

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

From school space to educational territory: The place of architecture in the relationship between holistic education school and the city of Rio de Janeiro

Del espacio escolar al territorio educativo : el lugar de la arquitectura en la educación integral de la conversación de la escuela con la ciudad de Rio de Janeiro

AZEVEDO, Giselle Arteiro Nielsen

Arquiteta, Dr, Professor Associado UFRJ-FAU-PROARQ, gisellearteiro@globo.com

FARIA, José Ricardo Flores

Arquiteto, MSc., Doutorando UFRJ-FAU-PROARQ, jrffaria@uol.com.br email

PEREIRA, Felipe Rohen de Queiroz

Aluno Graduação FAU/UFRJ, Bolsista PIBIC/CNPq, feliperohen_@hotmail.com

RESUMO

Este artigo é o desdobramento de uma pesquisa integrada que entrelaça a abordagem conceitual e a prática metodológica de três grupos de pesquisa vinculados ao PROARQ-FAU/UFRJ – Grupo Ambiente-Educação (GAE), Qualidade do Lugar e da Paisagem (ProLUGAR) e Sistema de Espaços Livres no Rio de Janeiro (SEL-RJ). Analisa a qualidade do lugar e da paisagem de ambientes escolares de ensino integral do município do Rio de Janeiro, a partir de um conjunto de procedimentos e instrumentos de avaliação pós-ocupação e análise morfológica. Ao reconhecer a urgência em reinventar nossas escolas face à crescente movimentação em torno da educação integral, pretendemos com essa discussão potencializar a dimensão espacial na atividade educativa, não como um aspecto tangencial ao processo ensino-aprendizagem ou como cenários superficiais, mas sendo parte integrante do processo, incluindo a materialidade do edifício escolar e todas as possibilidades de um conjunto de lugares urbanos da cidade do Rio de Janeiro. Assim, ampliamos o entendimento deste “lugar-escola” ao considerar o sistema de espaços livres e outros equipamentos públicos da cidade como territórios educativos e parte inseparável dos “lugares pedagógicos”. Para essa análise foram selecionadas como estudos de caso, escolas do Segundo Segmento do Ensino Fundamental da cidade do Rio de Janeiro, que funcionam como escola de educação integral – neste caso, os Ginásios Cariocas.

PALAVRAS-CHAVE: Território educativo; educação integral; ambiente escolar; lugar

ABSTRACT

This paper is the deployment of an integrated research that correlates the conceptual approach and the methodological practice of three research groups related to PROARQ-FAU/UFRJ - Grupo Ambiente-Educação (GAE), Qualidade do Lugar e da Paisagem (ProLUGAR) e Sistema de Espaços Livres no Rio de Janeiro (SEL-RJ). Analyzing the quality of the place and the environment of Holistic Educational Schools in Rio de Janeiro, based in some experiments of Post-Occupancy Evaluation and morphological analysis. Recognizing the urgency of reinvent our schools against the growing movements related to Holistic Education, this discussion wants to

increase the dimension of educational activities, not only as a tangential aspect of the educational process, but also a part of this process, including the choice of building materials and all the set of urban places possibilities in Rio de Janeiro. Thereby we expand knowledge about the "school-place" considering the system of open spaces and other public equipments in the city, as the educational territory, an inseparable part of the "pedagogic places". The examples selected to this analysis, are related to elementary schools, based on holistic education, called Ginásios Cariocas.

KEYWORDS: Educational territory, holistic education, educational environments, place

RESUMEN

Este artículo se resulta de una investigación integrada que entrecruza el enfoque conceptual y la práctica metodológica de tres grupos de investigación vinculados al PROARQ-FAU/UFRJ: – Grupo Ambiente-Educação (GAE), Qualidade do Lugar e da Paisagem (ProLUGAR) y Sistema de Espaços Livres no Rio de Janeiro (SEL-RJ). Analiza la calidad del lugar y paisaje de ambientes escolares de la educación integral del municipio del Rio de Janeiro desde un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación post-ocupacional y análisis morfológico. Al reconocer la urgencia de repensar nuestras escuelas frente al creciente movimiento acerca de la educación integral, pretendemos, con esta discusión, potenciar la dimensión espacial en la actividad educativa, pero no como un aspecto tangencial al proceso de enseñanza-aprendizaje o como escenarios superficiales, sino como parte integrante del proceso, que incluye la materialidad del edificio escolar y todas las posibilidades de un conjunto de lugares urbanos de la ciudad del Rio de Janeiro. De esa manera, ampliamos el entendimiento de este "lugar-escuela" al considerar el sistema de espacios libres y otros equipos públicos de la ciudad como territorios educativos y parte inseparable de los "ambientes educativos". Para ese análisis, se seleccionaron, como estudios de caso, escuelas de la Educación Fundamental II de la ciudad del Rio de Janeiro, que funcionan como escuelas de educación integral – en este caso, los Ginásios Cariocas

