dimensionamento para 30 ou 35 alunos – com aproximadamente 60 m², apresentam arranjo espacial pouco flexível para atender a diversidade das atividades propostas para a educação integral, isto é, todos os ambientes têm a mesma aparência com caráter impessoal de cores neutras e a mesma configuração espacial, independente da atividade realizada. Quanto à aparência externa apresenta baixa qualidade estético-compositiva, com volumetria compacta com poucas aberturas, acentuada por um revestimento de cores neutras e paisagismo desprovido de vegetação, com grandes áreas de pisos impermeáveis. A monotonia do edifício está longe de acolher a dinâmica das atividades que o programa propõe, contribuindo para a pouca apropriação dos espaços pelos estudantes.

De maneira geral, observa-se que a adaptação das instalações de um edifício já existente à demanda do programa da educação integral não funciona adequadamente. Há inadequação de ambientes (salas idênticas usadas para atividades distintas: aulas, leitura, pintura, laboratório, música, etc.); carência de espaços (mais banheiros, sala de música, depósito geral, almoxarifado, depósito de lixo); ambientes desconfortáveis do ponto de vista antropométrico e pouca flexibilidade para atender à diversidade das atividades. O fato é que, a instituição conta com pouca possibilidade de modificação dos espaços pela restrição dos órgãos de preservação, por ser anexo de um importante edifício histórico.

Aspectos de conexão com os Territórios Educativos

Há falta de espaços livres na escola, não edificadas e especialmente permeáveis, passíveis de uso pelo aluno nos espaços de tempo das atividades. Fica claro que os espaços intramuros não estão dando conta da complexidade do programa. Conforme vem sendo apresentado, o entorno da escola possui um dos maiores potenciais educativos da cidade, com inúmeros museus, teatros, cinemas, edifícios históricos, parques, praças, além de uma história de séculos, nas ruas. Entretanto, por se tratar de uma localização em área bastante adensada e com tráfego intenso, ainda há resistência dos educadores em prover percursos a pé pelo entorno, não consolidando o território educativo. Estes, quando acontecem eventualmente, são realizados através de passeios a museus e outras instituições mais distantes da escola com o uso de ônibus, fretado pela SME, não sendo de fácil autorização, tanto pelos pais como pela própria secretaria, desestimulando professores ao desafio. A praça vizinha acaba não sendo utilizada pelos alunos, apesar da agradável visibilidade de sua

ambiência, proporcionada pelo gradil de fechamento da escola, é ao mesmo tempo hostil, sem mobiliários ou equipamentos, não sendo utilizada como espaço de permanência pelas pessoas do entorno.

As descobertas identificadas no entorno da escola, durante a pesquisa de campo ou em estudos posteriores pelo autor, propostas como potencialidades educativas na comunidade e vizinhança, estão evidenciadas no mapeamento denominado Mapeamento do Território (Figura 30). Vale salientar, que os lugares identificados (edifícios, praças, parques, entre outros) estão demarcados no entorno imediato das escolas. São percursos possíveis para professores e alunos, em um raio de aproximadamente 10 a 15 minutos.

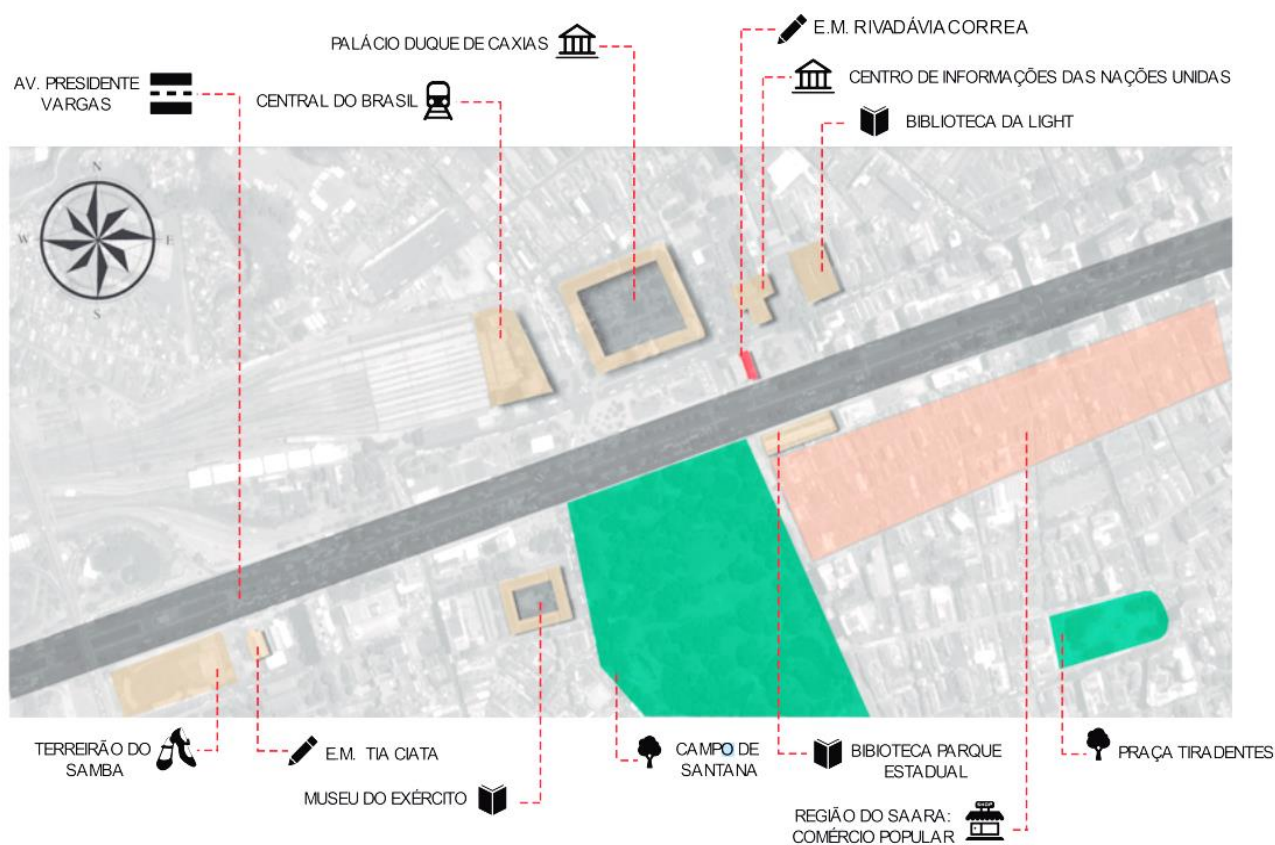
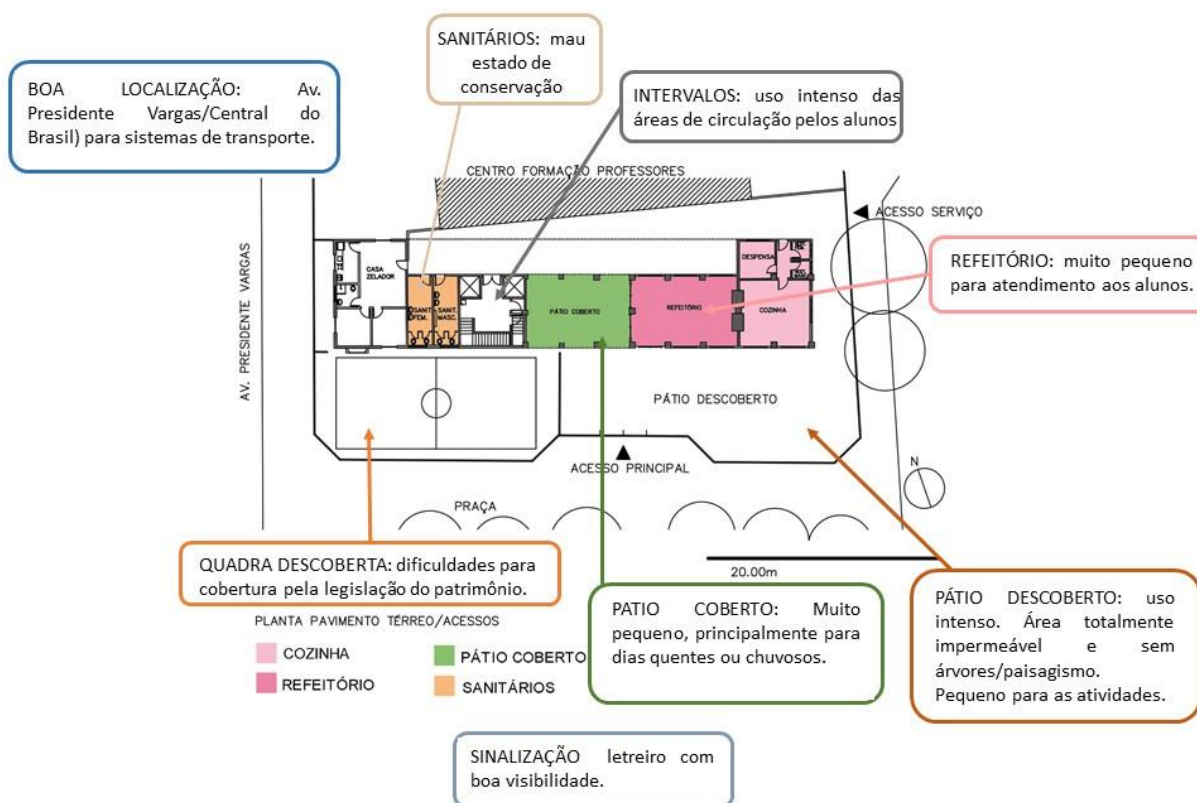


Figura 30- Mapeamento do Território - Extramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

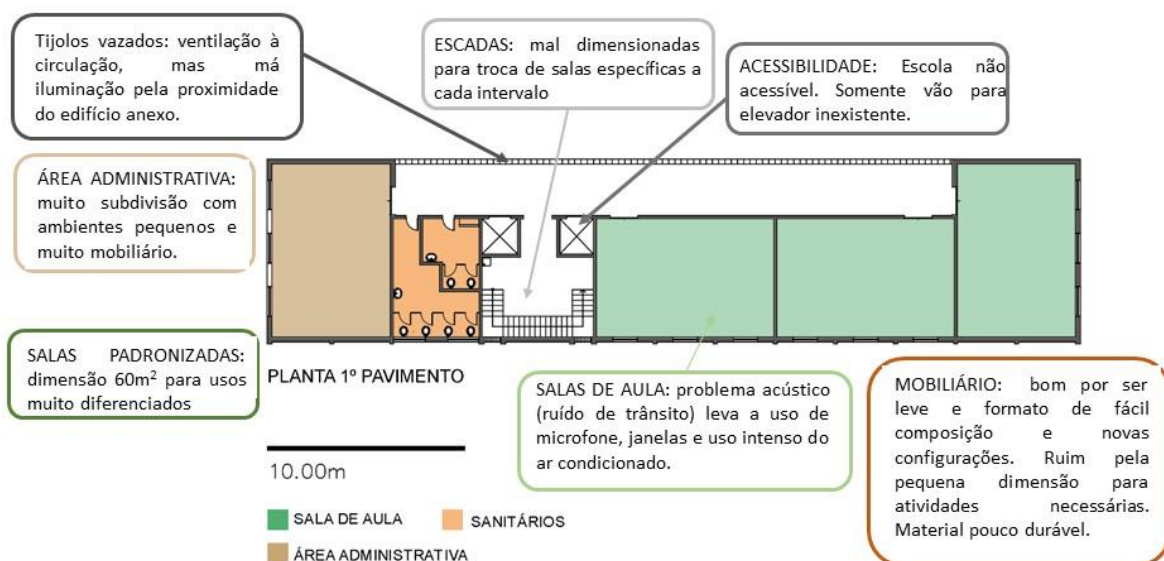
4.1.3 - SÍNTESE DAS DESCOBERTAS

As principais potencialidades e deficiências apontadas na pesquisa de campo, sejam apontadas pelos usuários ou identificadas pelos pesquisadores foram organizadas nesse documento e apresentamos em um mapeamento denominado Síntese das Descobertas (**Erro! Fonte de referência não encontrada.** a, b), produzido pelo autor utilizando como base as

plantas arquitetônicas da escola, destacando-se as principais, de modo a dar subsídio aos novos projetos e ações específicas de funcionários ou da gestão da escola ou da SME.



(a)



(b)

Figura 31- Matriz das Descobertas – Intramuros (Térreo e pavimento tipo). Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.2 – GINÁSIO EXPERIMENTAL ANÍSIO TEIXEIRA – ILHA DO GOVERNADOR

Ficha Técnica

Localização: Rua Serenata, 40

Bairro/Cidade: Jardim Guanabara – Ilha do Governador, Rio de Janeiro – RJ

Coordenadas: 22°48'44"S 43°12'35"W

Ano de construção: Década de 1970

Autor do Projeto: Desconhecido

Ano de inauguração: 1977

Área: 3000 m²

Número de pavimentos: 04

Capacidade de atendimento: não informada

Número de crianças atendidas: 316 alunos

Número de funcionários: 26

Faixa etária atendida: 12 a 14 anos (do 7º ao 9º ano)

Horário de atendimento: Horário integral, sendo manhã e tarde.

Fonte: Autor/ dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br> / *Google Maps*

4.2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Histórico⁷⁰

A Escola Municipal Anísio Teixeira – Ginásio Experimental Carioca – é uma instituição da rede pública municipal do Rio de Janeiro, que atende ao segundo segmento do Ensino Fundamental, com aproximadamente 316 alunos. Situa-se na Rua Serenata, Bairro Jardim Guanabara, Ilha do Governador, Rio de Janeiro (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**³²). Trata-se, segundo a gestão, de um Ginásio Vocacional de Línguas⁷¹.

⁷⁰ Esta pesquisa de campo foi desenvolvida em parceria com os alunos da disciplina Avaliação de Desempenho do Ambiente Construído, ministrada pela Profa. Giselle Azevedo e oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Arquitetura – PROARQ-FAU/UFRJ, no segundo semestre de 2015.

⁷¹ A vocação de uma escola que trabalha poli línguas é geográfica, pela proximidade com o Aeroporto Internacional Tom Jobim, facilitando a inserção dos egressos no mercado de trabalho do complexo do aeroporto.

Segundo informações colhidas em entrevista com a Diretora adjunta⁷², a escola foi inaugurada em 1977. Na época, funcionava como Centro Interescolar. Segundo o relato, essa modalidade atendia alunos no contra turno escolar, ou seja: estudavam em um horário em escola regular e em outro, na unidade em questão. Nessa, cursavam disciplinas não constantes no currículo regular (educação para o lar, artes industriais, técnicas comerciais, técnicas agrícolas, além de idiomas, como francês e inglês).

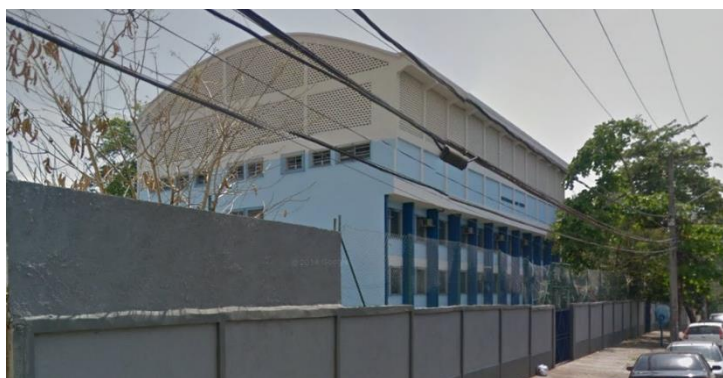


Figura 32- Fachada da EM Anísio Teixeira. Fonte: Google Maps.

Por volta de 1988 os Centros Interescolares cessaram suas atividades. Assim, a unidade tornou-se uma escola regular. O objetivo do trabalho institucional também mudou, todavia, no prédio ainda foram mantidos recursos e características destinados aos propósitos anteriores (criadouro de coelhos, sala de máquinas de escrever, arquivos para treinamento, aparelho completo de jantar, lavanderia, entre outros).

Na década de 90, a Direção e equipe de professores reivindicaram que a escola passasse a atender em horário integral, pois acreditavam que era uma importante meta a ser alcançada. Convidaram, então, a Secretaria de Educação para uma reunião na escola, visando expor a proposta. Dessa forma, a Secretaria de Educação reconheceu a relevância da proposição e a acolheu como legítima, instituindo a E.M. Anísio Teixeira como a primeira escola de horário integral do Município do Rio de Janeiro. Nas palavras da professora

⁷² Entrevista concedida pela Diretora adjunta, no dia 25 de novembro de 2015.

entrevistada evidencia-se o compromisso do grupo docente com a proposta: “A gente acredita de fato que a saída, já acreditávamos em 92, é o horário integral”.

Atendimento e estrutura física

A escola possui turmas de 7º ao 9º ano e o período de aulas acontece das 07:15h às 14:15h com alunos de aproximadamente 12 a 14 anos. O Quadro 6 apresenta a distribuição dos alunos pelos anos escolares.

Quadro 6 – Distribuição dos alunos por ano escolar

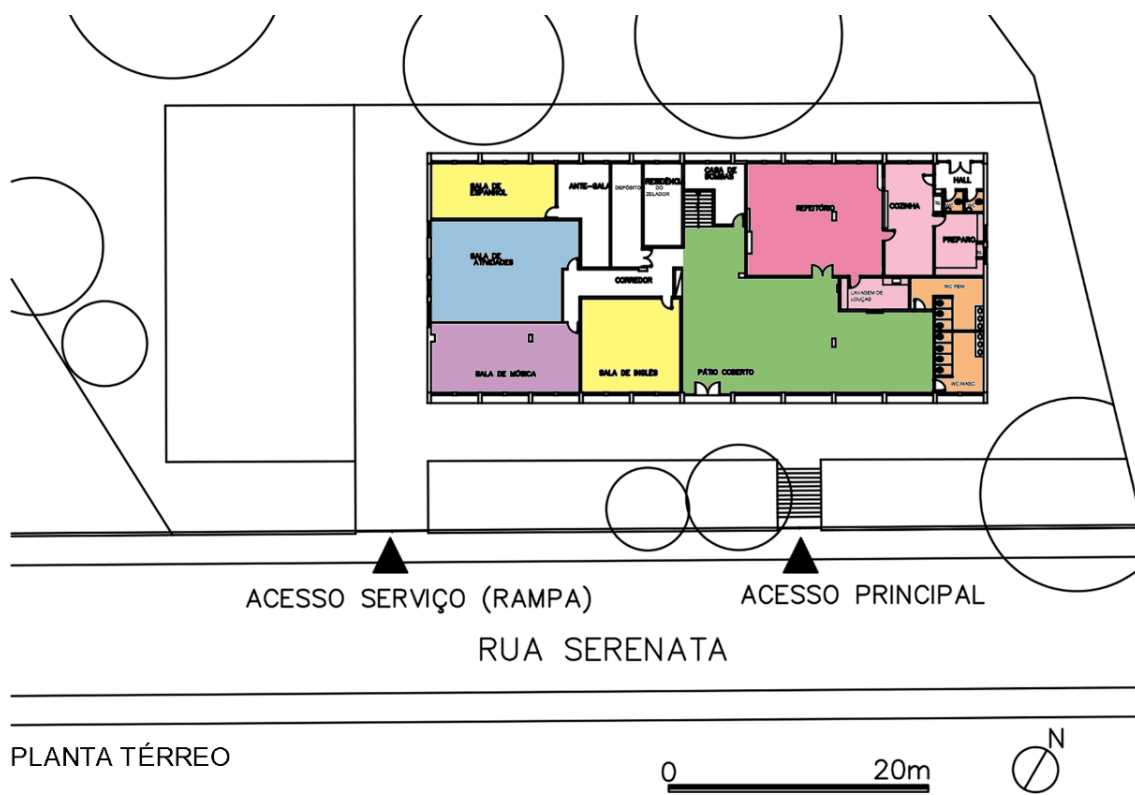
Série	Quantidade de alunos
7º ANO	126 (4 turmas)
8º ANO	105 (3 turmas)
9º ANO	85 (3 turmas)
TOTAL	316

Fonte: dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br>

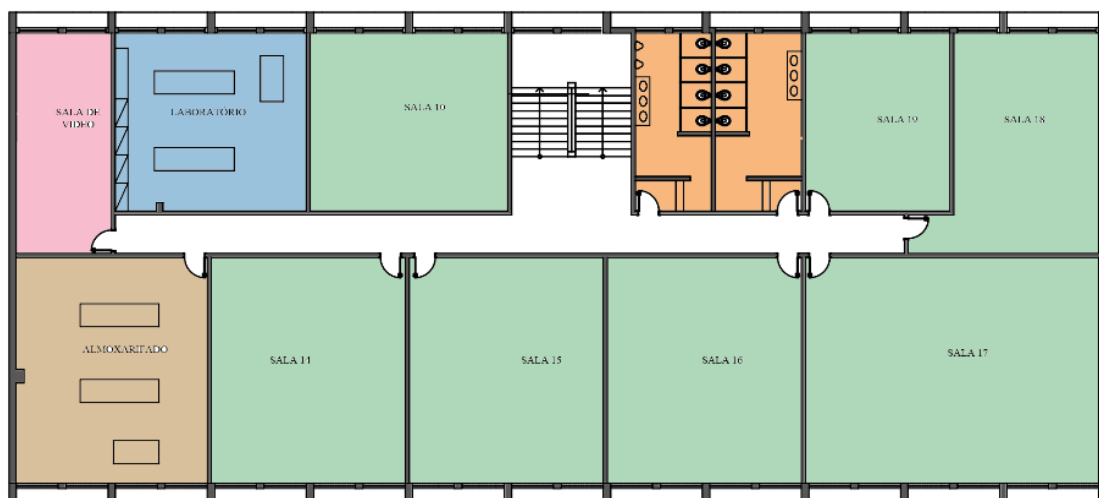
O edifício possui 4 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.33a**), com o acesso, pátio coberto, cozinha, refeitório, sanitários, salas de aula e espaços pedagógicos;
- 1º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.33b**), com Sala administrativa, sanitários, Biblioteca, laboratórios e salas de aulas;
- 2º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.33c**), sanitários, laboratórios e salas de aulas;

O 3º Pavimento possui Quadra poliesportiva e sanitários. Além disso, o pavimento térreo possui algumas pequenas construções improvisadas no fundo do edifício, utilizadas para manutenção. O que sobressai, na lateral e nos fundos da edificação, são o pátio descoberto e grande área permeável com vegetação.



(a) Planta baixa do térreo/ acessos

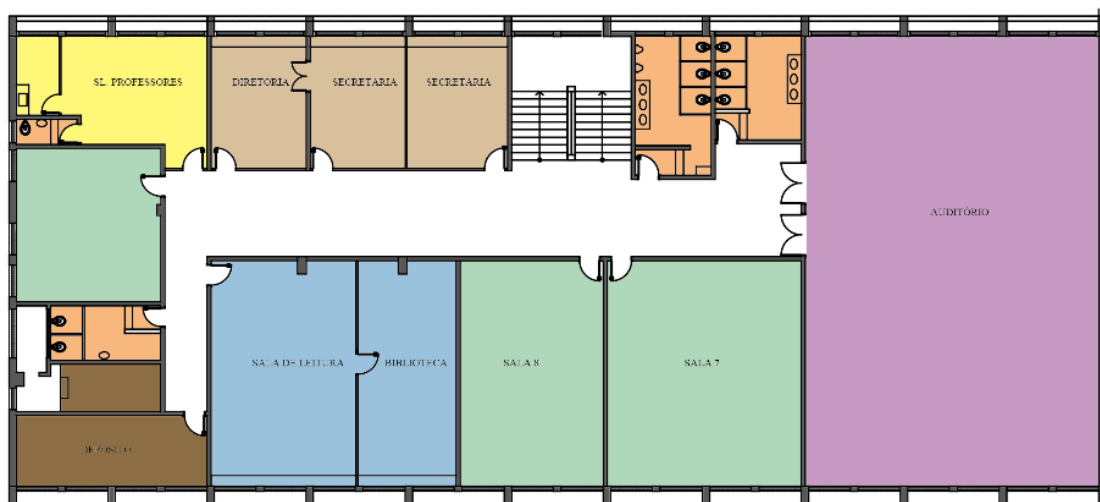


PRIMEIRO PAVIMENTO



0 10m

(b) Planta Baixa 1º pavimento



SEGUNDO PAVIMENTO



0 10m

(c) Planta baixa 2º pavimento

Figura 33- Planta Baixa do pavimento térreo (a), (b) planta baixa primeiro pavimento, (c) planta baixa segundo pavimento. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.2.2. PROCEDIMENTOS E DESCOBERTAS

O desenvolvimento dessa pesquisa foi realizado em dois momentos distintos, inicialmente somente pelo autor em novembro de 2012, realizando apenas uma visita guiada de reconhecimento, logo no início da pesquisa de campo; em um segundo momento acompanhado de outros pesquisadores, totalizando 6 visitas. No primeiro contato com a instituição, o percurso foi guiado pela diretora por todos os ambientes da unidade. Durante o percurso foi possível esclarecer algumas questões iniciais e já aferir a opinião da gestora a respeito da adequação dos ambientes, a partir de uma entrevista não estruturada. Na segunda etapa, acompanhado pelos demais pesquisadores, foram aplicados os seguintes instrumentos: Análise *Walkthrough*, Mapa Mental, Questionário e Entrevistas, conforme quadro síntese apresentado no capítulo anterior- Materiais e Métodos. Além disso, foi

realizado também, pelo pesquisador, um instrumento de mapeamento de territórios, denominado Percurso Oportunidades Educativas.

A seguir, são apresentados os principais resultados encontrados com a aplicação dos instrumentos.

Análise Walkthrough: Visita guiada⁷³, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental

Conforme descrito no item anterior, a visita guiada, realizada no primeiro contato com a escola procurou analisar as características gerais do edifício, aspectos de conforto ambiental, técnico-construtivos, funcionais e comportamentais. Durante o percurso foram realizados levantamentos fotográficos, gravações, croquis e anotações em um caderno de campo. Vale salientar que fotografias e filmagens foram realizadas com a autorização da gestora, tendo sido validados pelo CEP/CONEP e SME-RJ. Os levantamentos não seguiram a orientação de um *checklist* formal. Nessa escola, a visita foi acompanhada ainda de uma equipe da RioUrbe, em vistoria para novas reformas na escola. Além das dúvidas que surgiam, algumas anotações sobre as necessidades solicitadas pela gestora, puderam ser anotadas, como por exemplo a reforma do mezanino da quadra poliesportiva, que durante a reforma de adaptação ao GEC, não foi contemplado, estando ainda sem piso, guarda corpo resistente, permitindo uso adequado.

A segunda etapa da pesquisa, aproveitando a disciplina de APO e por conta da grande dimensão da edificação a walkthrough, foi realizada dividindo-se o trabalho entre a equipe de pesquisadores por setores: a. térreo e 1º pavimento; b. 2º a 4º pavimento. Apesar de não ter sido o primeiro contato com o ambiente, tendo sido realizada a visita guiada anteriormente, a análise walkthrough permitiu aguçar as percepções e, logo, as reflexões sobre a relação entre o espaço e o usuário.

Nessa etapa, de maior aprofundamento da análise por ambiente, não foi possível contar com algum funcionário da instituição durante o percurso, sendo então realizada apenas pelos pesquisadores da disciplina. Na divisão das funções de cada membro da equipe, tivemos como critério fundamental assegurar o caráter interdisciplinar da pesquisa, já que a

⁷³ Estes resultados parciais foram apresentados no III SBQP na UNICAMP (FARIA, 2013).

equipe era constituída por arquitetos e uma pedagoga. Assim, a entrevista foi realizada com a participação de um dos arquitetos e da pedagoga. Os outros dois arquitetos realizaram os registros fotográficos e apontamentos nas plantas baixas durante o percurso walkthrough.

Durante o percurso, buscou-se identificar os aspectos positivos e negativos dos ambientes. Foram analisados todos os espaços, exceto o depósito e a sala de materiais, situados no 4º pavimento, por estarem fechados e não termos conseguido o acesso.

Muitas das limitações comuns a uma análise walkthrough foram minimizadas pela administração da Escola Anísio Teixeira, pela facilidade de acesso e autonomia na realização da pesquisa. Houve colaboração e interesse por parte de todos os funcionários da escola. A única limitação encontrada foi a impossibilidade de fotografar áreas ocupadas pelos alunos, problema enfrentado na maior parte das escolas analisadas.

Por ter sido todo o percurso realizado em conjunto e de forma interativa, com os membros da equipe, os resultados puderam ser facilmente tratados. Os dados obtidos na gravação do áudio e nos registros gráficos e fotográficos eram complementares, de forma que, um dado não constante em um instrumento pôde ser consultado em outro.

O Checklist e a Ficha de Inventário Ambiental foram aplicados pelo pesquisador principal e as interações com os demais pesquisadores aconteceram apenas em duas das visitas realizadas.

Demais Instrumentos

Poema dos desejos, aplicado aos alunos

A aplicação do poema dos desejos ocorreu no auditório da escola, junto aos alunos representantes de cada turma, conforme recomendação da gestora da instituição. Para o preenchimento do instrumento, foram fornecidos lápis de cor, lápis cera, hidrocor, lápis preto e borracha.

Foram sugeridas respostas individuais e que não se organizassem em grupos, visando menor influência direta na vivência do instrumento. Essa mediação foi fundamental para o desenvolvimento autoral e criativo do processo. Tendo em vista a livre expressão, bem como a posterior compreensão dos registros, os alunos foram orientados a fazerem seus registros usando o desenho e ou a escrita.

Ao final dos registros individuais, foi solicitado que explicitassem, se desejado fosse, as suas “respostas” (necessidades, sentimentos e desejos relativos ao ambiente analisado). Esse movimento foi bastante válido, pois oportunizou a ampliação do acompanhamento do processo de elaboração dos poemas e a maior interação pesquisador-usuário.

Ao longo do processo, a ferramenta mostrou-se eficaz para colher demandas e expectativas dos respondentes, possibilitando, elucidar necessidades, sentimentos e desejos relativos ao ambiente. Na aplicação do instrumento a interação indivíduo e ambiente foi valorizada, considerando-se as singularidades presentes no contexto vivenciado.

Poema dos desejos, aplicado aos funcionários

A aplicação do instrumento ocorreu no mesmo dia da entrevista, logo após a entrevista com a diretora adjunta. O poema dos desejos foi aplicado ainda na sala da direção, que teve como respondente uma funcionária de limpeza da COMLURB. Posteriormente foi realizada uma entrevista com essa mesma terceirizada.

Para aplicação do instrumento foi disponibilizada uma ficha para preenchimento pelo usuário. Entretanto, nesse caso, um pesquisador atuou como escriba, registrando o que a profissional expressava. Vale ressaltar o fato de apenas uma usuária ter optado pela resposta ao poema, provavelmente por inibição dos demais. Apesar disso, foi considerada uma eficiente ferramenta.

Entrevista

Esta entrevista foi realizada no segundo momento da pesquisa de campo, pelos demais pesquisadores. Foi utilizada a entrevista semiestruturada, valorizando a interação respondente e entrevistador, a partir de um roteiro aplicado nas outras escolas e considerando os resultados parciais dos demais instrumentos. As entrevistas aplicadas foram direcionadas à diretora adjunta (histórico e perfil atual da instituição, manutenção do prédio e integração com o entorno e comunidade) e profissional da limpeza – COMLURB (questões referentes às características do trabalho desenvolvido em consonância com o ambiente da instituição). As entrevistas aconteceram em momentos diferentes, visando à escuta atenta dos relatos. Foi solicitado às entrevistadas a autorização para gravação em áudio, com grande valia para a análise posterior do material.

Mapa Comportamental

O mapa comportamental foi aplicado no terceiro dia de visita durante o primeiro recreio da escola, de 20 minutos e que se inicia às 9h 10', nos pátios da escola, coberto e descoberto. Os espaços foram subdivididos em 3 partes (**Erro! Fonte de referência não encontrada.4**): coberto (zona A) e dois externos, a frente do prédio da escola (zona B) e o entorno da quadra (zona C). Não se analisou a zona do bosque, já que atualmente quase nenhuma atividade é realizada naquele local, devido ao crescimento da vegetação (mato), mas nos informaram que antigamente a mesma foi utilizada.



Figura 34- Esquema de divisão da área dos pátios. Fonte: Silva et al, 2015.

O mapa comportamental mostrou-se um instrumento de fácil aplicação. No entanto foi necessário ter critério nas anotações ao identificar atividades que se repetiam, e não meras atividades pontuais de pouco significado para a análise. Através de uma legenda nas anotações gráficas de cada pesquisador, além de notas por escrito, foi facilitada a interpretação do instrumento. O grande fluxo de movimento das crianças e o grande espaço dos pátios dificultaram na hora de realizar as anotações, principalmente na zona B e C.

Percurso Oportunidades Educativas

O percurso no entorno desta escola foi realizado a pé na primeira das visitas realizadas. A ilha do Governador possui apenas um acesso de veículos, a partir da Linha Vermelha, que após passar pela área militar Aeronáutica, chega à “Entrada da Ilha”, como é conhecida pelos seus moradores⁷⁴. A partir dessa entrada, tendo feito o percurso inicial de ônibus, o complemento até a escola foi realizado a pé pelo próprio pesquisador. É um percurso longo, de aproximadamente 20 minutos, com as ruas com longos trechos em aclive. Apesar de possuir algum conhecimento prévio da área, foi difícil identificar a localização da escola, pois as ruas são muito parecidas de uso residencial. Outros percursos a pé foram realizados nas demais visitas à escola, sempre na chegada ou saída. Em geral, ao buscar taxis nas proximidades, encontrados nas ruas mais movimentadas era possível fazer o reconhecimento da área. Posteriormente, esse levantamento, foi complementado pelas informações mapeadas pelo Google Maps e, em alguns casos, pelos próprios entrevistados. Apesar de ter diversas oportunidades educativas no entorno, a distância pode ser considerada grande e o percurso, apesar de possuir muitas árvores e áreas de sombra, possui um relevo acidentado, o que faz com que os percursos sejam, em geral, mais longos, com aproximadamente 30 minutos.

PRINCIPAIS DESCOBERTAS

Características gerais do edifício

A escola Anísio Teixeira se localiza na Região Administrativa da Ilha do Governador, no bairro Jardim Guanabara, dos mais valorizados residenciais da Região. O bairro é predominantemente ocupado por muitos edifícios residenciais de três a quatro pavimentos, devido à proximidade com a Base aérea do Galeão e com o Aeroporto Internacional Tom Jobim. A região, apesar de bastante arborizada e agradável, pode ser considerada monótona e muitas vezes causa insegurança, pois é muito pouco movimentada e os edifícios não promovem interação com a rua e o pedestre.

⁷⁴ Vale ressaltar, que também fui morador da Ilha do Governador em uma “república” de estudantes, nessas proximidades da entrada da ilha, de 1992 a 1997, durante a graduação em arquitetura e urbanismo na UFRJ, na Ilha do Fundão.

O Ginásio possuía, na época da primeira etapa da pesquisa de campo, aproximadamente 375 alunos, divididos em 11 turmas e 10 salas, pois uma das turmas estava sempre, alternadamente, utilizando a quadra poliesportiva. Percebeu-se nos alunos a grande motivação para participarem das aulas na quadra.

Em relação a sua localização, **Erro! Fonte de referência não encontrada.5**, os alunos da escola, em geral, vêm de outros bairros, pois as crianças do Jardim Guanabara estudam em escolas particulares, dentro ou fora da ilha do governador. O GEC, **Erro! Fonte de referência não encontrada.6a**, é considerado vocacional - poliglota, por isso há aulas, além do inglês e espanhol, de Mandarim, francês e estava prevista a inclusão de alemão, italiano e árabe. Entretanto, ocorreram menções, nos instrumentos dos alunos, pela ampliação do número de línguas ensinadas na escola. O edifício encontra-se implantado em centro de lote com baixa taxa de ocupação. A área não construída (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6 b**), em sua maioria permeável, quase não é utilizada. A maior parte das solicitações das crianças, em seus poemas, eram sobre os espaços das áreas externas, entre elas o corte do “mato”, plantio de mais árvores frutíferas, mas sobretudo por um melhor aproveitamento desses espaços, com a colocação de mobiliário e adequação dos pisos e acessos.

A partir do portão de acesso, através de uma escadaria (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6 c**) descoberta, em declive, o pedestre entra em um pátio coberto (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7 a**) no andar térreo. A dificuldade de acesso é grande por não possuir rampas para o caso de alguma pessoa portadora de deficiência física, mesmo que transitoriamente.

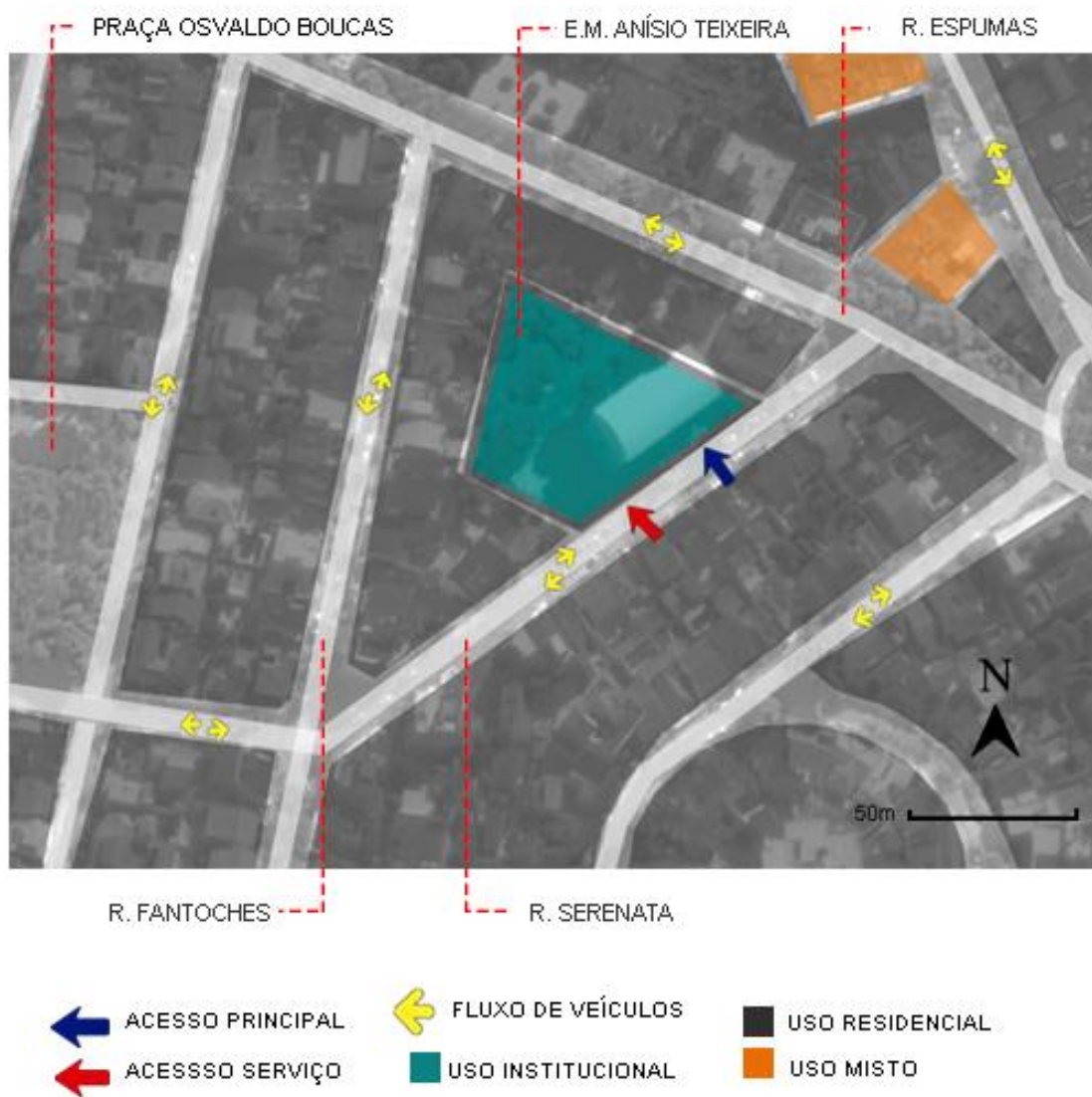


Figura 35- Mapa de situação e uso do solo. Autor em base do Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).



(a) Fachada principal

(b) Parte da Área livre da escola.

(c) Escada interna de acesso

Figura 36- Escola Anísio Teixeira. Fonte: Autor, 2012.

A Análise walkthrough da escola iniciou-se pelo último piso, pela quadra poliesportiva (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7b**), em bom estado de conservação, assim como o restante da escola. Segundo a diretora a estrutura e telhas da cobertura metálica foram substituídas para a implantação do GEC, no início de 2011. A quadra possui um alto pé-direito e em uma das laterais um mezanino, aberto para a quadra, com área para tênis de mesa e sala de dança, que posteriormente identificamos como sendo um espaço que precisa de manutenção. Algumas das grandes paredes de vedação possuem tijolos vazados, e presenciando uma chuva forte, pôde-se perceber a água entrando pelas suas frestas, inviabilizando o uso da quadra. Esta reclamação foi feita pela gestora à equipe da RioUrbe, durante a visita guiada. No andar inferior, 3º piso, encontram-se os laboratórios de ciências e matemática (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7c**), salas de aula, sanitários e sala de cinema. Em uma das salas de aula foi possível verificar o uso dos equipamentos de multimídia, através do ensino com a *Educopédia*, sistema de aulas preparadas por equipe de professores externos para cada disciplina. Todas as salas possuem esses equipamentos e instalações necessários, um dos fundamentos do programa do GEC.



Figura 37– Imagens da Escola Anísio Teixeira. Fonte: Autor

No 2º piso localizam-se as salas de aula, sala da direção, secretaria, administrativo, biblioteca, banheiros e auditório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8a**), onde as crianças ensaiam para apresentações. Os alunos mencionaram, posteriormente, o desejo por mais apresentações culturais e eventos, dos quais eles pudessem ensaiar e participar. No andar térreo há um grande pátio coberto que dá para os outros ambientes: depósito, sala de artes, laboratório de informática (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8b**), sala de aula, cantina (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8c**) e vestiários.



Figura 38- Imagens da Escola Anísio Teixeira. Fonte: Autor

Aspectos de Conforto Ambiental

O fator mais apontado nos instrumentos foi o conforto térmico. Exceto nas salas de aula e espaços administrativos, que possuem aparelhos de ar condicionado, os demais espaços complementares e sobretudo as circulações possuem pouca ou nenhuma ventilação natural, deixando os ambientes muito quentes, sobretudo próximo ao verão, época da

pesquisa de campo. Houve menções, pelos alunos, sobre a falta de manutenção dos aparelhos de ar condicionado nas salas de aula.

Pôde-se perceber em alguns momentos, durante a pesquisa, forte ruído vindo da quadra poliesportiva, percebido sobretudo na circulação do 3º piso. As atividades realizadas na quadra ocupam quase que a totalidade do horário da semana, tanto para aulas, quanto para intervalos e atividades de oficinas, por exemplo. Outro fator acústico considerado foi o ruído aéreo, provocado pela proximidade do aeroporto internacional.

Em relação ao conforto ergonômico, assim como dos outros GEC, o mobiliário utilizado é novo, sendo adquirido na recente reforma para a implantação do GEC, em 2011. As carteiras e cadeiras parecem bastante adequadas ao uso, pela leveza e material, mas inadequada quanto à dimensão da carteira, pequena para a faixa etária. Considera-se adequado o mobiliário e equipamentos da biblioteca e laboratórios, exceto o laboratório de matemática, adaptado de um antigo laboratório de atividades agrícolas, com bancadas em alvenaria, dificultando a organização do espaço.

