

# CIDADE EDUCADORA

Um novo olhar para o Monte Cristo

Maria Candelária Ryberg



# CIDADE EDUCADORA

Um novo olhar para o Monte Cristo

**Maria Candelária Ryberg**

Prof. Orientador: Fabio Ferreira Lins Mosaner

Universidade Federal de Santa Catarina  
Centro Tecnológico - CTC  
Departamento de Arquitetura e Urbanismo

Trabalho de Conclusão de Curso

Florianópolis - 2018/2019



## AGRADECIMENTOS

Não poderia começar esse TCC sem agradecer à todos aqueles que foram fundamentais durante esta jornada. Primeiramente, aos meus pais, Ronald e Florência, a minha maior inspiração e a quem dedico todos meus feitos, minha base e suporte para chegar até onde cheguei. Ao meu professor orientador Fábio, por todo o apoio e ensinamento ao longo da elaboração deste trabalho, com muita dedicação e paciência. Aos meus irmãos Jennifer, Catalina, Ronnie e Nicolas, meus grandes exemplos. Aos meus amigos de graduação que compartilharam comigo todo o meu caminho até aqui, de muitos aprendizados e vivências que ficarão guardados para sempre. Ao PET, onde dediquei grande parte da minha formação e com certeza reflete no conhecimento materializado aqui. E por último, à Universidade Federal de Santa Catarina e todos os mestres que cruzaram o meu caminho.

“Se cheguei até onde cheguei, é porque  
me apoiei no ombro de gigantes”

(ISAAC NEWTON)

# SUMÁRIO

|           |                                                                         |           |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------|-----------|
|           | <b>PREFÁCIO</b>                                                         | <b>6</b>  |
| <b>01</b> | <b>INTRODUÇÃO</b>                                                       | <b>8</b>  |
|           | Apresentação e justificativa                                            | 9         |
|           | Objetivos                                                               | 11        |
|           | Estrutura e metodologia                                                 | 11        |
| <b>02</b> | <b>EDUCAÇÃO, ARQUITETURA E CIDADE</b>                                   | <b>12</b> |
|           | Sobre educação e arquitetura                                            | 13        |
|           | As cidades educadoras                                                   | 16        |
| <b>03</b> | <b>DESENVOLVIMENTO DOS ESPAÇOS ESCOLARES:</b>                           | <b>18</b> |
|           | A arquitetura escolar na linha do tempo                                 | 19        |
|           | A escola republicana: Os primeiros marcos educacionais no Brasil (1885) | 22        |
|           | A escola nova: Caminho a modernidade (1930)                             | 24        |
|           | A disseminação da Arquitetura Moderna e as Escolas Parque (1950)        | 25        |
|           | Ditadura militar e as escolas polivalentes (1970)                       | 27        |
|           | A retomada do ensino e sua expansão (1990)                              | 28        |
|           | Questões atuais e passos futuros                                        | 29        |
| <b>04</b> | <b>O OLHAR DE DENTRO: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS</b>                      | <b>30</b> |
|           | O Cedep e seu papel na educação social                                  | 32        |
|           | O seu espaço físico                                                     | 34        |
|           | Uma experiência com os usuários                                         | 36        |
|           | Percepções gerais e potencialidades                                     | 48        |

|           |                                                            |            |
|-----------|------------------------------------------------------------|------------|
| <b>05</b> | <b>O OLHAR DE FORA:<br/>ANÁLISE DA ÁREA DE INTERVENÇÃO</b> | <b>50</b>  |
|           | O bairro Monte Cristo                                      | 51         |
|           | O processo de formação do espaço urbano                    | 52         |
|           | A realidade sócio-educacional do Monte Cristo              | 58         |
|           | Infraestrutura urbana                                      | 60         |
|           | O terreno de estudo                                        | 62         |
| <b>06</b> | <b>INSPIRAÇÕES ARQUITETÔNICAS</b>                          | <b>64</b>  |
|           | CEU - Centro de Educação Unificado                         | 65         |
|           | Berçário e Jardim de Infância Hanazon                      | 68         |
|           | Wish School                                                | 70         |
|           | Instituição Educacional La Samaria                         | 72         |
| <b>07</b> | <b>AÇÕES E DIRETRIZES DE PROJETO</b>                       | <b>74</b>  |
|           | A proposta                                                 | 75         |
|           | Diretrizes escala bairro                                   | 76         |
|           | Diretrizes escala entorno                                  | 77         |
|           | Diretrizes escala terreno                                  | 78         |
| <b>08</b> | <b>O PROJETO</b>                                           | <b>82</b>  |
|           | Estratégias de implantação                                 | 84         |
|           | Definições de arquitetura                                  | 86         |
|           | Implantação e cortes gerais                                | 89         |
|           | O parque                                                   | 90         |
|           | O núcleo didático                                          | 92         |
|           | O núcleo cultural                                          | 106        |
|           | O núcleo recreativo /esportivo                             | 111        |
|           | <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS; LISTAGENS</b>               | <b>116</b> |

## PREFÁCIO

JULHO, 2018.