PALABRAS CLAVE: Territorio educativo, educación integral, ambiente escolar, lugar

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é um desdobramento de uma pesquisa integrada¹ que analisa a qualidade do lugar e da paisagem dos lugares pedagógicos para a Educação Integral do Município do Rio de Janeiro. Reconhece a complexidade da educação integral como um coletivo que envolve a escola e o seu território, com toda a sua dinâmica de relações e contradições e a apropriação desses espaços pelos diversos atores envolvidos.

O debate acerca da Educação Integral tem ganhado força nos últimos anos a partir da adesão das escolas municipais ao **Programa Mais Educação** do Governo Federal, criado em 2007, com o objetivo de implementar a Educação Integral por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contra turno escolar. O entendimento atual do Programa Mais Educação, representado, sobretudo pela concepção de Anísio Teixeira, propõe uma educação que busca a formação do educando para a vida, onde a percepção de educação integral seria a formação integral do ser humano e não vinculada somente ao tempo escolar em jornada ampliada. Nessa concepção, aponta especialmente para uma educação integrada à comunidade, à cidade, "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.

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, deverá 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. Da mesma forma, os ambientes intramuros da escola podem ser resignificados e desconstruídos, numa tentativa de “desenclausurar” as crianças, reafirmando o potencial pedagógico dos espaços livres e readequando os espaços internos para um entendimento mais amplo da educação.

No entanto, apesar do cenário transformador na proposta de ensino, ainda há grande dificuldade dos edifícios escolares existentes na rede municipal acolherem essa dinâmica, com organização espacial ainda nos moldes tradicionais e ambientes pouco flexíveis e improvisados. Por outro lado, a amplitude da proposta ao tentar romper os intramuros escolares também encontra barreiras na configuração e entendimento dos territórios educativos, desconsiderando muitas vezes, aspectos específicos de cada contexto.

Ao reconhecer o potencial educativo dos ambientes escolares, neste artigo procuramos enriquecer o debate acerca do movimento de **Educação Integral** que retoma sua força na atualidade da educação pública nos municípios brasileiros, e seu desdobramento sobre o projeto arquitetônico contemporâneo das escolas. Para tal reflexão apresentamos como recorte empírico, duas visitas exploratórias realizadas em escolas públicas de ensino integral do município do Rio de Janeiro – os Ginásios Experimentais Cariocas (GECs), escolas do 2º segmento do Ensino Fundamental.

2. EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: UM POUCO DE HISTÓRIA

No contexto da educação brasileira, a Educação Integral experimentou diversas iniciativas e estratégias de consolidação que foram inspiradas em diferentes concepções pedagógicas. Na década de 1930, como forma de crítica à educação tradicional, novas ideias e correntes pedagógicas fomentadas na Europa e nos Estados Unidos, modificam sensivelmente as práticas educativas vigentes no país. Em 1932 foi publicado o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, assinado por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira - Secretário de Educação do Distrito Federal, juntamente com outros 26 educadores. As primeiras tentativas de introduzir a educação integral se devem então a

Anísio Teixeira, em 1934, quando cinco escolas de educação integral foram criadas no Rio de Janeiro. Posteriormente, já como secretário de educação na Bahia, em 1947, o educador baiano inspirado pelas ideias do pedagogo norte-americano John Dewey e pelas escolas comunitárias norte-americanas, criou o programa das chamadas Escolas-Parque. Na concepção de Anísio Teixeira a base era criar um sistema unificado de educação composto por “escolas-classe” – responsáveis pelas disciplinas convencionais e as escolas-parque, onde funcionavam as atividades complementares: educação física, social, artística e industrial (BASTOS, 2009). Anísio Teixeira foi o grande inspirador da Educação Integral em propostas mais recentes, em São Paulo, através dos CEUs e no Rio de Janeiro, com 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).