Aspectos Técnico-construtivos

Assim como no GEC Rivadavia Correia, a escola funciona em um edifício antigo, que não apresenta problemas de conservação ou problemas estruturais. Apesar disso, a gestora mencionou que há dificuldade de fazer a manutenção com a verba disponibilizada e as concorrências que devem ser realizadas. As instalações elétricas e hidrossanitárias também estão, aparentemente, em bom estado de conservação. O mais relevante aspecto é a manutenção dos sanitários e vestiários. O estado de conservação é precário, sobretudo nos vestiários da quadra poliesportiva, no sanitário do térreo, no Pátio coberto da escola.

Aspectos Funcionais

- Segurança

Há facilidade de vagas de estacionamento na rua, junto ao acesso principal. Existe controle de acesso no portão da escola. Para o visitante solicita-se identificação e uso de crachá. Há também o controle do acesso de entrada de pais ou responsáveis e na saída dos alunos. Identificamos que não há vandalismo nas áreas externas e muros da escola. Conforme

mencionado, não há rampas para acesso e a escada para descer para a escola, implantada em declive, não está de acordo com a NBR 9050.

Outro aspecto em relação à acessibilidade é a falta de uma rota acessível que permita ao aluno deficiente, caso necessite da escola, acessar os espaços com autonomia e segurança. A falta de rampas, desde o acesso principal, passando pelas áreas externas e estendendo-se até o quarto pavimento da escola, inviabiliza o acesso de pessoas em cadeira de rodas. A falta de sinalização tátil no piso, braile e de mapa tátil compromete também o acesso de pessoas com deficiência visual. Nesse aspecto, nas demais escolas também foi identificado o mesmo problema. Além disso, identificou-se que as portas não possuem a maçaneta do tipo alavanca, que facilita a abertura para crianças, idosos e pessoas portadoras de alguma deficiência física ou mental.

- Sinalização

A instituição não possui boa sinalização externamente e não havia qualquer identificação nas proximidades da escola. Entretanto, internamente, a escola possui boa sinalização. Em relação a sua visibilidade, do lado de fora, pouco se vê da edificação. O grande muro cobre quase que a totalidade da fachada da edificação, implantada bem abaixo do nível da rua de acesso. Essa situação agrava a baixa conexão com a comunidade local, que muitas vezes desconhece a escola como um elemento físico e de atração do bairro.

- Adequação dos Ambientes

Os vestiários foram os ambientes que mais contrastaram com o bom estado de conservação do geral da escola, especialmente o vestiário masculino, que estava em mau estado de conservação. Portas de alumínio dos septos quebradas; pias, mictórios e vasos sanitários interditados; paredes rabiscadas, etc. Segunda a gestora todo semestre é necessário fazer grandes reparos nos banheiros e vestiários. No pavimento da quadra coberta também é importante destacar o mau estado de conservação dos vestiários, tanto o masculino como o feminino: portas quebradas, pintura descascada, por exemplo. Até mesmo a limpeza do local estava muito deficiente durante o preenchimento do checklist.

Ainda no espaço da quadra, o mezanino, que fica na parte superior dos vestiários, possui mobiliário em desuso ou quebrado, entulhos e está muito desorganizado. Além disso,

o corrimão para a escada de acesso e a proteção do piso superior está em mau estado de conservação, com risco de se soltar e causar algum acidente.

Um fator importante em algumas salas foi a altura das janelas, que são muito altas, limitando o contato visual com o exterior e gerando a sensação de confinamento nos usuários.

As circulações foram consideradas escuras pelos pesquisadores e muito estreitas, sobretudo no segundo pavimento, com a colocação dos armários dos alunos, que enfatiza este aspecto.

Em relação à área externa, foram as questões que predominaram nas respostas dos poemas, aplicados aos alunos. A grande maioria reivindica espaços ou práticas de lazer ou esporte para o tempo vago, de intervalo ou almoço, como por exemplo a reforma da quadra externa, melhor aproveitamento de atividades ao ar livre, diferentes modalidades esportivas, melhor manutenção da área verde, entre outros.

Aspectos Comportamentais

Foi possível identificar o grau de apropriação e envolvimento de todos com a escola. Há satisfação com o contexto educacional, embora essa satisfação, para a gestão, já existisse anteriormente ao projeto de Educação Integral do município. Nesse caso, a aceitação do projeto pedagógico parece ter sido motivada especialmente pela possibilidade da melhora da estrutura física da escola. Diversos alunos mencionaram que gostariam da continuidade da escola no ensino médio e consideram a escola muito boa, apesar de alguns problemas encontrados, caso desse aluno respondente: “ Como tudo na vida, essa escola tem algum lado ruim”.

Além disso, também mencionaram o desejo de ter maior liberdade durante o recreio, pois são impedidos de muitas brincadeiras e sobretudo ir para a área arborizada e gramada, principalmente quando a altura da vegetação está muito grande.

No mapa comportamental aplicado nas áreas livres e no pátio coberto, pôde-se identificar uma série de atividades, que se alternavam rapidamente. Pequenos grupos, em geral de meninos e meninas, separadamente, sentavam-se nas áreas de sombra das árvores, dos muros e do próprio edifício, na área externa em rodas de conversa para o lanche, mas em geral para ficar ao celular e fazer rápidos comentários uns com os outros. Os grupos se misturavam, entre os sexos, para alguma atividade esportiva, como vôlei, na “quadra

descoberta” e peteca, na frente da escola, com parte dos alunos no piso em concreto e a outra parte, dentro do canteiro em terra batida. Uma parte dos alunos se aventura na área de vegetação, em geral pequenos grupos sentam-se em troncos de árvores ou saem em busca de árvores frutíferas no fundo do lote.

No pátio coberto, há uma constante fila para acesso ao refeitório. Houve reclamações pontuais sobre a comida do refeitório, sem ter gosto, pela falta de sal. Muitos gostariam de uma cantina ou lanchonete para poderem variar seu lanche. Uma aluna menciona que seria uma cantina com suco de frutas e lanches saudáveis. Ao saírem ou antes de entrarem no refeitório, o restante dos alunos fica praticamente deitado no chão, encostados às paredes e em geral acessando seus aparelhos de celular.

O que fica evidente, ao identificarmos a necessidade dos alunos pelo uso da área externa da edificação, é que para dar conta dos amplos aspectos a que a Educação Integral se propõe, o uso adequado das áreas livres passa a ser um recurso indispensável. Ao contrário da escola Rivadávia Corrêa, limitada em suas áreas livres, o GEC Anísio Teixeira possui um grande potencial nos espaços livres de edificação, mas que são muito mal aproveitados. Há justificativa, por parte da gestão escolar, em relação ao uso inadequado: refere-se à verba de manutenção não ser suficiente nem mesmo para o corte da vegetação, com a periodicidade necessária.

Nesse sentido, vimos algumas dificuldades dos ambientes internos da escola em atender a demanda do programa do GEC. Esses espaços possuem muitas limitações e precisam ser repensados, porém a vivência dos espaços livres é fator indispensável na rotina das crianças e adolescentes e precisa, neste caso é essencial, ser incorporado ao uso pela escola. Não somente como espaço residual do edifício e relegado ao descaso da escola, e seus recursos, e até inseguro para seus alunos.

Aspectos de conexão com os Territórios Educativos

Conforme mencionado anteriormente a escola quase não possui conexão com seu entorno, a comunidade local. Apesar de fisicamente estar presente em uma área privilegiada, pela qualidade ambiental e em especial pela segurança, a comunidade não a reconhece como espaço de atração, muito comum em outras áreas. Essa desconexão com a comunidade, não

se dá somente pelos alunos serem de outras regiões da Ilha do Governador, mas sobretudo pelos moradores locais não se identificarem com a escola e seu público.

Apesar de haver alguma menção, por parte da gestão, em relação a atividades externas, em geral são ligadas a participações pontuais em eventos culturais fora da escola. Não há atividades regulares ou projetos ligados à comunidade e aos potenciais Lugares ou Paisagens Educativos próximos à escola.

Há diversos territórios potenciais, conforme identificado no Mapa de Territórios (Figura 39). Apesar de não haver muitos edifícios institucionais, exceto o late Clube Jardim Guanabara, há diversos parques, praças e sobretudo a praia, que potencializa diversas atividades extramuros.

Para as descobertas identificadas no entorno da escola, durante a pesquisa de campo ou em estudos posteriores pelo autor, propostas como potencialidades educativas na comunidade e vizinhança, estão evidenciadas no mapeamento denominado Mapeamento do Território - Extramuros (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**9). Vale salientar, que os lugares identificados (edifícios, praças, parques, entre outros) estão demarcados no entorno imediato das escolas. São percursos possíveis para professores e alunos, em um raio de

aproximadamente 10 a 15 minutos.

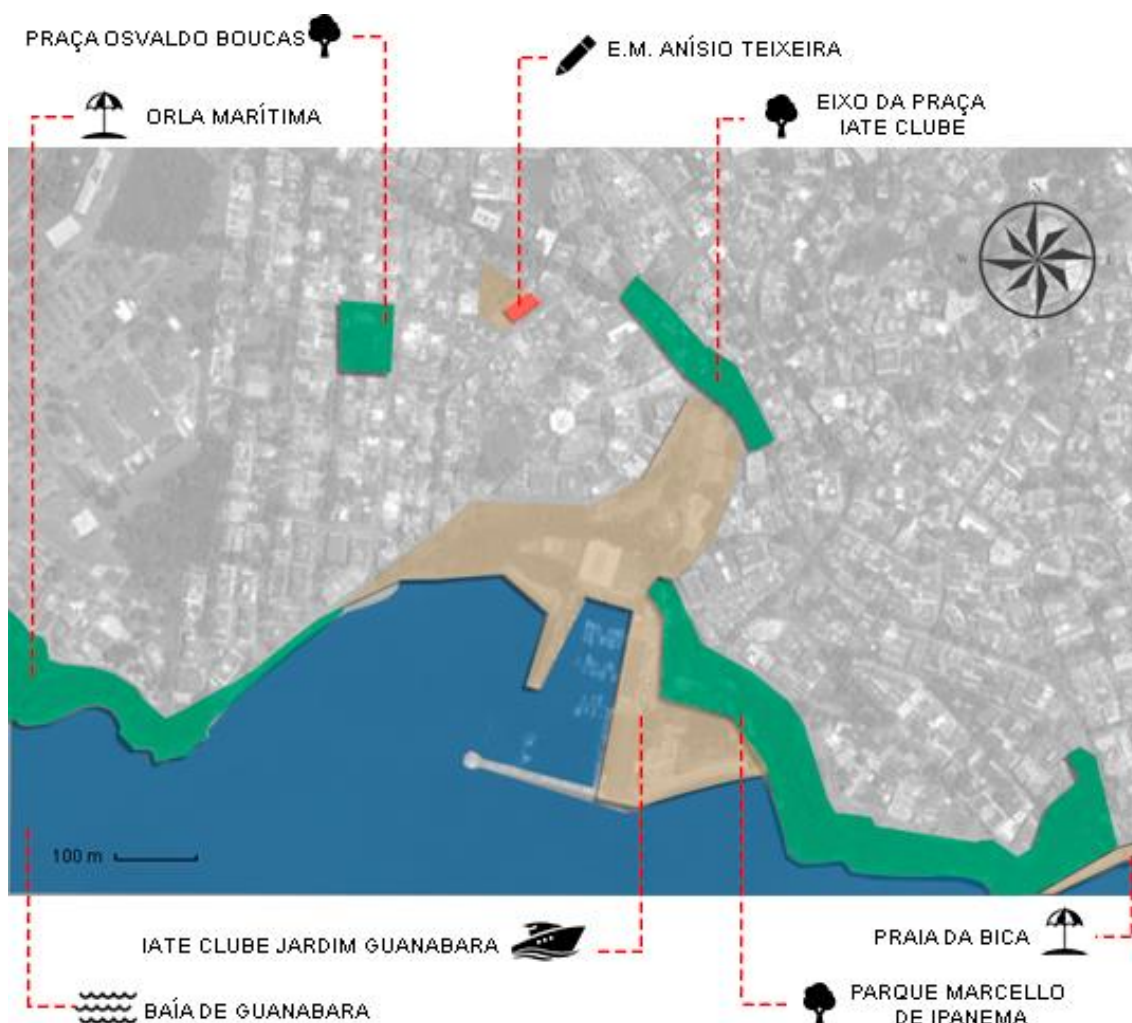
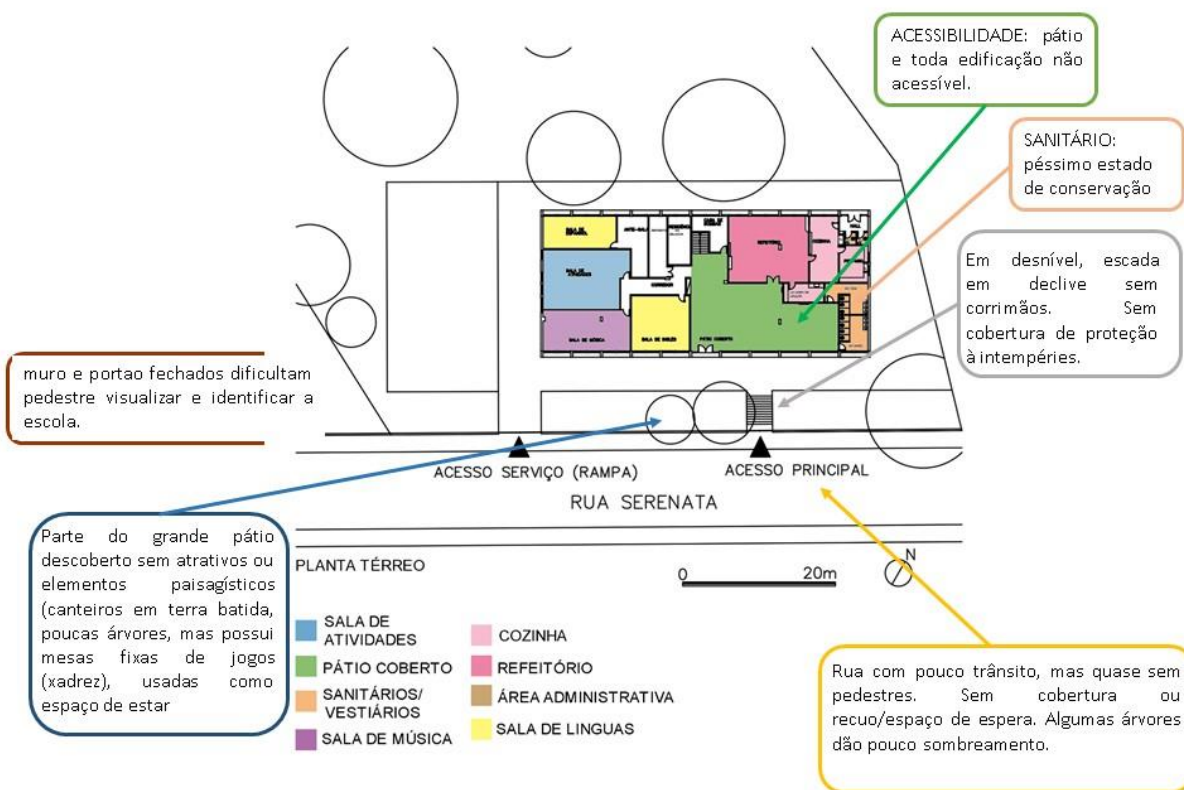


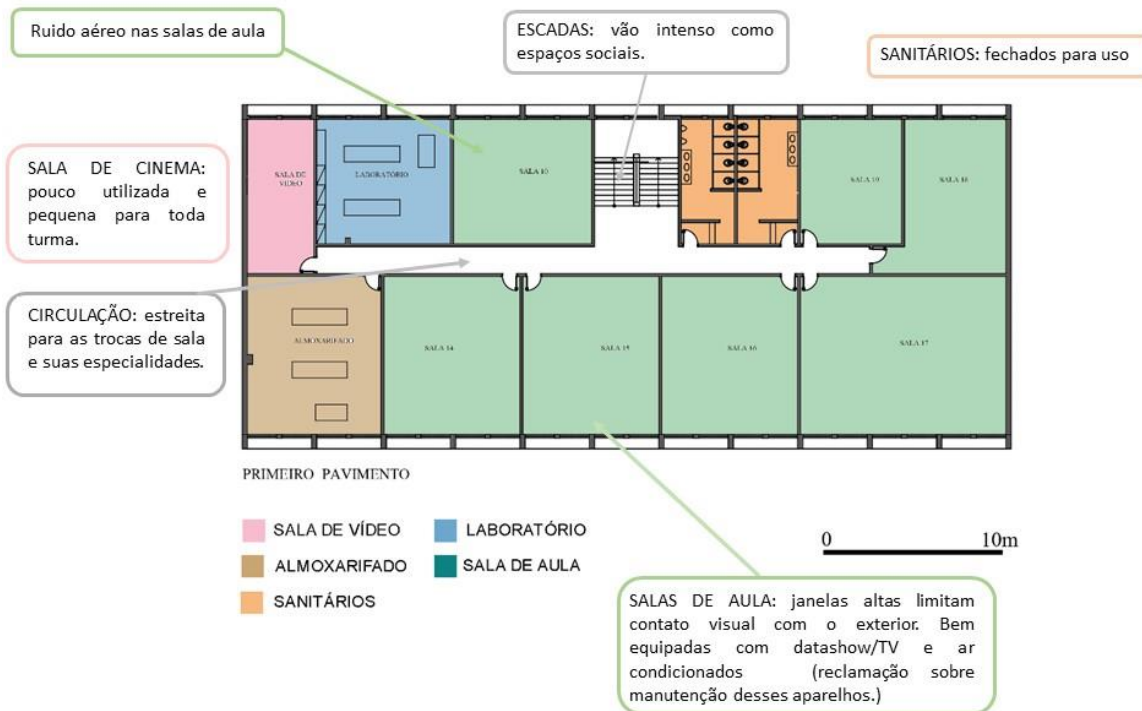
Figura 39- Mapeamento do Território - Extramuros. Fonte: Autor em base do Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.2.3 - SÍNTESE DAS DESCOBERTAS

As principais potencialidades e deficiências apontadas na pesquisa de campo, sejam apontadas pelos usuários ou identificadas pelos pesquisadores, foram organizadas neste documento e são apresentadas em um mapeamento denominado Síntese das Descobertas - intramuros (**Erro! Fonte de referência não encontrada.** a, b), produzido pelo autor, utilizando como base as plantas arquitetônicas da escola, destacando as principais, de modo a dar subsídio aos novos projetos e ações específicas de funcionários ou da gestão da escola ou da SME.



(a) Planta térreo/ acesso com principais descobertas



(b) Planta com principais descobertas

Figura 40– Matriz das Descobertas – Intramuros. (a) planta térreo acesso. (b) planta com principais descobertas. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.3 – GINÁSIO EXPERIMENTAL CARIOCA BOLIVAR, ENGENHO DE DENTRO

Ficha Técnica

Localização: Rua José dos Reis, 466

Bairro/Cidade: Engenho de Dentro, Rio de Janeiro – RJ

Coordenadas: 22°53'28"S 43°17'38"W

Ano de construção: final da década de 1960

Autor do Projeto: Arquiteto Francisco Bologna

Ano de inauguração: 1969

Área: 1800 m²

Número de pavimentos: 03

Capacidade de atendimento: não informada

Número de crianças atendidas: 323 alunos

Número de funcionários: 43

Faixa etária atendida: 12 a 14 anos (do 7º ao 9º ano)

Horário de atendimento: Horário integral, sendo manhã e tarde.

Fonte: Autor/ dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br> / *Google Maps*

4.3.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO

Histórico

A Escola Municipal Bolivar – Ginásio Experimental Carioca – é uma instituição da rede pública municipal do Rio de Janeiro, que atende ao segundo segmento do Ensino Fundamental, com aproximadamente 323 alunos. Situa-se na Rua José dos Reis, Bairro Engenho de Dentro, Rio de Janeiro (**Erro! Fonte de referência não encontrada.41**).

A história do entorno funde-se à história do bairro. Sua origem remonta ao período colonial, quando suas terras sediavam um engenho de açúcar que lhe deu o nome. Desenvolveu-se, na segunda metade do século XIX, a partir da implantação da antiga Estrada de Ferro Pedro II (Estrada de Ferro Central do Brasil). Após a Proclamação da República do Brasil, foi erguido um galpão de pintura de carros que daria origem ao atual Museu do Trem,

em fase final de obra e que faz parte do complexo do “Engenhão”⁷⁵. Esta área, muito próxima a escola, está sendo preparada para atender ao Megaevento das Olimpíadas 2016, incluindo uma praça e alterações de desenho urbano em todo o entorno.

A escola foi construída no final da década de 1960 e foi inaugurada, pelo então governador Francisco Negrão de Lima e seu secretário de Educação e Cultura Gonzaga da Gama Filho, em 1969. Em 2011 a escola foi escolhida para fazer parte do projeto dos Ginásios Experimentais Cariocas e passou por uma reforma e adequação ao programa, como: cobertura da quadra poliesportiva; anexo com ampliação de área para professores, banheiros acessíveis e vestiários para atender à quadra; nova cozinha e refeitório; laboratórios, entre outros.



(a) Fachada da Escola Bolívar

Fonte: Autor



(b) Desenho exposto na escola com sua fachada.

Fonte: Autor

Figura 41– Imagens da Escola Bolívar. Fonte: Autor

⁷⁵ Conforme dados da prefeitura do Rio, a área é formada pelas ruas Arquias Cordeiro, das Oficinas, José dos Reis e Doutor Padilha, o entorno do Estádio Olímpico João Havelange, mais conhecido como Engenhão, vem passando por uma grande obra de infraestrutura. Com quase 60 mil metros quadrados de área, o projeto prevê diversas intervenções, como novas calçadas e mais largas, ciclovia, obras de drenagem, cabeamento subterrâneo e novo paisagismo. A requalificação da área também inclui o restauro da Praça do Trem, conjunto de antigos galpões que serviam como oficinas para reparo dos trens. A área vai ganhar novo paisagismo e iluminação, além de se tornar a maior área pública de lazer da região do Grande Méier, com 35 mil metros quadrados (Acessado em <http://www.cidadeolimpica.com.br/requalificacao-entorno-engenhao/>, em 14/01/2016).

Atendimento e estrutura física

A Escola Municipal Bolivar funciona em turno integral, em manhã e tarde. As aulas acontecem de 07:30 h às 14:30h. A escola possui turmas de 7º ao 9º ano, com alunos de aproximadamente 12 a 14 anos. O Quadro 7 apresenta a distribuição dos alunos pelos anos escolares.

Quadro 7 – Distribuição dos alunos por ano escolar

Série	Quantidade de alunos
7º ANO	107 (3 turmas)
8º ANO	111 (3 turmas)
9º ANO	105 (5 turmas)
TOTAL	323

Fonte: dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br>

O edifício possui 3 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.42**), com o acesso, pátio coberto, cozinha, refeitório, sanitários, administrativo, quadra poliesportiva e salas de aula externas;
- 1º Pavimento (Figura 43), sala dos professores, copa e sanitários professores, biblioteca, laboratórios e salas de aulas;
- 2º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.4**), sanitários, laboratórios e salas de aulas;

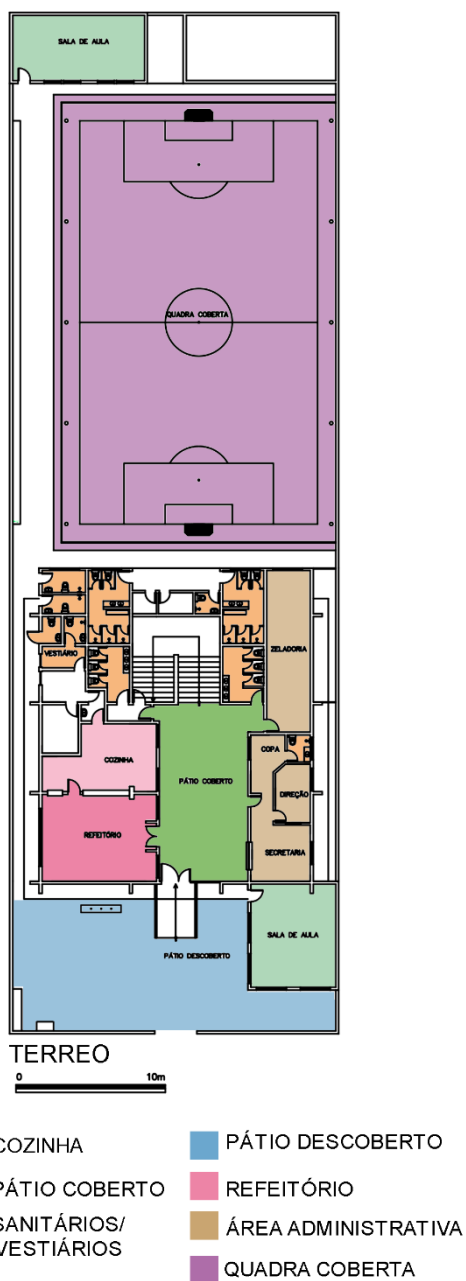


Figura 42- Planta Baixa do pavimento Térreo. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho elaborado por Felipe Rohen e tratado por Mariana Lorena).

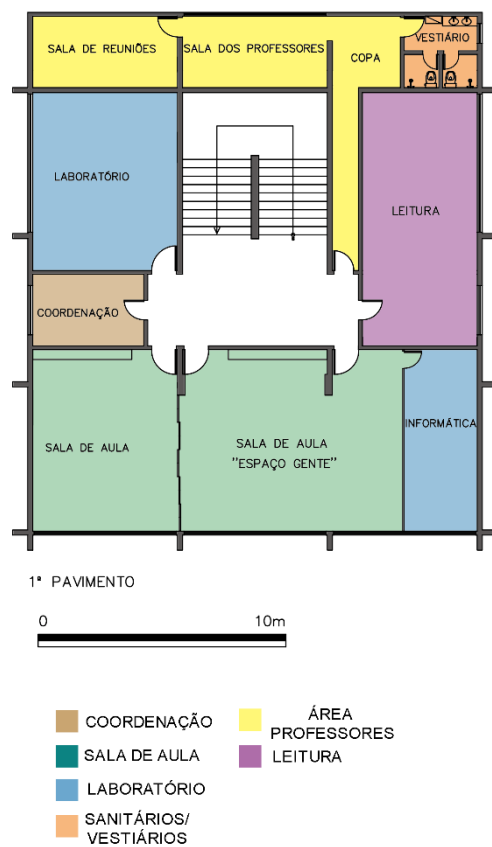


Figura 43- Planta Baixa do 1º pavimento. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho elaborado por Felipe Rohen e tratado por Mariana Lorena).

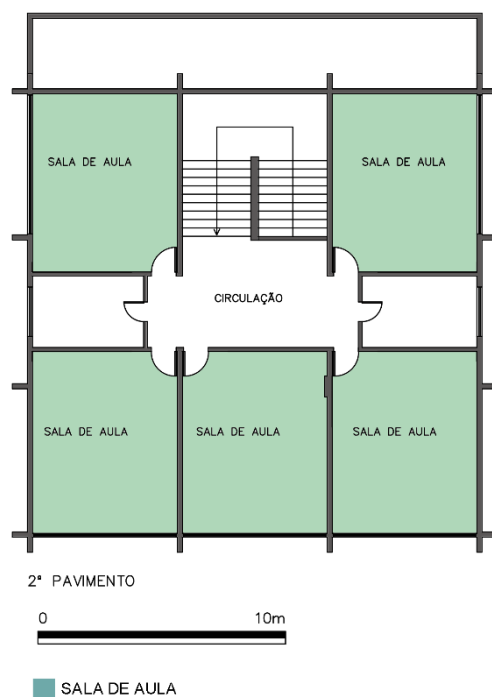


Figura 44- Planta Baixa do 2º pavimento. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho elaborado por Felipe Rohen e tratado por Mariana Lorena).

4.3.2 - PROCEDIMENTOS E DESCOBERTAS

O desenvolvimento desta pesquisa foi realizado durante o ano letivo de 2015. Iniciou-se com uma visita exploratória, seguida de aproximadamente 10 visitas⁷⁶, com a participação de toda a equipe de pesquisadores. O primeiro contato com a Escola se deu através do percurso guiado pela diretora da instituição, denominado Visita Exploratória, antecedida por uma entrevista não estruturada. Apesar da boa receptividade por parte da direção, nesta escola, não conseguimos viabilizar grande parte dos instrumentos com os alunos. A instituição exigiu o Termo de Consentimento (TCLE) dos alunos, mas segundo a vice-gestora os responsáveis não retornaram às solicitações, devolvendo os termos enviados pela própria escola. Entretanto a equipe teve liberdade para aplicar algumas ferramentas de observação, entrevistas com funcionários e principalmente testar um novo instrumento com os alunos, o “Jogo da memória”, conforme mencionado no capítulo 3. Além desses instrumentos, durante o I Workshop “Do Espaço Escolar ao território Educativo: O Lugar da Arquitetura na conversa da escola de Educação Integral com a cidade do Rio de Janeiro” foi realizado no entorno da escola, uma oficina com equipes constituídas por educadores e arquitetos, em diversos

⁷⁶ Este exemplo se configurou como estudo piloto da pesquisa “Do Espaço Escolar ao território Educativo: O Lugar da Arquitetura na conversa da escola de Educação Integral com a cidade do Rio de Janeiro” (CHAMADA MCTI/CNPQ/MEC/CAPES Nº 22/2014 - CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS)

percursos identificando potencialidades e deficiências do bairro. Assim, os instrumentos aplicados nesta escola foram: Análise Walkthrough (Visita Exploratória, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental), Entrevistas, Jogo da Memória e Oficina Territórios Educativos. Além disso, foi realizado também, pelo pesquisador, um instrumento de mapeamento de territórios, denominado Percorso Oportunidades Educativas.

Análise Walkthrough: Visita guiada, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental

Com a intenção de analisar as características gerais do edifício, aspectos de conforto ambiental, técnico-construtivos, funcionais e comportamentais, foi realizada uma Visita guiada por todo o edifício. Este percurso foi feito acompanhado pela diretora da escola, procurando com isso, fazer uma análise com enfoque também na opinião do usuário. Durante o percurso foram realizados levantamentos fotográficos, gravações, croquis ou anotações em um caderno de campo. Vale salientar que fotografias e filmagens foram realizadas com a autorização da gestora, tendo sido validados pelo CEP/CONEP e SME-RJ. Esta visita guiada foi fundamental para que as dúvidas, que iam surgindo ao longo do percurso, fossem sanadas ao passo da caminhada.

O instrumento foi escolhido para fornecer uma visão geral da qualidade ambiental da escola. Foram empregados o *checklist* (aspectos gerais da edificação) e a ficha de inventário ambiental (Ficha de Ambiente). Os dados foram colhidos pelos pesquisadores, complementados por fotografias.

Através do *checklist*, foram avaliados aspectos relacionados à implantação da edificação, características visuais, aspectos técnico-estéticos, conforto ambiental, instalações, estado de conservação, segurança, sinalização, adequação dos ambientes e comportamento dos usuários.

De acordo com o objetivo da pesquisa, foi privilegiada a análise nos locais de maior permanência. Para as fichas de inventário ambiental, foi adotada a seguinte amostragem: pátio coberto, pátio descoberto, quadra, laboratório, refeitório e sala de aula.

Demais Instrumentos

Entrevista

Foi preparada uma entrevista semi-estruturada e focalizada para ser aplicada à Diretora da escola. Através de um roteiro a entrevista foi conduzida pela própria entrevistada e sem necessidade de interferências. A abordagem da Gestora foi muito abrangente e quase não houve necessidade de complementações, que ficou para o final da entrevista. Esta gestora foi a mais receptiva à pesquisa e se alongou bastante ao falar da escola e sobretudo sobre o programa do GEC.

Jogo da Memória

Conforme descrito no capítulo 3, esse instrumento procurou avaliar a percepção ambiental dos alunos relacionada ao entorno urbano da sua escola. A partir de um conjunto de imagens de lugares, edifícios, espaços livres e equipamentos urbanos do entorno da escola, foi solicitado que os grupos identificassem as imagens contidas nos cartões apresentados, indicando sua localização em um mapa. Os alunos foram organizados em grupos e acompanhados por um pesquisador, cada fotografia impressa pôde ser visualmente identificada com um número correspondente à ordem sequencial. Na medida em que cada fotografia foi apresentada, os respondentes foram convidados a indicar em um mapa impresso e previamente distribuído, e a informarem no campo correspondente a cada fotografia em uma ficha previamente distribuída, o nome ou identificação do edifício ou equipamento urbano. Esta aplicação aconteceu apenas com alunos de uma única sala. O envolvimento dos alunos foi muito grande e ficaram empolgados com a atividade. Além disso demonstraram grande conhecimento dos edifícios e potenciais educativos sugeridos pela equipe de pesquisadores.

O Instrumento demonstrou a intimidade dos alunos com o entorno urbano, o que se pôde perceber através dos acertos em quase a totalidade das fotografias, em todos os grupos. Diferente das outras escolas analisadas, anteriormente neste capítulo, neste ginásio as crianças moram bastante próximo e por isso vivenciam os espaços e territórios apontados: Escolas, igrejas, salão de festas, praças, o Sesc, a estação de trem, uma passarela, entre outros. Outro fator que favoreceu esta apreensão pode ser o fato de este ginásio ser alimentado pelas escolas que ficam na mesma rua e promovem a rotina nos mesmos percursos pelo seu entorno urbano. Todo esse conhecimento do local é um importante indicador do potencial do bairro para futuros Lugares Educativos a serem adotados pela escola.

Oficina Territórios Educativos

A Oficina Mapeamento do Território, propõe-se a analisar, através do olhar de pesquisadores, estudantes de arquitetura e demais áreas, como se configura o Território Educativo no bairro do Engenho de Dentro. A escolha pelo local reforça a importância em se observar as áreas de transformação da cidade, como o bairro proposto, que ao mesmo tempo resgata sua importância histórica, através dos diversos equipamentos culturais em construção, e perde parte de seu patrimônio com as rápidas e profundas mudanças geradas pelo mercado imobiliário. A Praça e Museu do Trem, além do onipresente Estádio do “Engenhão”, apresentam-se como espaços potenciais educadores, capazes de se articularem ao processo pedagógico, trazendo parte da vivência escolar para o território, distanciando-se da limitada visão intramuros. Porém, explorar o potencial deste entorno torna-se difícil diante do ambiente cada vez mais árido e inóspito, conformado por edifícios murados, trechos sem arborização e áreas abandonadas pela gestão pública, que não oferecem condições de tráfego aos pedestres, apenas aos veículos.

Foram propostos 8 terrenos, que percorrem as mais diversas realidades da região, desde áreas de grande tensão social até os mais recentes equipamentos culturais da cidade, passando por trechos que ainda preservam as características do bairro, e outros em plena transformação. Cada equipe, composta por 1 líder (membro dos grupos de pesquisa GAE, SEL e ProLUGAR) e outros 4 participantes em média, devem realizar o trajeto ‘enquadrando’ os aspectos positivos e negativos do território com molduras verdes e vermelhas, respectivamente, que foram distribuídas. Ao se registrar determinado aspecto, deve-se ter em mente a possibilidade de articulação com as escolas públicas locais, promovendo o território como parte do processo pedagógico, e a capacidade do entorno em acolher essas atividades, sendo através de vias seguras e organizadas, pontos de apoio ao trajeto como pequenos estabelecimentos comerciais, ou mesmo praças e áreas de lazer e permanência. Durante todo o percurso devem ser feitas anotações nos mapas entregues a cada equipe, com a localização e descrição de cada item observado.

No retorno ao prédio da FAU, os grupos se reuniram, com o objetivo de sintetizar todo o material obtido durante a visita, selecionando até 15 aspectos, positivos ou negativos, que foram apresentados posteriormente à seção Relatos da Oficina. Ao fim de todo o processo, foi preparado um panorama de toda a região e suas subáreas, com um diagnóstico do potencial educativo do território.

O instrumento se mostrou muito válido para a apropriação do entorno da escola pelos pesquisadores e outros participantes, pois a grande maioria não tinha conhecimento prévio da área. Os Lugares Educativos do entorno, em potencial, eram procurados com ansiedade pelos participantes. Os desafios encontrados e mapeados também eram refletidos a todo momento pela equipe. Acredita-se que esta ferramenta também seja muito proveitosa para uso com os membros da escola, em especial os professores e gestores. Eles são os profissionais que planejam a rotina dos alunos, suas aulas e atividades, e ao conhecer melhor as potencialidades do entorno, o espaço escolar será ampliado para os alunos e para a comunidade inclusive.

Principais Descobertas

Características gerais do edifício

A escola ocupa um terreno situado na XIII Região Administrativa da cidade (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**5). O Engenho de Dentro é um bairro muito tradicional, de classe média, da Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro. A Rua José dos Reis (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**6a) é uma rua de uso misto; há muitos restaurantes, bares e alguns serviços, além de residências no segundo piso dessas edificações, além de pequenas vilas. Há um fluxo intenso, apesar de ser uma rua estreita. A instituição conta com algumas vagas de estacionamento em frente à testada do lote, além de ponto de ônibus, quase em frente à escola. Fica localizada muito próxima a uma das passarelas da Linha amarela, facilitando o acesso dos alunos do outro lado, assim como tem relativa proximidade da linha férrea, da Estação Engenho de Dentro. O maior destaque, sem dúvida, é seu maior vizinho, o estádio do “Engenhão”, com uma volumetria muito evidente na paisagem e que transforma seu entorno, quando é utilizado.



Figura 45- Mapa de situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

O edifício, do final da década de 1960, foi implantado em um terreno pequeno para seu porte atual. Recém reformado para abrigar o programa dos ginásios, está em bom estado de conservação. Na ocasião das visitas, a quadra poliesportiva existente foi coberta ampliando demasiadamente a área construída do local. Vale destacar que há na escola apenas um pequeno canteiro frontal com área permeável, e ainda sem tratamento ou plantio de espécie vegetal, somente uma única árvore, que pode ser vista pela fachada. Para a adequação à grande demanda de alunos, visto que a escola é alimentada, conforme mencionado, por outras escolas na mesma rua, de educação infantil e primeiro segmento, há dois anexos ao edifício principal, uma edícula (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6b**) e um edifício no recuo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6c**), provisório de obra, que foram readequados para abrigar 2 novas salas de aula e área livre para alunos, apenas no fundo, na lateral esquerda da edícula.



- (a) Início da Rua José dos Reis, uso misto. (b) Edícula ao fundo: sala de aula e espaço livre dos alunos. (c) Anexo frontal: sala de aula.

Figura 46– Imagens da Escola Municipal Bolívar. Fonte: Autor.

Esta dificuldade de espaço é visível no cotidiano da escola. Durante os intervalos, além da entrada e saída, os alunos disputam espaço físico para o lanche, o descanso e até mesmo para os deslocamentos. O pátio coberto (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7a**), extremamente pequeno para o “recreio”, é tomado por diversas mesas do refeitório, pois este não acomoda o número mínimo de lugares necessários.

Na última reforma foi construído um novo anexo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7b**), na parte posterior do edifício principal, que possui dois pavimentos: térreo, com vestiários externos e segundo piso, com banheiro, refeitório e sala para os professores.

Aspectos de Conforto Ambiental

Não foram identificados grandes problemas relacionados. Entretanto, nos períodos mais quentes, o pátio coberto e as circulações são muito quentes. Há pouca ventilação natural, dificultando a permanência nestes locais. Nas salas fechadas (refeitório, salas de aula e salas administrativas) há ar condicionado, o que facilita o uso durante todo o período mais quente, sobretudo as salas improvisadas da área externa da escola, na edícula e no recuo frontal, que possuem uma construção sem uso de laje e com telhado em telhas em fibrocimento, aumentando o calor interno das salas.

O conforto lumínico somente é satisfatório nas circulações e no pátio coberto desde que a iluminação artificial complementar esteja ligada, como acontece normalmente. Nas salas de aula (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7c**), laboratórios (**Erro! Fonte de**

referência não encontrada.8a) e espaços pedagógicas, que possuem grandes janelas é bastante satisfatória a iluminação, visto que há boa iluminação natural que atende as normas e, além disso, possuem persianas ou cortinas, para o controle da intensidade da iluminação, em bom estado de conservação.

O conforto acústico das salas é satisfatório, exceto na sala integrada de múltiplo uso, o Espaço Gente (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7c**), que possui uma divisória de correr. Além disso, durante os intervalos e acessos, o ruído nas circulações é extremamente alto e atrapalha qualquer atividade nestes momentos.



(a) Pequena área para o Pátio Coberto

(b) Nova anexo (vestiários e espaços professores)

(c) Conforto Lumínico na Sala de aula

Figura 47- Imagens da Escola Municipal Bolívar. Área interna – aspectos conforto ambiental. Fonte: Autor.

Aspectos Técnico-construtivos

Apesar de a escola ter quase 50 anos de construção percebe-se um bom estado de conservação e boa qualidade em sua construção, tendo sido reformada há menos de 5 anos. Não há problemas construtivos ou estruturais aparentes. Os pisos são todos laváveis, cerâmicos ou granilite, de fácil limpeza e manutenção. Paredes e tetos em pintura clara ou cerâmicas, caso das paredes de banheiros, vestiários e cozinha.

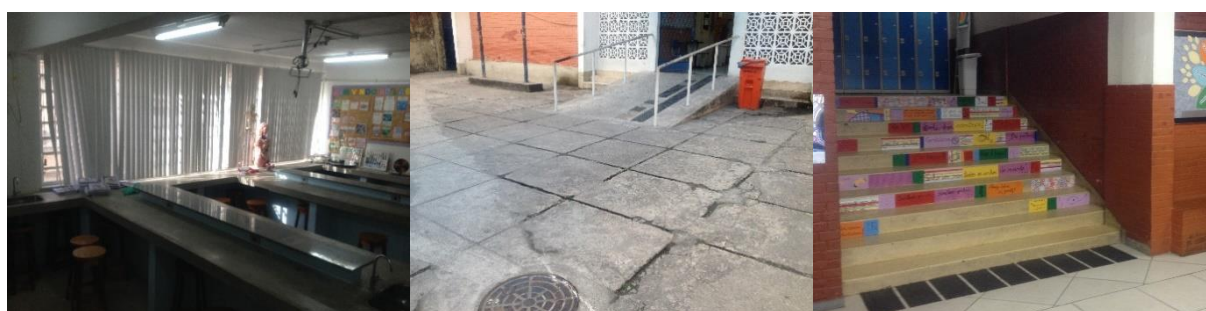
A cobertura do edifício principal é de madeira com telha cerâmica, sendo este telhado o grande destaque no conjunto. Nos demais edifícios anexos a cobertura é de telha de fibrocimento, exceto a quadra poliesportiva com estrutura e telha metálica (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7b**).

Aspectos Funcionais

Segurança

A escola possui muros e portões fechados em todo o perímetro. O fechamento é total e não se pode visualizar nada entre o interior e o exterior da escola (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6a**); não há permeabilidade visual e integração intramuros-extramuros da instituição. Há um rígido controle de acesso no portão principal, único acesso sendo utilizado, já que o portão pequeno nunca é utilizado. O interfone indica a presença do visitante, que deve se identificar, através de uma pequena abertura existente no portão. Há sempre um funcionário no recuo da fachada, dentro da escola, fazendo o controle do acesso.