Sempre tive uma relação muito forte com a escola. Não só porque a maior parte de minhas vivências até então estiveram relacionados ao ambiente educacional. Mas, desde pequena, sempre fui uma pessoa *vivi* a escola. Parte por minha personalidade ativa, que adoro encher minha grade com mil atividades, e outra por influência da minha família, que sempre me incentivaram as mais diversas experiências. Apesar de que a minha percepção quanto isso já foi das mais variadas, elas cruzam com muito do que tenho aprendido até a minha graduação: Eu aprendo *fora de sala*. Sem querer negar a importância da formalidade, mas eu tenho uma relação especial com o ensino que acredito ser informal.

Uma das minhas primeiras experiências marcantes foi quando ingressei no IFC - Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú, antigo Colégio Agrícola. Na verdade, a escola havia recém ganhado o título de Instituto, mas mantinha muito mais o seu caráter antigo. Fiz o curso técnico de Turismo e Hospitalidade integrado ao Ensino Médio. Na época escolhi o curso porque dentre as únicas outras 2 opções - agropecuária e informática - era o que mais me agradava e parecia abrangente. A razão principal era porque eu queria muito estudar *naquela escola*.

O IFC tinha aulas “normais” do ensino médio de manhã, e as aulas do curso técnico a tarde. Estudávamos período integral, almoçávamos na escola. Às tardes, 3 dias tínhamos aulas “normais”, e os outros 2 dias eram as Aulas Práticas Orientadas, que chamamos normalmente de “setor”. Acredito que a proposta pedagógica disso era aprender na prática, o que

é excelente. Mas, como nossa escola recém tinha virado instituto e ainda não estava muito estruturada para os novos cursos técnicos, nós ainda seguíamos algumas atividades da estrutura do colégio agrícola - horta, jardinagem, fruticultura, agroindústria, produção de alimentos em conserva, equinocultura, turismo rural... e dos tantos mais variados, que trocavam semestralmente. Lembro de algumas vezes reclamar dos setores por pensar que não agregavam em nada na minha formação como técnico em turismo. Mas ao mesmo tempo, foram elas as experiências que com certeza, mais me desenvolvi. Não elas isoladamente, mas o conjunto da escola completamente *viva*, em que o estudo em sala, a vivência diária e trabalho nos desenvolveram não só como acadêmicos, mas como pessoas.

A minha segunda grande experiência é, sem dúvidas, a UFSC. Me mudei para Florianópolis apenas por causa da universidade. Se já não bastasse fazer um curso de período integral, eu ainda faço refeições, esportes, idiomas, tudo dentro do campus. Isso quando inclusive minhas saídas de final de semana são relacionados aos eventos universitários. Academicamente, ainda fiz parte do PET, que ocupavam lá as poucas horas que ainda tinha “livre”. Todos esses meus momentos fora de sala me faziam ficar ainda mais apaixonada pela vivência tão forte que tive, e ainda tenho, com o campus. E isso se estende também para minha experiência de intercâmbio, onde tive a oportunidade de estudar um ano na VUB - Vrije Universiteit Brussel, na Bélgica. Sem delongas, eu novamente *vivi* a VUB, assim como *vivo* a UFSC.

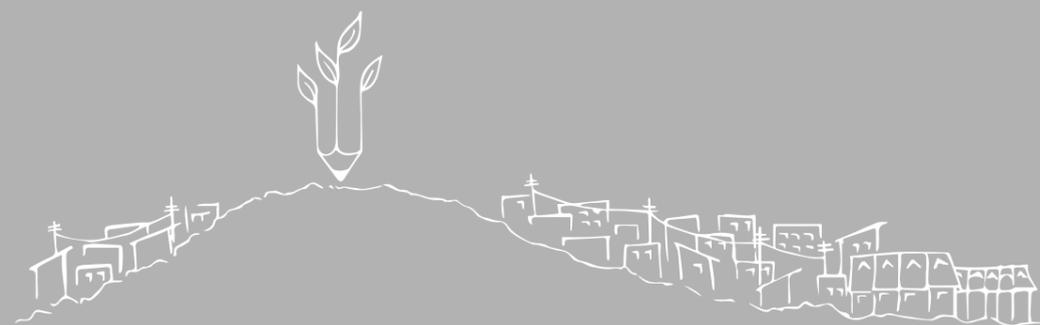
A conclusão que tiro de todas estas vivências é que todo e qualquer espaço é um local de aprendizado. Tive o privilégio de poder estudar em duas instituições públicas de extrema qualidade que me ensinaram isso na prática. Gostaria agora de criticamente poder retribuir o tanto que vivi na materialização de um espaço que acredito ter um poder gigantesco de transformação social, principalmente em sua base, que infelizmente, ainda é tão frágil no país. Será que os espaços educacionais realmente transmitem os valores necessários para o desenvolvimento completo dos alunos? Qual o papel do espaço no processo de aprendizado? Vejo na arquitetura o enorme poder de conceber vivências, e por sua vez, valores. Como diria Paulo Freire:

“Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço”

(FREIRE, 2008, p.45).