Outras experiências vêm sendo 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.

No entanto, ao observamos a realidade dos espaços e da infraestrutura de implantação das escolas de Educação Integral no Rio de Janeiro atualmente, é possível notar o distanciamento das propostas pioneiras de Anísio Teixeira, na implantação das escolas-parque e de tantos outros projetos que surgiram de seu desdobramento. Um aspecto importante a ser considerado diz respeito às diversas realidades dos municípios brasileiros. Reconhecer as especificidades de cada contexto é fundamental para não comprometer os preceitos básicos do Programa. Discutir o uso de espaços em escolas de uma grande cidade ou em escolas do campo, por exemplo, irá exigir lógicas distintas que deverá reafirmar a parceria e a relação dialógica escola-comunidade (MEC,2009).

3. PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONSTRUINDO LUGARES PEDAGÓGICOS E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

A importância do ambiente educacional no processo ensino-aprendizagem tem sido tema recorrente em pesquisas de vários campos disciplinares, como a pedagogia, a psicologia, a sociologia da infância e a arquitetura, dentre outras. Por ser o primeiro espaço fora da convivência familiar que insere a criança numa experiência coletiva, e onde ela passa grande parte do seu tempo, o ambiente escolar

possui significativa influência na formação e socialização das crianças. Mas, se por um lado o ambiente físico da escola se confunde com o próprio serviço escolar e com o direito à educação, é na sua materialidade que a população identifica e dá significado ao processo educacional (LIMA, 1995). No entanto, identificamos que na prática projetual a dimensão espacial da educação não tem recebido a devida importância por parte dos arquitetos. Segundo Mayumi Souza Lima,

[...]as construções (*das escolas*) podiam se destinar tanto a crianças, a sacos de feijão ou a carros, pois são apenas áreas cobertas, com fechamento e piso. (*Pois*) os seres humanos perderam não apenas a sua capacidade única de dar sentido às coisas, mas também perderam o instinto primário de todos os animais adultos de buscar o ambiente mais favorável para o desenvolvimento dos seres jovens de sua espécie (LIMA, 1995:11).

O fato é que, apesar de todas as discussões acerca da educação, os avanços relacionados com a concepção dos edifícios escolares ainda são muito lentos. De um modo geral as escolas continuam sendo concebidas de uma forma bastante convencional e sua organização espacial se repete por todo o Brasil, desconsiderando os valores culturais e sócio-históricos-geográficos de cada contexto específico. “Quase todas se organizam a partir da mesma sequência de espaços: recepção, secretaria, sala de professores, corredor, salas de aula, banheiros, refeitório, cozinha, despensa...” (GOULART DE FARIA, 2012: 20).

Mas se estamos pensando na melhoria do ensino a partir da educação integral, como os nossos edifícios escolares dão suporte à essa proposta? Será que estão dando conta? 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?

Nas visitas preliminares realizadas em alguns Ginásios Cariocas – GCs (FARIA; AZEVEDO, 2013; COSTA; AZEVEDO, 2014), no município do Rio de Janeiro foi possível perceber que ainda há uma grande lacuna a ser preenchida. Há de fato um descompasso entre o discurso pedagógico e a realidade dos espaços, minimizando ou desconsiderando o potencial educativo dos ambientes. É necessário enfrentar o desafio de adaptar a proposta pedagógica às instituições existentes, onde nem sempre há espaços adequados disponíveis. Por outro lado, 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*. E nem sempre a atividade pedagógica ultrapassa os muros da instituição, abrindo mão da cultura e do contexto sócio-histórico do território no processo educativo. É importante destacar o desafio que os municípios brasileiros vão precisar enfrentar a curto e médio prazos. Conforme estabelece a Meta 6,

da Lei 13005 de 25 de junho de 2014, oferecer a educação integral nas escolas públicas em todo país se configura como uma premissa fundamental do Plano Nacional de Educação – PNE,

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicasⁱⁱ de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. Estratégias:

6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;

6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;

6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;

6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o [art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009](#), em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;

6.8) garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;

6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais”. (PNE, 2014; http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)

Diante desse contexto é fato que deve haver um alargamento da compreensão da educação por parte dos educadores, gestores e arquitetos, permitindo uma reinvenção da escola e uma nova interpretação das possibilidades da cidade como território educativo. E esse alargamento não diz somente respeito à disponibilização de espaços adequados às necessidades de cada atividade a ser desenvolvida, mas também articular outros espaços às atividades educativas. Para tal, é necessário prover infraestrutura que potencialize a relação com o contexto urbano proporcionando condições seguras e adequadas ao deslocamento dos estudantes. E os espaços públicos parceiros e

constituintes desse território devem ser requalificados e revitalizados com paisagismo e equipamentos apropriados ao uso e à vivência coletiva.