Os materiais e revestimentos de piso utilizados são bastante adequados à segurança dos usuários. No entanto, nas circulações, apenas a rampa de acesso (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8b**) principal possui corrimãos, deficiência encontrada nas escadas de acesso (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8c**) aos pavimentos superiores.



(a) Laboratório de Ciências

(b) Rampa com corrimãos

(c) Escadas sem corrimãos

Figura 48- Imagens da Escola Municipal Bolivar. Área interna – aspectos funcionais. Fonte: Autor.

Sinalização

A sinalização externa da escola tem baixa visibilidade. Apesar de possuir um letreiro na fachada frontal, o muro, a árvore e os postes não permitem boa permeabilidade à instituição, que pode passar despercebida pelos pedestres e veículos que passam pelo logradouro. Salas e espaços pedagógicos possuem boa sinalização e muitas vezes são personalizados pelos alunos.

Adequação dos Ambientes

Identificamos uma adequação a quase todos os espaços da escola, exceto no tocante à sua reduzida área em alguns ambientes, em especial: pátio coberto, refeitório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9a**), pátio descoberto (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9b**) e administrativo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9c**). O mobiliário e os acabamentos da construção em geral são adequados. A quadra coberta é um grande

destaque, pois é o lugar que os alunos mais gostam e buscam em seu tempo livre. A cobertura proporciona uma área sombreada e ao mesmo tempo ventilada, apesar de quase não haver áreas livres de edificação no entorno e nem mesmo espaço para vegetação (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**7b). Nesse sentido, é necessário questionar se estes espaços estão adequados à proposta da Educação Integral? A sensação de confinamento que se percebe nesta escola é muito grande, para que o aluno fique durante oito ou mais horas por dia dentro dela.



(a) Refeitório

(b) Pátio Descoberto

(c) Sala Diretora e Vice-diretora
(Administrativo)

Figura 49- Imagens da Escola Municipal Bolívar. Adequação dos ambientes. Fonte: Autor.

Aspectos Comportamentais

Percebe-se uma atmosfera viva na escola: alunos, professores, gestores e funcionários, engajados com a proposta pedagógica da instituição, transmitem a crença na educação de qualidade oferecida, que se reflete em resultados nas provas e metas. Apesar disso há uma consciência de que a infraestrutura física é deficiente e que desejam um local mais adequado, especialmente em relação a mais espaço físico para algumas atividades. O pequeno espaço físico e horas extras dentro da escola, parecem potencializar a efervescência dos alunos durante os intervalos, trocas de aula e acessos de entrada e saída. Inclusive nas salas de aula há grande dificuldade de alguns professores para fazer com que se acalmem a cada início de aula. A escola parece lotada o tempo todo. Mesmo durante as aulas, nos andares das salas de aula, percebe-se o ruído dos alunos a todo instante. Percebeu-se também, nesta escola uma maior apropriação dos espaços pelos alunos, em relação às demais pesquisadas. Há diversas intervenções nas circulações, nas escadas, nas portas das salas, além de cartazes e atividades escolares. Em geral, são projetos planejados por professores, que proporcionam um ambiente mais colorido e dinâmico para a escola.

Aspectos de conexão com os Territórios Educativos

Percebe-se claramente nesta escola a falta de espaços livres e não edificados e sobretudo áreas de vegetação ou permeáveis. Apenas a quadra coberta não pode dar conta do lazer e dos espaços de tempo do aluno dentro da escola. Fica claro que os espaços intramuros não estão dando conta da complexidade do programa dos Ginásios e o aproveitamento dos potenciais educativos da cidade podem ser uma das saídas para seu sucesso. O bairro do Engenho de Dentro, sobretudo na área de implantação da escola, possui ótimos recursos educativos em seu território. Nas proximidades da Escola Bolivar encontram-se diversos espaços a menos de 15 minutos de caminhada, como a praça do trem e o museu do trem, que serão inaugurados em breve. Entretanto, por se tratar de uma área que atualmente está passando por muitas obras urbanas, mas sobretudo na mega construção do estádio do “Engenhão”, há impedimento da gestão da escola em prover percursos a pé pelo entorno, não tendo até o momento, consolidado o território educativo. Os passeios externos são eventuais e são realizados através de museus ou competições interescolas, por exemplo, com o uso de ônibus, fretado pela SME, não sendo de fácil autorização, tanto pelos pais como pela própria secretaria, desestimulando professores ao desafio. De qualquer forma a gestora menciona que acredita que um importante caminho para a escola seja incorporar os Lugares Educativos do entorno a sua rotina e que será realizada assim que o entorno, em obras, permitir a expansão da escola.

Para as descobertas identificadas no entorno da escola, durante a pesquisa de campo ou em estudos posteriores pelo autor, propostas como potencialidades educativas na comunidade e vizinhança, estão evidenciados no mapeamento denominado Mapeamento do Território (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**). Vale salientar, que os lugares identificados (edifícios, praças, parques, entre outros) estão demarcados no entorno imediato das escolas. São percursos possíveis para professores e alunos, em um raio de aproximadamente 10 a 15 minutos. Neste caso foram identificados alguns outros pontos com relativa proximidade, mas que ficam a maiores distâncias, sendo possível com transporte fretado ou caminhada de aproximadamente 20 a 30 minutos, caso do Norte Shopping.

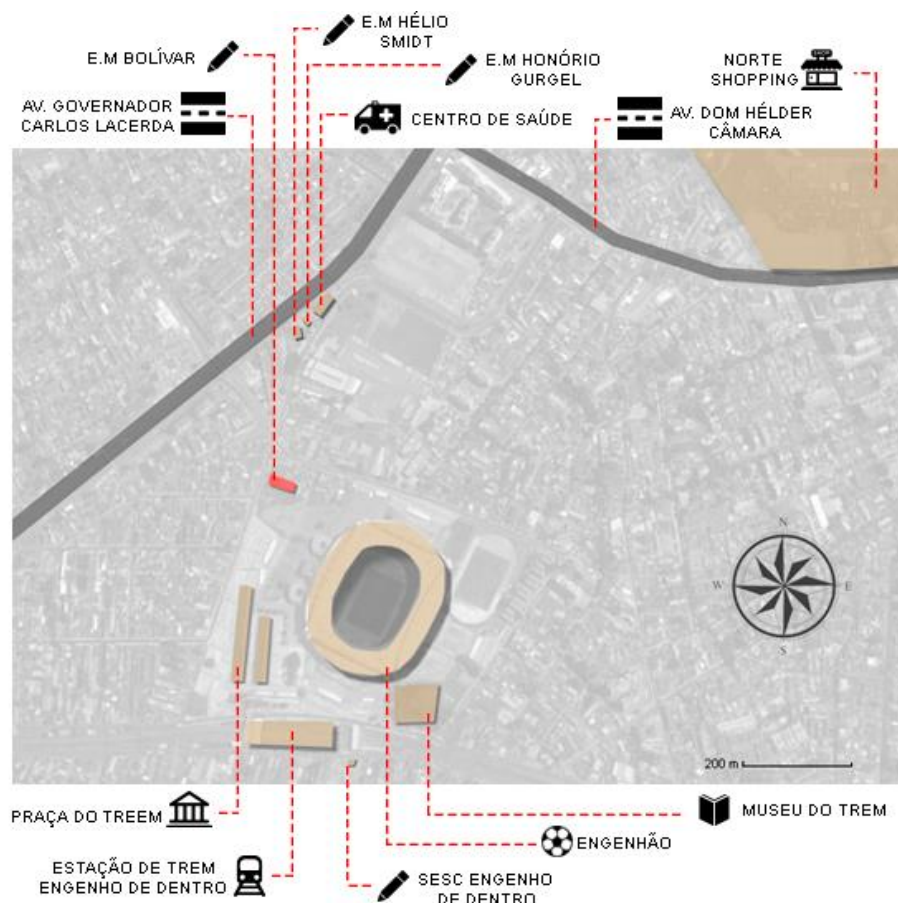


Figura 50- Mapeamento do Território - Extramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho elaborado por Mariana Lorena).

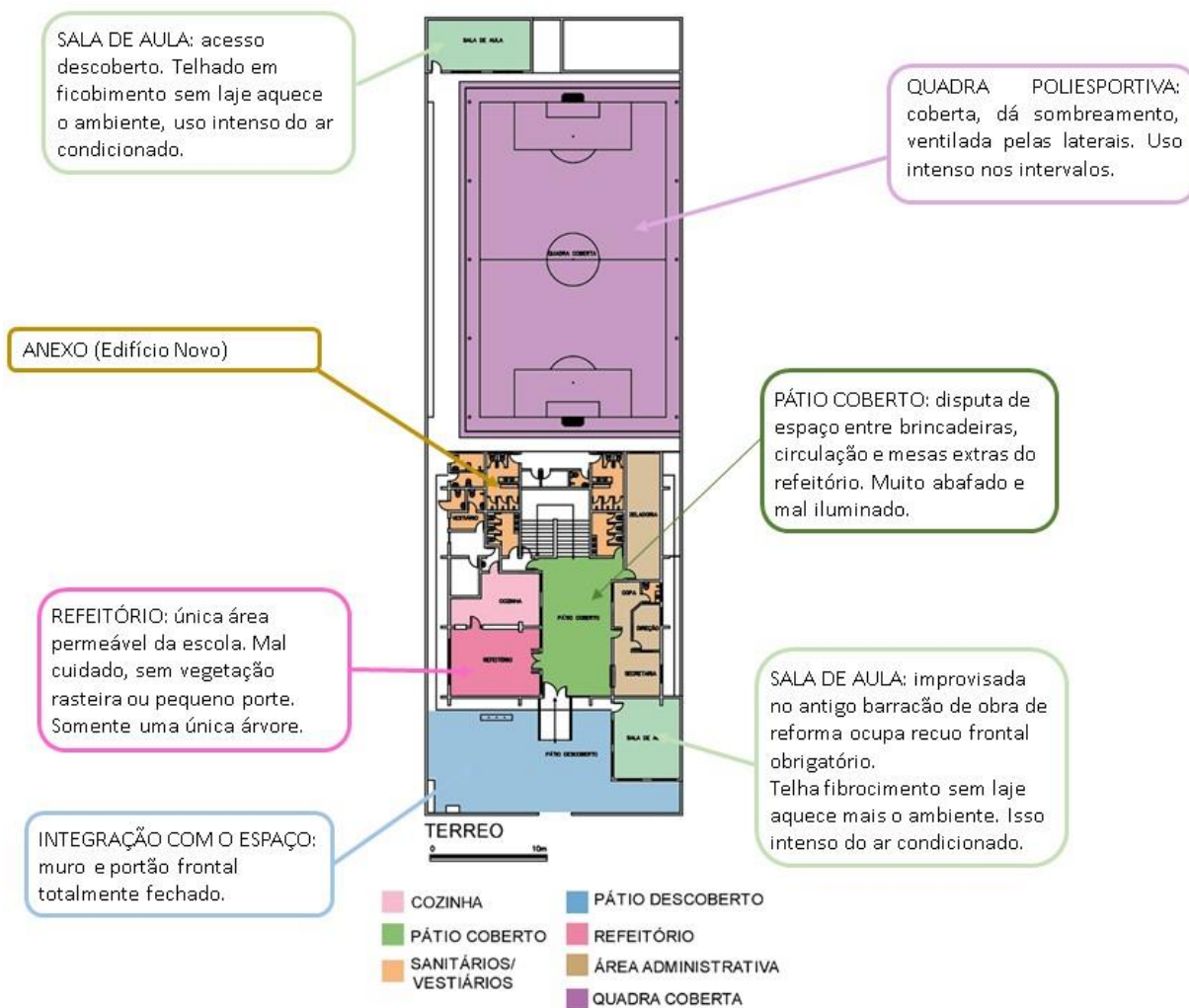
Nesta escola este mapeamento pode ser complementado pelos resultados da Oficina Mapeamento do Território, ferramenta apresentada nesta seção. A partir de oito percursos, divididos em grupos, foram identificados diversos potenciais Lugares Educativos, além de desafios nestes trajetos urbanos. Ao ampliar a escola para o potencial externo temos uma Paisagem educadora muito mais abrangente e integrada à comunidade. Nesta escola percebeu-se uma comunidade bastante engajada na escola, que vivencia a rotina das crianças. Em algumas das visitas foi possível encontrar ex-alunos retornando à escola para projetos educativos e de conscientização e até mesmo de recepção dos novos alunos. Segundo a gestora, os adolescentes têm o hábito de retornar sempre à escola.

4.3.3 SÍNTESE DAS DESCOBERTAS

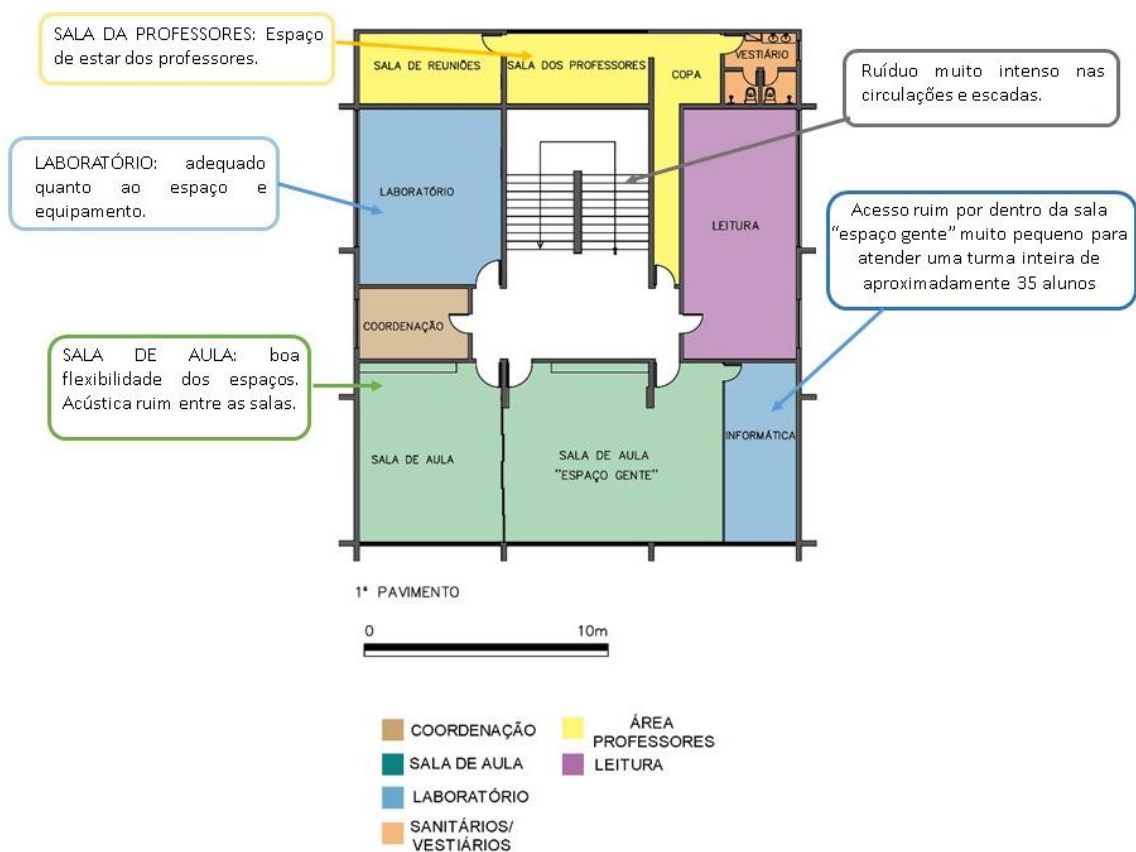
As principais potencialidades e deficiências apontadas na pesquisa de campo, sejam apontadas pelos usuários ou identificadas pelos pesquisadores, foram organizadas neste

documento e são apresentadas em um mapeamento denominado Síntese das Descobertas - intramuros (**Erro! Fonte de referência não encontrada.** 51 a, b, c), produzido pelo autor, utilizando como base as plantas arquitetônicas da escola, destacando as principais, de modo a dar subsídio aos novos projetos e ações específicas de funcionários ou da gestão da escola ou da SME.

(a) Planta pavimento térreo/ acessos com principais descobertas



(b) Planta baixa 1º pavimento com principais descobertas



(c) Planta baixa 2º pavimento com principais descobertas

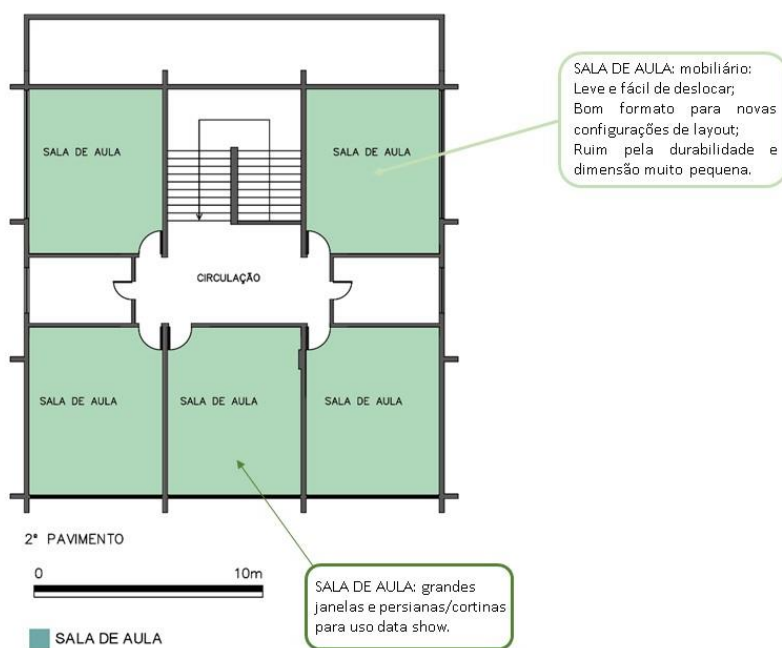


Figura 51– Síntese das Descobertas – Intramuros. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.4 – GINÁRIO EXPERIMENTAL FÉLIX MIÉLI VENERANDO, CAJU

Informações Técnicas:

Localização: Rua Carlos Seixas, 525

Bairro/Cidade: Caju, Rio de Janeiro – RJ

Coordenadas: 22°52'48"S 43°13'66,6"W

Ano de construção: 2012

Autor do Projeto: Teresa Rosolem

Ano de inauguração: 2013

Área: 2500 m²

Número de pavimentos: 03

Capacidade de atendimento: 350 alunos

Número de crianças atendidas: 341 alunos

Número de funcionários: Não informado

Faixa etária atendida: 11 a 14 anos (do 6º ao 9º ano)

Horário de atendimento: Horário Integral, Manhã e Tarde.

Fonte: Autor/ dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br> / *Google Maps*

4.4.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO

Histórico

A Escola Municipal Félix Miéli Venerando – Ginásio Experimental Olímpico – é uma instituição da rede pública municipal do Rio de Janeiro, que atende ao segundo segmento do Ensino Fundamental, com aproximadamente 341 alunos. Situa-se na Rua Carlos Seixas, 525, Bairro do Caju, Rio de Janeiro (**Erro! Fonte de referência não encontrada.52**), bairro recém-pacificado.

A escola fica anexa à Vila Olímpica Manoel Francisco dos Santos – Mané Garrincha, que conta com um centro esportivo com Ginásio multiuso, teatro, pista de atletismo, quadra e campo de futebol (figura 7). O GEO Caju é uma escola em tempo integral vocacionada para o esporte,

que integra formação acadêmica e esportiva, visando formar não somente o aluno, mas também, conforme o programa⁷⁷, o atleta eo cidadão.

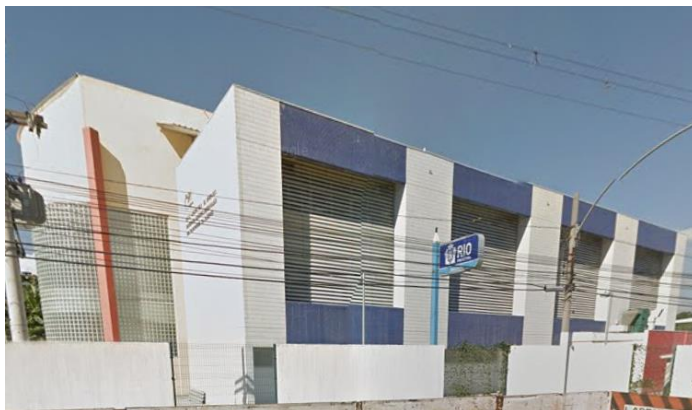


Figura 52- Fachada da EM Felix Mieli Venerando – GEO Caju

O Ginásio Experimental Olímpico visa à introdução de novos métodos e práticas voltadas à excelência acadêmica e esportiva. Conforme dados da SME, os alunos ao ingressarem na escola, passam por avaliação física e no primeiro bimestre, passam pela fase de experimentação no esporte, ou seja, neste período as turmas têm a oportunidade de conhecer todas as modalidades oferecidas (handebol, atletismo, luta olímpica, Judô, Xadrez e Tênis de mesa). Assim, ao final do bimestre, poderão optar pela modalidade esportiva que desejam seguir. Um Conselho de Classe Esportivo também avalia as habilidades dos alunos para as modalidades oferecidas.

O Complexo do Caju (Figura 2) fica localizado na Zona Portuária do Rio de Janeiro. Seus moradores, no início da formação do bairro, ocupavam um terreno pertencente ao Ministério da Aeronáutica. Entretanto, foram desalojados devido à expansão da área e instalações do proprietário. Como consequência, esta população deixou a orla do mar e começou a habitar o morro. Os inúmeros aterros feitos na orla complementaram este quadro. Devido à proximidade do mar, a pesca era uma importante atividade comercial dentro da comunidade e originou a ocupação no local. Sua ocupação começou em meados de 1800, sendo um dos bairros mais antigos da cidade; paradoxalmente, só em 1981 este foi emancipado do bairro de São Cristóvão, como Vasco da Gama, anos mais tarde. Entre 1830 e 1940 foi um bairro nobre, mas hoje em dia, possui mais características de um bairro proletário do que do centro de uma

⁷⁷ Em <http://www.ginasioexperimentalolimpico.net/sobre.html> em 13/01/2016

grande cidade, mesmo tendo sofrido um processo malsucedido de revitalização recentemente.

Faz limite com São Cristóvão, Vasco da Gama, Benfica, Santo Cristo, Maré, Manguinhos, além do município de Niterói. É conhecido por abrigar a parte mais importante do porto, a ponte Presidente Costa e Silva, o Hospital Estadual de Ortopedia, o Memorial do Carmo, o cemitério São Francisco Xavier, o Museu da Limpeza Urbana, áreas militares e uma grande quantidade de estaleiros. A falta de interesse público, assim como o comércio do Porto são duas variáveis que assolam o bairro tão importante na história brasileira. O início do bairro do Caju se deu pela atividade pesqueira, que foi assolada pela expansão do Porto. Hoje o bairro é afetado pelo enorme trânsito de carretas e falta de administração pública e a região atualmente está sendo reestruturada pelo programa Porto Maravilha.

A escola é, fisicamente, abraçada pela comunidade Boa Esperança – RA Portuária (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**), uma comunidade muito carente, que ainda tem alto índice de analfabetismo⁷⁸ e uma faixa de renda de até dois salários mínimos em mais de 80% das famílias. O Bairro do Caju possui uma população de mais de 20 mil habitantes e o Parque Boa esperança, sua maior comunidade, possui mais de 5 mil pessoas, conforme dados do IBGE de 2010. A seguir, na **Erro! Fonte de referência não encontrada.** são apresentadas as principais referências do bairro e seu uso do solo.

⁷⁸ Segundo dados do IBGE (Censo 2010) sobretudo, a existência de 33 crianças de 8 a 9 anos que indicaram não saber ler nem escrever. A comunidade com maior número de crianças não alfabetizadas é a Parque Boa Esperança (R.A. Portuária), onde 20 crianças estão nestas condições, cerca de 10,5% do total. Além disso, 4,3% de crianças de 10 a 14 anos são consideradas não alfabetizadas nesta comunidade.



Figura 53 - Mapa com a Área de atuação da UPP do Caju (limite azul). Fonte: IBGE, 2010

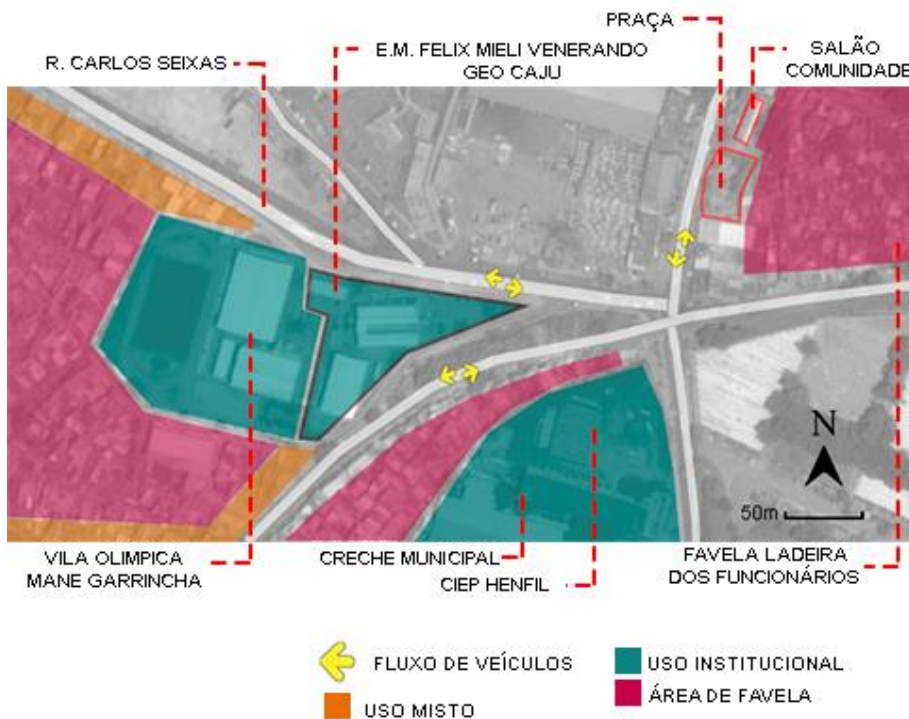


Figura 54- Mapa de Situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).

Atendimento e Estrutura física

A Escola Municipal Félix Miéli Venerando possui aproximadamente 342 alunos, conforme a gestão escolar, em 2015. Funciona em turno integral, manhã e tarde; as aulas ocorrem de 07:30 h às 16:00h. A instituição possui turmas de 6º ao 9º ano, com alunos de aproximadamente 11 a 14 anos. Diferentemente das demais escolas pesquisadas, os dados por turma não estão disponibilizados no sistema da SME, não sendo possível apresentar a mesma tabela dos demais ginásios.

O edifício possui 3 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**), com acesso, pátio coberto, cozinha, refeitório, sanitários e administrativo;
- 1º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.a**), com sanitários, laboratórios, sala de aula e auditório;
- 2º Pavimento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.b**), com sanitários, laboratórios e sala de aula;

Além disso, no pavimento térreo existe, externamente, a quadra coberta, além de sua infraestrutura de depósito e vestiários, bem como o estacionamento. Anexo à escola localiza-se a Vila Olímpica Mané Garrincha (**Erro! Fonte de referência não encontrada.5**), que atende principalmente os alunos desta instituição, mas complementa também atividades de algumas outras escolas da comunidade. O acesso de ambas se dá pela mesma portaria (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6**).

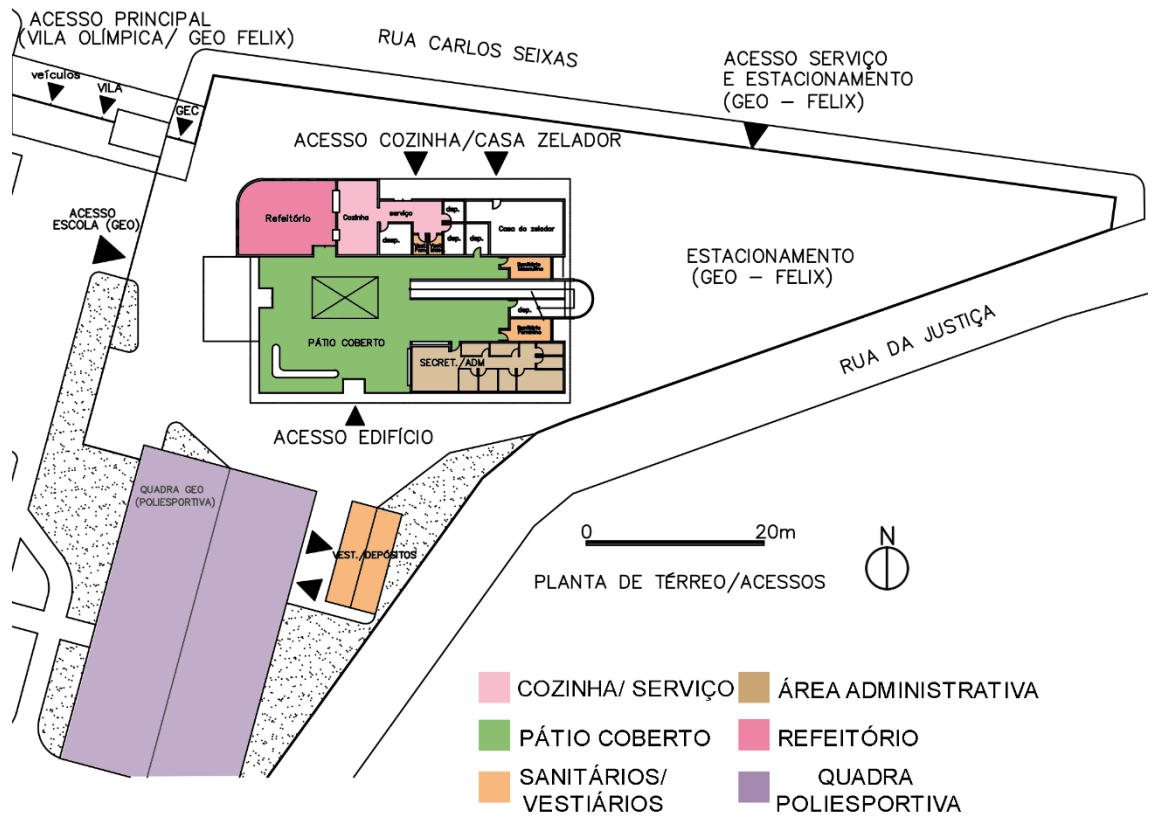
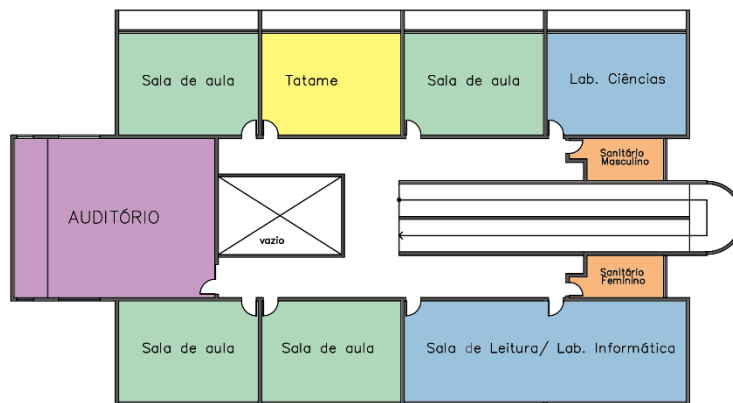


Figura 55- Planta Baixa Térreo. Fonte: Autor em base do GAE, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).



PLANTA 1º PAVIMENTO

0 10m

- LABORATÓRIO
- TATAME
- SALA DE AULA
- AUDITÓRIO
- SANITÁRIOS

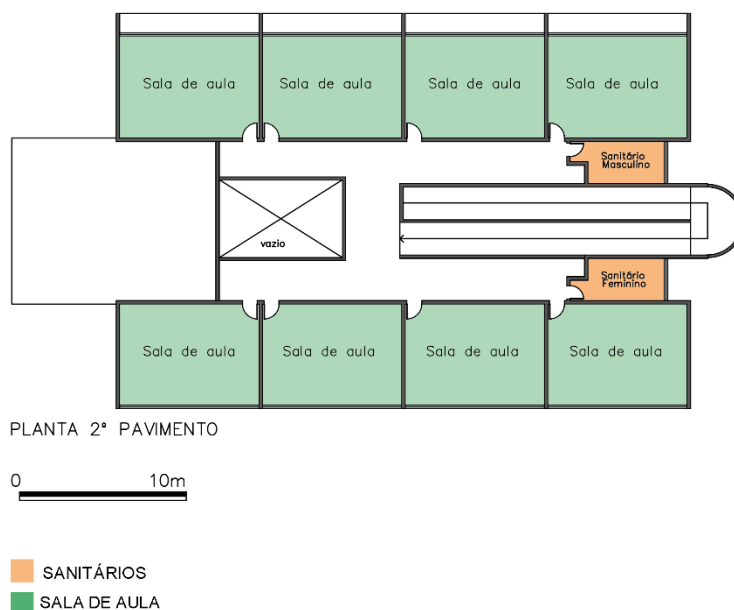


Figura 56- Planta Baixa 1º e 2º pavimentos. Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).



(a) Vila Olímpica – edifício.



(b) Portaria da escola e Vila.

Figura 57– Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando – área externa. Fonte: Autor.

4.4.2 - PROCEDIMENTOS E DESCOBERTAS

O desenvolvimento desta pesquisa foi realizado durante o primeiro semestre letivo de 2015. Iniciou-se com uma visita guiada pela escola, seguida de aproximadamente 5 visitas, com a participação de parte da equipe de pesquisadores do GAE. O primeiro contato com a Escola se deu através de um percurso acompanhado por uma funcionária. Não obtivemos boa receptividade por parte da direção, pois o ritmo de trabalho de todos era muito intenso e não tinham tempo para os atendimentos, mesmo agendados. Não foi possível viabilizar a aplicação dos instrumentos com os alunos; a direção da instituição exigiu o Termo de Consentimento (TCLE) assinado pelos responsáveis dos alunos, antes que qualquer instrumento fosse

aplicado, mas segundo a vice-gestora os documentos não retornaram assinados pelos pais, mesmo com insistência. Assim, não obtivemos a autorização para realizar as atividades com os estudantes. Entretanto, tivemos liberdade para aplicar algumas ferramentas de observação, entrevistas e instrumentos com funcionários, desde que não fotografássemos e não atrapalhássemos a rotina da escola. Os instrumentos aplicados foram: Walkthrough, com uma Visita Guiada, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental; Entrevistas; Mapa Cognitivo; Poema dos Desejos, Mapa visual e Mapa Comportamental. Além disso, foi realizado também, pelo pesquisador, um instrumento de mapeamento de territórios, denominado Percurso Oportunidades Educativas.

Análise Walkthrough: Visita Guiada, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental

A Análise Walkthrough foi selecionada para fornecer uma visão geral da qualidade ambiental da escola. O percurso inicial foi realizado por intermédio de uma visita Guiada, e em seguida foram preenchidos o checklist (aspectos gerais da edificação) e a Ficha de Inventário ambiental (Ficha de Ambiente). Os dados foram coletados pelos pesquisadores, complementados por fotografias e relatos.

Através do *checklist*, foram avaliados aspectos relacionados à implantação da edificação, características visuais, aspectos técnico-estéticos, conforto ambiental, instalações, estado de conservação, segurança, sinalização, adequação dos ambientes e comportamento dos usuários.

Para as fichas de inventário ambiental, foi adotada a seguinte amostragem: pátio coberto, pátio descoberto, quadra, laboratório, refeitório e sala de aula.

O percurso foi acompanhado por uma agente educadora da escola, uma visita exploratória pautada na opinião de um usuário. Durante o percurso foram realizados levantamentos fotográficos, gravações, croquis ou anotações em um caderno de campo. Durante a caminhada foram realizadas avaliações a partir dos atributos identificados e dos entendimentos apresentados pela acompanhante da Walkthrough, seguindo um percurso dado pela própria. Esta visita guiada foi fundamental para que as dúvidas, que iam surgindo ao longo do percurso, fossem sanadas. Esta usuária foi, durante toda a pesquisa de campo, nossa condutora no processo de autorizações, acessos, entre outras necessidades. A Diretora

da escola quase não teve participação na pesquisa, exceto em uma breve entrevista, interrompida por uma necessidade mais urgente.

A Vila Olímpica não foi analisada na pesquisa de campo a partir dos instrumentos aplicados na escola, já que o seu uso se restringe ao tempo de aula, em atividades específicas e programas, sendo bem pouco utilizada pelos alunos da escola. Foi considerada apenas como potencial território educativo da escola.

Demais Instrumentos

Estes instrumentos foram preparados e aplicados em setembro de 2015, na segunda etapa da pesquisa de campo na escola.

Entrevistas

Uma das questões que diferencia a entrevista do questionário é a possibilidade de contato direto com as pessoas e a captação das reações diante das perguntas. É reconhecido que o êxito da entrevista depende fundamentalmente da interação entre pesquisador e entrevistado, pois estabelecer uma relação de confiança é aspecto fundamental. Nas duas entrevistas realizadas, com dois diretores da escola – Gestora Pedagógica e Gestor de Esportes, esta relação foi bastante diferenciada. Foi preparada uma entrevista semiestruturada, um roteiro, caso houvesse algum assunto não abordado pelo entrevistado.

A entrevista⁷⁹ com a gestora aconteceu no espaço da secretaria, pois sua sala não é utilizada como posto de trabalho e sim como local para guardar objetos pessoais, por ser um ambiente muito pequeno para o uso. Antes de finalizar o roteiro previsto, ela precisou interromper a entrevista para atender um telefonema. Apesar disso, suas considerações foram muito importantes para esclarecer algumas dúvidas que foram surgindo com a aplicação dos outros instrumentos. Em contrapartida, na entrevista com o gestor de esportes, em outra ocasião, houve uma aproximação prévia por parte dele e interesse em conhecer os objetivos da pesquisa, preocupando-se em expor sua opinião a respeito das precárias condições de armazenamento do material esportivo, por falta de espaço previsto em projeto.

⁷⁹ A gestora adiou por duas vezes a entrevista e no próximo dia agendado iniciou a entrevista muito atarefada, solicitando que pudesse checar os e-mails durante nossa conversa, para que desse tempo de realizar seu trabalho naquela manhã. Ela optou por não fazer a gravação de sua entrevista.

Mapa Mental ou Cognitivo

O mapa mental foi adotado com o objetivo de verificar a imagem da escola e dos principais edifícios ou referenciais no percurso de casa à escola. A ferramenta foi aplicada com os funcionários e professores, pois os alunos não retornaram com a autorização dos responsáveis, conforme mencionado anteriormente. Apesar disso, o instrumento mostrou-se bastante eficiente para comprovar as impressões do entorno, já considerado inóspito pelos pesquisadores. Além disso, demonstraram uma imagem bastante forte do GEO, com desenhos e símbolos muito marcantes. O instrumento foi aplicado em dias separados para determinados professores ou funcionários em seu tempo de intervalo ou almoço, sempre em conjunto com o poema dos desejos.

Poema dos desejos

A aplicação do poema dos desejos, na Escola, aconteceu em conjunto com o Mapeamento cognitivo e, em geral, foi realizada nos postos de trabalho dos funcionários ou em seus intervalos de trabalho. Já com os professores foi realizada uma explanação mais geral, na sala dos professores, aos presentes em um intervalo de aulas, e preferiram deixar para posterior preenchimento e entrega. A maioria dos professores fez a devolutiva do instrumento preenchido.

Ao longo do processo, a ferramenta mostrou-se eficaz para coletar demandas e expectativas dos respondentes, possibilitando elucidar necessidades, sentimentos e desejos relativos à escola. As respostas foram registradas, a partir da frase “Gostaria que minha escola fosse...”, na maioria das vezes, na forma escrita. Com os agentes educadores tivemos a oportunidade de confrontar algumas das respostas dadas.

Mapa Comportamental

O mapa comportamental também foi aplicado durante o descanso, após o almoço dos alunos e durante o almoço dos professores, durante aproximadamente 15 minutos, tendo início às 13h 15', nos pátios da escola, coberto e descoberto, buscando avaliar os comportamentos e as configurações das interações dos alunos e dos eventuais professores e funcionários nesses espaços. Os espaços foram subdivididos em 5 partes (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**8): pátio coberto (zona A), mesas de “totó” (Zona B), refeitório (zona C), entorno da quadra (zona D) e Quadra (zona E).

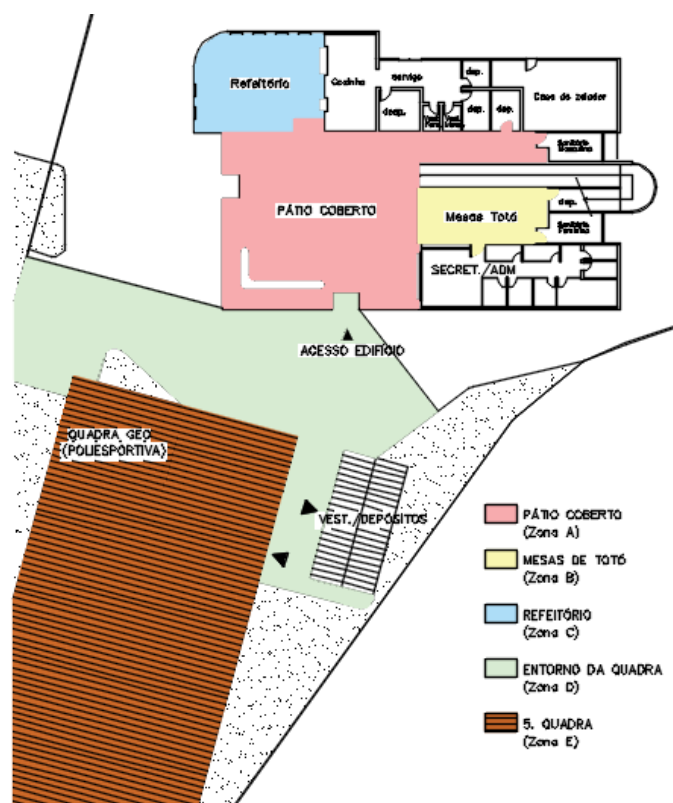


Figura 58– Mapa comportamental. Fonte: Autor, 2016.

Pôde-se perceber que nesta escola, os alunos se agrupam muito no pátio, perto do edifício, sobretudo neste horário analisado, o almoço. A principal atividade está ligada ao tênis de mesa, tanto para o jogo como para assistir.

Percurso Oportunidades Educativas

No caso desta escola, os alunos pouco saem para percursos nas proximidades, exceto ao chegar e sair da escola. Quase não existe saídas para o exterior da escola, e quando acontece, ocorre apenas com uso de transporte disponibilizado pela SME. Vale salientar que na área do entorno da escola há um constante trânsito de carretas e caminhões em função das proximidades do porto. Poucas oportunidades educativas, sensação de insegurança, além do tráfego intenso já mencionado, são grandes dificuldades a serem superadas pela escola. Entretanto, ao lado da escola, situa-se, como mencionado, a Vila Olímpica Mané Garrincha (Erro! Fonte de referência não encontrada.9a), com uma grande área esportiva, além de áreas livres de edificação e permeáveis, que também são utilizadas pelos alunos. A vegetação é rasteira e haveria espaço para o plantio de árvores e outras espécies que pudessem promover áreas de sombra. A maioria dos alunos vêm da própria comunidade, mas não tem acesso à escola e nem à vila olímpica no final de semana ou em feriados, e segundo um dos

agentes, o uso é muito restrito e a comunidade não tem acesso. O que parece um contrassenso é que estes alunos, da própria comunidade poderiam ajudar, com suas famílias, a buscar oportunidades e potencialidades do entorno, mas não se percebeu esta preocupação na escola, nem na gestão e professores e também nos próprios alunos.