## CAPÍTULO 01

# INTRODUÇÃO



## APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Com a institucionalização da educação como direito universal, formalizam-se espaços destinados unicamente em educar e formar cidadãos - a escola. Os ambientes educacionais tem responsabilidade social inquestionável, considerados o elemento base para desenvolvimento e transformação, principalmente na esfera infantil, que se constroem os primeiras relações sociais e cognitivas. Ainda assim, muitas são as inquietações referentes às respostas destes espaços, tanto em concepção, planejamento e arquitetura.

A esfera pública é a mais prejudicada nesse contexto. A falta de planejamento a partir de uma escala abrangente aliada aos recursos insuficientes leva a construção de espaços que limitam-se precariamente ao ensino formal e obrigatório. As escolas não necessariamente respondem às demandas dos alunos - visto que o processo de aprendizagem acontece em múltiplos espaços para além das salas de aula tradicionais - quanto da comunidade, principalmente de menor renda, que se vê carente de equipamentos educativos de suporte. Como consequência, depara-se com o desinteresse ou abandono por partes dos alunos em ir a escola, assim como a falta de envolvimento de família ou de outros tantos agentes importantes na formação de jovens e crianças.

Apesar da visão crítica quanto ao sistema, a linha de pesquisa de arquitetura educacional vem justamente com o olhar otimista de reverter o quadro. A escola passa a ser vista para além do ensino formal - como um espaço de aprendizagem completo considerando todos os seus aspectos - um espaço de encontro, de troca, de afeto, de construção e produção de conhecimento. A arquitetura tem o papel e potencial de repensar o sistema, relacionando aspectos de educação formal e informal através de projetos inovadores, fazendo da escola um espaço de aprendizado mútuo e transformação social.



Figura 01. Escola em Alto de Pinheiros, São Paulo (SP). FONTE: Base Urbana

O presente caderno refere-se ao trabalho de conclusão de curso de arquitetura e urbanismo pela Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil. O trabalho busca refletir sobre o papel da arquitetura nos espaços de aprendizagem e como agente transformador social. Como resultado, apresenta-se o projeto arquitetônico de um Centro de Educação Integrado para o bairro Monte Cristo, em Florianópolis, materializando diversos conceitos abordados durante a pesquisa.

A escolha da área de estudo se deu por um vínculo já existente com uma das instituições mais importantes de medidas sócio-educativas da região: O CEDEP - Centro de Educação Popular. A iniciativa, uma organização não-governamental sem fins lucrativos desenvolve trabalhos de assistência social para quatro principais comunidades do Monte Cristo, com ênfase na formação das crianças como um espaço de contra-turno e suporte ao desenvolvimento escolar. A aproximação com a instituição se deu

inicialmente desenvolvendo atividades como Arquiteta Voluntária em um projeto de expansão da atual SEDE, que resultou experiência extremamente envolvente para além das questões técnicas de arquitetura, participando de variadas atividades com as crianças referentes à conscientização espacial.

A partir de um "olhar de dentro" e um "olhar de fora", viu-se na região do Monte Cristo uma grande potencialidade de intervenção. O bairro, uma das regiões mais carentes de Florianópolis, tomada pela informalidade, sem planejamento urbano e com limitados espaços educativos e de sociabilidade, apresenta a maior concentração de crianças, demanda de escolas, e instituições que batalham constantemente para transformar a realidade social do bairro. Em meio a esse cenário, e reestruturando espaços mal aproveitados do bairro, propõe-se a Cidade Educadora como um espaço de aprendizagem, convívio e desenvolvimento.