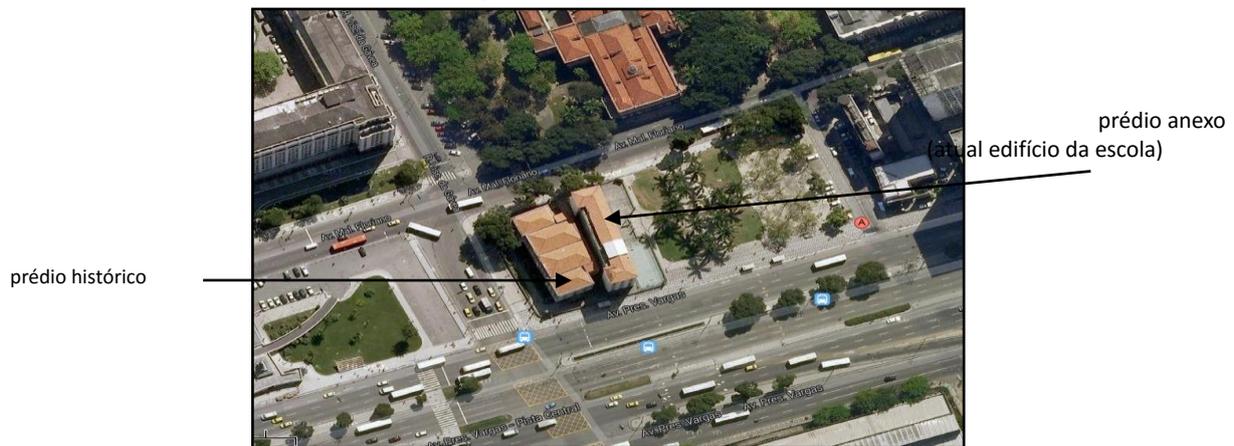
Conforme a reflexão de Lima (1989), é impossível discutir políticas educacionais em áreas urbanas sem inserir a questão do debate urgente sobre a cidade, sobre o território onde a escola está inserida. As dificuldades que a grande cidade enfrenta para educar suas crianças e jovens, formal e informalmente, 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. Principalmente em áreas densas e carentes verificam-se espaços livres públicos pouco qualificados e mal equipados e muitas vezes, os espaços livres como os pátios escolares funcionam como ambientes de lazer e socialização, absorvendo funções antes atribuídas às praças de vizinhança.

4. ALGUMAS EXPERIÊNCIAS NO RIO DE JANEIRO: VISITAS EXPLORATÓRIAS

4.1. GINÁSIO CARIOCA RIVADAVIA CORREA

A Escola Rivadávia Correia localiza-se à Avenida Presidente Vargas (Figura 1), uma das principais artérias viárias do Centro do Rio de Janeiro, com intenso tráfego de veículos. No entorno há edifícios importantes cultural e historicamente, propícios aos territórios educativos, como o Museu da Light e alguns outros edifícios com caráter histórico relevante, entre eles o edifício da Central do Brasil. Trata-se de uma edificação de cinco pavimentos constituindo um anexo ao antigo edifício que abrigou outrora a própria escola, hoje funcionando como Centro de formação de professores (Figura 2). A distribuição interna dos ambientes no edifício se dá por uma circulação única e voltada para o antigo edifício, já suas janelas e vãos de abertura se dão para a praça ou para as avenidas Presidente Vargas, à frente e, Marechal Floriano, ao fundo. No térreo há os espaços da cozinha, pequeno refeitório e banheiros, além de um pátio coberto, acesso principal da escola.