APO - Principais Descobertas

Características gerais do edifício

As condições de acesso à escola são muito ruins, tanto para o visitante como para os usuários da escola. Logo à frente da instituição (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9b**) há muitos caminhões e carretas estacionados ou em constante manobra, fruto da proximidade com a área portuária. Além disso, para o deslocamento desde a Avenida Brasil, há apenas uma linha de ônibus, que não tem periodicidade constante, às vezes superior a 30 minutos, segundo entrevistados. O trajeto, na maioria da vezes, é realizado a pé, evidenciando uma região mal urbanizada e com baixa qualidade visual, gerando a sensação de insegurança ao pedestre, que se desloca pela área.

A escola, a mais nova entre as pesquisadas neste trabalho, foi recentemente construída a partir de um projeto padrão RioUrbe, da Prefeitura do Rio de Janeiro (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60**), e inaugurada em março de 2013, sendo a terceira unidade do programa do GEO – Ginásio Experimental Olímpico e recebeu o nome de Escola Municipal Félix Miéli Venerando, homenageando o ex-goleiro da seleção brasileira de futebol, que faleceu em 2012.



(a) Aérea Vila Olímpica



(b) Frente da escola

Fonte: <http://news.nike.com/news>

Fonte: Autor.

Figura 59– Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando – características gerais do edifício.

O edifício da escola é a adaptação de um projeto padrão da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, da RioUrbe, de autoria da arquiteta Teresa Rosolem, utilizado há cerca de 10 anos pela Secretaria de Educação. Trata-se da única escola, entre as pesquisadas, que possui sua construção recente e planejada para a Educação Integral, apesar de ser uma adaptação a um projeto de escola de diferentes turnos. Por ter sido recentemente construído (conclusão em 2012) o edifício possui ótimo estado de conservação e, além disso, o uso dos materiais é bastante adequado, pisos em granito, rampas com piso antiderrapante, entre outros.

Percebe-se a escassez de espaço para o convívio na escola. O pátio coberto (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60a**), que teria bom dimensionamento para essa atividade, nos intervalos e acessos, fica quase totalmente demarcado como área para treino de tênis de mesa.

Vale salientar que, segundo o gestor de esportes, a escola foi construída sobre um terreno que há alguns anos era um aterro sanitário. Ele comenta inclusive, que não pode ser construída uma piscina, necessária às atividades de um GEO, por este mesmo motivo. Ele acredita que a área ainda não estava suficientemente “limpa” dos gases e contaminações do aterro quando a escola foi construída.

Aspectos de Conforto Ambiental

Em relação aos aspectos de conforto podem ser destacados:

- Conforto Térmico
- Cobertura do edifício (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60b**) – no terceiro piso ela proporciona forte aquecimento, principalmente no verão, “insuportável”, segundo usuária que trabalha na área circulação (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60c**), dando apoio e fazendo controle de acesso dos alunos;
 - Refeitório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.609d**) – o ambiente possui deficiência em sua ventilação natural, com pequenos vãos que não possuem aberturas suficientes. Os ventiladores instalados não proporcionam sensação térmica adequada ao local
 - Salas de aula (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60e**) e laboratórios (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60f**) – destaque positivo, pois possuem ar condicionado,

programa Climatização das Escolas Municipais. Vale salientar também, a preocupação com o conforto térmico da sala, em relação ao projeto. O brise externo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.61a**), afastado das esquadrias, colabora com a temperatura em dias que o ar condicionado não precisa ser ligado.



(a) Pátio Coberto

(b) Cobertura do Edifício

(c) Circulação 2º pav.



(d) Refeitório

(e) Sala de aula

(f) Laboratório de Ciências

Figura 60- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Aspectos de conforto ambiental. Fonte: autor.

Conforto Lumínico

Circulações e ambientes em geral – possuem boa iluminação artificial pelos vãos de abertura e posicionamento da cobertura (**Erro! Fonte de referência não encontrada.60b**) e materiais de vedação, caso dos tijolos de vidro na circulação vertical (**Erro! Fonte de referência não encontrada.61b**);

Salas de aula – apesar de boa iluminação natural e artificial, tem ausência de persianas ou cortinas, o que inviabiliza o uso de equipamentos de multimídia, proporcionando ofuscamentos e reflexos. Os usuários contornam esta deficiência com soluções improvisadas, como o uso inadequado de papéis ou papelões colados aos panos de vidro (**Erro! Fonte de**

referência não encontrada.61c), impedindo a iluminação e ventilação natural, gerando dependência apenas do modo artificial.

Quadra poliesportiva (**Erro! Fonte de referência não encontrada.61d**) – destaque negativo para seu posicionamento que não é favorável à insolação local. Suas vedações laterais são em lona, inicialmente estavam funcionando, mas nas visitas finais, estavam rasgadas e não bloqueavam mais o ofuscamento solar e as chuvas, inviabilizando seu uso em diversos momentos, em suas atividades esportivas ou pedagógicas.

Conforto Tátil

Materiais de Revestimento – destaque positivo para os materiais pela adequação ao uso, com boa resistência, facilidade de manutenção, diversidade de cores e texturas, que proporcionam qualidade visual e tátil.

Conforto Acústico

Pátio coberto – o uso do pátio coberto como área de treinamento de Tênis de mesa (**Erro! Fonte de referência não encontrada.61e**) - que acontece durante todo o período de funcionamento da escola, inclusive durante o período de aulas, acarreta grande fonte de ruído para os andares superiores, o que atrapalha demasiadamente o desenvolvimento de outras atividades pedagógicas. Parte dos alunos, 6º e 7º anos, utilizam em treinamentos pela manhã e a outra parte, 8º e 9º anos, na parte da tarde. Como o tênis de mesa é uma das atividades mais praticadas, o local possui um uso muito intenso e ocupa quase que a totalidade do tempo de funcionamento da escola.

Conforto Ergonômico

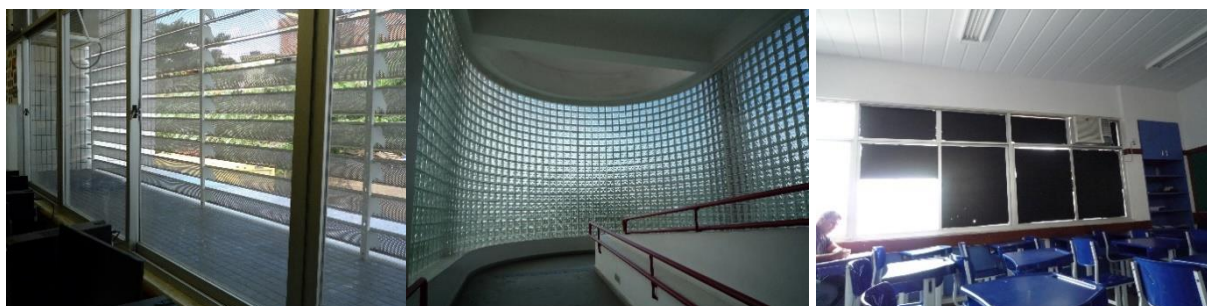
Mobiliário – o mobiliário não é o mais adequado por ser pequeno, em relação às dimensões, há vantagem por ser leve e fácil de manejar e ao mesmo tempo frágil, por ser de material polímero. O fato se deve a padronização estabelecida pela SME para todas as escolas. De certa forma, um aspecto positivo deste mobiliário (**Erro! Fonte de referência não encontrada.61f**), é a possibilidade de rearranjos de layout, pois sua mesa não é retangular e sim chanfradas nas bordas. Entretanto há desvantagens de ser pequena e frágil em relação a durabilidade.

Escaninho para alunos (**Erro! Fonte de referência não encontrada.62b**) – O escaninho individual é suficiente apenas para a guarda de uma mochila e como os alunos precisam de

uma para seu material didático e outra para o esportivo, uma delas sempre está fora, precisando o aluno se locomover todo o tempo com o peso nas costas. Foi uma das maiores queixas dos agentes educadores, um deles alertando sobre a desordem do pátio coberto durante os intervalos, com muitas mochilas empilhadas, próximo à rampa de acesso aos andares superiores.

Aspectos Técnico-construtivos

Especialmente pela escola funcionar em um edifício recente, não apresenta problemas estruturais, assim como em relação à sua conservação, sendo muito bem avaliada. Sendo assim possui novas instalações elétricas e hidrossanitárias. Cabe salientar que não foi realizada uma análise mais aprofundada destes parâmetros mencionados, conforme mencionado no Capítulo 3 – Materiais e Métodos. Apesar disso, há problemas de projeto muito fáceis de terem sido previstos para o atendimento das demandas da sua vocação, como a previsão dos espaços de guarda do material e local para as atividades esportivas diversas. Na realidade, o planejamento realizado nesse sentido, foi a instalação de uma quadra coberta, pois o uso da Vila Olímpica é muito restrito e o material esportivo é independente.



(a) Brise e esquadria nas salas e laboratórios

(b) Rampa: tijolos de vidro

(c) Janela com fechamentos improvisados



(d) Quadra Poliesportiva

(e) Tênis de mesa no Pátio

(f) Conjunto de carteira e cadeira.

Figura 61- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Área interna. Fonte: Autor

Aspectos Funcionais

Segurança

A escola possui muros altos em todo seu perímetro que faz divisa com a Comunidade do Parque Boa Esperança, exceto a frente, que possui algumas grades e são vazadas. Conforme alguns relatos, a comunidade pacificada não tem oferecido perigo aos alunos e funcionários, sendo que parte dos alunos mora nessa área de favela. O controle de acesso, pela rua frontal, se dá por uma única portaria comum, a escola e a Vila Olímpica Mané Garrincha. Funcionários da segurança, dentro da única guarita, permitem o acesso por um dos portões sociais à direita para a vila e à esquerda para a escola.

Internamente há um pequeno portão (**Erro! Fonte de referência não encontrada.62a**) que interliga a escola e a vila. Neste local não há, constantemente, nenhum funcionário controlando o acesso, embora, dentro da escola haja professores e agentes educadores que, de certa forma fazem o controle, evitando a saída dos alunos. Ao entrar na escola, pela vila, não fomos, em nenhum momento, abordados ou impedidos de transitar. Quanto ao aspecto de segurança nos deslocamentos, horizontais e verticais, a escola é muito adequada, possuindo rampas com materiais, larguras e desníveis adequados à norma vigente. Vale salientar apenas, que as grades utilizadas como proteção (**Erro! Fonte de referência não encontrada.62b**), acima das muretas, nos andares superiores, não oferecem segurança por se tratarem de material muito leve e já estarem deformadas.

Sinalização

A sinalização externa da escola tem baixa visibilidade, pois há postes e árvores que dificultam sua visualização, que não está em local privilegiado. Por esse motivo, ao chegar próximo ao local da instituição, o destaque se dá para a portaria da Vila Olímpica Mané Garrincha, já mencionada. O acesso ao estacionamento (**Erro! Fonte de referência não encontrada.62c**) e serviço se dá por um portão de garagem, em outra posição, sem qualquer sinalização, usado somente pelos gestores e professores, quando chegam de automóvel. Internamente a sinalização é satisfatória, com placas em cada ambiente, nos pavimentos e externamente, assim como na quadra e sua infraestrutura, vestiários e depósito.



(a) Ligação Vila e Escola



(b) Grades de proteção



(c) Estacionamento

Figura 62- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Aspectos funcionais. Fonte: Autor.

Adequação dos Ambientes

Identificamos de maneira geral uma boa adequação dos ambientes à qualidade ambiental, com destaque positivo para o auditório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.63a**): materiais e mobiliário adequados; bom dimensionamento para os eventos da instituição; preocupação acústica, com o teto com formato adequado à propagação do som das apresentações.

Entretanto o setor administrativo (em planta): salas de direção, enfermaria, sala de coordenação, sala de professores, copa e banheiros são subdimensionadas, dividindo com guarda de material esportivo e ainda uma grande quantidade de pessoas trabalhando nestes setores, além de alunos e professores que transitam neste setor.

Para o depósito de material esportivo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.63b**), há pequena sala junto aos vestiários da quadra, que não comporta nem 10% da necessidade do GEO. Para um dos professores da área esportiva, seria necessário o equivalente a duas salas de aula para a conservação adequada do material esportivo. Nesse sentido, os materiais ficam espalhados pela escola, ocupando áreas de arquivo escolar, DML, além de ficarem espalhados pela borda da quadra, oferecendo risco até mesmo aos alunos, em treinamento.

O gestor de esportes destaca a inadequação dos vestiários (**Erro! Fonte de referência não encontrada.63c**). As aulas de educação física atendem turmas de aproximadamente 35 alunos, mas cada vestiário, masculino e feminino, atende apenas 3 a 5 alunos por vez, atrasando muito o início de cada aula ou treinamento e, posteriormente, o deslocamento até a próxima atividade.



(a) Auditório

(b) Edifício vestiários e depósito
matéria esportivo.

(c) Vestiário feminino

Figura 63- Imagens da Escola Municipal Félix Miéli Venerando. Adequação do ambiente. Fonte: Autor.**Aspectos Comportamentais**

Apesar de não termos conseguido aplicar instrumentos com alunos, era comum virem saber sobre a pesquisa e foi possível constatar que gostam da escola e valorizam estudar nesta diferenciada das demais. Gostam muito das atividades esportivas, mas entendem a importância do seu envolvimento nas atividades acadêmicas para poderem continuar estudando na escola. Percebe-se, na fala e nos instrumentos preenchidos pelos funcionários, satisfação com o projeto pedagógico e com escola. Apesar disso, uma reclamação constante é a dificuldade de acesso à escola. Professores, mas especialmente os funcionários, mencionam a dificuldade do trajeto de chegada até a instituição. Por serem concursados e ainda não se vincularem às proximidades de sua casa, muitos são de bairros muito distantes ou mesmo de outras cidades. Viajam mais de uma hora e ainda, muitas vezes, precisam caminhar mais de vinte minutos a pé desde a Avenida Brasil, ponto de mais fácil acesso de qualquer bairro ou cidade vizinha.

Ainda sobre esse aspecto, vale destacar a energia liberada pelos alunos nas atividades físicas e intervalos, em relação às outras escolas pesquisadas. Apesar de passarem um dos períodos em treinamento esportivo⁸⁰, os alunos têm disposição para correr, jogar tênis de mesa, brincar e pleitear a quadra poliesportiva no contraturno.

Aspectos de conexão com os Territórios Educativos

⁸⁰ O 6º e 7º anos pela manhã, toma banho na escola e 8º e 9º anos pela tarde, sem banho na escola por determinação da escola em relação a dificuldade do espaço do vestiário e também pela idade mais avançada dos adolescentes

Em relação à sua adequação à Educação Integral⁸¹, a escola ainda está distante de ser o ideal, e mesmo tendo sido recentemente projetada e construída, não possui alinhamento entre a proposta pedagógica e o edifício projetado. O fato de ocuparem a agenda dos alunos com muitas atividades esportivas, atenua a falta que os ambientes proporcionam. Os espaços de lazer e entretenimento praticamente não existem e as áreas externas não possuem arborização e áreas externas de permanência. Os alunos se confinam nos espaços cobertos e sombreados a cada intervalo de recreio e almoço, além da entrada e saída.

A escola, por ser vocacionada ao esporte, entretém o aluno na metade do tempo escolar, e a educação no território parece não ser essencial e não é praticada na escola, exceto pela parceria com a Vila Olímpica Mané Garrincha, principal aliança para a escola.

Pode-se perceber que os alunos estão satisfeitos com a escola, seu espaço físico e o projeto de educação voltado ao esporte. Há algumas reclamações quanto à gestão em relação às medidas restritivas ao uso da quadra e espaços esportivos em horários de intervalos e principalmente nos finais de semana, quando a escola não abre. A gestão escolar, apesar de não ter sido receptiva à pesquisa, parece fazer um bom trabalho, mas não foi destacada satisfação, por parte de funcionários e professores com a gestão realizada.

Podemos destacar a falta de abertura para a comunidade pois, nem a escola e mesmo a Vila Olímpica, não promovem abertura dos seus espaços e atividades para uma comunidade tão carente em espaços públicos de qualidade, sendo a gestão intersetorial uma das premissas do projeto da educação integral.

A constante avaliação dos alunos, através da Prova Brasil, o currículo da escola, a rede de educação proposta pelo programa, a formação continuada e dedicação dos professores em tempo integral à escola são premissas de todas as escolas que aderiram ao programa, assim como a necessidade de manutenção da proposta através da validação da Secretaria de Educação e poder executivo municipal. A preocupação e o trabalho da Gestão se encaixa todo neste processo. O fio condutor mencionado, a gestão intersetorial, fica esquecida. Não há qualquer indício de contato com a comunidade local, exceto o próprio aluno e sua família, em

⁸¹ Baseado em algumas das dimensões do Programa proposto pelo Seminário Internacional de Educação Integral e mais relacionadas com a esta pesquisa: 1 Comunicação e Alianças; 2 Educação no Território; 3 Infraestrutura e recursos; 4 Gestão Intersetorial; 5 Gestão da Escola; 6 Currículo Transversal; 7 Rede de educadores; 8 Formação continuada; 9 Avaliação do programa e 10 Financiamento.

raras atividades. De qualquer maneira, as oportunidades educativas do entorno (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**) são muito difíceis, não somente pelo clima desorganizado e tráfego proporcionado pelos veículos de carga, mas principalmente pelo uso do solo local, ora ocioso pelo excesso de carga e ora vazio quando a demanda do porto é menor. A localização da vizinhança residencial, em área de favela, dificulta também o uso de áreas coletivas e de fácil acesso, mesmo sendo uma área pacificada.

O que se mostra mais preocupante é o fato de ainda estar sendo proposto, o uso de projetos padronizados, de certa forma ultrapassados pelo tempo, já que as propostas pedagógicas, os contextos urbanos e as pessoas são outras. A **Erro! Fonte de referência não encontrada.**4 demonstra os principais potenciais de território do entorno da Escola.

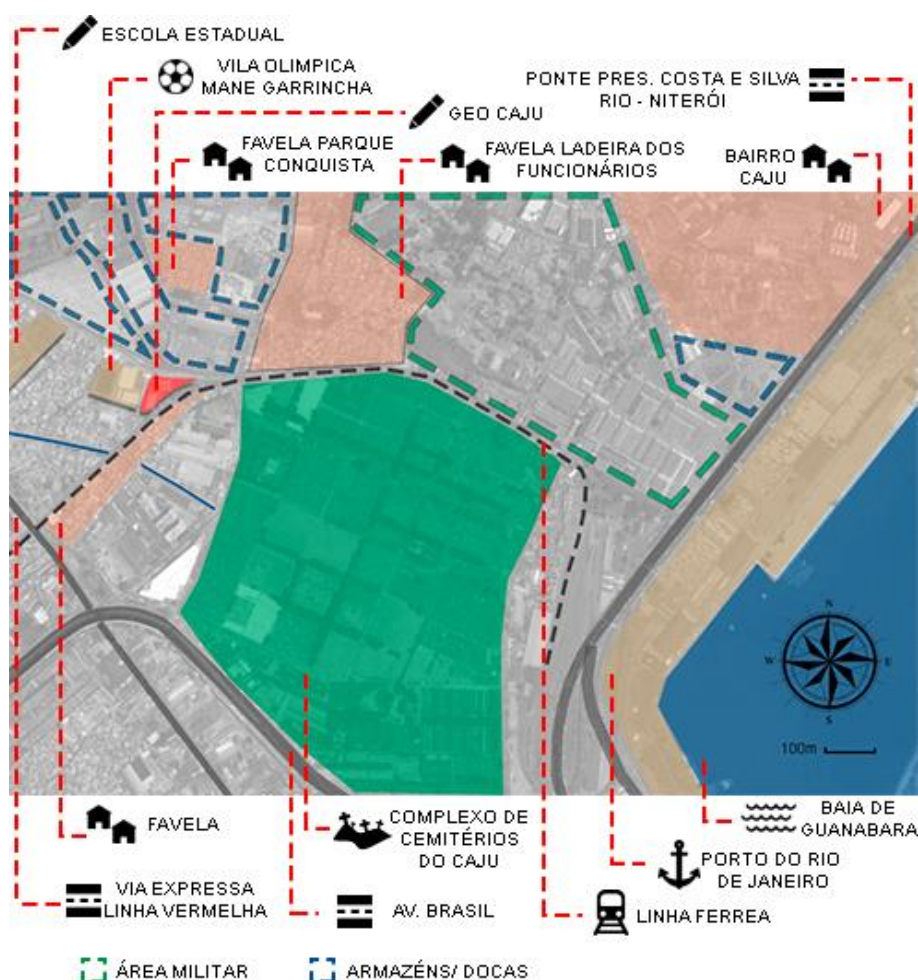


Figura 64– Mapeamento do Território – Extramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).

4.4.3 - SÍNTESE DAS DESCOBERTAS

As principais potencialidades e deficiências apontadas na pesquisa de campo são apresentadas neste mapeamento, denominado Síntese das Descobertas - intramuros (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**5 e **Erro! Fonte de referência não encontrada.**6 a, b), produzido pelo autor utilizando como base as plantas arquitetônicas da escola, destacando as principais de modo a dar subsídio aos novos projetos e ações específicas de funcionários ou da gestão da escola ou da SME.

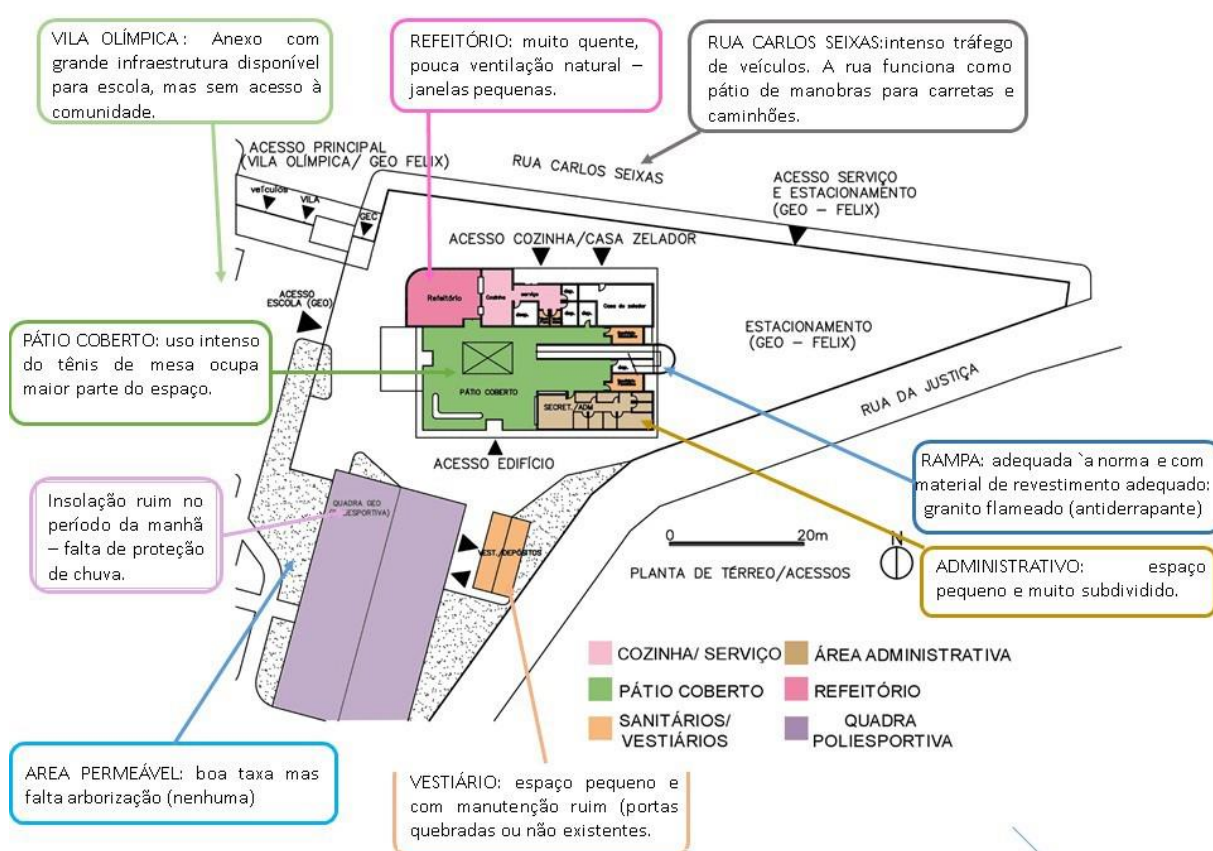
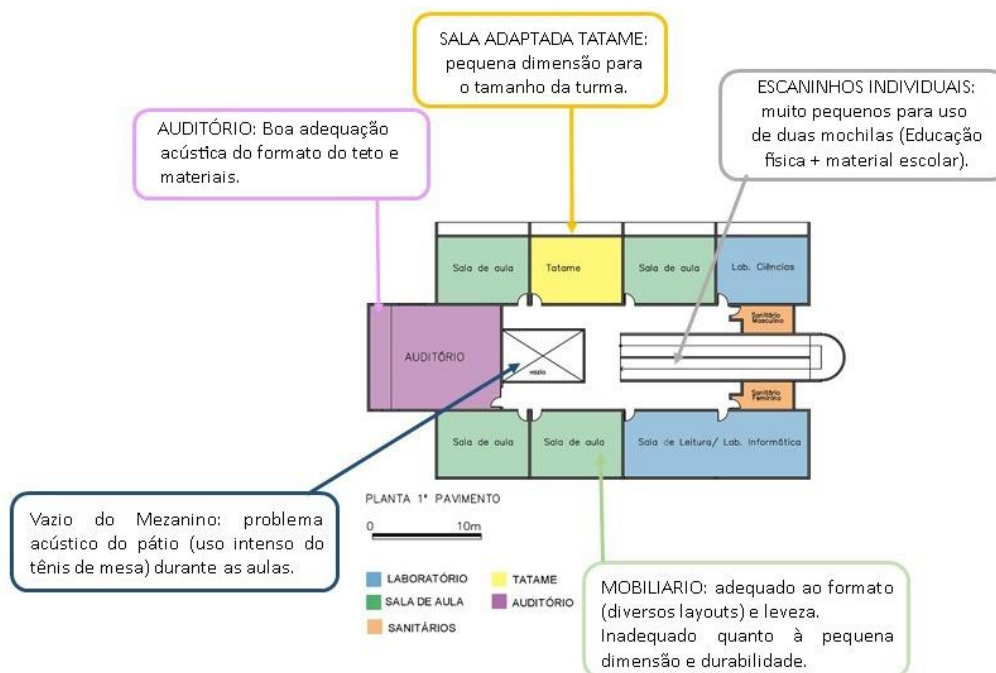
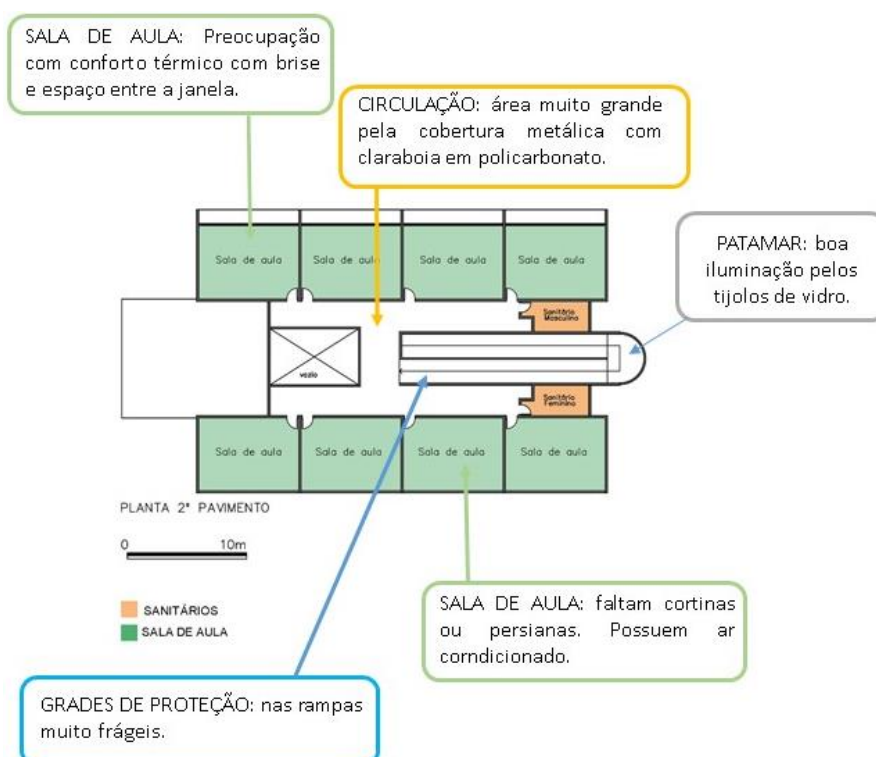


Figura 65– Síntese das Descobertas – Intramuros: Térreo (acessos). Fonte: Autor, 2016.



(a)



(b)

Figura 66– Síntese das Descobertas – Intramuros: 1º e 2º pavimentos. Fonte: Autor, 2016.

4.5 – GINÁSIO EXPERIMENTAL OLÍMPICO JUAN ANTONIO SAMARANCH, SANTA TERESA

Informações Técnicas:

Localização: Rua Marcel Proust, 201

Bairro/Cidade: Santa Teresa, Rio de Janeiro – RJ

Coordenadas: 22°55'51.5"S; 43°11'53.9"W

Ano de construção: Década de 1980

Autor do Projeto não informado

Ano de inauguração: 2012

Área: 5400 m²

Número de pavimentos: 04

Capacidade de atendimento: não informada

Número de crianças atendidas: 473 alunos

Número de Funcionários: 49

Faixa etária atendida: 11 a 14 anos (do 6º ao 9º ano)

Horário de atendimento: Horário Integral, Manhã e Tarde

Segmento de Ensino: Segundo Segmento do Ensino Fundamental

Fonte: Autor/ dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br> / *Google Maps*

4.5.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO

Histórico

A Escola Municipal Juan Antonio Samaranch (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**7) – Ginásio Experimental Olímpico – é uma instituição da rede pública municipal do Rio de Janeiro, que atende ao segundo segmento do Ensino Fundamental, com aproximadamente 473 alunos. Situa-se na Rua Marcel Proust, 210, Bairro Santa Teresa, Rio de Janeiro. Inaugurado em 2012, foi o ginásio pioneiro vocacionado ao esporte. Posteriormente

foram também inaugurados outros GEOs: Pedra de Guaratiba, em 2013 e Caju, em 2013. Ainda está previsto a inauguração em outro GEO na Ilha do Governador, previsto para 2016⁸².

Encravado numa das encostas do Maciço da Tijuca, no alto de um vale de onde é possível avistar os morros do Escondidinho, dos Prazeres e do Fallet, em Santa Teresa, o antigo imóvel da ACDCEJRJ - Associação Civil de Divulgação Cultural Japonesa⁸³ abriga o Ginásio vocacionado ao esporte. Fechada em 2010, após a intensificação dos conflitos armados na região, a escola foi comprada pela Prefeitura do Rio. A unidade conta com modalidades tradicionais como futebol, além de outras mais especificamente olímpicas, como rúgbi, atletismo, basquete, vôlei, handebol e natação. Com a estrutura da escola pronta, foram necessárias apenas algumas reformas, em 2011, para adaptação de alguns equipamentos. O GEO Santa Teresa recebeu o nome do ex-presidente do Comitê Olímpico Internacional (COI) Juan Antonio Samaranch.



Figura 67- Fachada do Edifício principal do GEO Santa Teresa. Fonte: Autor.

⁸² Segundo jornal O Globo, de 26/12/2015, foi inaugurada em 24/12/2015, a Vila Olímpica Nilton Santos fica na Estrada Rio Jequiá, a 22ª Vila Olímpica da cidade. Construída em um terreno de 26 mil m², oferece 29 atividades esportivas, culturais, de lazer e de reabilitação física. Além disso, no mesmo terreno, será inaugurada, inicialmente prevista para fevereiro de 2016, uma nova unidade do Ginásio Experimental Olímpico (GEO) Nelson Prudêncio, que homenageia o professor e ex-atleta de salto triplo. A escola vocacional oferecerá cerca de 450 vagas de tempo integral para alunos do 6º ao 9º anos.

⁸³ Antiga escola da colônia japonesa que tinha todas as janelas blindadas devido ao risco de balas perdidas. Cercada pelos morros dos Prazeres e Fallet, acabou fechando as portas em meio aos tiroteios, quando ainda não havia as Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs). A prefeitura decidiu adquirir a área para instalar sua unidade, aproveitando a infraestrutura existente, que já contava com campo de futebol e quadras de esporte. (O Globo, 29/11/21012)

O bairro de Santa Teresa surgiu a partir do convento de mesmo nome, no século XVIII. Foi, inicialmente, habitado pela classe alta da época, numa das primeiras expansões da cidade para fora do núcleo inicial de povoamento português, no Centro da cidade. Com o tempo, Santa Teresa perdeu seu *status* de bairro nobre assim como os bairros históricos da Zona Sul do Rio de Janeiro, mas tornou-se, ao longo dos anos, um bairro de interesse cultural e turístico devido à facilidade logística e à localização privilegiada do bairro. Em suas áreas mais acidentada começou um processo irregular de ocupação e favelização em direção a suas áreas de mata nativa e de preservação. Em 2009, segundo O Globo de 25/09/2010 e Extra de 06/05/2015, iniciou-se um projeto de contenção deste crescimento, inicialmente através de muros ecológicos. Entretanto, o projeto que se iniciou no Morro Dona Marta, em Botafogo, foi muito polêmico e não se concretizou nos demais bairros previstos e atendidos pelas UPPs. Apesar da Pacificação, ainda há, segundo professores da escola Santa Teresa, disputa entre as facções locais dos diferentes morros. Já aconteceu algumas ocasiões em que a escola é avisada, com algumas horas de antecedência, para que interrompa suas atividades e dispense as crianças mais cedo.

Atendimento e Estrutura física

A Escola Municipal Juan Antonio Samaranch funciona em turno integral, em manhã e tarde. As aulas acontecem de 07:30h às 16:30h. A escola possui turmas de 6º ao 9º ano, com alunos de aproximadamente 11 a 14 anos. O Quadro 88 apresenta o quadro com a distribuição dos alunos pelos anos escolares.

Quadro 8 - Distribuição dos alunos por ano escolar da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch

Série	Quantidade de alunos
6º ano	139 (4 turmas)
7º ano	106 (3 turmas)
8º ano	138 (4 turmas)
9º ano	90 (3 turmas)
TOTAL	473

Fonte: <http://www.qedu.org.br>, 2016

O edifício possui 4 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.8**), com o acesso, estacionamento, campo de futebol e pista de atletismo, recepção, administrativo, sala e copa professores, sanitários e salas de aula, salas especiais e laboratórios;
- 1º subsolo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9**), Complexo de piscina, espaços esportivos, laboratórios, salas de aula e sanitários;
- 2º subsolo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9**), Refeitório e cozinha, espaços esportivos, laboratórios, salas de aula e sanitários;
- 3º subsolo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.9**), Complexo da quadra Poliesportiva e quadra de areia;

A estrutura física do local é extremamente complexa e há espaço suficiente para todas as atividades. Além disso, há elevadores para fazer a acessibilidade a todos os espaços da escola.

Sem analisarmos o contexto de inserção e de certa insegurança, já mencionada, esta escola é, de todas as estudadas na pesquisa, a que melhor representa as necessidades de um projeto para a Educação Integral dos Ginásios, até mesmo de um vocacional ao Esporte, com uma infraestrutura muito completa.

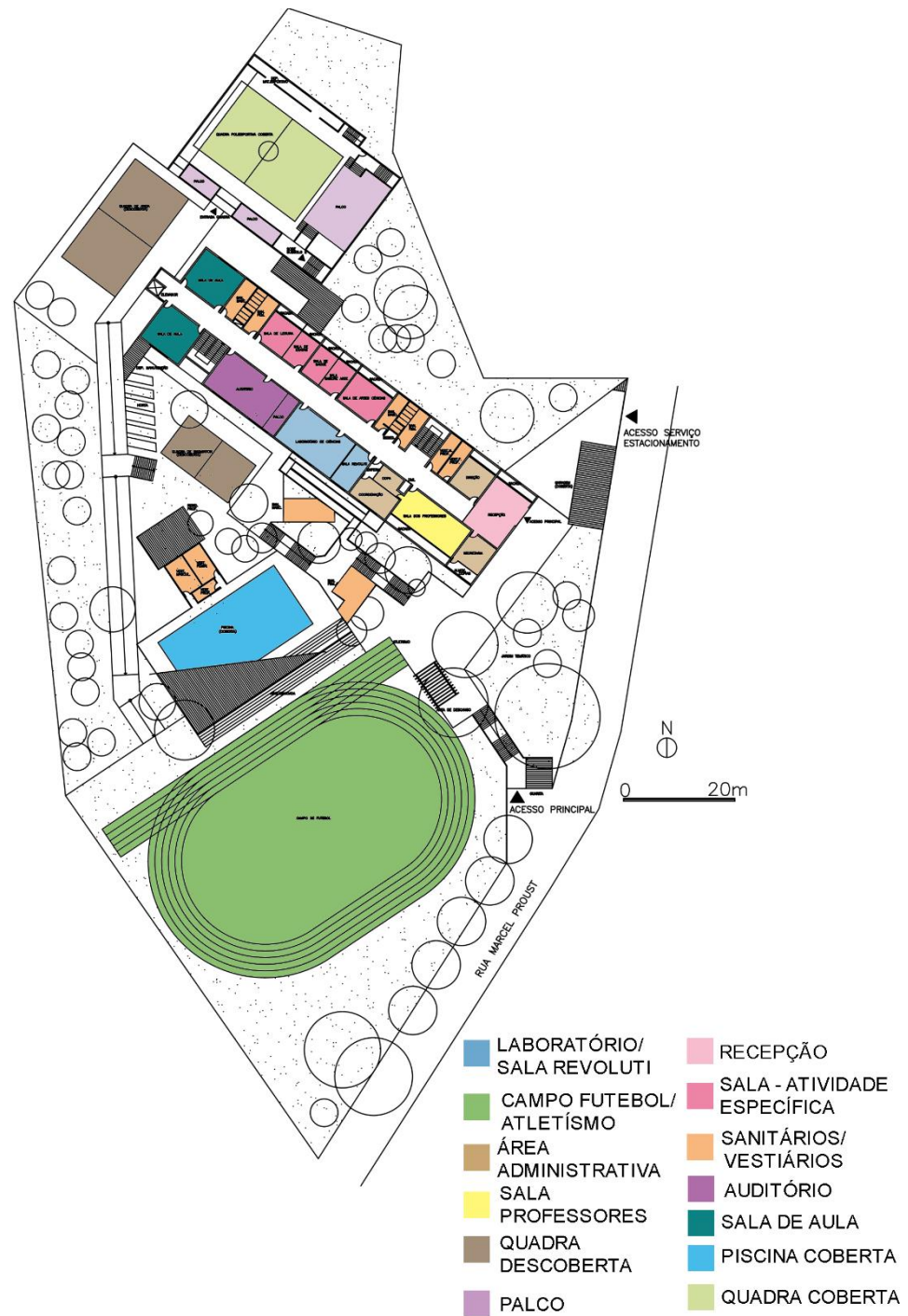


Figura 68- Planta Baixa do pavimento Térreo (acessos). Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).



Figura 69- Planta Baixa dos pavimentos 1º, 2º e 3º subsolo. Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.5.2. PROCEDIMENTOS E DESCOBERTAS

A pesquisa foi realizada durante o ano de 2015 e iniciou-se com uma Visita Guiada. Houve excelente receptividade por parte dessa diretora⁸⁴ e também foi a escola, dentre as pesquisadas, que se obteve o melhor resultado em relação ao retorno dos instrumentos enviados aos alunos. A própria escola enviou o Termo de Consentimento (TCLE) aos pais, através dos alunos, e por outro lado não tivemos liberdade para aplicar diretamente os instrumentos com os alunos. Somente tivemos contato direto com funcionários e professores, desde que não interrompêssemos as aulas. Os instrumentos aplicados nesta escola foram: Análise Walkthrough – Ficha de Registro Ambiental e Checklist, Poema dos desejos, Mapa Mental e Entrevistas, além do Percurso territórios Educativos. Percurso esse não realizado à pé. Alertados por um professor pela dificuldade de segurança para pessoas desconhecidas da comunidade, optou-se por um reconhecimento da área a partir dos trajetos realizados de taxi, ao chegar ou sair da escola. Apesar da limitação, foi possível identificar alguns Lugares e complementados pelo Google Maps.

Análise Walkthrough: Visita Guiada, Checklist e Ficha de Inventário Ambiental

O instrumento foi escolhido para fornecer uma visão geral da qualidade ambiental da escola. Adotou-se a abordagem experiencial como postura, baseada na impossibilidade do distanciamento crítico total. A Walkthrough iniciou-se, conforme mencionado, com uma visita guiada pela gestora. Como a escola é muito grande foi preciso aproximadamente quase uma hora para conhecer os espaços, mesmo assim alguns deles só puderam ser visitados em outros dias de visita, neste caso sendo acompanhado por uma aluna do 7º ano, designada pela gestora. Neste segundo, terceiro e quarto dia, foram empregados o *checklist* (aspectos gerais da edificação) e a Ficha de Inventário Ambiental (pontos específicos), ambos na mesma ocasião. Os dados foram colhidos pelo pesquisador, complementados por fotografias. Em um outro dia foi realizado o levantamento planimétrico da escola, para o desenho das plantas dos diferentes andares, já que a escola não tinha nenhum desenho em seu arquivo.

Através do *checklist*, foram avaliados aspectos relacionados à implantação da edificação, características visuais, aspectos técnico-estéticos, conforto ambiental, instalações,

⁸⁴ A diretora adjunta ficou sendo a pessoa chave em que me concentrei na pesquisa. Outros dois gestores não se envolveram na pesquisa.

estado de conservação, segurança, sinalização, adequação dos ambientes e comportamento dos usuários.

De acordo com o objetivo da pesquisa, foi privilegiada a análise nos locais de maior permanência. Para as Fichas de Inventário Ambiental, foi adotada a seguinte amostragem: Acesso e campo de futebol/pista atletismo, Recepção e Administrativo, Sala Direção, Área professores e coordenação, Vestiários Professores, Sala de aula, Sanitários Masculino e Feminino, Sala especial Revoluti⁸⁵, Sala especial Oficina Culinária, Biblioteca, Laboratório de Ciências, Auditório, Sala de Dança e Musculação, Sala especial de Artes cênicas, Refeitório, Complexo da quadra poliesportiva e Geral de cada pavimento. Avaliaram-se aspectos relacionados aos materiais e revestimentos, cores e texturas; mobiliário e conforto ambiental. A aluna acompanhou os 2 primeiros dias. No terceiro dia não houve mais seu acompanhamento e obtivemos acesso irrestrito aos ambientes. Além disso, dois pesquisadores da equipe procederam o preenchimento do *checklist* no mesmo dia da medição geral da escola.

Demais Instrumentos

Estes instrumentos foram preparados e aplicados em 2015, na segunda etapa da pesquisa de campo nesta escola.