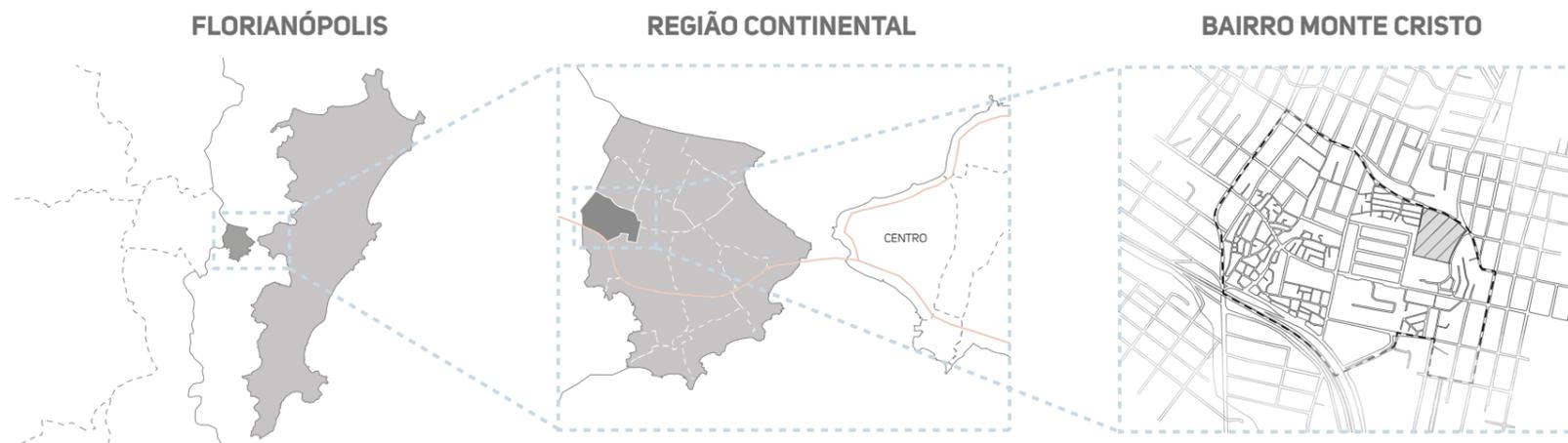


Figura 02. Esquema de situação do bairro monte cristo e da área de intervenção.

## OBJETIVOS

### OBJETIVO GERAL

Desenvolver um projeto arquitetônico que promova a integração de escola e cidade como um espaço de aprendizado mútuo, coletivo e público, que seja um elemento transformação social.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estudar a influência do espaço no processo de aprendizagem formal e informal, aprofundando-se na abordagem de arquitetura escolar, cidades educadoras e suas aplicações;
- Entender a evolução do espaço escolar construído ao longo do tempo, a fim de resgatar ações e propor com autonomia diferentes possibilidades;
- Analisar a região do monte cristo e propor diretrizes na escala do bairro e entorno que se conectem e dêem força ao projeto;
- Propor o projeto de uma escola integrada a cidade e que atenda as demandas educacionais do bairro como um todo, fortalecendo as relações bidirecionais entre comunidade e escola;
- Conceber espaços coletivos que levem o aprendizado para além das salas de aula: ambientes de transformações, troca, de construção e produção de conhecimento;

## ESTRUTURA E METODOLOGIA

### ETAPA 01. Fundamentação teórica:

Estudo de conceitos referentes a arquitetura escolar, cidades educadoras e a evolução do seu espaço construído, que serão apresentadas no capítulo 02 e 03.

### ETAPA 02. Aproximações e olhares:

Definição da área de intervenção, estudo e análise a partir de dois olhares - o olhar de dentro - com uma experiência prática com os usuários - e o olhar de fora - através de análises técnicas referentes à história, morfologia e questões urbanas. Serão apresentadas nos capítulos 04 e 05.

### ETAPA 03. Conceituação, diretrizes e referências.

Estruturação das ações de intervenção, conceito da proposta e elaboração de diretrizes, a partir de 3 escalas - a escala bairro, entorno e terreno, apresentadas no capítulo 06. São analisadas inspirações arquitetônicas como referências de projeto, apresentadas no capítulo 07.

### ETAPA 04. Projeto arquitetônico.

Elaboração do projeto arquitetônico para a área de intervenção no bairro Monte Cristo, como resultado de todo o processo de fundamentação, olhares e ações, apresentado no capítulo 08.

## CAPÍTULO 02

# EDUCAÇÃO, ARQUITETURA E CIDADE



## SOBRE EDUCAÇÃO E ARQUITETURA

“Educação não transforma o mundo.

Educação muda pessoas.

Pessoas transformam o mundo.”

(PAULO FREIRE)

A educação é um processo permanente. Não se trata apenas de transmitir e acumular conhecimento, mas na representação da sociedade, seu contexto e seus valores. A própria origem etimológica da palavra, segundo Kowalstowski (2009) - “Trazer à luz a ideia, ‘Conduzir para fora’ - ou seja, dar a possibilidade de expressão de conteúdos internos individual e socialmente construídos, desmistifica o caráter impositivo e unilateral que se possa dar ao processo educativo”.

É por isso que a educação, desde que as sociedades cresceram em complexidade, se mostrou de formas variadas, a partir de objetivos e linhas de pensamento representadas por educadores ou teorias pedagógicas. Entre os pensadores brasileiros, destaca-se as abordagens de Paulo Freire e Anísio Teixeira como extremamente influentes no Brasil. Freire trata sobre a educação a partir de um olhar extremamente sensível e democrático. Defendia a importância da autonomia dos jovens a partir da curiosidade reflexão crítica como elementos vitais. Para ele, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p.24), através de um processo bilateral entre educandos, educadores e sociedade.