Figura 1. Implantação da Escola



Fonte: Google Maps / COSTA e AZEVEDO, 2014

A escola tem boa integração à praça (Figura 3) e às avenidas adjacentes, através de sua permeabilidade, característica dada pela grade frontal e lateral. Na frente da escola ficam os únicos espaços livres: uma quadra descoberta (figura 4) 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 uma pequena casa do zelador.

Figura 2 - Edifício antigo: Atual Centro de formação de Professores.



Fonte: Foto de um dos autores, 14/11/2012

Figura 3 - Acesso ao Edifício anexo visto a partir da praça



Figura 4 - Quadra descoberta, um dos únicos espaços livres



No 1º piso superior fica o setor administrativo, que funciona em uma antiga sala de aula subdividida em compartimentos muito reduzidos; os demais ambientes deste pavimento e dos pavimentos superiores, 2º, 3º e 4º piso, são ocupados por salas de aula, laboratórios, biblioteca, todos com aproximadamente 60 m², além de pequenos banheiros. A partir da entrada da escola 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.

Um dos principais problemas observado diz respeito à proximidade dos dois edifícios que acaba prejudicando a ventilação e a iluminação dos pavimentos inferiores. Há também forte nível de ruído externo (tráfego de veículos). Na maioria das salas as janelas permanecem fechadas, tornando deficiente a ventilação e alguns professores utilizam equipamentos de sonorização e microfones para compensarem este ruído externo. Apesar disso, o conforto higrotérmico foi considerado bastante satisfatório, 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. Pela proximidade dos dois edifícios, Escola e Centro de Formações, a área da escada e circulação horizontal tem iluminação natural deficiente, especialmente nos andares-tipo mais baixos. Mas, nos pavimentos superiores o tijolo vazado permite uma eficiente ventilação natural e iluminação adequada nas circulações, além de uma “vista privilegiada” para os edifícios e praças do entorno.

Com relação às salas de aula, apesar de possuírem bom dimensionamento – 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.

Quanto à segurança dos usuários em relação aos materiais é possível ainda identificar um adequado uso dos materiais, como pisos antiderrapantes. No entanto, o dimensionamento das escadas é reduzido para o número de usuários, especialmente para a metodologia do programa dos ginásios que necessita da troca de salas em cada mudança de aula, num sistema de rodízio, gerando grande dificuldade de deslocamento de alunos e professores.

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 fragilidade de acessos e circulações (único portão de acesso para todas as funções); inadequação de ambientes (salas idênticas usadas para atividades distintas: aulas, leitura, pintura, laboratório, música, etc.); carência de espaços (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, já que há restrição dos órgãos de preservação, por ser anexo de um importante edifício histórico. A quadra existente na área frontal da instituição não pode ser coberta, restringindo seu uso em dias de chuva ou em dias muito quentes. Neste caso, fica claro que os espaços intramuros não estão dando conta da complexidade do programa, mas 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. A praça vizinha acaba não sendo utilizada pelos alunos, apesar da agradável visibilidade do seu espaço proporcionada pelo gradil de fechamento da escola.

4.2. GINÁSIO CARIOCA OLÍMPICO DO CAJU

A Escola Municipal Felix Mielli Venerando, Ginásio Olímpico – Unidade Caju (Figura 5) se localiza no bairro do Caju, em uma área da cidade recém-pacificada. Situada em terreno anexo à Vila Olímpica Manoel Francisco dos Santos – Mané Garrincha, conta com um centro esportivo (Figura 6) com ginásio multiuso, teatro, pista de atletismo, quadra e campo de futebol. O entorno da escola é ocupado por muitos edifícios residenciais de até 3 pavimentos, com assentamento irregular, sem urbanização e planejamento (Figura 7). Localizada às margens do complexo de cemitérios do Caju, possui acesso próximo à Avenida Brasil e da região do Porto do Rio de Janeiro e essa proximidade acarreta intenso fluxo de veículos pesados no local. A área frontal da escola, composta por três ruas adjacentes, funciona como um pátio de manobras para grandes carretas.