Entrevistas

Uma das questões que diferencia a entrevista do questionário é a possibilidade de contato direto com as pessoas e a captação das reações diante das perguntas. É reconhecido que o êxito da entrevista depende fundamentalmente da interação entre pesquisador e entrevistado, pois estabelecer uma relação de confiança é aspecto fundamental. Na entrevista realizada, com um dos três gestores da escola – a Gestora Pedagógica. Pode-se absorver muito da rotina da escola e também dos projetos desenvolvidos pelos professores e gestores. A gestora valoriza muito o período integral e a valorização do esporte, sua área de formação. Como a entrevista aconteceu no quarto dia de visita, foi preparado um roteiro

⁸⁵ Revoluti é um sistema de piso elevado e mobiliário que permite a movimentação das mesas sem comprometer o fornecimento de energia para os computadores. O sistema Revoluti permite a mudança de layout da sala apenas rotacionando as mesas, com isso é possível adequar a sala de aula à atividade proposta pelo professor.

prévio, basicamente com questionamentos sobre o entorno e as atividades extramuros. Em outras visitas anteriores foi possível obter o relato a respeito de vários aspectos, enquanto a walkthrough era realizada.

No entanto, apesar da receptividade e disponibilidade da direção desta escola, a entrevista foi muito rápida, pelo fato de não ter conseguido fazê-la em diversas visitas anteriores, ao ser novamente solicitada, preferiu fazer no exato momento, mesmo com diversas tarefas por fazer.

Mapa Mental ou Cognitivo

O mapa mental foi adotado com o objetivo de verificar a imagem da escola e dos principais edifícios ou referenciais no percurso de casa à escola. A ferramenta foi aplicada com funcionários, professores e alunos. Estes receberam os instrumentos e os termos de consentimento da própria gestora. Ela solicitou uma gravação com a explicação do instrumento e, posteriormente, ela mesma colocaria a fala para os alunos, sendo solicitados 5 alunos por turma. Apenas os instrumentos dos alunos do 6º ano não foram entregues. Apesar disto, as respostas das demais séries foram mais significativas por terem maior vivência na escola e no programa.

Poema dos desejos

A aplicação do poema dos desejos foi realizada em conjunto com o Mapeamento cognitivo e, em geral nos postos de trabalho dos funcionários. Já com os professores foi feita somente com três, em um intervalo de aulas e estes preferiram deixar para posterior preenchimento e entrega. Obtivemos somente a resposta de dois. Apesar disso em outras oportunidades conseguimos conversas rápidas e questionamentos diretos sobre determinadas dúvidas no preenchimento das fichas de ambiente. Assim como no mapa mental a resposta dos alunos foi bastante significativa sobre suas necessidades e expectativas em relação a escola.

Percurso Oportunidades Educativas

Este percurso, nas outras escolas, foi realizado a pé pelo próprio pesquisador e complementado por informações mapeadas pelo *Google Maps* e, em alguns casos, pelos próprios entrevistados. No caso desta escola, não houve realização de um percurso a pé, conforme mencionado anteriormente, neste caso de taxi. Um dos professores, ao conversar

sobre uma aula externa em que estava trabalhando a geografia da região, alertou sobre um problema enfrentado no início desta atividade. Ao utilizar um drone para fazer levantamentos fotográficos aéreos do local, foi abordado por alguns membros da comunidade para que solicitasse autorização para dar continuidade a atividade com os alunos. Após esta conversa, optou-se por não fazer análises externas a pé, assim como levantamentos fotográficos e anotações. A análise foi complementada pelas imagens e informações de mapeamentos do *Google*.

Principais Descobertas

Características gerais do edifício

A escola ocupa um terreno com relevo bastante acidentado, pois localiza-se entre alguns morros e comunidades recém pacificadas (**Erro! Fonte de referência não encontrada.70**). O A instituição já possuía uma grande infraestrutura por ter sido ocupada por uma grande escola particular, a escola Japonesa. Em 2011, após ter sido adquirida pela prefeitura e sofrer reformas para adaptar-se ao programa de Educação Integral, vocacionada ao esporte, a escola iniciou as atividades em 2012 com uma infraestrutura para diversas modalidades esportivas. Em 2014, antes da Copa da FIFA, recebeu recursos⁸⁶ para a reforma de seu campo de futebol) e inclusão de uma pista de atletismo (b).

As condições de acesso à escola podem ser consideradas difíceis, tanto para o visitante como para os usuários . Além do relevo acidentado, o transporte público não chega até a instituição. Poucas linhas de ônibus fazem o trajeto até as proximidades e mesmo assim o ponto mais próximo fica aproximadamente a 400 metros . Somente alguns professores e funcionários chegam de automóveis mas não há estacionamento dentro da escola; os veículos geralmente ocupam as vagas existentes na rua em frente à instituição (**Erro! Fonte de referência não encontrada.71a**) . Além disso, há lotações e vans que complementam alguns horários. Entretanto não aceitam a gratuidade para alunos, que só podem utilizar o ônibus como transporte. As ruas não possuem calçadas e quase não há sinalização no local. A iluminação também foi considerada insuficiente pelos usuários. A seguir, na **Erro! Fonte de referência não encontrada.**, são identificados os principais potenciais educativos do Território do entorno da escola.

⁸⁶ Foi sede de treinamento da seleção da Holanda, tendo patrocinado a reforma.

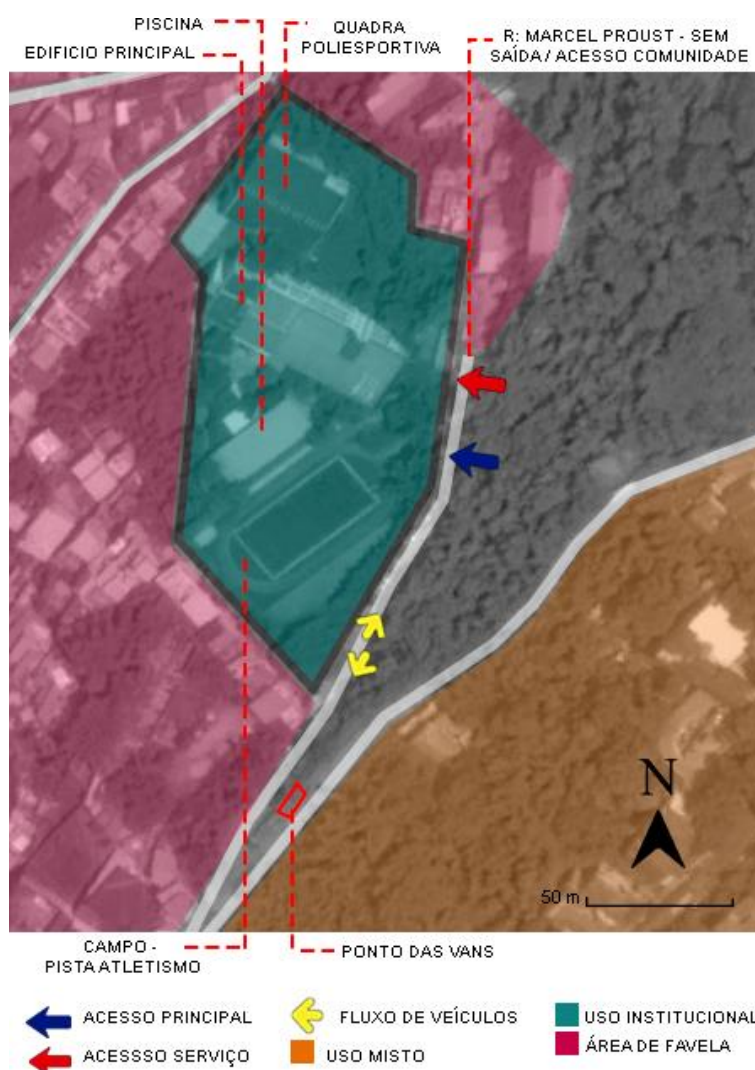
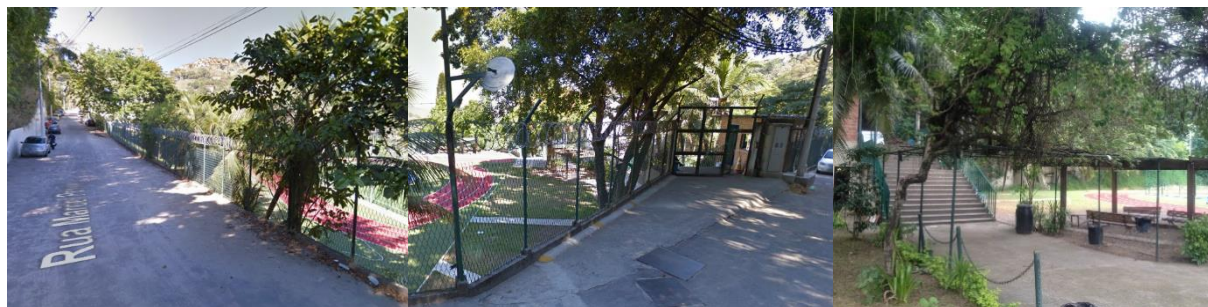


Figura 70- Mapa de situação e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).

A entrada da escola (Erro! Fonte de referência não encontrada.71b) é bastante arborizada e receptiva, apesar de não haver acessibilidade pelo acesso social, somente realizado por uma grande escada (Erro! Fonte de referência não encontrada.71c) em declive. O portador de necessidade especial precisa entrar pelo estacionamento, acesso secundário de serviço. Nestes acessos não há qualquer proteção contra as intempéries e o edifício fica a uma grande distância do portão de entrada. A interligação entre os espaços esportivos também, em geral, não possuem cobertura, dificultando o uso em dias chuvosos.



(a) Vagas e ausência de calçadas na frente da escola

Fonte: Google Maps

(b) Guarita e portão de acesso a escola

Fonte: Google Maps

(c) Declive na escada de acesso a escola

Fonte: Autor.

Figura 71- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – área externa.

O edifício, apesar de ter sido reformado para sua inauguração, é bastante antigo e algumas áreas já demonstram necessidade de manutenção (**Erro! Fonte de referência não encontrada.72a**), em especial pisos, revestimentos e esquadrias. A área construída que permite a flexibilidade de uso.

Não há um espaço de pátio coberto, as circulações e alguns espaços esportivos, como a área de tênis de mesa (**Erro! Fonte de referência não encontrada.72b**) e a quadra poliesportiva (**Erro! Fonte de referência não encontrada.72c**), são utilizados quase diariamente. Entretanto, a quadra de *badminton* e seu entorno (**Erro! Fonte de referência não encontrada.73a**), são as áreas mais concorridas nos intervalos. Vale salientar que a escola ainda possui uma boa área livre de edificações, bastante arborizada e proveitosa para ambiência da escola e sendo possível, caso necessário, alguma ampliação dos edifícios.



(a) Necessidade de manutenção

Fonte: Autor.

(b) Área do tênis de mesa

Fonte: Autor.

(c) Quadra Poliesportiva

Fonte: Autor.

Figura 72- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – área interna.

Aspectos de Conforto Ambiental

Conforto Térmico

Copa dos professores – destaque negativo pois trata-se de um espaço sem janelas ou qualquer ventilação natural. A manutenção é ruim e o mobiliários está improvisado.

Sala de cuidados (**Erro! Fonte de referência não encontrada.73b**) – destaque negativo pois fica em um espaço de circulação, muito pequeno e sem qualquer ventilação ou iluminação natural.

Salas de aula (**Erro! Fonte de referência não encontrada.73c**) e laboratórios (**Erro! Fonte de referência não encontrada.4a**) – destaque positivo pois possuem ar condicionado, programa Climatização da Escolas Municipais. Vale salientar também, a preocupação com o conforto térmico da sala, em relação ao projeto. As esquadrias possuem varandas, afastadas das esquadrias, colabora com o sombreamento e por isso, com a temperatura em dias que o ar condicionado não precisa ser ligado.



(a) Quadra de Badminton e entorno

Fonte: Autor



(b) Sala de cuidados

Fonte: Autor



(c) Sala de aula

Fonte: Autor.

Figura 73- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – aspectos conforto ambiental.

Conforto Lumínico

Circulações (**Erro! Fonte de referência não encontrada.4b**) e ambientes em geral – destaque positivo visto que possuem boa iluminação artificial pelos vãos de abertura. Trata-se de uma edificação bastante iluminada e ventilada.

Salas de aula e refeitório (**Erro! Fonte de referência não encontrada.74c**) – Algumas salas de aula e ambientes localizados na fachada oeste, como é o caso do refeitório, ficam exposto ao calor excessivo e ao ofuscamento, pois não possuem cortinas ou persianas para

bloquear a incidência excessiva de luz. Nas salas de aula (**Erro! Fonte de referência não encontrada.73c**) os alunos e professores reclamam também a falta desta proteção durante as projeções. Em alguns casos, os usuários colam cartolinas e outros revestimentos improvisados para atenuar essa sensação.



Laboratório

Fonte: Autor.



Circulação

Fonte: Autor.



Refeitório

Fonte: Autor.

Figura 74- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – aspectos conforto luminico.

Conforto Tátil

Materiais de Revestimento – destaque negativo para a manutenção de alguns revestimentos de piso e parede. Alguns materiais são muito antigos e não proporcionam qualidade visual e tátil aos ambientes, em especial as circulações.

Conforto Acústico

Circulações – Durante os horários de intervalo e troca de aulas, o ruído causado pelos alunos é muito grande e é preciso a interferência dos agentes educadores ou, em especial, da gestora pedagógica, que muitas vezes interrompeu o percurso para chamar a atenção de alunos.

Conforto Ergonômico

Mobiliário – Destaque positivo para a Sala Revoluti (**Erro! Fonte de referência não encontrada.5a**), o piso elevado para instalações, mesas giratórias e equipamentos de áudio visual e computadores permitem uma grande flexibilidade de layout para o desenvolvimento de diversas atividades pedagógicas. Apesar disso, o uso é restrito, pois somente pode ser utilizada por até 16 alunos de cada vez.

Mobiliário – Na Biblioteca/ Sala de Leitura (**Erro! Fonte de referência não encontrada.5b**), assim como na sala dos professores, seu mobiliário é muito velho e alguns são improvisados, atrapalhando a boa ambiência do local.

Equipamentos e recursos esportivos os ambientes específicos esportivo são ambientes bem conservados e possuem grande quantidade de equipamentos e acessórios para o desenvolvimento das atividades.

Aspectos Técnico-construtivos

Como a escola funciona em um edifício reformado recentemente, não apresenta problemas estruturais, somente em relação a sua conservação, neste caso não podendo ser bem avaliada. Há também algumas edificações anexas, como banheiros e depósitos muito antigos e mal conservados e que não foram reformados na implantação do projeto do GEO. Possui novas instalações elétricas e hidrossanitárias. Cabe salientar que não cabe ao método uma análise mais aprofundada destes parâmetros mencionados.

Aspectos Funcionais

Segurança

A escola possui muros altos em todo seu perímetro que faz divisa com a Comunidade. A escola se abre fisicamente para os morros (**Erro! Fonte de referência não encontrada.5c**). É possível avistar toda a comunidade de dentro do terreno e vice-versa. Houve relatos de algumas vezes a escola ter sido evacuada por ter sido alertada em relação à disputa do tráfico, mesmo após a pacificação. Na escola japonesa, eram utilizados painéis de chapa metálica para proteger as janelas de vidro. Atualmente, estes painéis são utilizados para murais de avisos e exposição de trabalhos. Aparentemente, para alunos e funcionários, esta insegurança não atrapalha a boa imagem da escola e sua permanência nela. Quanto ao aspecto de segurança nos deslocamentos, horizontais e verticais, a escola é muito adequada. Devido a sua implantação em um terreno em declive, ela possui 4 pavimentos e alguns pisos também escalonados. Para essa transição entre os espaços foi instalado um elevador e rampas, para dar acessibilidade a todos os ambientes. As rampas, apesar de possuírem materiais e desníveis adequados à norma vigente, são muito estreitas e além disso, algumas escadas não possuem corrimãos para segurança do usuário.



(a) Sala Revoluti

Fonte: Autor.



(b) Sala de Leitura

Fonte: Autor.



(c) Vista de dentro da escola

Fonte: Autor.

Figura 75- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – aspectos ergonômicos/funcionais.**Sinalização**

Não há sinalização externa através de totem ou placas que sejam visíveis da rua. Apenas no edifício principal, longe do acesso, há o nome da instituição em relevo (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6a**). O acesso ao estacionamento e serviço são através de um portão (**Erro! Fonte de referência não encontrada.6b**), também sem sinalização, na continuação da mesma rua, ao lado do pórtico de acesso a um dos morros da comunidade.



(a) Acesso principal da escola

Fonte: Autor.



(b) Acesso serviço e estacionamento

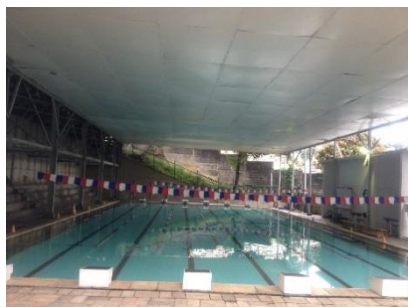
Fonte: *Google Maps***Figura 76- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – sinalização.****Adequação dos Ambientes**

Conforme mencionado anteriormente, a instituição conta com uma excelente infraestrutura e adequação dos ambientes. São diversas modalidades esportivas, além de

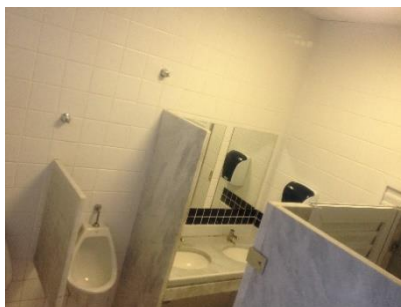
ambientes pedagógicos e salas especiais. Vale destacar alguns ambientes que são muito valorizados pelos usuários: Campo de Futebol e pista de atletismo; Complexo da piscina (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7a**), com uma infraestrutura de vestiários (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7b**) recentemente construída; Sala espacial Revoluti; Sala Especial de Culinária Saborearte⁸⁷ (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7c**); Academia e sala de dança (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7d**); Sala de xadrez; Sala de Judô (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7e**), Sala de artes cênicas e a horta (**Erro! Fonte de referência não encontrada.7f**). Apesar disso há críticas ou sugestões, em especial nos poemas dos desejos, para aquecimento da piscina, construção de quadra exclusiva para vôlei e handebol, além de cobertura para quadra de badminton, entre outros.

O que fica nítido ao analisar as condições desta escola é que uma infraestrutura generosa como do GEO Santa Teresa viabiliza a proposta da Educação Integral de um vocacional de esportes, assim como de outras vocações. A arquitetura da escola potencializa a proposta pedagógica do programa. Enquanto em algumas das escolas, as crianças se sentem confinadas e “presas”, se referindo a escola como “chata”, neste Ginásios elas ficam ansiosas pelos dias que tem aula.

⁸⁷ Nesta sala, a mãe de uma das professoras desenvolve uma atividade de produzir suco “detox” para o consumo de vários professores e funcionários. Grande parte vem da horta da própria escola e o restante, eles dividem os custos das frutas e verduras que precisam ser comprados.



(a) Área de piscina



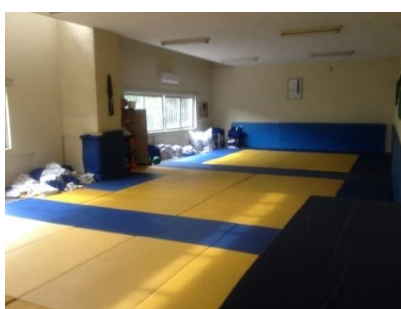
(b) Vestiário da piscina



(c) Sala de culinária Saborearte



(d) Sala de dança e Academia lado direito)



(e) Sala de Judô



(f) Horta

Figura 77- Imagens da Escola Municipal Juan Antonio Samaranch – adequação dos ambientes. Fonte: Autor

Aspectos Comportamentais

Um dos maiores aspectos identificados é o nível de satisfação com a escola, os alunos invariavelmente colocaram em seus poemas a sua satisfação. Foi possível identificar a importância que dão a oportunidade de estudarem na instituição. As atividades esportivas são um grande diferencial e motivação para os alunos, apesar de se queixarem por maior liberdade do uso dos espaços em seus espaços de tempo, intervalos e recreios. Pode-se destacar algumas falas de professores ou funcionários em relação ao deslocamento até a escola, muito desejos, dos poemas, é que o GEO fosse na frente da sua casa, ou ainda que houvesse um alojamento na escola, para que pudessem passar a semana inteira nela.

Também entre os professores percebe-se o envolvimento com o projeto. Alguns professores, após a vinda para o GEO, mudaram-se para a comunidade local ou, como é o caso de dois deles, moram na própria escola, em duas casas existentes, sendo uma na edificação

anexa da piscina e a outra no 2º subsolo do edifício principal, adaptando uma antiga casa do zelador.

Aspectos de conexão com os Territórios Educativos⁸⁸

O GEO Santa Teresa possui uma edificação antiga, mas com boa infraestrutura desde sua construção e ainda permite ser reformada e ampliada para a Educação Integral. De todos os exemplos examinados é o que apresenta, sem dúvida, a melhor infraestrutura e a que oferece o melhor espaço de área livre para os alunos. Entretanto, se encontra em uma área que, apesar de pacificada, está em um constante clima de insegurança; conforme mencionado, nos últimos anos, algumas evacuações dos alunos foram necessárias. Apesar disso, parece ter uma convivência bastante pacífica com a comunidade, com muitos alunos sendo seus vizinhos. Boa convivência também com a polícia da UPP, tendo sido visitada recentemente pelos alunos em umas das idas a comunidade, externamente. Os recursos existentes na escola são muito satisfatórios, tanto em relação aos aspectos pedagógicos, como informática, audiovisuais, tanto quanto os recursos esportivos, proporcionando a prática às diversas atividades e modalidades desenvolvidas. A escola tem estado frequentemente na mídia, o que auxilia sua visibilidade para colocar os alunos e seus resultados em evidência, além de trazer diversos patrocínios, tais como: a Sala Revoluti, patrocinada pela própria empresa para divulgar seus produtos; a Sala Saborearte, patrocinada por um Banco de Investimentos e o Campo de Futebol, pela seleção da Holanda.

Por ser vocacionada ao esporte, entretém o aluno na metade do tempo escolar com a prática das diversas modalidades. Com a realização dessas atividades tão dinâmicas, entendemos que a dificuldade de percorrer e permear o entorno da escola, não prejudica a proposta da Educação integral. Apesar disso, algumas ações são praticadas pelos educadores, exemplo mencionado sobre a aula de geografia com uso de um *drone* e outras ações bastante pontuais.

Pode-se perceber que alunos estão satisfeitos com a instituição, como um todo, incluindo o espaço físico e o projeto de educação voltado ao esporte, muito valorizado. No

⁸⁸ Baseado em algumas das dimensões do Programa proposto pelo Seminário Internacional de Educação Integral e mais relacionadas com a esta pesquisa: 1 Comunicação e Alianças; 2 Educação no Território; 3 Infraestrutura e recursos; 4 Gestão Intersetorial; 5 Gestão da Escola; 6 Currículo Transversal; 7 Rede de educadores; 8 Formação continuada; 9 Avaliação do programa e 10 Financiamento.

entanto, o destaque as qualidades vêm acompanhados de algumas reclamações e sugestões, especialmente para novos espaços esportivos, e aspectos de infraestrutura, alguns importantes, como as cortinas e persianas nas salas, mas muitos são apenas acessórios, como espelhos nos banheiros, por exemplo. Vale destacar que a principal solicitação, ou desejo, seria a localização melhor, também bastante mencionada também pelos professores. A gestão escolar parece muito eficiente e não houve qualquer menção de crítica ou sugestão em nenhum dos instrumentos.

Podemos destacar, também, que por conta do contexto urbano, não há abertura da instituição para a comunidade. O entorno (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**5) hostil não encoraja parcerias, nem proporciona a abertura dos seus espaços e atividades para a vizinhança. A direção alega não terem corpo de funcionários para o trabalho nos fins de semana, tratando-se de uma política que precisaria de um projeto específico da SME, com a contratação de mais profissionais. Neste caso, a gestão intersetorial pouco acontece, apesar de ser uma das grandes premissas do projeto da educação integral.

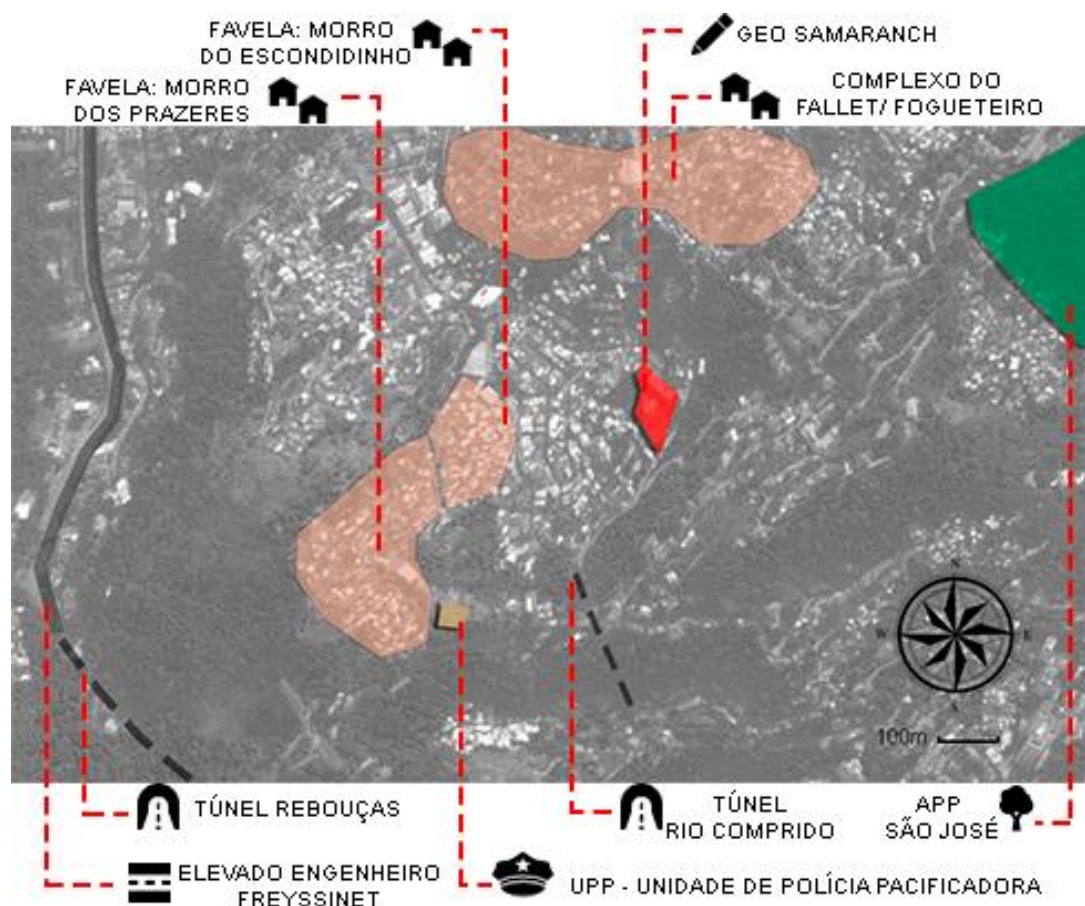


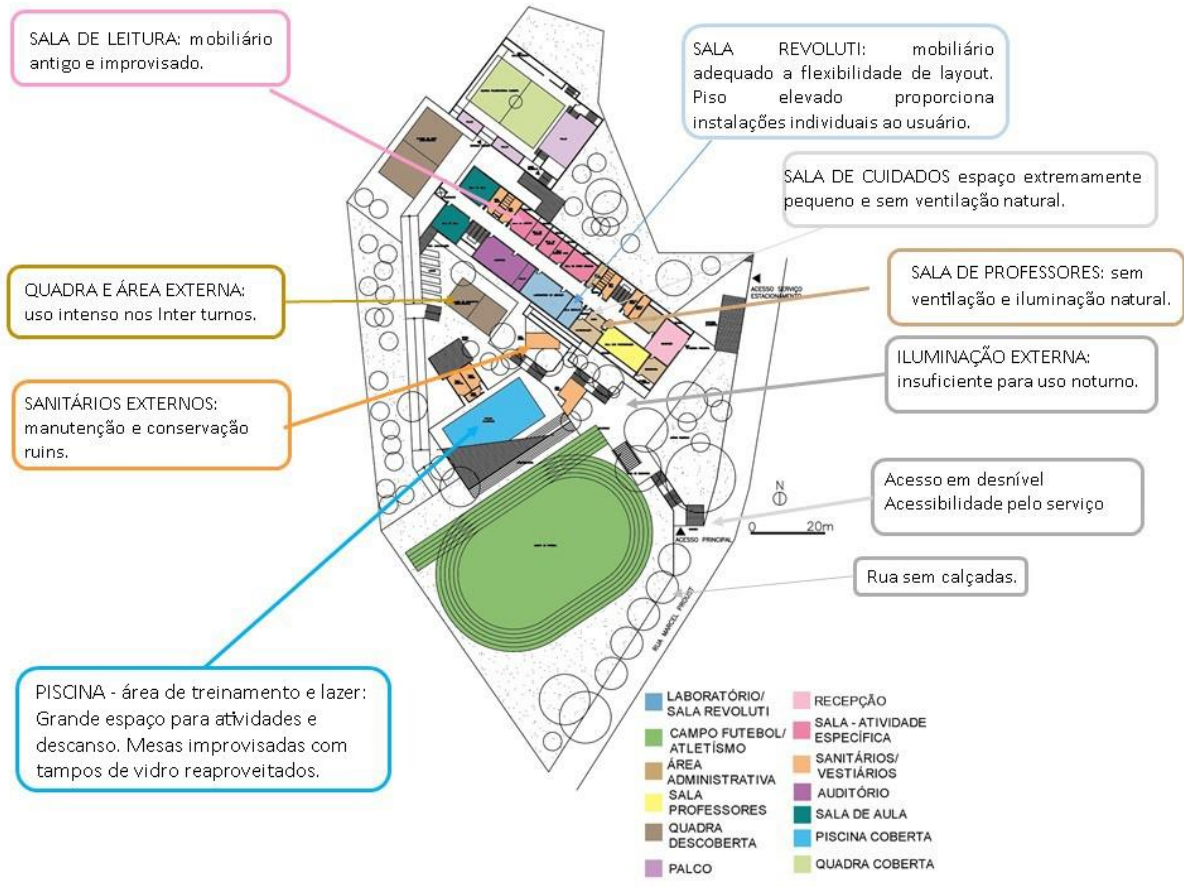
Figura 78– Mapa do Território – Intramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho elaborado por Mariana Lorena).

Vale salientar que professores e funcionários não ficam ociosos na escola. Há uma constante atmosfera de trabalho e produtividade na escola. Em especial os gestores trabalham, quase sem pausa para um café ou descanso. O número de atividades propostos os obriga a uma constante avaliação e há, também, um grande número de alunos para receberem, em função de comportamento, percebendo a rigidez e cobrança nesse sentido.

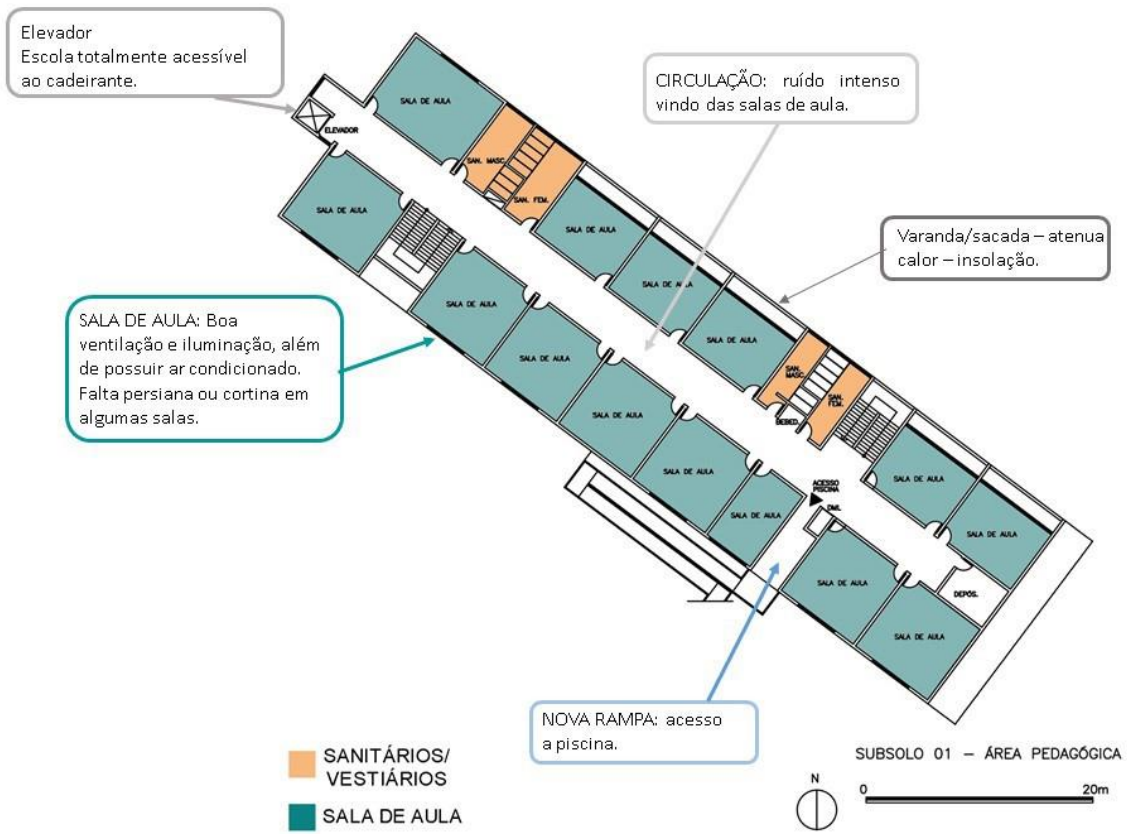
Durante os primeiros dias de visita de campo ocorreram uma campanha e a eleição da nova chapa do Grêmio. A chapa do Pipa, foi eleita, a gestão apoia as eleições e dá voz aos alunos. As reivindicações são sistematizadas e o engajamento pareceu bastante grande. A aluna que acompanhou a Walkthrough disse confiar no Pipa e que suas propostas são muito válidas para a escola.

4.5.3 - SÍNTESE DAS DESCOBERTAS

As principais potencialidades e deficiências apontadas na pesquisa de campo são apresentadas neste mapeamento, denominado Síntese das Descobertas - intramuros (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**9 a, b, c), produzido pelo autor utilizando como base as plantas arquitetônicas da escola, destacando as principais de modo a dar subsídio aos novos projetos e ações específicas de funcionários ou da gestão da escola ou da SME.



(a)



(b)



(c)

Figura 79– Síntese das Descobertas – Intramuros. Fonte: Autor, 2016 (desenho tratado por Mariana Lorena).

4.6 – GINÁSIO EXPERIMENTAL CARIOCA PEDRO BRUNO – ILHA DE PAQUETÁ

Informações Técnicas:

Localização: Rua Padre Juvenal

Bairro/Cidade: Ilha de Paquetá, Rio de Janeiro – RJ

Coordenadas: 22°45'12.3"S 43°06'36.9"W

Ano de construção: Não Informado

Autor do Projeto não informado

Ano de inauguração: 2013

Áreas⁸⁹: Edifício recente – 5000 m² e Edifício Antigo – não informado

Número de pavimentos: 02

Capacidade de atendimento: não informada

Número de crianças atendidas: 167 alunos

Número de Funcionários: 24

Faixa etária atendida: 11 a 14 anos (do 6º ao 9º ano)

Horário de atendimento: Horário Integral, Manhã e Tarde

Segmento de Ensino: Segundo Segmento do Ensino Fundamental

Fonte: Autor/ dados referentes a 2013 em <http://www.qedu.org.br> / *Google Maps*

4.6.1 - Contextualização

Histórico

A Escola Municipal Pedro (Figura 80) – Ginásio Experimental Carioca de Paquetá é uma instituição da rede pública municipal do Rio de Janeiro, única escola local que atende ao segundo segmento do Ensino Fundamental, com aproximadamente 167 alunos. Situa-se à Rua Padre Juvenal, Bairro Ilha de Paquetá, Rio de Janeiro.

Conforme dados do site da própria ilha⁹⁰, Paquetá dista aproximadamente 15 km da Praça XV, no Centro da Cidade do Rio de Janeiro, sendo a principal ilha do arquipélago de Paquetá, situada ao nordeste da Baía de Guanabara (Figura 81). Para manutenção do seu turismo, é importante ressaltar a proximidade da Ilha a Área de Preservação Ambiental - APA de Guapimirim, onde estão os manguezais da Baía, fonte de renovação da vida marinha. Essa proximidade (longe da poluição industrial da Baixada) aliada ao fato de Paquetá estar situada em águas profundas, parte do canal principal de navegação da Baía, permite uma ampla

⁸⁹ Dados do site da Construtora - <http://www.gruposb4.com.br/volume/detalhe.php?uid=22>

⁹⁰ Em <http://www.ilhadepaqueta.com.br/geografia.htm>, acessado em 22/01/2016.

renovação de águas em torno da Ilha, e levam as praias a serem consideradas boas para banho, segundo a fonte pesquisada.



Figura 80- Escola Pedro Bruno. Fonte: carolcampelofestugato.blogspot.com, 2016



Figura 81- Localização da Ilha de Paquetá e bairros ou cidades vizinhas. Fonte: <http://www.ilhadepaqueta.com.br/geografia.htm>, 2016

O Casarão da Escola foi originalmente sede de uma fazenda, São Roque, e foi construída pelos proprietários, a Família Cerqueira. Posteriormente pertenceu ao estado, sendo por anos alugado à Mitra. Em 1942, adquirido pela prefeitura, transformou-se em escola, na época, o Grupo Escolar Joaquim Manoel de Macedo, atual escola do prédio anexo. O Edifício foi tombado pelo município através do Decreto no 9414 de 21/06/1990.



Figura 82- Fachada da E.M. Joaquim Manoel Macedo. Fonte: Vera Tângari, 2015.

Atendimento e estrutura física

A Escola Municipal Pedro Bruno funciona em turno integral, em manhã e tarde. As aulas ocorrem de 07:00h às 14:30h. A escola possui turmas de 6º ao 9º ano, com alunos de aproximadamente 11 a 14 anos. O Quadro 9 apresenta a distribuição dos alunos pelos anos escolares.

Quadro 9- Distribuição dos alunos por ano escolar da Escola Municipal Pedro Bruno

Série	Quantidade de alunos
6º ano	38 (1 turma)
7º ano	47 (2 turmas)
8º ano	48 (2 turmas)
9º ano	34 (1 turma)
TOTAL	167

Fonte: <http://www.qedu.org.br>, 2016

A implantação do lote (Figura 83) é composta por 3 edifícios: antigo, recente e quadra poliesportiva coberta. O edifício antigo da escola possui 2 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo, com administrativo e salas de aula;
- 1º Pavimento, com salas de aula e auditório.

Já o edifício anexo, mais recente da escola, possui 2 pavimentos, distribuídos da seguinte forma:

- Térreo, com pátio coberto, administrativo, refeitório cozinha e dependências; vestiários e rampa de acesso;
- 1º Pavimento, com Salas de aula, laboratórios e salas especiais.



Figura 83– Implantação/acessos da Escola Municipal Pedro Bruno. Fonte: Autor, 2016.

Além disso, conforme mencionado anteriormente, são utilizados diversos espaços externos, sendo cobertos, como a quadra poliesportiva ou sendo descobertos, como o parque e a horta. Vale salientar que como não houve autorização para a realização da pesquisa de campo, não foi possível fazer o levantamento planimétrico dos edifícios e apresentar seus desenhos nesta pesquisa.

4.6.2. PROCEDIMENTOS E DESCOBERTAS

O desenvolvimento desta pesquisa se realizou somente de janeiro a março de 2015. Iniciou-se com uma visita exploratória, seguida de apenas mais uma visita, realizada em parceria com a disciplina de PA3 da FAU/ UFRJ, com a participação de aproximadamente 30 alunos, acompanhados por 2 professores e 2 pesquisadores, com a intenção de investigação acadêmica para fazer um novo projeto para uma escola e seu entorno. Conforme descrito no Capítulo 3 – Materiais e Métodos, nesse exemplo foi realizada apenas a visita exploratória. Essa escola foi visitada com o intuito de identificar como um exemplo de ginásio instalado em um contexto urbano aparentemente tranquilo e com condições de implantação do território educativo, acolhia as premissas do programa da educação integral.

O primeiro contato com a instituição se deu em janeiro de 2015, sendo recebido pela vice-diretora da escola de ensino médio, que funciona no mesmo local. São dois edifícios, um antigo - Edificação Histórica e outro, recente - Edificado em 2012. Ambos abrigam as três únicas escolas do bairro: Primeiro segmento (Escola Municipal Joaquim Manoel de Macedo); Segundo Segmento (Ginásio Experimental Carioca Pedro Bruno) e Ensino Médio (Escola Estadual Augusto Ruschi). A de 1º segmento e a de Ensino Médio funcionam exclusivamente no edifício recente, mas em horários distintos: 1º segmento, de 7 as 12h e 12h30 as 16h30, em dois turnos; Ensino médio, de 17 às 22h. Já a escola Pedro Bruno, 2º segmento, ocupa principalmente o edifício antigo, além de alguns espaços do edifício recente, como refeitório, laboratórios (Figura 84 a), auditório (Figura 84 b) e algumas salas de aula (Figura 84 c), quando o edifício antigo não comporta. Os espaços livres de edificação são comuns às escolas e utilizados como pátio em horários distintos.



(a) Laboratório de Ciências
Fonte: Grupo SB4 – M&P
Construções, 2016

(b) Auditório
Fonte: Autor, 2015

(c) Sala de Aula
Fonte: Autor, 2015

Figura 84– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno.

Neste primeiro contato com a escola não foi possível visitas ao edifício antigo, pois os funcionários municipais ainda estavam de férias e a escola fechada. A visita ao edifício antigo se deu no segundo dia de visita, junto com os alunos de graduação. A vice-diretora da escola de Ensino Médio nos recebeu novamente e nos encaminhou a diretora da Escola Municipal Pedro Bruno, no GEC. Pode-se fazer a Visita acompanhados por sua explanação e preenchimento do *checklist*, proposto pela pesquisa. Curiosamente, posteriormente a esta segunda visita, retornamos a SME, mas a autorização prévia dada a esta escola foi, nesse segundo momento, negada pelo setor, alegando que a escola passaria por uma reforma a partir da semana seguinte e não poderia mais receber os pesquisadores.

Desta forma, não foi possível retornar à escola e os demais instrumentos não foram aplicados. Apesar disso, foi realizado o percurso pelo entorno para identificar as potencialidades do local e, posteriormente, alguns dados foram confirmados e complementados pelo *Google Mapas*.

Análise Walkthrough: Visita Exploratória e Checklist.

Com a intenção de analisar as características gerais do edifício, aspectos de conforto ambiental, técnico-construtivos, funcionais e comportamentais, foi realizada uma Visita guiada por todo o edifício novo e posteriormente, no antigo. No edifício novo, este percurso foi feito acompanhado pela vice-diretora da escola de Ensino Médio, buscando enfoque também na opinião do usuário. Durante o percurso foram realizados levantamentos fotográficos, gravações, croquis ou anotações em um caderno de campo. Não foi realizada uma entrevista após a visita. Esta entrevista seria marcada com a gestora da escola Pedro Bruno, que posteriormente não se concretizou. Entretanto a visita exploratória pode ser acompanhada pela gestora, que foi mostrando todos os ambientes da escola e já destacando problemas que tem enfrentado por estarem em uma escola tão antiga, que não passou por reforma em 2013 para a implantação do GEC, e ao mesmo tempo enfrenta dificuldades de manutenção por ser tombada pelo patrimônio municipal. Ao mesmo tempo que valoriza a escola historicamente, lamenta pela dificuldade de adaptação ao espaço para a prática pedagógica que a proposta exige.