“É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase que exclusivamente do ensino de conteúdos, ensino lamentavelmente entendido quase sempre como transferência do saber (...) No fundo, passa despercebido a nós o que foi aprendendo socialmente que homens e mulheres, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais as ruas, nas praças, o trabalho, na sala de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente, se cruzam cheios de significação” (FREIRE, 2002, p. 44)

Anísio Teixeira, considerado o “fundador da escola pública no Brasil” reforça o papel de transformação social do ambiente escolar. Defende a ideia da educação a partir da experimentação das crianças, idealizando transformar a escola “num local onde se vive e não em um centro preparatório para a vida.” (FERRARI, 2008). A escola é o local onde se exercita a cidadania e estimula-se a cultura.

Juntamente às teorias pedagógicas, a concepção do espaço ganha importância como mais um elemento de aprendizagem. Arquitetura passa a se envolver com a pedagogia a partir da necessidade de estruturar espaços destinados ao fim de construir e possibilitar a construção conhecimento, tarefa de maior complexidade do que unicamente aprender. “Assim, a discussão sobre a escola ideal não se restringe a um único aspecto, seja de ordem arquitetônica, pedagógica ou social: Torna-se necessário uma abordagem multidisciplinar.” (KOWALSTOWKI, 2009).

Mayumi Watanabe foi uma arquiteta que dedicou grande parte de sua formação ao planejamento e discussão de ambientes educacionais. Sua abordagem principal está no planejamento de espaços centrados no seus usuários diretos - as crianças e jovens. Além disso, os espaços devem estimular a apropriação livre e uso criativo, desenvolvendo sua curiosidade e olhares para o mundo. Com diversas experiências de projetos participativos de escolas para a cidade de São Paulo, afirma:

“O projeto do espaço educativo para criança é portanto um projeto necessariamente inacabado - intencionalmente incompleto - isto é, o projeto se completa somente com a ação da criança. Isto não significa falta de projeto (...) mas uma intenção de fazer a criança o elemento ativo de construção do espaço. (...) O espaço deverá permitir, portanto, a interpretação variada que a criança dará.” (WATANABE apud BUITONI, 2009, p. 59)

Outra linha de pesquisa que estrutura o planejamento dos espaços escolares é Psicologia ambiental, isto é, a inter-relação entre o espaço físico e as sensações que ele transmite. O espaço não é um elemento neutro; está carregado de símbolos e marcas de quem o produz, organiza e nele convive, os quais acarretam em significações afetivas e de influência comportamental. A dimensão dos espaços, a sua permeabilidade, relação com o exterior, contato com a natureza, estudo de cores e disposição de mobiliário são alguns dos tantos elementos que podem influenciar nas percepções do usuário sobre o mesmo. MOREIRA (2016, p. 232) destaca algumas ações desejáveis de projeto para ambientes educacionais infantis:

(...) ao pensar nos espaços escolares, destaca-se a necessidade de: (1) promover a sensação de segurança para exploração; (2) promover o sentimento de valorização, personalização e de sentirem-se bem-vindas naquele espaço; (3) facilitar a legibilidade do espaço, para que as crianças possam compreender suas diferentes funções; (4) resguardar privacidade e oportunizar encontros; (5) estimular a curiosidade e a construção, além

de facilitar a comunicação. Tais argumentações indicam que o Projeto Pedagógico de uma escola deve estar articulado ao projeto arquitetônico e de organização espacial, considerando o papel dos diferentes ambientes na educação das crianças. (MOREIRA, 2016, p.232)

Estando o ambiente escolar relacionado à atmosfera da criança, o concepção de espaços lúdicos também adquirem importância. O conceito de lúdico é aquilo que remete ao divertimento, estando entre o limiar de brincadeira - espontaneidade de atividade não estruturada - e o jogo, atividade pré-estabelecida por regras. A partir dessa linha, a arquitetura se apresenta como espaços onde elas possam “ser estimuladas a observar, imaginar, explorar, criar, socializar, brincar e interagir, através da relação com ambientes diversos e ricos em materiais, ritmos, texturas, cores e formas diferentes” (SANTOS, 2011, p. 318).

Todos os elementos perceptíveis do edifício influenciam diretamente a relação dos usuários com o espaço, e por sua vez, o que aprendem com ele. O planejamento desses espaços exige a combinação do olhar sensível da educação a partir do seu papel sócio pedagógico e de todos os elementos técnicos que envolvem o edifício, como sua funcionalidade, implantação, conforto ambiental, mobiliário, infraestrutura e características construtivas. A arquitetura assume, portanto, o papel de intérprete da complexidade de todos os conteúdos para a materialização de espaços escolares responsivos e de qualidade.