Figura 5 - Fachada da escola, vista a partir da Vila Olímpica



Figura 6: Ginásio coberto, uma das instalações da Vila Olímpica



Figura 7: Construções irregulares do entorno, vistos a partir do campo



Fonte: Foto de um dos autores, 13/05/2015

O Ginásio é uma escola em tempo integral vocacionada para o esporte, e segundo informações de seu site oficial, integra a formação acadêmica e esportiva, visando formar não somente o aluno, mas também o atleta e o cidadão. Atualmente possui aproximadamente 300 alunos divididos em 4 séries,

de 6º ao 9º ano e funciona de 7h30 as 16h30, com atividades esportivas pela manhã e formativas à tarde. Os alunos da escola, em geral, são do próprio bairro, poucas crianças vêm do lado posterior da Avenida Brasil e demais bairros. Entretanto, em sua maioria, busca a prática esportiva como uma das principais escolhas pessoais. O Ginásio foi inaugurado no ano de 2013, em uma nova construção a partir de um projeto padrão da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. Segundo informações de uma funcionária, a escola e a Vila Olímpica foram construídas sobre um terreno utilizado anteriormente, como depósito de lixo, inviabilizando a existência de uma piscina no local. A área externa da escola possui estacionamento, quadra coberta, vestiários e depósito. A grande maioria dos espaços livres é constituída de áreas impermeabilizadas, sem sombreamento, com pequenos canteiros com grama ou pequenas espécies de vegetação. O acesso à escola se dá pela rua lateral, em sua conexão com a Vila Olímpica, somente para os veículos dos professores e funcionários, no portão frontal pela rua

O percurso até a escola, considerando o acesso pela Avenida Brasil, é complexo em relação ao grande fluxo de veículos, inclusive de grande porte. Em relação à segurança, não se trata de um local aparentemente seguro, com muitos edifícios, passeios e ruas mal conservados.

O edifício se adequa à escala e mesmo à morfologia das edificações vizinhas, mas se destaca pela qualidade visual e estética no conjunto, apesar de diversos novos edifícios estarem compondo a paisagem local. A escola e a Vila são bastante integradas visualmente ao bairro através de grades. Somente nas laterais e fundos é que existem muros, justamente onde se encontram as áreas de favelas, com edificações residenciais. Apesar de haver outra escola, de ensino médio em frente à instituição, não há grandes possibilidades de uso do entorno, não havendo nas proximidades espaços livres e áreas verdes ou oportunidades educativas imediatas.

O transporte público também é uma grande dificuldade para os alunos, mas especialmente para os funcionários. Há apenas duas linhas de ônibus no local, que segundo entrevistada, não atendem à demanda necessária, inclusive para taxis e outros meios.

O limite entre o espaço da escola e da vila se dá apenas por um baixo alambrado, dando bastante permeabilidade e contato entre os espaços. Entretanto, segundo uma das gestoras, a ausência de um acesso frontal, proporciona a perda da identidade da instituição para a Vila.

A área administrativa é muito pequena e há uma subdivisão em minúsculas salas que não atendem adequadamente as atividades realizadas: secretaria, gestoras, atendimento à saúde, coordenação pedagógica e salas dos professores. Além disso, não há ambientes destinados ao descanso e à pausa

nos horários de intervalo das aulas. As salas de aula não têm dimensões adequadas para um uso diferenciado de layout, não havendo flexibilidade para novas configurações, já que, por se tratar de uma adaptação de projeto existente, algumas salas de aulas foram transformadas em ambientes esportivos, como a sala de lutas, por exemplo. O pátio coberto, utilizado como área para treinamento de Tênis de Mesa, gera alguns conflitos e inadequações de uso, uma vez que, o ambiente é utilizado nos dois tempos de intervalo e para treinamento no período da manhã e da tarde. Além de ocupar a maior parte da área com este uso, deixando os alunos com pequeno o espaço disponível pra outras atividades recreativas nos intervalos, essa atividade gera intenso ruído para as atividades administrativas, no térreo, mas principalmente para as salas de aula, nos pavimentos superiores, pela abertura no teto, que se abre para o vão da rampa e da circulação superiores. Outra inadequação identificada, quanto ao uso, foi a grande ausência de espaços para armazenamento de material e equipamento esportivo, facilmente identificável ao percorrer os espaços da escola. Por ter uma vocação esportiva, há uma infinidade de materiais esportivos, para uso nas modalidades diversas, espalhados no perímetro da quadra poliesportiva e em ambientes que deveriam ser de uso exclusivo da área administrativa, como no almoxarifado e arquivo acadêmico.