O instrumento *Checklist* foi escolhido para fornecer uma visão geral da qualidade ambiental da escola. Os dados foram colhidos pelos pesquisadores e pelos alunos de graduação da FAU/UFRJ, complementados por fotografias.

Através do *checklist*, foram avaliados aspectos relacionados à implantação da edificação, características visuais, aspectos técnico-estéticos, conforto ambiental, instalações, estado de conservação, segurança, sinalização, adequação dos ambientes e comportamento dos usuários.

Demais Instrumentos

Conforme mencionado anteriormente não foram aplicados os demais instrumentos utilizados nas outras escolas, exceto o referente ao Percurso de Oportunidades Educativas.

Percurso Oportunidades Educativas

O entorno da escola apresenta-se como um local tranquilo, com ruas arborizadas e de pouco movimento, tornando-se atrativo para a realização de atividades externas, mesmo diante de pouca infra-estrutura. As avaliações apontaram diversos locais com potencial para dar suporte às atividades fora dos limites físicos do lote, a começar pela praça localizada à frente da Escola (Figura 85 a). Os elementos que compõem essa paisagem podem relacionar-se às disciplinas básicas do ensino fundamental, tirando partido do grande potencial histórico presente no bairro. Dentre as principais dificuldades do território, encontra-se a barreira física entre Paquetá e o restante da cidade do Rio de Janeiro, acarretando dificuldade de acesso e desestimulando roteiros que incluam outras regiões do município. O trajeto pela Baía de Guanabara é feito exclusivamente pelo serviço de barcas, que são pagas e possuem horários limitados. O tempo de travessia aproxima-se de uma hora até a Praça XV, no centro. Por outro lado, o isolamento estimula a utilização de transportes alternativos como bicicletas (Figura 85 b), meio amplamente difundido entre a população local. O acesso a ilha de Paquetá se dá somente pelo mar, em geral pela Balsa, vindo da Estação Praça XV. Chegando a Ilha é possível caminhar até a escola em aproximadamente 15 minutos. As ruas que fazem o acesso a escola são de areia e não há tráfego de veículos automotores. Em toda a ilha, não há automóveis ou caminhões⁹¹. Toda a população se desloca a pé ou utiliza bicicletas, comuns ou motorizadas, sendo algumas com uma pequena carroça para levar de 2 a 4 passageiros. Por este motivo as ruas são muito silensiosas e tranquilas. No entorno à escola, próximo a praia há uma igreja,

⁹¹ Exceção apenas ao “Trenzinho” que faz o percurso turístico pela ilha saindo da Estação das Balsas e raros automóveis de serviço.

uma pequena praça com um coreto e um museu, são diversos pontos turísticos e oportunidades educativas para os alunos.

A relação entre o ambiente escolar e a comunidade é pouco explorada, sem que haja permeabilidade nas dependências da escola. Por determinação da direção pedagógica, as atividades envolvendo alunos devem ocorrer exclusivamente no limite intra muros. A análise foi complementada pelas imagens e informações de mapeamentos do *Google*.



(a) Praça da Igreja de São Roque na frente da escola.

Fonte: Autor, 2015



(b) Rua tranquila próxima a escola e o uso da bicicleta, principal meio de transporte.

Fonte: Autor, 2015

Figura 85– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno – aspectos externos.

Principais Descobertas

Características gerais do edifício

A Escola ocupa um grande terreno (Figura 86), relevo plano, localizado muito próximo à praia da Capela de São Roque. Existe boa proporção entre área construída e espaços livres, com edifícios inseridos em uma área bastante arborizada. A Escola passou, em 2012, por uma reestruturação. O edifício mais antigo, e sem valor histórico, foi demolido e no seu local construído um novo edifício. Um projeto diferenciado pela preocupação com o conforto térmico e com boa distribuição dos espaços, apesar de possuir alguns espaços pouco dimensionados. A construção mais recente, com tipologia linear, possui a largura do terreno, conformando um pátio isolado na porção oposto do lote, mais próxima à Rua Tomás Cerqueira. Nele, encontra-se o biciclétário, que atua como espaço de transição e ponto de encontro de alunos e responsáveis, nos horários de entrada e saída. O local é pavimentado e possui bancos, porém é descoberto. As atividades esportivas ocorrem em geral na quadra coberta. Nos demais espaços livres predominam gramados, em geral mal conservados, desestimulando o uso fora dos trechos de circulação. A ausência de mobiliários de

permanência e recreação tornam o grande pátio pouco utilizado e atrativo. O novo edifício contrasta com as deficiências de espaço e distribuição com o antigo edifício onde funciona a escola pesquisada, Pedro Bruno. Conforme mencionado, este edifício necessitava de reformas estruturais, de acessibilidade, entre outras. Com a dificuldade de abrigar a proposta de Educação Integral dos Ginásios Experimentais Cariocas, por isso a escola utiliza diversos espaços do edifício novo para o desenvolvimento das atividades da proposta.

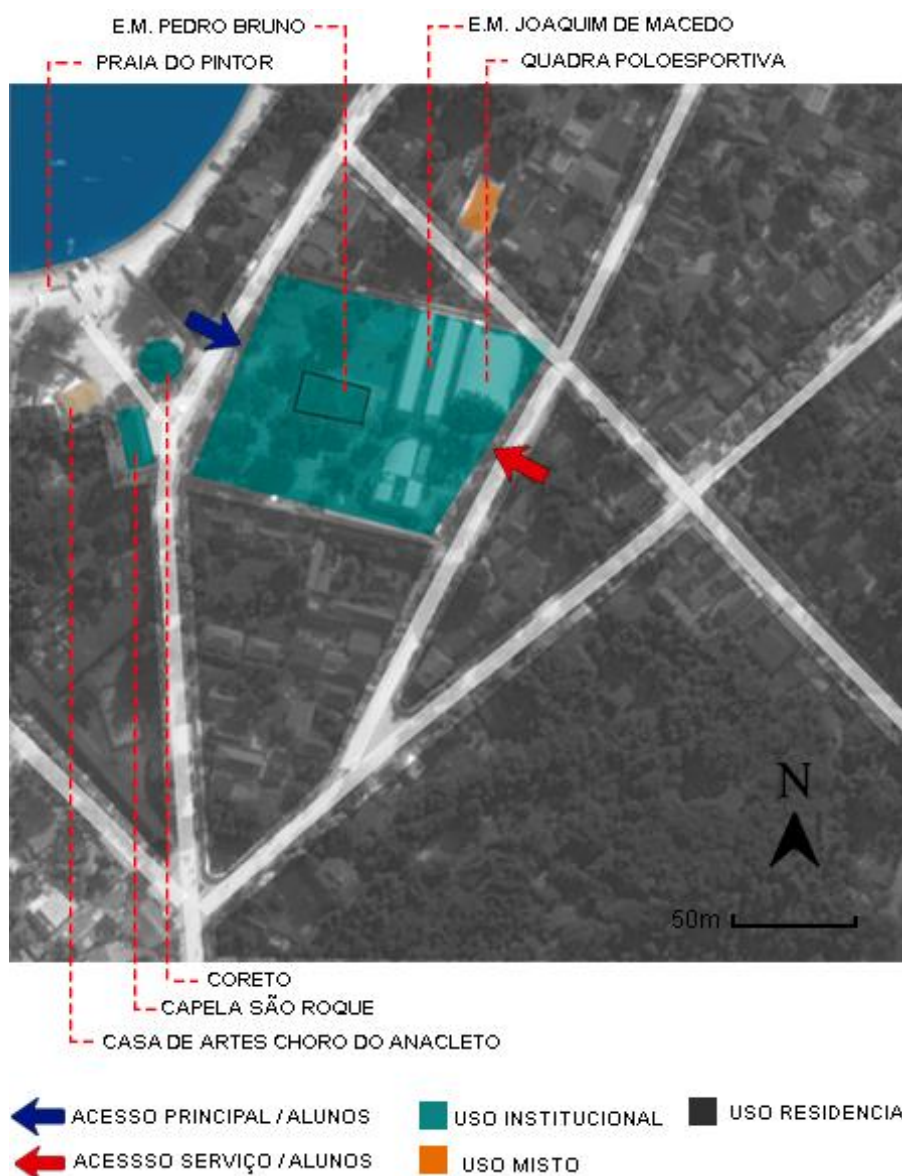


Figura 86- Mapa de localização e uso do solo. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (Desenho elaborado por Mariana Lorena).

O acesso principal da escola, apesar de ser pelo lado da praça (Figura 87 a), à Rua Padre Juvenal, é feito no lado posterior, pela Rua Tomás Cerqueira, através de um pequeno portão em meio à testada murada. Em seu entorno destacam-se os casarões antigos que

remetem ao passado da ilha como local de veraneio, além da arborização abundante. As vias pedestrizadas, por onde circulam apenas alguns veículos de apoio funcional, em geral circulam charretes, bicicletas ou pedestres. Apesar da tranquilidade, há problemas de infra-estrutura e sinalização, dificultando a circulação de quem desconhece o bairro.

Em outra porção do terreno, a E.M Joaquim Macedo (Figura 87 b) está implantada em uma edificação recente de tipologia linear que se estende por todo o terreno. O projeto, que adota soluções arquitetônicas padronizadas, pouco se relaciona com o entorno, porém, destaca-se com o uso de cores e materiais contrastantes.



(a) Permeabilidade da grade da escola vista pela Rua Padre Juvenal
Fonte: Autor, 2015



(b) Novo edifício da EM Joaquim Macedo

Fonte: Grupo SB4 – M&P Construções, 2016

Figura 87– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno. Características gerais.

As salas de aula possuem aproximadamente 40m² e comportam até 35 alunos. Dentre os ambientes de apoio à atividade pedagógica, destacam-se o auditório, para aproximadamente 70 pessoas e o refeitório, amplo e bem iluminado. Com uma realidade distinta, a E.M Pedro Bruno torna evidente a adaptação de um edifício não projetado com a intenção de um ambiente escolar. Apesar da visita exploratória não ter sido autorizada em todo espaço, e não poder ser fotografado, é possível concluir que a maioria dos ambientes são pequenos e compartimentados, além de circulações bastante estreitas.

Aspectos de Conforto Ambiental

Em relação aos aspectos de conforto, sua análise será dividida em dois edifícios, antigo e recente, já que os alunos utilizam os dois prédios todos os dias para diversas atividades. Os principais pontos que podem ser destacados são:

Conforto Térmico

Em relação à área externa, a arborização tem papel fundamental na atenuação do problema dos percursos descobertos, já que as espécies de grande porte promovem o

sombreamento de trechos da área externa e protegem contra intempéries. Além disso, por estar na frente da praia, possui a brisa marítima que promove, constantemente uma sensação térmica bastante agradável ao longo do dia.

Edifício antigo – Destaque positivo para o conforto térmico dentro do edifício é atenuado pelo tipo de construção do edifício. As paredes mais largas e o pé-direito dos ambientes proporcionam boa sensação térmica. Apesar disso, a maioria das salas não possui ar condicionado, o que pode dificultar o uso em dias mais quentes.

Edifício recente – Destaque negativo para as salas de aula que são orientadas a Leste e Oeste e possuem grandes aberturas em toda a extensão das fachadas, sem que hajam elementos de proteção solar como brises ou ao menos beirais. Diante disso, a temperatura no interior das salas se eleva, tornando-se necessário o uso de aparelhos de ar condicionado, aumentando os gastos com energia. De acordo com o depoimento de funcionários, em eventuais quedas de energia, as aulas são interrompidas.

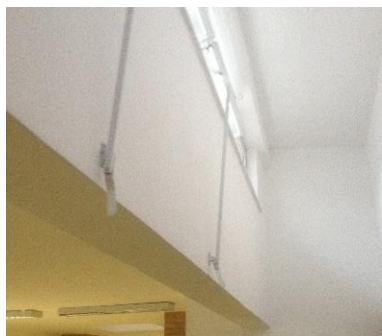
Destaque positivo também para as janelas altas (Figura 88 a) e em lados opostos, pelo lado da circulação, proporcionando ventilação cruzada, nas salas de aula e circulações. Apesar de não serem muito grande, demonstram a preocupação com estes aspectos.

Conforto Lumínico

Edifício antigo – Destaque negativo para as portas e janelas em madeira, que são pesadas e passam a maior parte do tempo fechadas, tornando iluminação natural deficiente.

Edifício recente – Destaque positivo para alguns ambientes onde foram instaladas cortinas com blackout, para amenizar a insolação que incide sobre as mesas, complementadas por iluminação artificial. Com estas condições é possível fazer bom uso dos equipamentos audio-visuais.

Destaque positivo também para algumas estratégias, como as aberturas zenitais (Figura 88 b) na circulação do edifício.



(a) Janela sobre a circulação proporciona ventilação cruzada na sala de aula.

Fonte: Autor



(b) Iluminação zenital da circulação.

Fonte: Autor

Figura 88– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno. Aspectos de conforto ambiental.

Conforto Tátil

Edifício antigo – Não foram identificados fatores relevantes neste edifício.

Edifício recente – Destaque positivo a escolha de materiais duráveis e de fácil limpeza contribuem com a formação de um espaço agradável visualmente. As circulações possuem revestimento cerâmico nas paredes e o piso predominante em todo o projeto é composto por placas de granilite, material antiderrapante, que promove maior segurança.

Conforto Acústico

Edifício antigo – Destaque positivo para a ausência de vias movimentadas e veículos nas imediações da escola proporcionam um ambiente confortável quanto à acústica.

Edifício recente – Destaque negativo para a fonte de ruído da quadra coberta nas aulas de educação física, já que o local é muito próximo ao edifício. Além disso, em dias de chuva, a água incide sobre as telhas metálicas, gerando forte ruído, em altura próxima à janela das salas.

Conforto Ergonômico

Edifício antigo – Destaque negativo ao mobiliário muito antigo e sem manutenção.

Edifício recente - Destaque negativo ao mobiliário que não é o mais adequado por ser pequeno, em relação às dimensões e frágil, sendo de material polímero. O fato se deve a padronização estabelecida pela SME para todas as escolas. De certa forma, um aspecto positivo deste mobiliário, é a possibilidade de rearranjos de layout, pois sua mesa não é retangular e sim chanfrada nas bordas.

Conforme as descobertas indicadas nos aspectos de conforto ambiental, os demais aspectos também serão divididos em relação aos dois edifícios, antigo e recente.

Aspectos Técnico-construtivos

Edifício antigo

Não foram realizadas análise mais aprofundadas mas foi identificada a necessidade urgente de manutenção do edifício. Há problemas estruturais nas paredes e cobertura além de instalações hidráulicas e elétricas mal dimensionadas para dar suporte ao uso e aos equipamentos necessários

Edifício recente

Especialmente pela escola funcionar em um edifício novo e não apresenta problemas estruturais, de manutenção e conservação.

Cabe salientar que não cabe ao método uma análise mais aprofundada destes parâmetros mencionados.

Aspectos Funcionais

Segurança

Conforme informações de usuários, que são moradores do local, na ilha de Paquetá não há problemas de segurança. Não há índices de violência e roubo, exceto furtos e são muito raros. O contato visual com a Rua Padre Juvenal é possibilitado pelo uso de trechos gradeados, contudo, a identificação do espaço como ambiente escolar não é imediata, uma vez que grande parte do pátio e da quadra, locais de maior utilização pelos alunos, encontram-se atrás de muros.

Sinalização

A Sinalização da escola é bastante visível para quem passa pela frente da escola, pela rua Padre Juvenal. Através da Grade é possível ver o letreiro da escola em sua fachada. Já da Rua Tomás Cerqueira, os muros em toda a frente da escola, dificultam sua visualização. Internamente há poucas informações no edifício antigo, o que contrasta com o novo, que possui uma grande preocupação com a sinalização dos ambientes.

A integração com os espaços livres é feita através das grandes aberturas e do pátio coberto no térreo, possibilitando a visualização de todos os equipamentos externos.

Adequação dos Ambientes

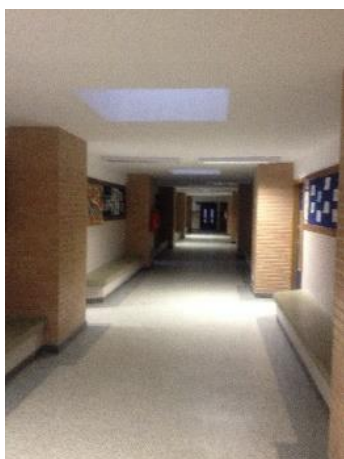
A escola possui, conforme mencionado anteriormente, uma deficiente infraestrutura no edifício antigo, mas que é complementada pela boa e recente do edifício mais novo.

Aspectos Comportamentais

Como as escolas ocupam o mesmo lote, há uma divisão dos espaços que chama a atenção pela quantidade de grades, telas e barreiras, instaladas como intuito de conservar os imóveis e possibilitar maior segurança e controle dos alunos. A medida, contudo, contribui com a formação de um espaço mais fragmentado.

Ao se adentrar a construção nova, percebe-se um ambiente que estimula a interação entre alunos e possibilita a troca de informações e exibição de trabalhos, com espaços de permanência nos corredores (Figura 89 a), bancos e murais.

Nossa breve avaliação, apenas um dia com os alunos em aula, mas sem contato direto com eles não permitiu uma análise mais aprofundado dos aspectos comportamentais.



(a) Circulação que estimula permanência e interação
Fonte: Autor, 2015



(b) Horta aparentemente sem uso
Fonte: Autor, 2015

Figura 89– Imagens da Escola Municipal Pedro Bruno. Área interna

O GEC Pedro Bruno possui uma edificação antiga, com deficiente infraestrutura devido, em especial, ao edifício ter sido adaptado de uma residência, um palacete, para uma escola. Apesar disso, o novo edifício anexo proporciona uma boa complementação dos ambientes,

adequados às atividades necessárias, mesmo ao ter que compartilhá-los com a escola do 1º segmento. Em geral, nos demais ginásios, a escola é independente e não compartilha seu espaço com outros grupos.

A constante avaliação dos alunos, o currículo da escola, a rede de educação proposta pelo programa, a formação continuada e dedicação dos professores em tempo integral à escola, são premissas de todas as escolas que aderiram ao programa, assim como a necessidade de manutenção da proposta através da validação da Secretaria Municipal de Educação e poder executivo municipal.

Aspectos de conexão com os Territórios Educativos

Seu entorno pode ser considerado muito adequado à prática do projeto dos territórios educativos (Figura 85). A área é bastante segura, tanto nos aspectos de índices de criminalidade quanto nas dificuldades de locomoção. Os espaços livres de edificação do lote proporcionam também um grande potencial de oportunidades de atividades pedagógicas, como a horta (Figura 89 b), e outras possibilidades, ainda pouco exploradas.

Segundo informações da diretora, há projetos de abertura da escola para à comunidade, entretanto são atividades ligadas à escola Estadual e não às escolas municipais, pelo uso ser mais frequente nos finais de semana.

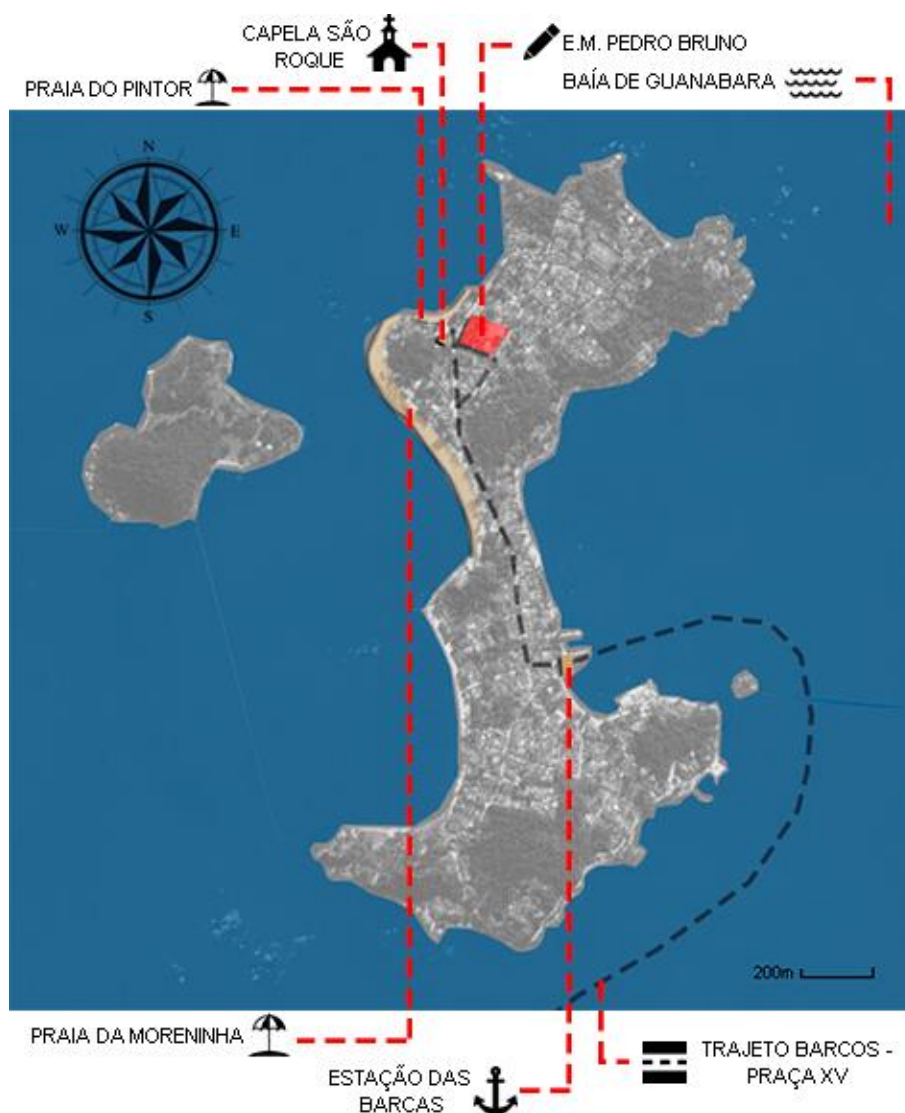


Figura 90– Mapa do Território – Intramuros. Fonte: Autor em base Google Maps, 2016 (desenho elaborado por Mariana Lorena).

4.6.3 - Síntese das Descobertas

Apresentaremos apenas uma Síntese das Descobertas - intramuros (Figura 91) representando algumas das descobertas identificadas nas duas visitas de campo, pois conforme mencionado, a autorização prévia dada a pesquisa, foi retirada para a realização de obras na escola.

5 Reflexões sobre a experiência: o território e a arquitetura das Escolas de Educação Integral no Rio de Janeiro - GEC

A partir das descobertas apontadas em cada um dos ginásios pesquisados, podem ser discutidas algumas recomendações comuns para a escola de educação integral e seu entorno. Podem ser vistas como premissas para novos projetos arquitetônicos envolvendo o edifício, além de alguns aspectos urbanos do entorno, do bairro e da cidade, com ênfase nos aspectos de infraestrutura escolar, intra e extramuros. Entendemos que a dimensão espaço educacional está indissociavelmente envolvida com todos os outros aspectos da dinâmica escolar, como os aspectos pedagógicos, sociais, culturais, humanos, econômico-políticos, entre outros.

Após a realização da APO nas escolas, e todas as discussões encaminhadas, pode-se construir um arcabouço um pouco mais consistente sobre quais são os parâmetros, ou diretrizes, que dão maior qualidade ao ambiente escolar destinado à educação integral e seu território educativo, ou seja, no interior e no exterior da escola. Não serão apresentadas análises aprofundadas e resultados de cada ginásio experimental pesquisado. A pesquisa se propôs a mostrar resultados de um panorama um pouco mais abrangente e por isso não se destina a fazer uma exploração ampla de cada aspecto. A ideia é uma contextualização da arquitetura e urbanismo da Educação Integral dos Ginásios Experimentais Cariocas.

Pretendemos enfatizar a importância do território educativo além do intramuros, reconhecendo as características do entorno, da rua, do bairro e da cidade, suas interferências e relações com as atividades e os ambientes da escola. Pode-se perceber, ao longo da pesquisa, que a relação escola x entorno/ comunidade ainda é uma realidade discursiva na proposta pedagógica do Programa mais Educação, mas que ainda está longe de ser consolidada. Apesar de ainda não estar consolidado, este conceito parece estar se encaminhando, entendendo que trata-se de um longo processo de transformação e vê-se sim, como propósito de uma boa parcela, a intenção de buscar uma relação mais estreita com a cidade.

Na realidade dos GECs, em relação ao contato com o entorno e a comunidade, percebemos a dificuldade de promover a saída do aluno da escola principalmente pelos seguintes aspectos: inviabilidade do transporte, a burocracia para autorização pelos órgãos

municipais, necessidade de autorização dos responsáveis pelas crianças, número de pessoal para equipe necessária para acompanhar os alunos, entre outras. A maior parte da dificuldade é enfatizada e justificada pelo contexto de insegurança que se vive atualmente nas cidades brasileiras, em especial as grandes cidades, e mais ainda de algumas das vizinhanças pesquisadas.

A relevância da proposta de relação entre a escola e a comunidade passa a permear também o processo projetual da escola e em especial o da Educação Integral. Os diversos autores referenciados, destacando-se Sanoff (1989), Nair & Fielding (2005), Kowaltowsky (2011), incluindo as pesquisas do GAE (2005, 2011) vem, a bastante tempo, incorporando a esta relação estreita e a proposta de um projeto participativo como um fator determinante ao êxito do processo educativo.

Fundamentando-se nestes autores e confrontando seus argumentos à pesquisa de campo nos ginásios cariocas, em uma realidade brasileira da educação integral e, mais especificamente, a educação integral de escolas de segundo segmento, foi elaborado um conjunto de recomendações baseados em alguns dos parâmetros que são comentados a seguir:

1. **Sala de aula:** organização espacial e outras condicionantes, em especial o conforto ambiental [**DIRETRIZ DESENVOLVIDA A SEGUIR**];
2. **Biblioteca ou Sala de Leitura e espaços de estudo individualizado:** espaços de leitura e de estudo coletivo e individualizado;
3. **Acesso integrador:** acesso acolhedor e convidativo, que demonstra ao aluno que ele é bem-vindo e faz a integração da escola e seu entorno [**DIRETRIZ DESENVOLVIDA A SEGUIR**];
4. **Circulações, espaços de exposição e de convívio:** espaços de encontro e de exposição de trabalhos dentro da escola e sua relação com a sala de aula e os espaços convencionais. Incluímos também neste atributo o armazenamento individual para os alunos e sua relação física com outros espaços;
5. **Laboratórios didáticos e salas especiais:** condições dos laboratórios específicos para informática e Ciências, mínimo exigido para os Ginásios, além de outras áreas também utilizadas em algumas escolas, como matemática, inglês, entre outros. Além disso, elenca e discutem outros ambientes não convencionais de aprendizado, como os defendidos por

Kowaltowski (2011) em relação aos ambientes para o desenvolvimento das Inteligências múltiplas⁹², com espaços de aprendizado ativo e dialogado.

6. **Quadra e espaços esportivos:** características e condicionantes do ambiente, além de sua relação com o edifício escolar e espaços livres da escola;

7. **Refeitório e áreas casuais de alimentação:** espaços com diferentes tipologias para a abordagem cultural e social de cada escola;

8. **Transparência:** reflexão sobre a relação física da escola com seu entorno, tanto nos aspectos visuais, acústicos, sonoro e sensoriais

9. **Tecnologia e equipamentos para comunicação na escola** (*Wirelles*, sonorização, imagem, etc.): uso da tecnologia da informação na escola;

10. **Adequação do mobiliário:** aspectos ergonômicos, de uso, materiais, entre outros nos mobiliários e equipamentos da escola;

11. **Flexibilidade dos espaços:** possibilidades de rearranjo na implantação dos espaços internos e externos da escola;

12. **Iluminação e ventilação:** aspectos da arquitetura bioclimática e sua relação com a ventilação e a iluminação artificial no projeto arquitetônico escolar;

13. **Uso da cor nos materiais, acabamentos:** importância do uso da cor no projeto escolar;

14. **Sustentabilidade:** importância da sustentabilidade no projeto, na sua construção e na manutenção do edifício. Aqui é importante que o edifício possa ser usado como artefato de ensino, explorando as características da arquitetura para ensinar determinados temas, como por exemplo o uso racional da água, ecologia, novas tecnologias, uso de energia alternativa, entre outros;

15. **Relação social da escola x entorno/comunidade:** relação de aspectos, sociais, culturais e político-econômicos. Além disso, outros aspectos físicos (além da transparência - item 8), como a Imagem da escola, sua fachada, Volumetria e escala do edifício em relação à escala do bairro, a Permeabilidade e as delimitações da escola, os Espaços livres de edificação do entorno, entre outros. Neste atributo também é dada ênfase aos Territórios Educativos, já utilizados ou os potenciais do entorno [**DIRETRIZ DESENVOLVIDA A SEGUIR**];

⁹² Howard Gardner redefiniu o conceito de inteligência, identificou e definiu sete tipos: Linguística, Musical, Espacial, Corporal-cenestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista e Existencial.

16. **Relação entre a implantação do edifício e Espaços livres da escola:** relação física entre os espaços construídos e as condicionantes (ar, sol, água, vegetação, relevo/solo e legislação) e os Espaços livres no interior da escola;
17. **Pátio coberto e o pátio descoberto:** relação entre os espaços de convivência, entretenimento e encontro dos alunos;
18. **Dimensionamento, adequação e Setorização dos espaços:** diferentes setores da organização escolar e a flexibilidade de rearranjos em função das diferentes demandas e vocação de cada projeto pedagógico e comunidade inserida;
19. **Conforto Acústico:** configuração dos espaços e o uso adequado dos revestimentos para a adequação acústica dos ambientes de ensino;
20. **Mobilidade e Acessibilidade:** condições de mobilidade dos usuários e a acessibilidade física da escola e seu entorno imediato;
21. **Padrão construtivo:** diferentes abordagens para a tecnologia construtiva das escolas e as mais adequadas às peculiaridades do clima local e regional;
22. **Auditório ou espaços para apresentação dos alunos:** principais tipologias para as diferentes atividades utilizadas;
23. **Espaços de gestão e serviços:** organização e dimensionamento dos principais espaços de administração pedagógica da escola que inclui almoxarifados, arquivos e depósitos.
24. **Síntese das diretrizes:** resume as diretrizes anteriores mas discute a necessidade de um projeto participativo que faça esta junção das necessidades apontadas. A participação da comunidade educativa, que vai muito além dos alunos, professores e gestores, é essencial para uma escola mais eficiente e humana.

A partir deste enunciado pretende-se ampliar a discussão em relação às recomendações para futuros projetos. O desenvolvimento de cada recomendação divide-se em duas partes: **APO - Pesquisa de Campo**, na qual evidencia-se o universo das escolas estudadas em suas particularidades e **Síntese das Descobertas**, um resumo das descobertas na pesquisa sobre o item analisado nas visitas exploratórias.

Nesta tese não serão desenvolvidos todas as recomendações que foram elencadas anteriormente, . Serão explorados alguns aspectos a título de exemplo, sob a ótica do pesquisador e dos principais autores pesquisados. A seguir apresentamos a discussão

especifica das recomendações sobre ‘sala de aula’, ‘acesso integrador’ e ‘Relação social e física da escola x entorno/comunidade’. O primeiro aspecto, sala de aula foi escolhido por ser o ambiente em que o aluno passa a maior parte do tempo na escola e ao mesmo tempo, conforme mencionado no texto, ter seu ambiente sem atrativos e conforto, comumente seguindo modelos ultrapassados. Os dois outros aspectos, Acesso integrador e Relação física e social da escola x entorno/comunidades por estarem intimamente ligados ao recorte do estudo desta tese e ser o principal enfoque “escola integrada à cidade” da proposta da Educação Integral no Rio de Janeiro.

5.1 Sala de aula (RECOMENDAÇÃO 01)

Esta recomendação discute o ambiente da Sala de aula na escola de educação integral, sua organização espacial e outras condicionantes, em especial o conforto ambiental. Trata-se do aspecto mais relevante, quando se trata de legislação. A legislação atual não define o dimensionamento de nenhum espaço educacional, exceto a sala de aula, definindo a relação 1,5 m²/aluno. Entretanto, em campo, é possível perceber uma grande variedade nesta relação espacial, aluno/m², e em diversos outros aspectos, como: mobiliário, organização espacial e uso. Um aspecto importante e não evidenciado em nossa legislação, destacado e discutido⁹³ pela arquiteta Beatriz Goulart, trata de uma relação espacial tridimensional, em que o ambiente que envolve o aluno deve ser tratado. A relação e legislação atual apontam somente para uma projeção, a área em metro-quadrado de determinado espaço. Além disso, a preocupação com o conforto ambiental e as soluções encontradas variam muito em cada escola, sem haver uma diretriz ou consenso sobre o ambiente.

A sala de aula tradicional, com espaços mínimos entre as carteiras enfileiradas parece ser ainda a “melhor” alternativa. A configuração tem sido repetida constantemente pelos projetistas e, ainda, pelos próprios administradores e pedagogos.

As carteiras são colocadas em filas e raramente há espaço e ou disposição do professor para propor algo inovador nesse sentido. Conforme Estrela (2014), a disposição sugerida pelos catálogos orientadores do FDE para a educação integral continua sendo tradicional para o atendimento de até 35 alunos (Figura 92).

⁹³ | Workshop Territórios Educativos em novembro de 2015 – GAE/ProLUGAR/SEL-RJ na UFRJ/PROARQ.



Figura 92– Sala de aula com arranjo tradicional: carteiras em fila. Fonte: Estrela, 2014.

Conforme Nair e Fielding (2005), a sala de aula é o símbolo mais visível de uma filosofia educacional. Parte-se do pressuposto que um número pré-determinado de alunos irá aprender a mesma coisa, ao mesmo tempo, da mesma maneira, de um mesmo professor e no mesmo lugar, durante várias horas por dia. Este paradigma começa a ser quebrado em algumas escolas, mas o avanço ainda é muito pequeno quando percebemos nesta pesquisa, apenas em uma escola encontrou-se uma sala com a configuração diferenciada.

Sanoff (2007, p. 09) afirma que a fim de experimentar o desenvolvimento saudável que atualmente os alunos exigem diversidade, diferentes oportunidades de aprendizagem e relacionamentos com uma variedade de pessoas (LEVIN; NOLAN, 2000). Em cada aula as atividades são muito diferenciadas e acontecem em salas de aula muito similares. Parece um contrassenso que os estudantes estejam sentados em fileiras de mesas, como se todos os professores ensinassem apenas lendo livros didáticos em suas salas. Em vez disso, em escolas responsivas, os alunos e professores devem estar envolvidos em diferentes aprendizagens, dentro e fora da sala de aula.

Desde o final da década de 1980, Sanoff defende uma proposta diferenciada para o espaço da sala de aula:

O arranjo usual de assentos em sala de aula de linhas lideradas por um professor na frente, geralmente supõe que toda a informação vem do próprio professor. Este arranjo assume uma sala de aula centrada no professor, onde o processo de aprendizagem depende da sua direção. Considerando o novo pensamento sobre como os alunos aprendem, Halstead (1992) imaginou a sala de aula de amanhã onde as salas de aula seriam como estúdios onde os alunos teriam seu próprio espaço de trabalho. Além disso, haveria espaços de trabalho para a aprendizagem cooperativa por grupos de diferentes tamanhos, áreas privativas tranquilas para sessões individuais e locais, onde os alunos poderiam trabalhar de forma independente. (SANOFF, 1989, p. 28)

Em uma produção vinculada ao MEC (BRASIL, 2005), Azevedo defende que quando for possível, o projeto deve contemplar salas

“com áreas adjacentes, estimulando a convivência em grupo e encorajando a interação das atividades internas e externas. Essa espécie de pátio privado, aberto, vai intermediar a relação interior-exterior, permitindo que as crianças visualizem a área externa, além de possibilitar uma série de atividades. (BRASIL, 2005, p. 26)

A criança pode estar, ao mesmo tempo, participando de determinada atividade e assistir, ou observar, outras atividades externas. Para o problema da concentração, pode haver outras formas ou equipamentos de controle visual ou de iluminação, para atividades específicas, como o uso do datashow, por exemplo.

Além disso, os autores enfatizam que o modelo “tecnocrata” da implantação do bloco pedagógico (Figura 93) que, assim como as carteiras enfileiradas, continua também a ser repetido: um corredor mínimo com salas mínimas, dos dois lados. Os autores apresentam a evolução do modelo ao propor uma circulação expandida com alteração do ritmo do posicionamento das salas, gerando espaços dinâmicos e que promovem usos diversificados, como exposições de trabalhos, opções de estar nos intervalos, entre outros.

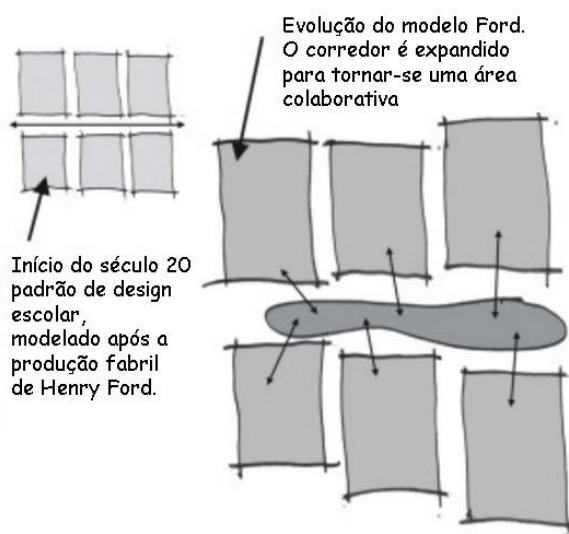


Figura 93- Sala de aula tecnicista e a evolução do modelo. Fonte: Nair e Fielding, 2005.

A proposta dos seus estudos propõe uma sala, ou Estúdio de Aprendizagem (Figura 94 a), com um novo formato, em geral em “L (letra ele)”. Esta forma do seu interior cria “espaços de fuga” e comportam uma maior gama de interações e aprendizagens⁹⁴. A cada dois estúdios combinados pode ser gerado um “centro de aprendizagem” (Figura 94 b). São configurações incomuns nas escolas brasileiras e não foram encontradas nas escolas pesquisadas. Apesar disso, a discussão torna-se importante ao concordar sobre as diferentes ações que precisam ser realizadas em uma sala de aula. Como dar conta desta diversidade em uma sala de aula padrão? Como tornar os espaços mais convidativos? Como quebrar a monotonia das circulações e torná-las mais humanas e interessantes?

⁹⁴ Os autores enumeram 20 modalidades de aprendizagem, como: Estudo independente, Tutoria em pares, Colaboração em equipes, professor-aluno, aprendizagem interdisciplinar, entre outros (Nair e Fielding, 2005, p. 28)

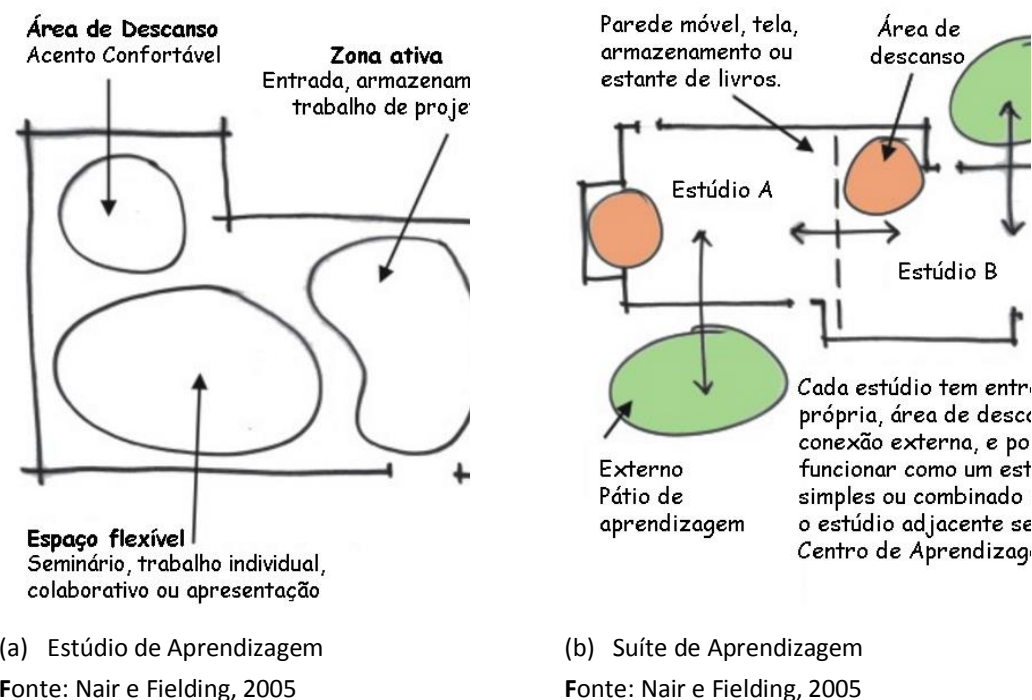


Figura 94– (a) Estúdio de aprendizagem e (b) Centro de aprendizagem.

A seguir apresentamos alguns resultados das visitas exploratórias de modo focalizado nas salas de aula e espaços similares. Em geral, a diversidade se amplia pela possibilidade de serem utilizadas para algumas oficinas e laboratórios, mesmo específicos.

Pesquisa de campo

As salas de aula dos ginásios estudados atendem de 30 a 35 alunos com um mobiliário padronizado para a rede da SME (95 b e c), materiais metálico e fibra, nas cores branco e azul, respectivamente, exceto em algumas salas, em poucas escolas, como na Escola Bolivar (Figura 95 a **Erro! Fonte de referência não encontrada.**), que reaproveita o mobiliário antigo, em geral de madeira. A **organização espacial** é muito similar, como em todas as escolas da rede, com o *layout* organizado em filas. Em pouquíssimas salas foram encontradas configurações diferentes do convencional, em geral no momento de determinada aula específica. Vale salientar que, na maior parte das salas, o dimensionamento do espaço não permite uma reorganização diferenciada do mobiliários. Apesar disso, alguns professores, em suas aulas, promovem discussões e, com dificuldade, reorganizam com a ajuda dos alunos, as mesas e cadeiras para trabalhos em equipes de 3 ou 4 alunos. Podemos apontar uma vantagem do mobiliário utilizado pelas escolas hoje, nas salas de aula: seu formato trapezoidal, que facilita a composição de configurações de trabalho colaborativo com metodologias mais ativas de

aprendizado. Apesar disso, sua dimensão é reduzida para as atividades realizadas e o material é relativamente frágil, não resistindo muitas vezes aos impactos sofridos na rotina da escola.