**Figura 03.** Elementos de brincar integrados ao espaço de aprendizagem. FONTE: King Solom School.

**Figura 04.** Exemplo de sala de aula com disposição lúdica de carteiras. FONTE: SIOPA.

“Todo espaço que possibilite e estimule positivamente o desenvolvimento e as experiências do viver, conviver, do pensar e do agir, conseqüentemente, é um espaço educativo.”

(Mayumi Watanabi)

## AS CIDADES EDUCADORAS

“A educação é uma tarefa partilhada: família e escola, mas também muitos outros agentes não reconhecidos até hoje, formam um novo cenário, um novo «sistema» educativo que vai acompanhar toda a vida do cidadão e que tem de ser revelado, considerado e desenvolvido (...)

Assim define o espectro de uma **cidade educadora: É aquela que converte o seu espaço urbano em uma escola.**”

(KUCHLER, 2004)

A evolução do pensamento em relação à educação e sua espacialidade não se limitaram apenas ao ambiente escolar. O conceito de cidades educadoras aborda a educação a partir de um olhar mais abrangente, em que o espaço de aprendizagem para além da escola está em todo o ambiente com o qual ela se relaciona – seja no seu entorno, no percurso de ir e vir, ou então, na cidade como um todo.

O conceito ganhou visibilidade e força em 1990 com o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, na Espanha, na discussão referente a qualidade de vida urbana e desenvolvimento sócio-educacional, em que um grupo de cidades dizem se propor a converter seus espaços públicos em locais de aprendizado. Em 1994, o movimento Cidades Educadoras foi então formalizado como o III Congresso Internacional em Bolonha, com a publicação da carta de diretrizes vigente. Hoje conta com a adesão de 37 países e mais de 245 cidades, sendo o Brasil um dos seus representantes. (AICE, 2004) Segundo a definição da própria carta:

“Uma Cidade Educadora é aquela que, para além de suas funções tradicionais, reconhece, promove e exerce um papel educador na vida dos sujeitos, assumindo como desafio permanente a formação integral de seus habitantes. Na Cidade Educadora, as diferentes políticas, espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos, capazes de apoiar o desenvolvimento de todo potencial humano.”

As Cidades Educadoras são vistas como resposta não só ao quadro educacional global, mas como uma alternativa de a desenvolvimento urbano sustentável, junto ao desenvolvimento econômico e justiça social, alinhados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). No Brasil, uma das principais aplicações está na estruturação de algumas políticas

públicas, entre elas criação da rede Brasileira de Cidades Educadoras e a estruturação do novo Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê que 50% das escolas brasileiras terão educação integral até 2024. (RBCE, 2017). De acordo com a instituição, seriam as premissas das cidades educadoras:

- Trabalhar a escola como um espaço comunitário;
- Trabalhar a cidade como grande espaço educador;
- Aprender na cidade, com a cidade e com as pessoas;
- Valorizar o aprendizado vivencial;
- Priorizar a formação de valores;

Existe uma diferenciação, porém, no conceito de cidades educadoras e cidades educativas. Segundo (VIEIRA, 2015) “toda cidade por natureza é educativa e faz se educadora na medida em que assume conscientemente uma intencionalidade educadora.” Portanto, nas cidades educadoras a instituição escolar é estimulada a se articular de forma mais intensa com equipamentos públicos, atores sociais, redes locais e território, seja por políticas públicas ou pelo seu próprio espaço físico. Neste ponto aparece a cidade educadora como resposta “que se caracteriza justamente pela valorização dos instrumentos não-escolares de educação e pela destruição do mito hegemônico da escola” (IBID, apud SANTOS 2010).

“Podemos falar de Escola cidadã e de Cidade Educadora quando existe o diálogo entre a escola e a cidade. Não se pode falar de Escola Cidadã sem compreendê-la como escola participativa, escola apropriada pela população como parte da apropriação da cidade a que pertence. Nesse sentido Escola Cidadã, em maior ou menor grau, supõe a existência de uma Cidade Educadora.” (GADOTTI, 2005. Apud SOUZA, p. 37, 2010).

Apesar do crescente número de abordagens referente às cidades educadoras, trata-se de uma conceituação jovem e em desenvolvimento. Um dos seus maiores fragilidades está em sua materialidade por parte dos países envolvidos, em que o discurso teórico se sobressai em relação a sua aplicabilidade. Nesse contexto, entre os tantos agentes transformadores que fazem uma cidade educadora, a arquitetura adquire extrema importância. Vista como elemento transformador do espaço físico e suas relações, sua força está no planejamento dos espaços escolares a partir de uma arquitetura integrativa, que privilegie o encontro e diminua barreiras físicas e mentais entre a escola e a cidade.

“Uma escola aberta ao meio é uma escola que marca o mundo exterior com a sua iniciativa e, ao mesmo tempo, se afirma como capaz de acolher a interpelação que lhe chega desse mundo.”