Apesar de recentemente construído não há quase possibilidade de expansão pós-uso. O projeto apresenta boa divisão dos setores, sendo as atividades recreativas, esportivas e administrativas no térreo e nos andares superiores (1º e 2º pavimentos) as atividades acadêmicas, com salas de aula, laboratórios e um auditório. Os banheiros encontram-se distribuídos nos pavimentos, acessíveis, e divididos por sexo. O projeto propicia importantes áreas de convívio e interação, nos pavimentos superiores e principalmente no térreo, em especial no pátio coberto, nas mesas de “totó” ou tênis de mesa ou ainda nos grandes bancos fixos e nas rampas internas, em suas muretas e laterais. Os alunos utilizam os armários individuais na circulação e há diversos trabalhos e atividades nas paredes internas, caracterizando alguma apropriação e personalização do espaço.

A construção caracteriza-se por uso e aplicação adequada de materiais e revestimentos, inclusive permitindo boa manutenção. Em sua fachada pode-se identificar claramente uma escola e as pessoas entrevistadas gostam da sua aparência e valorizam a escola, apontando como diferencial em relação às demais do bairro.

O conforto térmico pode ser dividido em partes: nas salas de aula há uma forte preocupação quanto aos aspectos de ventilação e condicionamento do ar. Há brises, grandes janelas (Figura 8) e em todas as salas há aparelhos de ar condicionado. Entretanto, foi apontado como muito inadequado nas áreas

de circulação, no terceiro piso da escola, apesar da proposta de ventilação cruzada; há uma claraboia linear na cumeeira do telhado metálico, que transfere muito calor ao local. Os usuários relatam em entrevista que no verão não é possível permanecer nas circulações (Figura 9), local de trabalho dos Agentes Educadores, dois funcionários por pavimento. Outro ponto destacado pelos entrevistados é o calor excessivo do refeitório (Figura 10), especialmente no verão. Por não possuir ar condicionado, e as janelas serem pequenas, os alunos, professores e funcionários mal conseguem permanecer no ambiente pelo tempo do almoço.

Figura 8 - Grandes aberturas com esquadria recuada e brises metálicos



Figura 9 - Circulação bem iluminada porém ineficiente em conforto térmico



Figura 10 - Aberturas do refeitório impedem ventilação adequada do espaço



Fonte: Foto de um dos autores, 15/05/2015

Em relação às oportunidades educativas podemos destacar muito positivamente a Vila Olímpica Mané Garrincha, os alunos a utilizam muitas vezes ao dia e também nos fins de semana. Seu acesso não é irrestrito, mas é muito frequente e permite um itinerário educativo muito próximo, entretanto, em relação às oportunidades externas foi possível identificar que não acontece e parece inviável, dado as condições de intenso tráfego do entorno. A comunidade utiliza a Vila para algumas atividades, mas parece ser restrito. Além disso, a escola não se abre para a comunidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas considerações puderam ser identificadas após as visitas exploratórias nos dois Ginásios Cariocas e são apresentadas a seguir.

No **Ginásio Carioca Rivadávia Correia**, há intenso aproveitamento e ocupação dos espaços livres cobertos e descobertos, mas há pouca flexibilização dos espaços quanto às modificações e ampliações. A falta de ambiente e áreas livres para vivência coletiva é agravada principalmente, nos dias chuvosos, quando os jovens ficam confinados na pequena parte coberta ou mesmo nos corredores dos andares das salas de aula. Percebe-se insatisfação com a falta de integração e uso do antigo edifício da escola, restaurado atualmente e destinado ao Centro de formação de professores. Os edifícios continuam com os acessos de escadas construídos e uma proximidade que compromete

a ventilação e iluminação de ambos, mas sem integração e apropriação. Com relação ao conforto ambiental, há alto nível de ruído, de origem externa e comprometimento da iluminação dos pavimentos inferiores por conta da proximidade dos edifícios. A movimentação interna da escola dá vida aos espaços urbanos do entorno, já que o gradil existente dá intensa permeabilidade à praça também com grande número de pedestres e as ruas laterais com expressiva movimentação de veículos, especialmente a Avenida Presidente Vargas. No entanto, por conta da violência urbana, essa proximidade com a praça não é aproveitada para atividades educativas. Percebeu-se também grande satisfação em relação ao local onde a escola está implantada: próxima ao Parque do campo de Santana e ao edifício da Central do Brasil. Identifica-se principalmente a grande dificuldade de se adaptar um edifício antigo, construído para outra proposta educacional, ao uso necessário à educação Integral. Soma-se a isso o fato do edifício estar contido em uma área de preservação, dificultando ainda mais o avanço das adequações da arquitetura à proposta pedagógica vigente.