Em relação ao conforto ambiental, foram identificados problemas quanto a: excesso de luminosidade externa (conforto lumínico) para uso dos equipamentos de apoio pedagógico: projetor e tela branca. Em algumas escolas a solução improvisada pelos educadores foi cobrir os vidros das janelas com feltro escuro, cartolinas ou papel laminado, para atenuar o ofuscamento e dar o escurecimento necessário às projeções. Em relação ao conforto térmico não foram identificados grandes problemas, pois em todas as salas pesquisadas havia ar condicionado e em geral ficam ligados. No projeto da Educação Integral, e também em escolas que ainda não aderiram ao programa, há uma proposta de climatização de todas as salas de aula. Apesar disso, em dias mais frescos, quando seria melhor o uso de janelas abertas e ventiladores, essas permanecem fechadas e os ventiladores, quando existem, não funcionam. É possível perceber que não há preocupação quanto ao planejamento para a iluminação e, principalmente, a ventilação adequada para as salas de aula. A exceção à regra é a escola Pedro Bruno, na Ilha de Paquetá, que, no caso de um dos edifícios, possui um projeto e construção mais recentes. Neste caso, houve a preocupação projetual com a ventilação e a iluminação natural ao incluir as janelas superiores (Figura 95 b), promovendo a ventilação cruzada. No aspecto do conforto acústico é comum que nas escolas haja janelas para o exterior oferecendo circulação do ar, mas facilitando a propagação do som externo. No Ginásio do Caju, por exemplo, as salas do segundo e terceiro pavimentos são afetadas pelo excesso de ruídos do pátio, vindo do tênis de mesa, localizado no pátio coberto. Os treinamentos acontecem durante todo o período da manhã e da tarde, o que prejudica muito o nível de conforto nas circulações e nas salas de aula, devido sobretudo às janelas altas, dando para área de circulação, que permitem esta propagação do ruído.



- (a) Sala de aula do Ginásio Bolivar, Engenho de Dentro. (b) Sala de aula do Ginásio Pedro Bruno, Ilha de Paquetá. (C) Sala de aula do Ginásio Samaranch, Santa Teresa.
- Fonte: Fotos do autor, 2015

Figura 95– Imagens sobre pesquisa de campo.

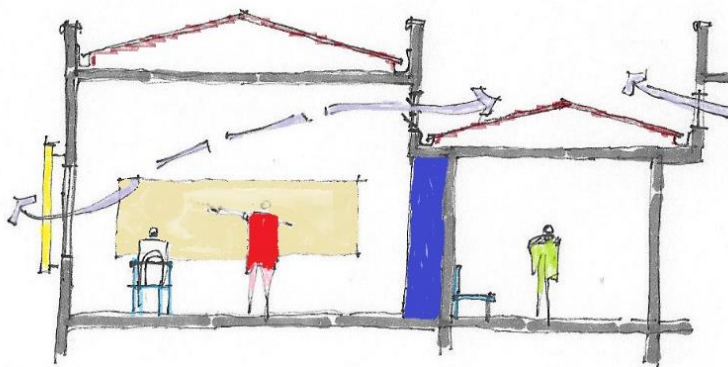


Figura 96- Croquis, em corte, da ventilação cruzada em uma sala de aula - Ginásio Pedro Bruno, Ilha de Paquetá. Fonte: Autor, 2016

Síntese das Descobertas⁹⁵

Neste tópico são abordados os principais resultados e descobertas da APO e das Visitas Exploratórias realizadas nos 06 Ginásios Experimentais observados. Há outros pontos que poderiam ser elencados, mas o propósito deste instrumento, neste caso, é abordar os pontos comuns, mais gerais, e que sejam relevantes para as diretrizes de projeto, em que a intenção é fazer uma síntese das descobertas a partir de uma representação gráfica. Trata-se de um desenho arquitetônico, em geral uma planta baixa, representativo das salas de aulas pesquisadas, principalmente em relação ao seu dimensionamento e arranjo de layout (Figura 97).

⁹⁵ Planta esquemática, inspirada na ferramenta Matriz de Descobertas, assim como a Matriz de Recomendações, é um instrumento que foi concebido por Helena Rodrigues e Isabelle Soares, Grupo ProLUGAR, para registro gráfico dos resultados e descobertas de uma Avaliação Pós-Ocupação, de modo a facilitar a leitura e a compreensão dos resultados e descobertas por parte dos clientes e usuários. Em função do grande volume de dados e de informações decorrentes de uma APO, que dificulta a organização e a apresentação dos resultados.

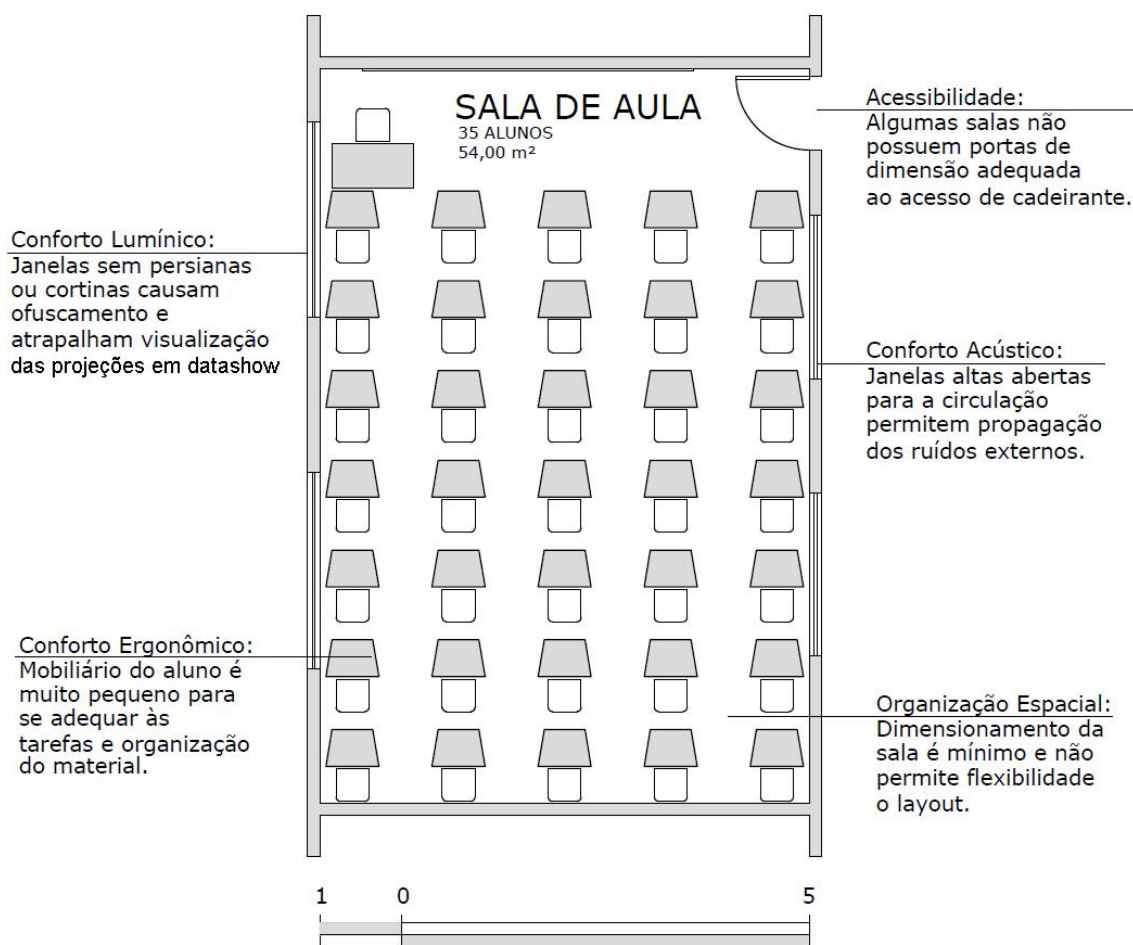


Figura 97- Síntese das descobertas - Sala de aula, genérica e representativa. Fonte: Autor, 2016.

Vale salientar um aspecto negativo em relação ao posicionamento das mesas na escola do Caju, no GEO Felix. Sob as janelas, ocupando o espaço entre o brise e a esquadria, há um armário com portas de abrir. Entretanto, pelo fato de as mesas estarem posicionadas muito próximas a janela, em função de a sala ser exata para o número de 35 alunos, não é possível acessar o armário, que se encontra em todas as salas que conseguimos visitar, sem uso e ao mesmo tempo com queixas de área extra para guardar mochilas e outros usos da escola (Figura 98).

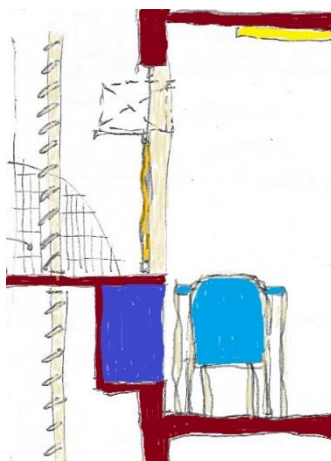


Figura 98– Croqui da escola. Fonte: Autor, 2016.

Em relação ao pensamento dominante sobre o uso da sala de aula, de uma maneira geral, esses espaços são ainda muito fechados, sem a integração física, ou mesmo visual, com as áreas externas.

Recomendações para projeto

Este tópico busca, através de uma matriz de recomendações, discutir a situação atual evidenciada no esquema “Síntese das descobertas” e como ela pode ser interpretada para gerar recomendações para soluções projetuais. As principais proposições são resultados das avaliações da pesquisa de campo. Entretanto outras foram extraídas e fundamentadas na pesquisa de Sanoff (1989,1994, 2001 e 2007), BRASIL (2005), Kowaltowsky (2013) e Nair e Fielding (2005) *The Language of School Design: Design Pattern* (99 e 101). Além disso, todo o processo é subsidiado pelo GAE e a experiência profissional do autor.

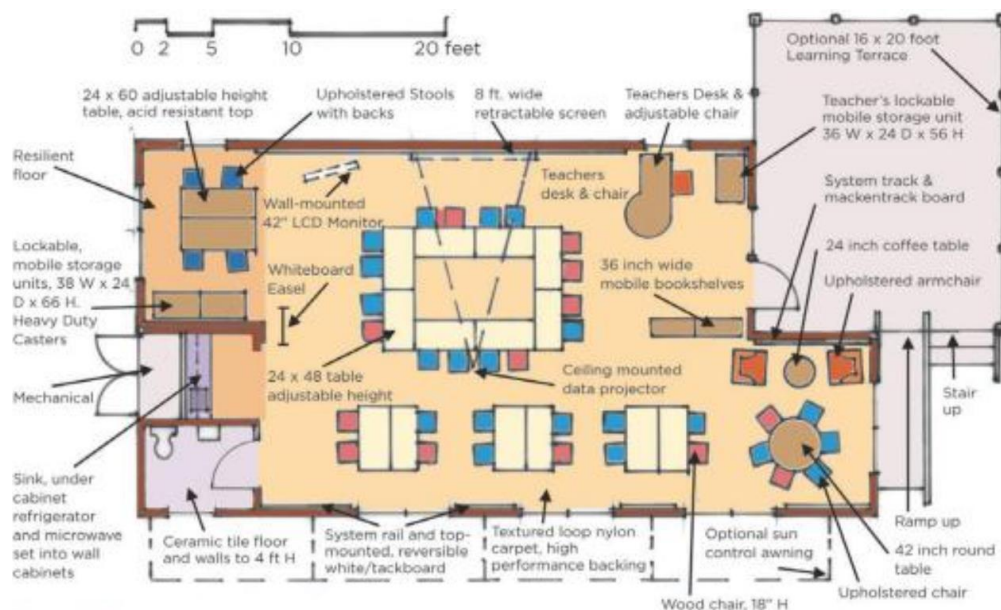


Figura 99– Proposta de um novo desenho de sala de aula – Fielding Nair International. Fonte: Nair e Fielding, 2005, p.30

Nesse sentido, a ambiência da sala precisa ser planejada e a aplicação de materiais e texturas deve ser pensada adequadamente, mas sobretudo o uso das cores torna-se fundamental para a melhor apropriação e motivação dos alunos.

Cabe complementar, em relação as aberturas em paredes opostas, a intenção projetual, eficiente nesta proposta, para proporcionar ventilação cruzada. Destacando ainda, o fato das esquadrias mais altas, voltadas para o lado da circulação, seriam colocadas acima da laje do corredor, conforme apresentado no esquema, croquis, apresentado anteriormente na Figura 96.

Outro aspecto a ser considerado é a integração do interior-externo. As janelas com persianas ou cortinas, propostas, devem permitir, além de boa iluminação e ventilação, uma forte integração com a natureza e os espaços livres da escola (BRASIL, 2005). Todos esses aspectos são importantes, mas sem que se perca a privacidade, o isolamento acústico e a possibilidade de escurecimento para uso dos equipamentos, quando necessário (Figura 100 a e b). As janelas



(a)

Fonte: <https://info.goconqr.com>



(b)

Fonte: <http://www.bdcnetwork.com>

Figura 100– (a) exemplo de sala de aula em configuração não convencional (b) configuração não convencional e boa integração com a área externa.

5.2 - Acesso integrador (RECOMENDAÇÃO 03)

Esta recomendação discute a importância de um acesso acolhedor e convidativo, que demonstra ao aluno que ele é bem-vindo e faz a integração da escola e seu entorno. São considerados aspectos de uso, conforto ambiental, legislação, mobiliário, organização espacial, entre outros.

O Acesso ou entrada de qualquer edifício é tratado por seu proprietário como um cartão de visitas. Nos projetos de arquitetura, em especial nas empresas e residências, no tratamento desses ambientes há uma boa proporção de investimento de detalhamento no uso de materiais e revestimentos, elementos decorativos, para que o visitante se sinta acolhido, mas ao mesmo tempo que demonstre a virtude da generosidade para com o ouro, colocando ali o melhor para recebê-lo. Para Nair&Fielding (2005, p. 46) trata-se da chave do sucesso para a boa relação entre a escola e a comunidade, de forma que ela sinta que a escola lhe pertence. Assim como Kowaltowski (2011, p. 176), que propõe uma entrada que seja projetada conforme as seguintes diretrizes:

- projeto com **identidade própria**, o que distingue seu significado na comunidade;
- **ampla cobertura** para acomodar a população escolar, alunos e responsáveis, na entrada e saída;
- **espaço de transição amplo e coberto**, conectado aos espaços administrativos e pedagógicos a serem acessados pelos alunos e pela comunidade na escola;
- **espaço de exposição** para trabalhos (vitrines dos alunos) e outras exposições.

Nair e Fielding propõem um acesso onde haja permeabilidade entre o interior e o exterior com espaços de uso, tanto para os alunos em sua rotina, como para a comunidade se sentir acolhida para atividades na escola. A proposta de um espaço de transição coberto, entre o edifício e a rua, conforme o esquema apresentado na Figura 101.

Além disso, a experiência do GAE, a partir da experiência de pesquisa, com destaque para o pesquisador Henry Sanoff, explicitado na publicação de 2005, mostra outros aspectos importantes como diretrizes para o projeto escolar das creches no Rio de Janeiro:

“Valorizar o espaço de chegada à Unidade de educação Infantil, espaço de transição entre o ambiente exterior e os ambientes da UEI propriamente ditos. O tratamento dessa área vai incluir paisagismo, proteção contra as intempéries e comunicação visual adequada, localizando os setores da unidade e indicando com clareza a recepção principal.

A existência de um espaço acolhedor e convidativo logo na entrada da UEI pode estabelecer um “ponto de encontro”, um ambiente de convivência, capaz de congrega pais, crianças e professores, estreitando a relação entre a comunidade e a UEI.

Essa entrada principal deve ser marcante e identificada pela comunidade, e os percursos desenvolvidos a partir desta devem ser facilmente reconhecíveis. É importante que se diferencie de algum modo do contexto urbano, destacando-se e revelando sua importância e significado como edificação destinada à educação, com imagem reconhecida e compartilhada pela comunidade (castelos d`água e totens de identificação imprimem uma marca à instituição, acentuando seu caráter).

Buscar soluções intermediárias de fechamento da instituição que permitam que uma integração com o tecido urbano circundante. As soluções adotadas para as entradas e os limites devem, ao mesmo tempo, “convidar” à participação dos espaços internos e garantir proteção em face da violência urbana (BRASIL, 2005, p. 31-32).

Pesquisa de campo

A **organização espacial** dos acessos de nenhuma das escolas envolve os aspectos apontados anteriormente. Apesar disso, pode-se destacar diversas potencialidades nos seus espaços, como áreas de estar e sombreamento que dão muita qualidade ao local de acesso (Figura 102 a), assim como algumas deficiências comuns a diversas escolas que conhecemos, como um muro alto e “intransponível”, ao pedestre, que muitas vezes esconde quase toda a sua fachada (Figura 102 b e c).



Figura 101– Esquema de um acesso convidativo. Fonte: Nair e Fielding, 2005



(a) Área de sombra no acesso do GEO Samaranch, Santa Teresa
Fonte: Autor, 2015.



(b) Muro frontal GEC Anísio, Ilha do Governador.
Fonte: GoogleMaps, 2016.



(c) Muro Frontal GEC Bolívar, Engenho de Dentro
Fonte: GoogleMaps, 2016.

Figura 102– Imagens sobre a pesquisa de campo.

O aspecto de **identidade própria** pode ser percebido em algumas das escolas, especialmente pela sua permeabilidade visual para quem a vê de fora. Os ginásios olímpicos trazem esse caráter à sua delimitação. Adotam alambrados com tela (Figura 103 a), que permitem a visibilidade dos espaços esportivos da escola, como o GEO Santa Teresa, ou da vila olímpica, no caso do GEO Caju. O próprio uso da escola aponta seu caráter esportivo e seu papel na comunidade, visualmente convidativo. Em ambos os casos, na prática, estas escolas não são utilizadas por esta comunidade, conforme apresentado anteriormente, e elas ficam disponíveis somente para as crianças, desde que estudem naquela escola específica. No caso do GEO Paquetá, através da permeabilidade das grades frontais também é possível visualizar a bela arquitetura do antigo edifício da escola (Figura 103 b), que traz a memória da antiga sede de fazenda, nos áureos tempos da ilha. Além disso, no GEC Rivadávia, há uma grande integração visual entre a escola e a praça frontal, também pelo uso da grade (Figura 103 b). Neste caso, vimos que a praça se beneficia da vivacidade da escola. Entretanto, a escola

aproveita apenas o visual de natureza, proporcionado pelo praça. Sua falta de uso e apropriação pela comunidade local é causada pela sensação de insegurança dos pedestres locais.



(a) Identidade da Escola vista da rua no GEO Samaranch, Santa Teresa

Fonte: Autor, 2015.



(b) Fachada, vista entre a grade frontal do GEC Pedro Bruno, Paquetá

Fonte: *Google Maps*, 2016.



(c) Fachada, vista da praça, Gec Rivadávia, Centro

Fonte: *Google Maps*, 2016.

Figura 103– Imagens aspecto identidade própria.

No aspecto **ampla cobertura no acesso**, somente o GEO Caju permite um local mais amplo para proteção das intempéries à população escolar. O abrigo do acesso da Vila Olímpica Mané Garrincha é grande o bastante para abrigar muitos alunos e seus responsáveis (Figura 104 a). Entretanto, a maior parte dos ginásios não possui cobertura e em vez disso, um muro e um portão totalmente fechado (sem nenhum recuo para pelo menos espacialmente a comunidade se sentir acolhida) que não permite qualquer contato entre o interior e o exterior, casos do GEC Bolivar e Anísio Teixeira, conforme apresentado anteriormente. No Geo Samaranch, apesar de não haver uma cobertura, existe um recuo na calçada, árvores com área sombreada e uma guarita com um portão vazado (Figura 104 b), que permite uma boa receptividade em dias não chuvosos.

Apenas no GEC Bolivar, o **espaço de transição** é coberto mas não é amplo, devido à proporção em relação ao pequeno recuo da escola. Desde o portão de acesso, há uma cobertura (Figura 104 c), em policarbonato na cor azul, que protege o usuário até a área interna da escola, no pátio coberto, que distribui aos demais ambientes administrativos, pedagógicos e de serviços.



(a) Cobertura no acesso, GEO Felix, Caju.

Fonte: Autor, 2015.



(b) Acesso com área de sombra, guarita e portão vazado.

Fonte: *Google Maps*, 2016.



(c) Espaço de transição coberto, GEC Bolivar, Engenho de Dentro.

Fonte: *Google Maps*, 2016.

Figura 104– Aspecto ampla cobertura no acesso.

Os espaços de exposição, próximos aos acessos é uma característica pouco comum nas escolas públicas no Brasil. No GEO Caju era possível ver, no pátio coberto, uma vitrine, com troféus e taças das competições dos alunos. Entretanto, no GEO Santa Teresa estes prêmios ficam em prateleiras, na sala da direção.

Síntese das descobertas

Neste tópico são abordadas, nas plantas baixas de cada ginásio (Figura 105 a Figura 110), as principais características presentes nos diferentes acessos das escolas, demonstradas em suas plantas baixas de térreo/acessos. São características muito diferenciadas para o acesso e apontam para as características destacadas anteriormente, além de outros aspectos peculiares a cada escola.

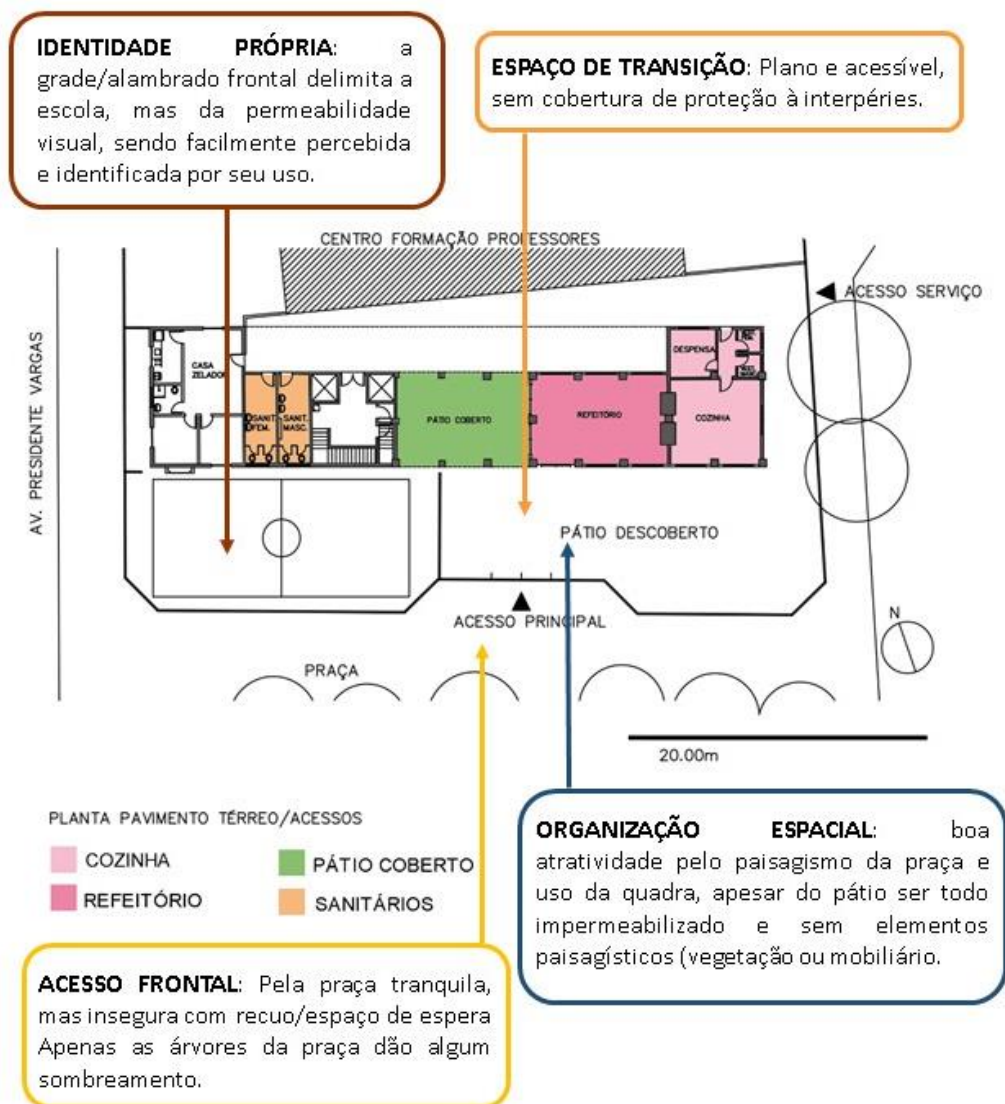


Figura 105- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Rivadávia Correa – Centro.
Fonte: Autor, 2016.

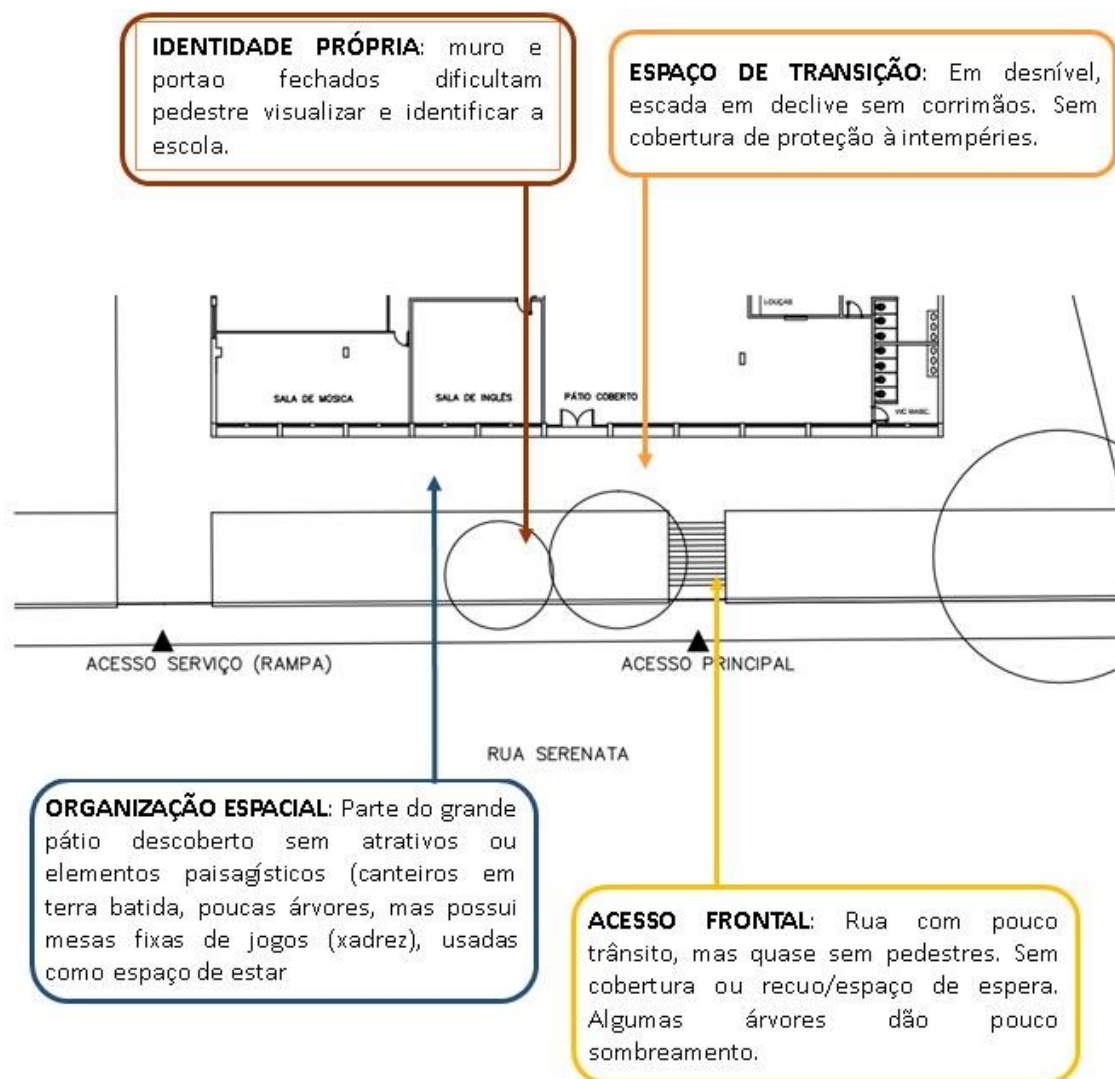


Figura 106- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Anísio Teixeira – Ilha do Governador. Fonte: Autor, 2016.

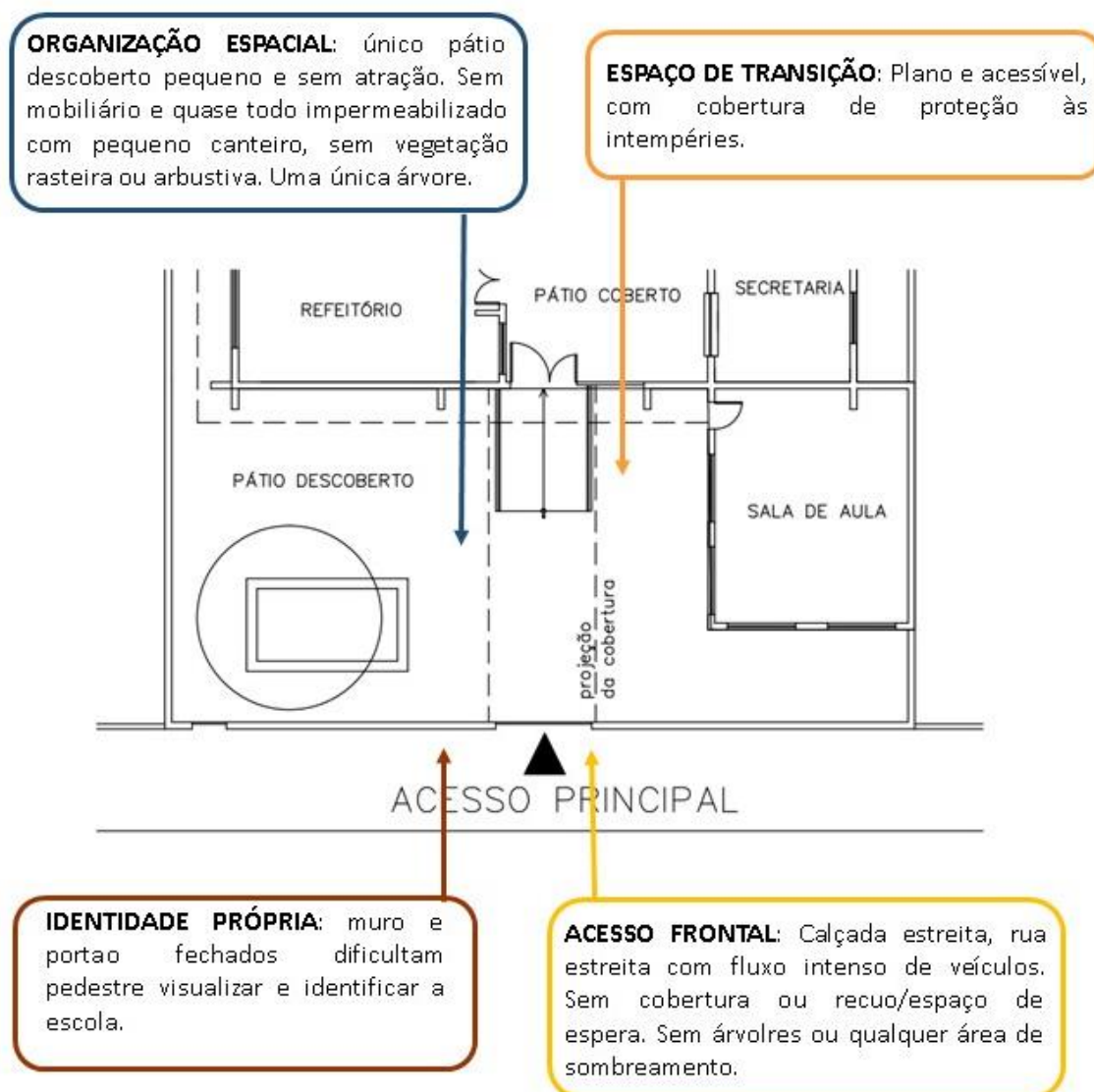


Figura 107- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Bolívar – Engenho de Dentro.
Fonte: Autor, 2016.

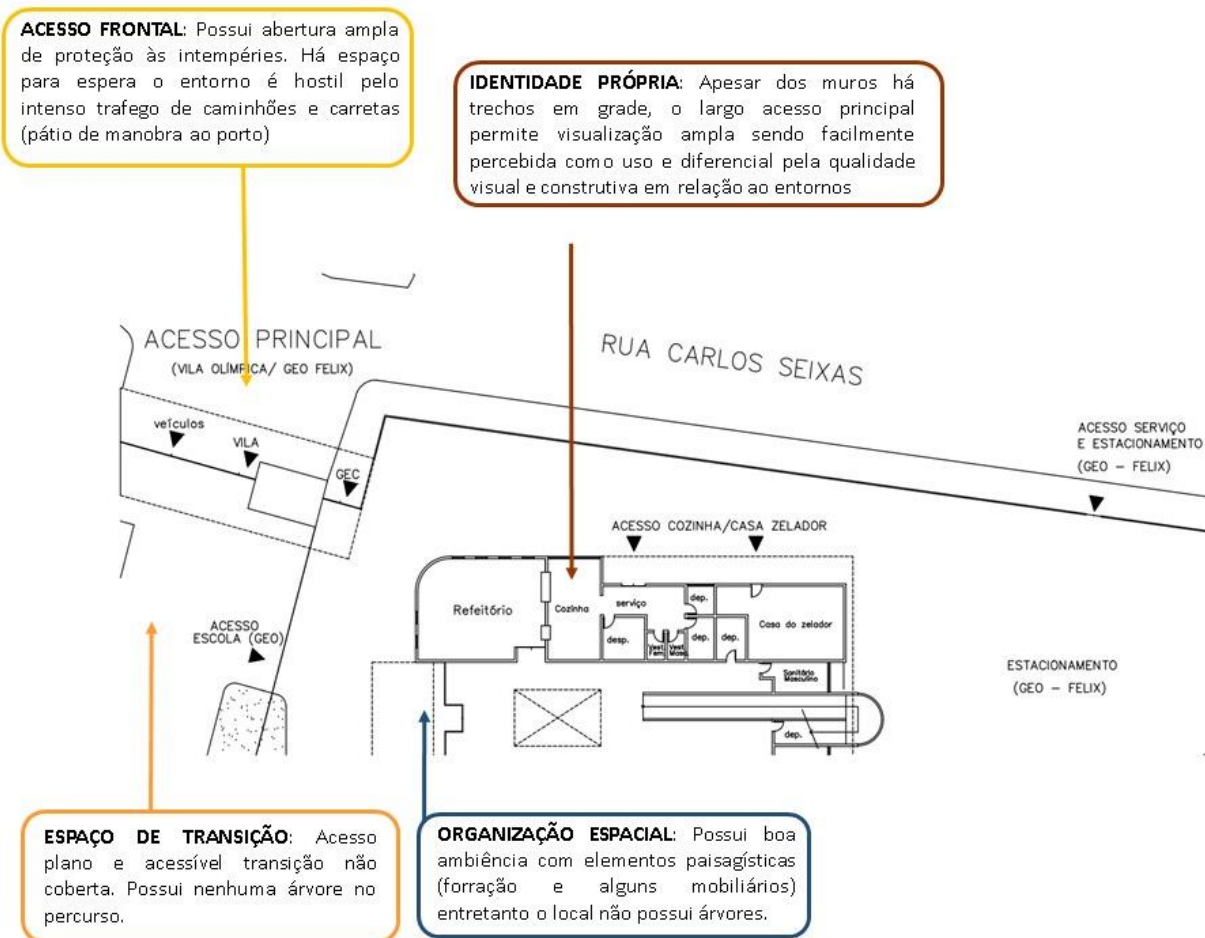


Figura 108- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Olímpico Felix Mieli Venerando – Caju.
Fonte: Autor, 2016.

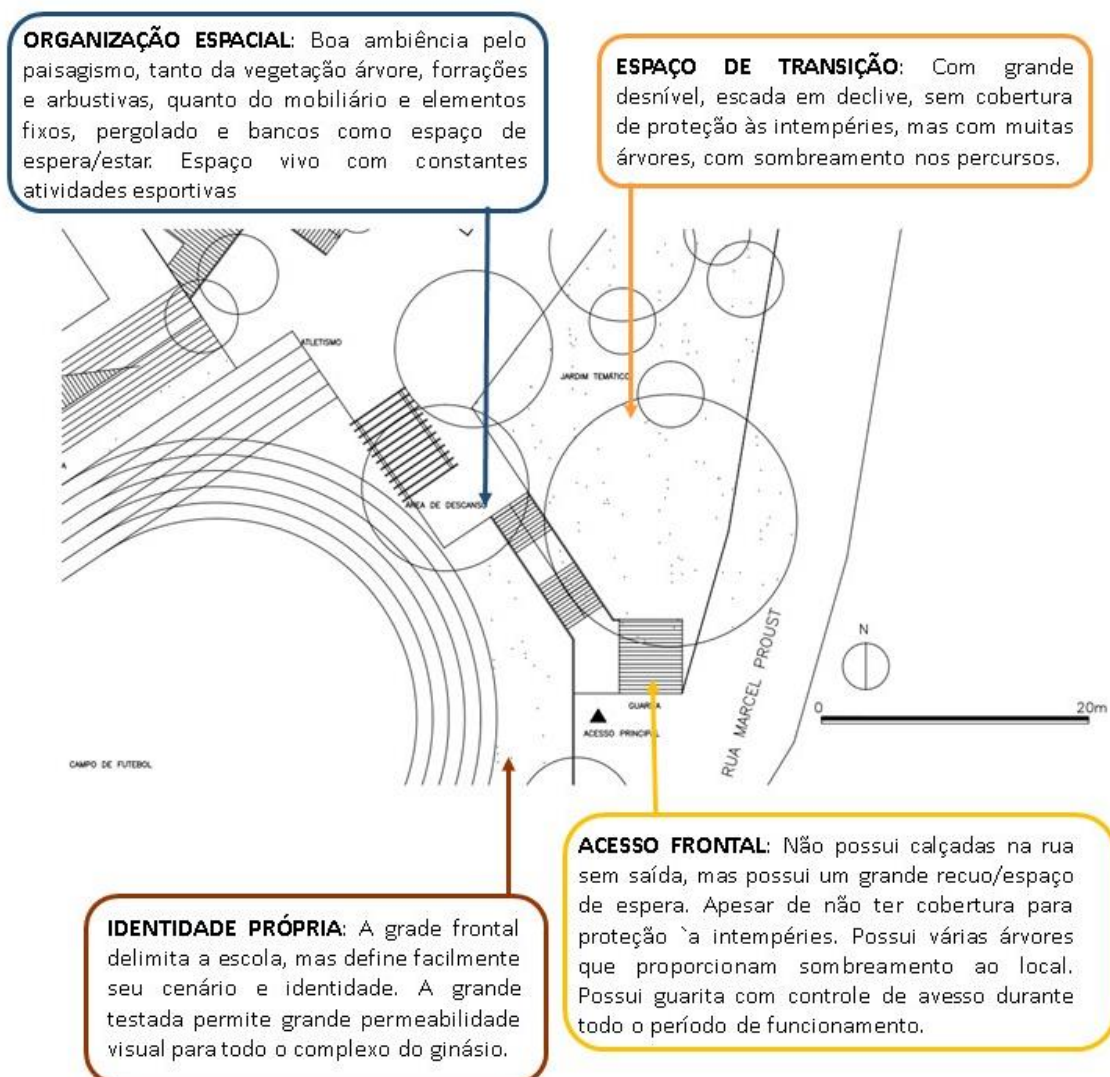


Figura 109- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Olímpico Juan Antonio Samaranch – Santa Teresa. Fonte: Autor, 2016.

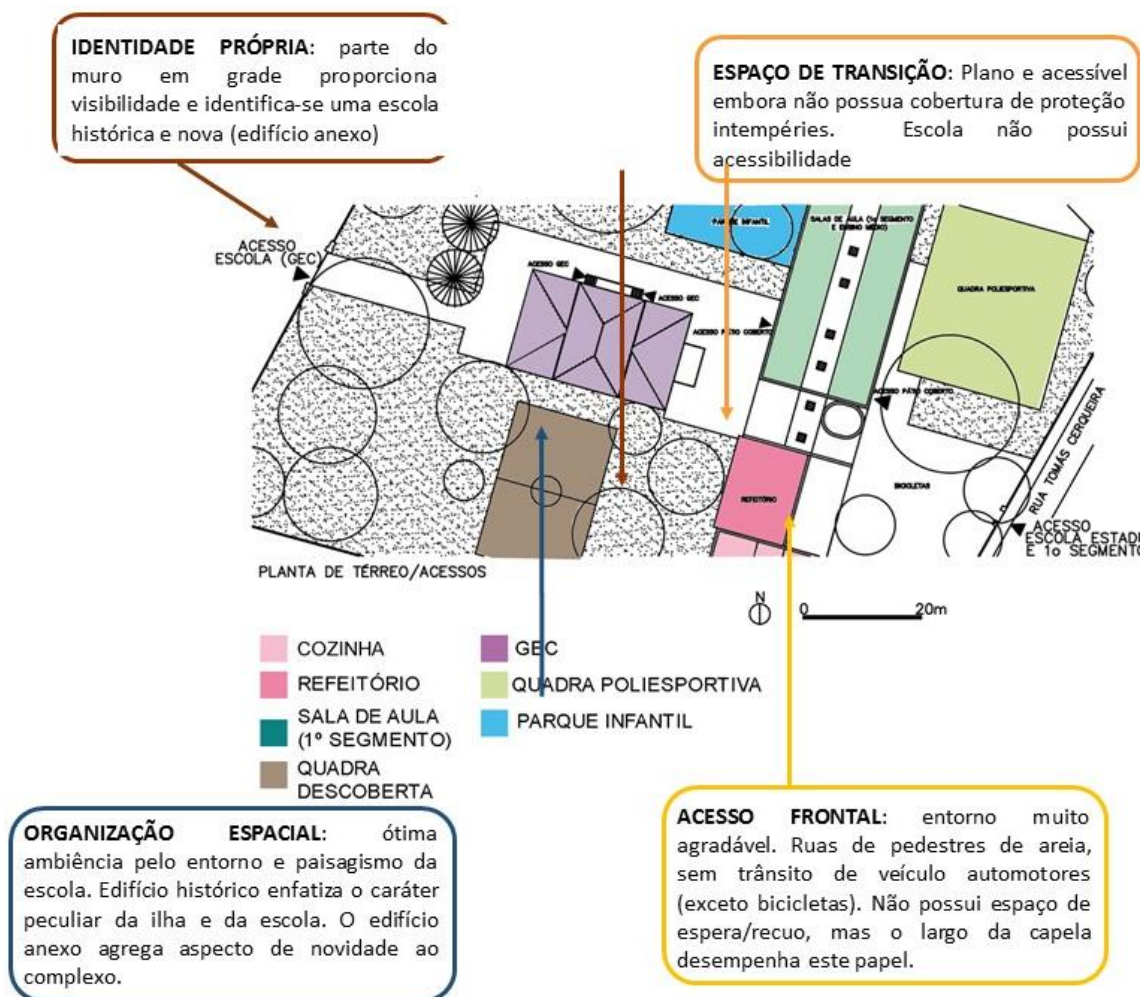


Figura 110- Síntese das descobertas do Acesso – Ginásio Experimental Pedro Bruno – Ilha de Paquetá. Fonte: Autor, 2016.