(BAPTISTA, 2003)

## CAPÍTULO 03

# DESENVOLVIMENTO DOS ESPAÇOS ESCOLARES: UM RESGATE HISTÓRICO



## A ARQUITETURA ESCOLAR NA LINHA DO TEMPO

Ao longo dos anos, a arquitetura escolar no Brasil tem sofrido mudanças que se mostram como reflexo social, político e econômico do seu contexto. Desde os primeiros modelos republicanos até a disseminação contemporânea, muito se tem discutido e materializado sobre os espaços de aprendizagem. A análise do caminho percorrido até então a partir de padrões já aprofundados por diversos autores garante maior consciência dos elementos constituintes do espaço escolar e suas possibilidades, que fundamentam às críticas ao modelo, bem como a valorização de potencialidades que merecem ser resgatadas.

O presente capítulo pretende apresentar a evolução dos espaços escolares a partir de uma visão arquitetônica e um resgate histórico. Apresenta-se primeiramente marcos referentes ao desenvolvimento no Brasil, e após, uma aproximação ao que acontecia em Florianópolis no momento. Baseando-se em pesquisas já feitas por outros autores da área, apresenta-se como produto uma linha do tempo síntese dos aspectos relevantes conectando contexto, educação e especialização da arquitetura.



Figura 05. Escola Normal Catarinense. Fonte: Universidade do Estado de Santa Catarina

## PANORAMA EDUCACIONAL NO BRASIL

### CONTEXTO SOCIO-POLÍTICO

Necessidade de transformar um "sonolento país colonial em um país moderno". Crescimento populacional. Influência do pensamento cientificista e positivista da educação.

Expansão industrial, capitalismo competitivo. Consolidação burguesia industrial e operariado. Processo de "modernização do país". Estado Novo, Getúlio Vargas.

Anos JK, marcado pelo desenvolvimento econômico e surto de expansão industrial. Período de efervescência cultural, política e econômica. Revelação da arquitetura do Oscar Niemeyer e Lucio Costa.

Golpe de 64 instala uma nova ordem política no país: Ditadura Militar. Amplas reformas sociais são reprimidas. Expansão e desenvolvimento do mercado, a medida do "Milagre Econômico".

Pós ditadura. Redemocratização. Governos Progressistas. Educação sobre responsabilidade dos estados.

### MODELO ESCOLAR REPUBLICANO

1885

Primeiro marco do desenvolvimento da educação no Brasil, objetivando a "Educação Universal"  
Criação de prédios dedicados exclusivamente para o fim educacional, ditas Escolas Normais  
Laicização da sociedade e das escolas.

1930

### INTRODUÇÃO A MODERNIDADE: A ESCOLA NOVA

Emerge o conceito de escola nova, que propunha a remodelação do ensino colocando criança no centro da aprendizagem.  
Aumento da preocupação com as questões ligadas funcionalidade e planejamento dos edifícios escolares

1950

### DISSEMINAÇÃO DA ARQUITETURA MODERNA

Influência do pensador Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro  
Concepção da escola como equipamento urbano, planejada juntamente a demais infraestruturas educativas (Convênio Escolar em São Paulo).  
Fundação da UNB: Capacitão de profissionais para o planejamento do ensino

1970

### AS ESCOLAS POLIVALENTES COMO RESPOSTA POLITICA

Interrupção do olhar social da educação, que passa a ser vista com um olhar mercantilista. A escola deveria preparar os alunos para o mercado de trabalho.  
Emergência das escolas polivalentes, integrando os cursos profissionalizantes ao ensino

1990

### A RETOMADA DO ENSINO E SUA EXPANSÃO

Retomada da discussão do ensino, Paulo Freire  
Educação passa a ser responsabilidade dos estados e municípios.  
Expansão da rede de ensino para suprir a demanda para atender o déficit educacional

2000

### A ESCOLA EM BUSCA DE EXCELÊNCIA

Os desafios atuais centrados na qualificação do ensino e não no suprimento de demanda.  
Processo contínuo de crítica e aperfeiçoamento do modo de pensar e produzir o edifício escolar.  
Explosão de experiências diversas de escolas

### ESPACIALIZAÇÃO E ARQUITETURA

- Simetria, dividido em alas por gênero  
- Programa espacialmente simplificado  
- Arquitetura eclética  
- Projetos-tipo  
- Alvenaria Estrutural

Volumes geométricos puros, horizontalidade. Sem ornamentação  
Programa espacialmente mais complexo  
Transição entre art-deco e o movimento moderno.  
Orientação e implantação como diretrizes de projeto  
Extensão do concreto armado

Não recorriam a padronização, apesar da produção em massa  
Conceito das Escolas Parque por Helio Duarte: blocos distintos para cada função, conectados por uma circulação externa  
Linguagem moderna: brises, janelas em fita, Estrutura de concreto independente

A arquitetura das escolas seguia uma linha de padronização, com o desenvolvimento de manuais e de projetos modulares,  
Flexibilidade de layout, possibilitando ampliações ou alterações, frente às futuras modificações ligadas à evolução econômica

Construção em massa, popularização das estruturas pré-fabricadas  
Experiências diversas de arquitetura, de acordo com escala e regionalidades  
Experiências CIEPS e CEUS.