O **Ginásio Carioca Olímpico Felix Mielli Venerando**, apresenta Intensa ocupação dos espaços construídos e cobertos e pouco uso dos espaços livres. Há grande valorização da instituição pelos alunos e usuários em geral. Apesar do uso intenso das áreas das edificações da Vila Olímpica, no complexo a que pertence, não há nenhuma vinculação ao entorno para extensão das atividades educativas. Além disso, em relação ao diálogo interior-exterior, percebe-se que a escola se fecha para o exterior, excluindo a Vila, mesmo sendo permeável visualmente. A rua é um local inseguro para o fluxo de pedestres e de difícil orientação pelo grande fluxo de veículos e ao mesmo tempo pátio de manobras de grandes carretas. Observa-se que neste caso, por se tratar de um projeto arquitetônico recente, há maior facilidade da arquitetura acolher a proposta da Educação Integral, mesmo sendo um projeto padrão que não foi especificamente concebido para esse fim.

A partir dessas experiências, reconhecemos que a cidade como lugar educador não tem sido explorada adequadamente como território educativo. A tentativa de neutralizar a fronteira entre o “lado de dentro” – representado pela educação formal que limita a atividade educadora àquela praticada internamente aos muros das escolas – e o “lado de fora” – que reconhece e recupera a importância da cidade na atividade educadora, ainda não acontece efetivamente no dia a dia da escola. A diversidade e complexidade do contexto urbano precisam ser repensadas e incorporadas ao projeto dos ambientes escolares voltados para a educação integral. Por outro lado, os espaços livres existentes no intramuros da instituição não têm sido suficientes para acolher a diversidade das atividades e com pouca possibilidade de expansão e flexibilidade.

Ao reconhecer a complexidade da educação integral como um coletivo que envolve lugar e paisagem, e sua dinâmica de relações e contradições, acreditamos que essa abordagem precisa ampliar espaços, tempos e as atividades formativas, permitindo o acesso à cultura, às artes, ao esporte, à consciência ambiental, entre outros.

(...) Uma cidade é educadora se oferece generosamente a seus habitantes, se se deixa utilizar para seu crescimento e se os ensina a fazer-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)

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P.A., TÂNGARI, V. (ORGS). O lugar do Pátio Escolar no Sistema de Espaços livres: Uso, Forma, Apropriação. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011.

BASTOS, M. A. J. A escola-parque: ou o sonho de uma educação completa. São Paulo: Editora PINI, Revista AU. 178 ed, 2009.

COSTA, R. N.; AZEVEDO, G. A. N. Espaços Históricos como Formadores de Memória e Identidade: Estudo de Caso do Ginásio Experimental Carioca Rivadávia Corrêa. In: ENANPARQ 2014. São Paulo: ANPARQ, 2014

FARIA, J.R.F; AZEVEDO, G. A. N. A educação Integral no ambiente construído das escolas públicas de ensino fundamental no Rio de Janeiro. In: III Simpósio Brasileiro de Qualidade do Projeto no Ambiente Construído. Campinas: SBQP, 2013

GADOTTI, M. Pedagogia da Práxis. São Paulo: Cortez, 2004.

GOULART DE FARIA, A. B. Caderno Territórios Educativos para a educação integral. In: Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC, 2012

KOWALTOWSKI, Doris C.C.K Arquitetura Escolar: o projeto do ambiente de ensino, São Paulo: Ed. Oficina de Texto 2011

LIMA, M. W. de S. Arquitetura e Educação. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

_____. A Cidade e a Criança. São Paulo: Nobel, 1989.

MEC. Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

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.

ⁱ Contemplada com apoio financeiro do CNPq (CIÊNC. HUMANAS E SOCIAIS 22/2014), integra a abordagem conceitual e metodológica dos grupos de pesquisa Ambiente-Educação (GAE), Qualidade do Lugar e da Paisagem (ProLUGAR) e Sistema de Espaços Livres no Rio de Janeiro (SEL-RJ), vinculados ao PROARQ-FAU/UFRJ.

ⁱⁱ Até 2020, em todo o país.