Resomendações para projeto

Este tópico busca discutir a situação atual e propor diretrizes para os desafios e potencialidades apontados na Matriz de Descobertas. São premissas que podem colaborar com o projetista, ou mesmo com o educador, a projetar um **ACESSO ACOLHEDOR**. Acolhedor no sentido de ser atrativo visualmente e proteger o visitante ou usuário regular:

As aberturas proporcionadas por telas, alambrados ou grades, evidenciadas em algumas escolas, não somente dão visibilidade e permeabilidade, mas proporcionam interação, e passando uma imagem da escola para a comunidade: sua **Identidade Própria**. A Instituição se coloca em contato com os moradores que a reconhecem como bem comum, do bairro. O conceito de escola sem muros não significa necessariamente uma escola aberta

fisicamente. Há, em algumas localidades, aspectos de segurança física do aluno, em que a escola e sua gestão precisem se preocupar.

O **Acesso Frontal** precisa ser acolhedor, em diversos aspectos: ter uma calçada larga, mas principalmente, um recuo na calçada generoso para pais e responsáveis, em segurança, deixarem ou buscarem seus filhos; se possível uma cobertura que em dias quentes ou chuvosos faça a proteção das pessoas. Para os dias quentes árvores frondosas colaboram nesse sentido; uma guarita com um funcionário no acesso permite visibilidade ao visitante, além da sensação de segurança e acolhida nos diferentes horários, não somente na entrada e saída das crianças e adolescentes. Uma praça ou espaços livres externos que possam estar ligados ao acesso da escola são potencialidades imensas para transformar a rotina das crianças e dos pais, trazendo a comunidade para um contato mais estreito e fortalecendo a infraestrutura educativa da escola, a exemplo das Escolas Parque, de Anísio teixeira (BASTOS, 2009). Um pátio em constante uso na frente da escola, sendo permeável (grade ou alambrado, por exemplo) e visível pela comunidade, permite sensação de segurança ao transeunte e uma imagem viva da escola.

O trânsito na rua da escola deve ser controlado, seja por obstáculos fixos na rua, além de faixas de pedestres ou sinais de trânsito, quando for o caso.

No **Espaço de Transição**, quanto ao aspecto do desnível, o recomendável é que seja plano e de fácil acessibilidade. Mesmo quando há desníveis, é passível de solução, pois pode proporcionar ambiência aconchegante e receptiva, como é o caso da escola de Santa Teresa, por exemplo, que possui um declive em escada, com opção de rampa pelo acesso de serviço. Sua entrada, apesar das escadas, possui uma grande quantidade de árvores, um pergolado que dá esse caráter ao local. A cobertura no espaço de transição é um elemento importante no percurso de chegada à escola, especialmente quando existe longa distância ou desníveis a serem percorridos.

A **Organização Espacial**, através do paisagismo, inclui canteiros, gramados e vegetação rasteira e arbustiva, as árvores. Os elementos físicos como pergolados e bancos, por exemplo, criam um diferencial nas escolas que têm este aspecto contemplado. As áreas sombreadas são valorizadas pelo conforto térmico proporcionado e pela ambiência e valorização estética do usuário. Hortas e bosques foram elementos também encontrados e muito valorizados pelos alunos. A visibilidade da escola a partir destes espaços (de acesso e de transição) permite

uma interação imediata com o visitante e mesmo com o aluno, que percebe a vivacidade dos espaços ao entrar na escola.

5.3 Relação física e social da escola x entorno/comunidade (RECOMENDAÇÃO 15)

Nesta recomendação, **Relação física e social da escola x entorno/comunidade**, serão apresentados inicialmente as análises sob o enfoque dado pelo GAE, através dos parâmetros propostos pela pesquisa de consultoria realizada para o MEC/COEDI, em 2005, referente aos espaços infantis. Algum enfoque diferente, na pesquisa de Nair e Fielding (2005), Kowaltowski (2013) serão destacados posteriormente.

Conforme a pesquisa desenvolvida pelo GAE (2005), em sua consultoria ao MEC/COEDI para espaços infantis (MEC, 2005, p. 16), é importante que haja uma integração harmoniosa com o entorno (circunvizinhança), com a arquitetura local, que inclui a morfologia urbana, os sistemas construtivos e a tipologia das edificações existentes. Além disso, a integração de um projeto eficiente em relação aos acidentes geográficos da região.

Nessa pesquisa, os **Parâmetros Contextuais-Ambientais**, que mais se relacionam ao atributo 15, se dividem quanto à:

Características do terreno: dimensão, forma e topografia. Conforme mencionado no capítulo 3 – Materiais e Métodos, e apresentado em um quadro comparativo, os ginásios pesquisados possuem uma grande variedade nesses aspectos. Em relação à **dimensão**, há terrenos muito pequenos, como do GEC Bolivar ou GEC Rivadávia e outros muito grandes, com área para uma grande variedade de modalidades esportivas. Este aspecto se torna um diferencial, tanto para a possibilidade de ampliação da escola, como gerador de pátio e espaços livres para recreação e atividade, desde que não aconteça como no GEC Anísio, na Ilha do Governador, onde a falta de manutenção inviabiliza o uso das áreas externas. A **forma** de seu terreno, é retangular na maioria das escolas. Somente algumas têm sua forma irregulares, como no GEO Felix (Caju), GEO Samaranch (Santa Teresa) e GEC Anísio (Ilha do Governador), que apesar disso, não geram nenhum impacto significativo na sua implantação ou organização espacial. Quanto à **topografia**, apesar de planos em sua maioria, há declividades menos acentuadas no GEC Anísio e mais acentuadas no GEO Samaranch. Este

aspecto apesar de prejudicar os aspectos de acessibilidade promove uma sensação de proteção e acolhimento nessas escolas;

Localização: evitar indústrias e ruídos; infraestrutura da região, distâncias percorridas pelos alunos, entre outros. Em relação a **evitar Indústrias e ruídos** há muita disparidade entre as escolas pesquisadas. O GEC Anísio (Ilha), GEC Pedro Bruno (Paquetá) e GEO Samaranch (Santa Teresa) são locais tranquilos, sem ruídos marcantes, e relativamente distantes das indústrias. No entanto as demais, GEC Rivadávia, GEO Caju e GEC Bolivar estão próximas de algumas poucas fontes poluidoras, e também de fontes de ruído bastante intensas: Trânsito muito intenso no centro (GEC Rivadávia) e de caminhões e carretas no Caju (GEO Felix). Quanto à **infraestrutura da região**, todos têm a infraestrutura básica necessária. Entretanto, ao considerarmos transporte e os territórios educativos, se percebe grande diferenciação, o GEC Rivadávia (centro), nesse caso, é o mais atendido e o GEO Felix (Caju) é tanto no transporte, quanto no potencial do entorno, o menos provido no aspecto. Em relação as distâncias percorridas pelas crianças, no geral esses ginásios atendem grande parte dos alunos de seu entorno imediato, exceto o GEO Anísio (Ilha do Governador), que não atende a comunidade que se insere, por se escola pública e ser bairro elitizado, suas crianças não participam da escola. Apesar disso, em todas as escolas, algumas crianças saem de seus bairros, alguns bastante distantes, para estudar especificamente em uma escola, por suas famílias acreditarem na proposta pedagógica e na infraestrutura oferecida, que em todos os ginásios é superior à massa de escolas oferecida.

Adequação da Edificação aos parâmetros ambientais: clima, insolação, ventilação, iluminação, entre outros. O **clima** das escolas não difere muito, sendo bastante quente o ano todo, exceto na escola de Paquetá, que por localizar-se à frente da Baía de Guanabara, recebe uma brisa constante, o que contribui para atenuar a sensação. No GEO Samaranch (Santa Teresa), por estar em região um pouco mais alta e sobretudo pela abundante vegetação a sensação de um clima mais ameno foi identificado. Percebe-se na maioria das escolas alguma preocupação projetual quanto ao aspecto da **insolação**, provendo brises ou sacadas, em algumas delas, para a proteção direta dos raios solares. No entanto algumas quadras que são cobertas, mas abertas na sua lateral não foram orientadas adequadamente, sendo que a situação ideal, para quadras e estádios, seria uma direção norte-sul para escolas do município. Os aspectos de **iluminação**, não foram observados nos ginásios pesquisados, pois as escolas

funcionam, no máximo até as 16h30/17h00. Houve alguma menção sobre sua deficiência no GEO Samaranch (Santa Teresa).

Outros aspectos, referente ao atributo **15 - Atributo Relação física e social da escola x entorno/comunidade**, foram destacados nas demais pesquisas mencionadas e quando há um enfoque diferenciado são destacados e exemplificados a seguir:

Em relação aos aspectos naturais, é importante que a escola, ainda no planejamento, tenha sua **implantação adequada** quanto aos aspectos de insolação, ventilação, pensando inclusive a respeito das interferências de vizinhança, como sombreamento dos edifícios e usos conflitantes, por exemplo. A topografia deve ser aproveitada quanto houver desníveis consideráveis no terreno, neste caso, deve-se viabilizar também a acessibilidade por escadas e elevadores, mas prioritariamente por rampas.

Em relação aos aspectos físicos, para sua boa integração física é importante que sua **volumetria** tenha equilíbrio na relação com a volumetria da vizinhança, com a **Escala do Edifício** compatível com a Escala do Bairro. Entretanto, a escola precisa ser percebida pelo seu uso e se destacar nesse aspecto. Sua Fachada pode se aproveitar de elementos projetuais importantes como a **acessibilidade**, como rampas e escadas em evidência; para o **conforto ambiental**, como brises e grandes beirais, por exemplo. Uma arquitetura de qualidade pode se destacar em um contexto urbano menos favorável, contribuindo para a qualidade visual do entorno. Vale destacar a solução arquitetônica, relacionada com a acessibilidade, do projeto padrão da RioUrbe. Não possui escadas ou elevadores. Uma rampa bem dimensionada e adequada à norma é o ponto focal do projeto, ocupando parte do pátio. Sua volumetria foi colocada externamente ao edifício, se destacando no conjunto e permitindo sua iluminação natural pelos tijolos de vidro, no patamar da rampa (Figura 111 a e b). Nesse caso, seria mais adequado o uso de cobogós, possibilitando além da iluminação, uma ventilação mais adequada.



(a) Rampa de acesso aos pavimentos, GEO Felix, Caju.

Fonte: Autor, 2015.

(b) Fachada com volumetria da circulação vertical destacada, GEO Felix, Caju

Fonte: Autor, 2015.

Figura 111– Aspectos físicos - atributo 15.

A **transparência e permeabilidade**, aspectos detalhados no atributo 8 - Transparência e integração na escola é um aspecto fundamental tanto para comunicar e despertar a imagem como para criar conexões com a comunidade local. Uma escola “sem muros” é uma escola que não se fecha em sua arquitetura e em suas atividades cotidianas e não “dá as costas” a sua vizinhança. Quando a proposta de delimitação da escola é feita com cercas, grades ou elementos que permitam, pelo menos em parte, ela dá boa visibilidade e permite transparência interna e externa. Entende-se que “as soluções adotadas para as entradas e limites devem, ao mesmo tempo, ‘convidar’ à participação dos espaços internos e garantir a proteção em face da violência urbana” (BRASIL, 2006, p. 32). Vale destacar o Ginásio Samaranch, em Santa Teresa, com sua boa permeabilidade, demonstrada no atributo 03 – Acesso Integrador.

Em relação aos aspectos construídos, O **acesso principal**, conforme mencionado anteriormente, deve ser acolhedor e sua forma de conexão com a rua deve permitir uma descontinuidade do desenho da calçada, de forma que seu traçado convide o pedestre à pausa, seja para deixar seu filho na escola, se sentar por alguns minutos, para se atualizar dos comunitários da associação de bairro (que pode usar os espaços da escola nos finais de semana) ou apreciar os trabalhos artísticos realizados pelos alunos, em exposição na parte coberta deste local. O uso dos espaços precisa ser diversificado e a escola pode ser o centro integrador e irradiador educativo do bairro. Esses aspectos estão detalhados no item 3 – Acesso Integrador.

A **qualidade do paisagismo** da instituição não envolve somente os aspectos das áreas livres intramuros. As árvores devem sombrear também o acesso e o perímetro da escola, nas suas calçadas, educando a população para repetir em suas casas. Suas áreas gramadas, ou

com **permeabilidade**, devem ser focos de interesse dos professores para ensinar que é importante que mostrem às famílias que a legislação respeitada pode colaborar com a sua qualidade de vida. Os elementos paisagísticos como mobiliário (bancos, mesas, área de jogos, pergolados, etc) sendo áreas de lazer e descanso e também como gerador de conexões entre os professores e alunos, mas também com a comunidade. Os elementos paisagísticos são pouco explorados nas escolas. Em geral, há pouquíssimas árvores, poucas áreas permeáveis e quase nenhum mobiliário ou equipamento paisagístico para estimular a permanência em espaços livres. Entretanto, há um destaque muito positivo, relacionado às escolas, o GEO Samaranch é uma escola muito bem provida nesse aspecto, com um paisagismo propício ao clima local, com bastante arborização e com alguns equipamentos ou mobiliário, adequado a permanência e encontros da comunidade educativa.

A importância da **Assinatura Local**, já foi discutida no atributo 03 - Acesso Integrador, alertando sobre a importância de a escola ter uma imagem forte junto à comunidade. Conforme Nair e Fielding (2005 p. 166): **“Todas as escolas têm algo único sobre elas que é especial e único, e a arquitetura deve, de preferência mostrar isso”**.

Para os mesmos autores, algumas “assinaturas” de escolas possuem ícones atraentes para a comunidade local. Na escola GOA Internacional, na Índia, situada próxima ao oceano, sua equipe criou uma torre “observatório” que pode ser vista de toda a baía, conforme a Figura 112. Nesse local, as crianças aprendem sobre oceanografia e astronomia. No nível superior há um poderoso telescópio para os estudantes verem as estrelas.

Algumas assinaturas não são permanentes e podem ser realizadas pelos próprios alunos. No Centro escolar Morriss, em Bridgehampton, NY, a equipe de arquitetos, da Fielding Nair International⁹⁶, propôs que os alunos, pais e professores, construíssem estruturas temporárias nos jardins, utilizando materiais locais, facilmente identificáveis como elemento de assinatura local. Além disso, **o elemento de assinatura** é mais facilmente definido, quando pode ser associado com o tema da escola - ciência ambiental, música, arte, esporte, tecnologia, entre outros.

⁹⁶ Acessado em 09/03/2016 no endereço eletrônico <http://www.fieldingnair.com/>



Figura 112– Torre “Observatório”, Escola Internacional GOA, Índia. Fonte: Nair e Fielding, 2005

Embora não haja essa preocupação nas escolas pesquisadas, a assinatura local foi percebida, no caso da temática esportiva, foi exemplificado no atributo 3 – Acesso Integrador, nos Ginásios Olímpicos do Caju e Santa Teresa, o próprio uso está identificado nos acesos da escola, pela transparência dada pelas grades ou alambrados existentes, permitindo visualizar o campo e a pista de atletismo ou as quadras e outros espaços das modalidades esportivas. Fora o aspecto temático, a maiorias das escolas possuem um totem padrão, que fica na frente da escola, sendo um elemento percebido, categorizando as escolas municipais.

O **Sistema de Espaços Livres** de edificação **internos**, como o pátio descoberto e as áreas livres da escola, incluindo os espaços residuais, e os **externos**, como as praças, parques e mesmo lotes ou terrenos vazios, são elementos essenciais no processo educativo. Os espaços internos, principalmente o pátio escolar, além do seu papel de espaço de recreação tem uma função de cenário de interação, de diálogo entre o dentro e o fora, entre a cultura escolar e a cultura urbana, entre a escola e a cidade, conforme Goulart de Faria (2011, p. 37) “rito de mão dupla, onde o cidadão se transforma em aluno e o aluno retoma seu papel de cidadão”. Os espaços livres internos da edificação, identificados no capítulo 4, podem ser classificados desde grandes e não explorados, pela falta de manutenção (GEC Anísio, Ilha do Governador), até muito pequenos e disputados pelos alunos (GEC Rivadávia, no Centro e GEC Bolívar, em Engenho de Dentro).

Em relação aos aspectos sociais, ou a **conexão com a comunidade**, tratam-se dos meios de interação e trocas sociais, culturais e político-econômicos, com sua vizinhança

próxima ao perímetro da escola. Para Nair e Fielding (2005 p. 170) há três aspectos distintos que fazem de uma escola de “uma escola comunitária” (Figura 113):

1. Localização perto do coração da comunidade;
2. Os laços com empresas, organizações podem resultar em oportunidades de lazer, cultura, entre outras, para estender o potencial de aprendizagem da escola;
3. Escola projetada para um lugar acolhedor para a comunidade.

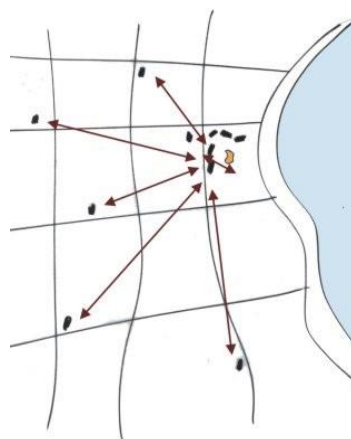


Figura 113– Conexões com a comunidade. Fonte: Nair e Fielding, 2005.

Para Nair e Fielding (2005, p. 171), uma escola de qualidade utiliza uma grande variedade de recursos da comunidade em sua vizinhança. Uma vantagem desse sistema é que a escola não vai precisar de tanta variedade de espaços para atender as diversas atividades em seu interior. As escolas que estão em localidades com praças, parques, edifícios institucionais, como museus, bibliotecas, por exemplo, possuem um enorme recurso de infraestrutura a seu alcance, conforme preconiza o Programa Mais Educação. Os autores exemplificam, através da escola americana Harbor City International, em Duluch, MN, que fez parcerias importantes com clubes esportivos (YMCA), biblioteca pública, Teatro Municipal e um Aquário Público para ampliar seu espaço físico de atuação. Na construção de escolas, muitos espaços podem ser planejados para serem utilizados na própria comunidade, não somente como economia, mas principalmente pela possibilidade de interação social, formando uma rede de parcerias com a comunidade local. Além disso, a escola pode ser utilizada pela comunidade à noite e nos finais de semana, pelas crianças e também pelos adultos. Projetos educativos comunitários podem ser realizados nos espaços livres e

construídos, como música, dança, esportes, teatro comunitário, entre outros. Deve-se tomar cuidado para que haja separação física para os espaços que sejam exclusivos de uso da escola, quando possuem material pedagógico ou organização específica. É necessário refletir sobre o consumo de energia e de água que são utilizados pela comunidade. Nesse caso, em escolas públicas, precisam ser firmadas parcerias entre a comunidade e a escola, através da Secretaria Municipal de Educação, em uma gestão pública, mais fácil de ser equacionada. A Intersetorialidade, pertinente ao programa do Mais Educação, amplia responsabilidade para outros ministérios e secretarias, além da Educação: Transportes, Cultura, Saúde, entre outros. É papel do poder público municipal prover áreas de lazer, cultura e esportes para a população. Essas parcerias, timidamente iniciadas em algumas escolas (como o uso da Vila Olímpica, por exemplo), precisam ser praticadas com frequência e possibilitarem a otimização de recursos e infraestrutura pública. Nos Ginásios pesquisados, percebe-se o desejo de promover essas parcerias, no entanto parece haver uma dificuldade de concretizá-las. Tímidas ações têm sido realizadas no cotidiano educativo. Percebe-se, em todas as escolas, trabalho intenso dos gestores e professores para elevar índices, preencher os tempos das crianças e adolescentes com diversas atividades. No entanto, no aspecto ligado à saída do aluno da escola, para explorar as potencialidades do entorno e da comunidade, muito pouco tem acontecido e os alunos acabam sempre confinados no interior da escola. Foi apresentado anteriormente, na contextualização de cada Ginásios, um mapeamento de territórios, indicando potencialidades educativas do seu entorno. Parques, praças, praias, museus, teatros, outras escolas, diversos usos possíveis. Ao serem questionados sobre esse aspecto, percebido como **deficiente em todas as escolas**, os gestores alegam, principalmente três fatores: (1) a insegurança das ruas cariocas; (2) a dificuldade de transporte, ônibus ou vans, que devem ser cedidos pela SME; (3) trabalho excessivo para organizar e autorizar a saída da escola, como autorização dos pais e cumprir a proporção de agentes e professores/alunos, para efetivar a saída na data programada.

Nair e Fielding (2005, p. 172) apontam ainda que estas oportunidades também podem ser abraçadas no projeto através de alguns princípios, alguns mencionados anteriormente:

- Pequenas Comunidades de aprendizagem, que são essa nova abordagem integradora, papel da escola do século XXI;
- Acesso projetado na escala do ser humano;

- Entrada mista com Cobertura, Guarita ou mesmo alguma loja, ele dá o exemplo. Nesse caso, algo que precisa ser refletido, já que se tratam de escolas públicas. Uma possibilidade, nesse caso, seria propor outros usos públicos compatíveis, como um posto de saúde e vacinação, por exemplo;

- Estacionamento fora da vista e do alinhamento da rua;
- Calçadas menos pavimentadas, com mais vegetação, e com desenho mais dinâmico, permitindo elementos surpresas ao pedestre e ao motorista, que deve estar mais alerta e atento.

Acreditamos que parte dos problemas enfrentados possam ser solucionados, não somente com um enfrentamento da gestão escola, e da SME, para minimizar os três fatores que dificultam a saída do aluno da escola, apontados anteriormente. Algumas soluções projetuais em novas escolas ou em adaptações de escolas ao programa, podem contribuir para uma abertura ou conexão maior com a comunidade local e nesse sentido trazer parcerias até a escola, não somente com pessoas da comunidade participando do processo educativo, como também abrindo possibilidade de saída de alunos e professores para o bairro e suas instituições parceiras.

As escolas começam a apontar, visto pelos Ginásios esportivos, para uma abertura física para o seu entorno. No entanto, muitos gestores ainda defendem o fato da escola possuir um muro, que “protege” (ou esconde) a criança da sua própria comunidade.

Algumas propostas de sustentabilidade na escola são discutidas em diversas esferas, dentro das escolas e pela gestão da SME, mas também nos projetos dessas escolas, no entanto, na prática não tem se materializado nas escolas. A ecologia no contexto da escola deve ser entendida como um conceito muito maior do que algumas simples soluções de sustentabilidade no edifício, como economia de energia, por exemplo. Trata-se da constituição de uma rede de inter-relações. Uma das principais premissas do Programa Mais Educação, de Educação Integral no Brasil é a gestão intersetorial. A composição dos diferentes setores da sociedade é fundamental para o processo educativo na escola e na comunidade: “Parcerias e lugares compartilhados não são somente redução de custos, são a lição de cidadania globalizada” (Nair e Fielding, 2005, p. 171). Nas comunidades há **Lugares educadores**, valiosos para a educação das crianças e adolescentes, territórios que podem

potencializar o processo educativo que vem acontecendo quase que exclusivamente dentro da escola. Além disso, uma calçada, uma rua, um bairro com qualidade também educam. Uma cidade educada oferece mais qualidade aos diversos aspectos: sociais, ambientais, econômicos, entre outros. A cidade nos oferece **Paisagem Educadora** mais humana e acolhedora.

PARTE IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao definir a temática da tese, relacionada à Educação Integral, e pensando em propor recomendações para as escolas com essa temática atual, colocada pelo programa Mais Educação, pensamos em nos inspirar no trabalho de consultoria realizado pelo GAE, para a Coordenação Geral de Educação Infantil COEDI/MEC: Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil, 2005. O recorte então definido para essa pesquisa foi o estudo dos Ginásios Experimentais Cariocas, projeto de Educação Integral para o segundo segmento do ensino fundamental do município do Rio de Janeiro.

As pesquisas bibliográficas, nacionais e internacionais, foram desenvolvidas no **Capítulo 1**, que contextualiza, e no **Capítulo 2**, que aponta o estado da arte, em especial sobre a arquitetura da Educação Integral e também como os projetos escolares têm sido realizados no município do Rio de Janeiro. Após algumas indefinições e dificuldades para se obter as autorizações da pesquisa de campo, relatadas no **Capítulo 3**.

No **Capítulo 4**, ao confrontar nossa análise de cada escola observada ao referencial teórico proposto foi possível definir algumas recomendações e atender ao **objetivo principal, isto é**, contribuir com recomendações e estratégias de projeto como ferramentas de apoio à concepção do ambiente escolar da Educação Integral, integrando aspectos ambientais, pedagógicos, culturais e sociais.

Como resultado final da tese, apresentamos um conjunto de recomendações de projeto, desenvolvido a partir de uma base conceitual de pesquisadores nacionais e internacionais e no documento de referência nacional, produzido pelo GAE em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, a partir de uma consultoria solicitada pelo MEC, “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2005).

Os objetivos específicos deste trabalho foram:

- **Discutir o entendimento da Educação Integral e sua materialização no ambiente escolar no Programa Mais Educação;**

Este objetivo específico anterior foi atendido no capítulo 1 - Contextualização da Educação Integral, que apresenta o panorama da Educação Integral no Brasil e, particularmente, no Rio de Janeiro.

- Apresentar a arquitetura, para a educação integral, das escolas de ensino fundamental, do segundo segmento, do município do Rio de Janeiro, do programa Mais Educação;

Objetivo específico atendido no capítulo 4 - Observando a qualidade do lugar dos Ginásios Cariocas

- Identificar os atributos do ambiente escolar de Ensino fundamental, do segundo segmento, do município do Rio de Janeiro que podem ser utilizados para proposta pedagógica da Educação Integral, do programa Mais Educação;

Relacionado ao atendimento do objetivo específico anterior, na seção 4.1 - Recomendações para a Escola de ensino Fundamental, os Ginásios Experimentais Cariocas, em especial a discussão comparativo às pesquisas referenciadas permitiu elencar alguns atributos presentes nas escolas pesquisadas ou identificados carências pelos usuários ou pela análise dos pesquisadores.

- Elaborar recomendações para a concepção e a adaptação de escolas de ensino fundamental, do segundo segmento, para a Educação Integral no município do Rio de Janeiro, do Programa Mais Educação

Objetivo específico foi atendido na seção 4.2 - Recomendações projetuais

- Incorporar outros lugares educativos da cidade ao ambiente escolar, enfatizando o papel essencial da comunidade na escola;

- Ampliar o conceito de escola, a partir de seu edifício e seu lote, para seu entorno e sua paisagem educadora.

O atendimento dos dois objetivos específicos anteriores, pôde ser realizado pela elaboração do Capítulo 4 - Observando a qualidade do lugar dos Ginásios Cariocas e atributos, do Capítulo 5, que indicam preliminarmente caminhos que envolvem o extramuros da escola.

Diante desse novo cenário da educação, o principal questionamento que impulsionou essa pesquisa diz respeito à compreensão de **como a arquitetura pode materializar a proposta da educação integral, isto é, qual o lugar da arquitetura e da cidade na educação integral?**

A resposta deste e outros questionamentos encontra-se muito presente no panorama político municipal, em geral, atrelada a projetos eleitoreiros e que podem dar maior visibilidade ao poder atual. O projeto da Educação Integral, no Rio de Janeiro, que abrange todos os níveis da educação básica municipal (EDI, Primário e Ginásio) tem obtido bons resultados e os pilotos propostos, no caso do GEC, obtiveram índices muito consistentes nas últimas provas realizadas. Entretanto, a proposta inicial foi alterada para um novo projeto, a Fábrica de Escolas do Amanhã, que propõe grandes estruturas escolares, com o atendimento de um número muito maior de alunos, em áreas mais críticas da cidade, caso do Complexo da Maré, com os Edifícios em construção, bastante evidentes, às margens da via Linha Vermelha.

Entretanto, acreditamos que anterior a esta questão, precisamos responder a algumas indagações preliminares: **O que é a Educação Integral? Como ela está sendo interpretada no município do Rio de Janeiro? Além disso, como o ambiente e seu entorno podem materializar esta proposta pedagógica? Como incorporar a cultura do local dentro da escola, considerando-se necessária como motivação para a autonomia e valorização humana? E qual a inter-relação ambiente-usuário e como contribui para as relações sociais e na aprendizagem?**

A Educação Integral, de uma maneira geral, tem sido ampliada, não se restringindo à educação em tempo integral. A proposta da Educação Integral Carioca propõe uma série de diferenciais que envolvem: material didático; professores e gestores com dedicação exclusiva, que atendem aos alunos em atividades e projetos que promovem uma relação mais pessoal; através de tutoria e projetos de vida; equipamentos de comunicação, tabletes entre outros recursos disponíveis. Entretanto, há uma diferença muito grande nas estruturas físicas dessas escolas e o resultado, dessa disparidade encontrada, reflete-se na qualidade do atendimento da proposta pedagógica e atividades desenvolvidas. Nesse sentido, propõem Ginásios Vocacionais que, de certa forma, justificam a carência ou abundância de algum espaço ou recurso disponível. Se fizermos uma comparação simples, de seu dimensionamento do terreno, por exemplo, percebemos que um dos ginásios chega a aproximadamente 10 vezes maior que outro, caso do GEO Samaranch e o GEC Rivadávia, respectivamente. Nesse sentido, sua infraestrutura também está condicionada a este dimensionamento. O Ginásio Olímpico possui uma estrutura muito superior a maior parte das escolas particulares do município. Não apenas nas estruturas construídas, como nas áreas livres e seu tratamento paisagístico.

Percebe-se, nesta escola especificamente, um sentimento de pertencimento muito grande. Os usuários expressam o desejo de cursar também o ensino médio na escola e outros sugeriram um alojamento para passarem a semana na escola. Apesar dessa discrepância entre as escolas analisadas, percebe-se uma grande satisfação, especialmente dos adultos, e apontam os GEC como referência, os comparando as escolas do tempo em que estudaram. Entretanto, quando a questão se refere ao entorno e suas oportunidades educativas, percebemos que o desejo não é partilhado entre todos os agentes da escola. Muito pouco tem sido feito nesse sentido. A grande maioria das escolas se fecha, justificando o não cumprimento de uma premissa do programa municipal e federal, de explorar os territórios educativos e se conectar com a comunidade local, com a insegurança de seu entorno.

Ao identificar essa deficiência, encontrada em todas as escolas pesquisadas, podemos entender que a hipótese proposta, **A arquitetura e o entorno das escolas de Ensino fundamental, Ginásios Cariocas, existentes na rede municipal do Rio de Janeiro, desconsideram a complexidade de abordagens e conceitos que envolvem a temática da Educação Integral e seus ambientes e entorno não materializam o discurso da proposta pedagógica**, pôde ser comprovada.

Apontamos como desdobramentos para futuras pesquisas, uma análise mais aprofundada de cada escola e entorno, de modo a incorporar melhor, não somente a metodologia da APO, subsidiada pelos Grupos GAE e ProLUGAR, mas, sobretudo, as metodologias de análise do território, subsidiada pelo Grupo SEL-RJ. Nesse sentido, rediscutir a proposta dos 24 parâmetros estudados. Além disso, após essa discussão, aprofundar a discussão a respeito dos demais parâmetros elencados, de modo ao entendimento mais abrangente das potencialidades da arquitetura e do território em materializar a proposta pedagógica da Educação Integral.

Outro aspecto importante a se destacar na concepção da arquitetura escolar, assim como em projeto de outras funções, é a necessidade de se ampliar a interdisciplinaridade na concepção. São diversos aspectos importantes, como a pedagogia, economia, política, psicologia ambiental, geografia, história, entre outros. Nesse sentido, as políticas públicas de educação deveriam ser mais discutidas com aqueles que projetam os espaços escolares e com aqueles que vivenciam esses ambientes. Não adianta pensar ou propor metodologias inovadoras se os espaços estão inadequados, não a materializam, e a cidade não é incluída ou

planejada nessa direção. A chave da ampliação da Educação Integral na escola, em especial na pública, está na corresponsabilidade entre os diferentes segmentos, a Intersetorialidade. O setor público e a sociedade, em seus diferentes setores, podem colaborar para a melhor integração entre o ambiente escolar e a cidade, potencializando o processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: Referências: Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
- IBAM/CPU. **Manual para Elaboração de Projetos de Edifícios escolares do Rio de Janeiro, Pré-escolar e 1º grau**. Rio de Janeiro: PCRJ/SMU, 1996.
- BLAZIS et al. **Tendências para a educação integral**. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011.
- GUSMÃO, J. B; RIBEIRO, V. M.; BARROS, J. (Pesq.). **Indicadores da Qualidade na Educação: balanço de resultados**. São Paulo: Ação Educativa, 2008.
- LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação e outras
- MEC. **Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.
- ALCANTARA, D. de. **Projeto, Desempenho Urbano e Construção do Lugar: Avaliação da Qualidade Ambiental do Parque Guinle, Rio de Janeiro**. 2002. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.
- AZEVEDO, G.A.N. **As escolas Públicas do Rio de Janeiro: Consideração sobre o conforto Térmico das Edificações**. 1995. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.
- AZEVEDO, G.A.N. **Arquitetura Escolar e Educação: Um modelo conceitual de abordagem interacionista**. 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - COPPE, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.
- AZEVEDO, G. A. N., TÂNGARI, V., RHEINGANTZ, P. A. **O Lugar do Pátio Escolar no Sistema de Espaços Livres: Uso, Forma e Apropriação**. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011.
- AZEVEDO, G.A.N & BASTOS L. G. **Qualidade de Vida nas Escolas: Produção de uma Arquitetura Fundamentada na Interação Usuário-Ambiente**. In Anais do Seminário Internacional Psicologia e Projeto do Ambiente Construído. Rio de Janeiro: PROARQ/EICOS/IP/UFRJ, 2000.
- AZEVEDO, G. et al. **Padrões de infra-estrutura para o espaço físico destinado à educação infantil**. In: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. Padrões de Infra-estrutura para as instituições de educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- BASTOS, M. A. J. **A escola-parque: ou o sonho de uma educação completa**. São Paulo: Editora PINI, Revista AU. 178ed, 2009.
- BECHTEL, R. B. **Environment & Behavior – na introduction**. Sage: Thousand Oaks, 1997.
- BLAZIS et al. **Tendências para a educação integral**. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília / DF, 2005.

CARVALHO, Levindo Diniz. **Educação (em tempo) integral na infância: ser aluno e ser criança em um território de vulnerabilidade**, 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, Brasil.

CAVALIERE, Ana Maria. **Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?** Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n.81, p. 247-270, 2002.

CAVALIERE, A.M.; COELHO, L. M. **Para Onde Caminham os CIEPs? Uma análise após 15 anos.** São Paulo: Cadernos de Pesquisa, n. 119, 2003.

CHIMENTI B. do N. **Avaliação Pós-Ocupação em Edificações Históricas - Estudo de Caso: Edifício da Faculdade de Direito da UFRJ**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. Dissertação (Mestrado em Arquitetura)

COELHO, L. M. C. C. e PORTILHO, D. B. **Educação integral, tempo e políticas públicas: reflexões sobre concepções e práticas**. Petrópolis, DP&A; FAPERJ, 2009.

CONAE. Educação brasileira: indicadores e desafios documento de consulta. FME – Fórum Nacional de Educação, 2013. Acessado em 25/7/14 <http://educacaointegral.com.br/wp-content/uploads/2013/07/Cartilha-V2.pdf>

DEL RIO, V.; IWATA, N.; SANOFF, H. **Programação e Métodos Participativos para o Projeto de Arquitetura: o caso do Colégio de Aplicação da UFRJ**. Anais do NUTAU, p. 105-113, 2000.

DINIZ, 2013 (veio da página 28, cap. 1)

DUARTE, C.; RHEINGANTZ, P.; AZEVEDO, G.; BRONSTEIN, L. (Org.) **O Lugar do Projeto no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2007 [no prelo].

ESTRELA, L. R. **Arquitetura e Educação: O espaço escolar como componente educativo na construção e desenvolvimento das práticas pedagógicas Aracaju**. Universidade Tiradentes, Fev. 2014.

FARIA A. B. G., **A Conversa da Escola com a Cidade, a qualificação do espaço urbano pela educação**. Dissertação de Mestrado do PROARQ/UFRJ, Rio de Janeiro: 2011

FARIA, J. R. F. **Cognição e Experiência no Ambiente de Trabalho A abordagem da Observação Incorporada na Avaliação Pós-Ocupação: Estudo de caso do Grupo Ergonomia e Novas Tecnologias - COPPE/UFRJ**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. Dissertação [Mestrado em Arquitetura] Disponível em <www.fau.ufrj.br/prolugar>

FAURE, E. **Aprender a Ser**. Lisboa, Portugal: Livraria Bertrand, 1972.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GADOTTI, M. **Educar para um outro mundo possível**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007

GADOTTI, M. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GALLO, S. **A educação integral numa perspectiva anarquista**. In: COELHO, L. M.; CAVALIERE, A. M. (Org.). Educação brasileira e(m) tempo integral. Petrópolis: Vozes, 2002

GOULART DE FARIA, A. B. **A conversa da escola com a cidade**: a qualificação do espaço urbano pela educação. 2011. Qualificação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.

GOULART DE FARIA, A. B. **A conversa da escola com a cidade**: do espaço escolar ao território educativo. 2012. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. **Arquitetura Escolar**: o projeto do ambiente de ensino. Ed.

Oficina de Texto São Paulo, 2011.

LAMAS, J. M. R. G. **Morfologia urbana e desenho da cidade**. Lisboa: Fundação Caluste Gulbenkian, Junta Nacional de Investigação Científica, 1998.

LIMA, M. S. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

LIMA, M. S. **Arquitetura e educação**. São Paulo: Nobel, 1994.

LYNCH, K. **A Imagem da Cidade**. Martins Fontes: São Paulo, 1984.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 12

ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, V. R. **O lugar do Pátio Escolar**: reunindo descobertas produzidas na observação de quatro escolas públicas do município do Rio de Janeiro. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbetes CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/cieps-centros-integrados-de-educacao-publica/>>. Acesso em: 07 de out. 2016.

MESQUITA, H. **Apresentação do Ginásio Experimental Carioca**. Rio de Janeiro: SME, 2012 (material digital fornecido pela autora)

MOGRABI, S. M. C. et AL. **Guia de Escolas de Anísio Teixeira** – Centro de referência da Educação Pública da cidade do Rio de Janeiro. Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro: 2006.

MOLL, J. **Territórios Educativos para a Educação Integral**: a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade. Série Mais Educação, Cadernos pedagógicos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, 2010.

OLIVEIRA GOES, C. A. Et AL. **Escolas-padrão na Cidade do Rio de Janeiro: uma abordagem acústica**. SBQP, p.664-673, 2011

ORNSTEIN, S.; BRUNA, G.; ROMÉRO, M. **Ambiente Construído & Comportamento: Avaliação Pós-Ocupação e a Qualidade Ambiental**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

ORNSTEIN, S; ROMÉRO, M. **Avaliação Pós-Ocupação do Ambiente Construído**. São Paulo: Studio Nobel: FAU/USP, 1992.

ORNSTEIN, S. **Desempenho do Ambiente Construído, Interdisciplinaridade e Arquitetura**. São Paulo: FAUUSP, 1996.

- PASCOA, O. N. F. **A qualidade do lugar em Escola Pública Padronizada do Rio de Janeiro.** Estudo de caso: Escola Tia Ciata. Dissertação de mestrado (Ciências em Arquitetura), 2008. 213f.- Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.
- PINHEIRO, F. P. da S. Z. **O Programa MaisEducação: uma concepção de Educação Integral.** Unirio/ RJ: Dissertação de Mestrado, 2009.
- PREISER et al. **Post-Occupancy Evaluation.** Nova Iorque: Van Nostrand Reinhold, 1988.
- RIBEIRO&KASTMAN. **A cidade contra a escola: segregação e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina.** Rio de Janeiro, 2008.
- RHEINGANTZ, P.A.; AZEVEDO, G.A.N.; BRASILEIRO, A.; ALCÂNTARA, D. & ARAUJO, M.Q. **Qualidade do Lugar: catálogo de atributos, instrumentos e procedimentos de observação do ambiente construído.** Texto didático do PROARQ, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro. 2007. (*Mimeo*)
- RODRIGUES, H. S. **Cognição e Experiência no Ambiente de Trabalho A Abordagem da Observação Incorporada na Avaliação Pós-Ocupação: Estudo de caso no centro de Pesquisa da Fundação Casa de Rui Barbosa.** 2005. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro.
- ROHDEN, H. **Educação do Homem Integral.** São Paulo: Martin Claret, 2008.
- SABINO, F. T. **O Encontro marcado**, 32a, 33a, 34a ed. Record, Rio de Janeiro.1981.
- SANTOS, F. S. **A qualidade do lugar construído da creche e suas influências no comportamento e desenvolvimento da autonomia em crianças entre 2-6 anos.** Estudo de caso: Creche UFF. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU, 2005;
- SANOFF, H. **School Building Assessment Methods.** Disponível em <http://www.ncef.org/pubs/sanoffassess.pdf>. 1989.
- SANOFF, H. **Visual Research Methods in Design.** New York: Van Nostrand Reinhold, 1991.
- SANOFF, H. **School Design.** New York: Van Nostrand Reinhold, 1994.
- SANOFF H. & SANOFF, J. **Creating Environments for young children.** North Carolina: Tate University, USA, 1995.
- SANOFF, H. **School programming, design, and evaluation: a community/university partnership.** Ambiente Construído, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 7-19, jan. / março 2007.
- SANTOS, M. **Pensando o espaço do homem.** 5ª Ed. São Paulo: Edusp Editora da Universidade de São Paulo, 2009. 90p.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SILVA, J. A. DE A. et al. **Educação Integral no Brasil de hoje.** Curitiba: CRV, 2012.
- SOMMER, R. **Espaço Pessoal.** São Paulo: EPU, 1973.
- SOMMER, R. **O Papel do Arquiteto – A conscientização do Design.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1979.

- SOMMER, B & SOMMER, R. **Tools and Techniques**. New York: Oxford University Press, 1997
- SOUZA, C. L. **Mapas Cognitivos, Ambiente Construído & APO**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados/USP, 1995.
- SOUZA, F.S. **A influência do espaço da creche no comportamento e desenvolvimento da autonomia em crianças entre 2-6 anos**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/ UFRJ, 2003. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/FAU/PROARQ
- SOUZA, J. M. A., CORTEZ, R. V. & SILVA, M. B. **FUNDO DE FORTALECIMENTO DA ESCOLA – PROJETO FUNDESCOLA. Espaços educativos. Ensino fundamental. Subsídios para elaboração de projetos e Adequação de edificações escolares**. Brasília: FUNDESCOLA/ MEC, 2002.
- TANGARI, V. R.; SCHLLE, M. B.; ANDRADE, Rubens de (Org.). **Sistemas de espaços livres: op cotidiano, apropriações e ausências**. Rio de Janeiro: PROARQ/FAU-UFRJ, 2009
- TANGARI, V. R.; BRONSTEIN, L.; ROCHA-PEIXOTO, G.; SALGADO, M. S. (Orgs.) **A pesquisa em arquitetura: caminhos e proposições**. Rio de Janeiro: PROARQ/FAU-UFRJ, 2011.
- TEIXEIRA, Anísio. A escola parque da Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 47 (106): 246- 253, abril/jun 1967 (Acessado em 14/02/2016 e disponível em <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/parque.htm>)
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

RESENHAS

- MOLL, Jaqueline (org.). **Educação integral: texto referência para o debate nacional**. – Caderno 2, Brasília: MEC, Secad, 2009.
- MOLL, Jaqueline (org.). **Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território**. Caderno 1 – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.
- MOLL, Jaqueline (org.). **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas**. Caderno 3 – 1. ed. – Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- SCHLESENER, Anita Helena. **A escola de Leonardo: Política e educação nos escritos de Gramsci**. Brasília: Liber Livro, 2009. 188p. Resenha na *Revista Brasileira de Educação* Print version ISSN 1413-2478 Rev. Bras. Educ. vol.15 no.44 Rio de Janeiro May/Aug. 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000200014>