## APROXIMAÇÕES EM FLORIANÓPOLIS:

1892

Criação da Escola Normal Catarinense (atual Instituto Estadual da Educação) aos fundos do palácio Cruz e Souza

1911

Reforma Orestes Guimarães, durante o Governo de Vidal Ramos. Marco do início do desenvolvimento escolar

1911

Criação dos primeiros Grupos Escolares: Lauro Muller e Silveira de Souza. Arquitetura típica do período republicano.

1926

Escola Normal ganha prédio próprio na saldanha Marinho. Edifício hoje em dia considerado patrimônio e museu da escola catarinense.

1950

Conformação do corredor Educacional com o início de construções na Mauro Ramos, IFSC e Instituto. Importância da escola para o desenvolvimento do estado ganha maior visibilidade.

1964

Inauguração do moderno edifício da Mauro Ramos para o novo Instituto Estadual da Educação. Marco do processo de modernização

1961

PLAMEG - Órgão governamental do estado para o planejamento de prédios escolares. Marco do planejamento global e estratégico da educação.

1974

Escola Polivalente de Florianópolis, na Av. Ivo Silveira, em Campinas.

1974

Escola Polivalente de Florianópolis, na Av. Ivo Silveira, em Campinas.

## A ESCOLA REPUBLICANA: OS PRIMEIROS MARCOS EDUCACIONAIS NO BRASIL (1885)

O contexto educacional durante o período do império era extremamente precário. A monarquia deixa como herança taxas de analfabetismo pesadas, em que a educação limitava-se para as poucas elites dominantes. Até o século XVII, os espaços de aprendizado no Brasil estava aconteciam nas obras eclesiais e com forte relação com a igreja. Tal quadro altera-se com as transformações sociais trazidos pela república, marcado pela progressiva laicização da sociedade brasileira e necessidade de transformar um “sonolento país colonial em um país moderno” (FERREIRA et all, 1998). O crescimento populacional, o modernização impulsionada pela revolução industrial, a urbanização das cidades, a necessidade de qualificação da mão de obra, e a Influência do pensamento cientificista e positivista, fazem com que a educação adquira maior importância, emergindo como função social.

A república representa um marco no desenvolvimento da educação no Brasil, com a institucionalização “Educação universal”, obrigatória e direito de todos os cidadãos. A Escola passa a ser vista como um lugar de especificidades e programa arquitetônico próprio ao ensino. Antes vinculada a outras instituições, a educação passa a exigir prédios próprios que demonstram sua importância, cuja função fosse organizada pela arquitetura, assim como qualquer instituição pública - teatros, igrejas, etc.

Movimentos que levaram a necessidade da construção de lugares próprios:  
 Institucionalização da educação como tarefa social  
 Qualificação da força de trabalho assalariada emergente  
 Universalização da necessidade de ensino como resultado da lutas sociais  
 Especialização da cidade e do urbano

Pensamento cientificista/positivista da educação  
 Profissionalização de professores  
 Crescimento populacional  
 Movimento higienista sanitaria da modernidade (GONÇALVES, 1996)

As escolas republicadas apresentavam padrões espaciais extremamente evidentes. Os edifícios eram em sua maioria térreos, divididos em duas alas, como consequência do regimento escolar de divisão de sexos. Caracterizam-se pela simetria da composição e programa simplificado, reduzido a oito salas de aula - quatro para cada lado - e poucos ambientes administrativos. O galpão para recreio e ginásio ficava isolado aos fundos ou laterais do terreno. Percebe-se a predominância de cheios sobre os vazios, cuja aberturas - verticais e estreitas - são decorrentes da técnica construtiva - paredes portantes, com porão alto para correção da inclinação. As salas de aula eram amplas, iluminadas e ventiladas, buscando a correta posição da janela à esquerda do quadro. (FERREIRA et all, 1998)

Quanto a implantação, as escolas localizavam-se em pontos destacados, marco de referência na paisagem. A maior parte em arquitetura eclética, a variação de um edifício a outro é apenas na fachada, visto que predominava a utilização de projetos-tipo. A orientação do edifício nunca era considerada, em que as alterações de um terreno ao outro eram feitas apenas com o porão elevado, sem levar em conta possíveis especificidades. (FERREIRA et all, 1998)

Santa Catarina acompanhava o processo escolar republicano descrito acima. A Escola Normal Catarinense (atual Instituto Estadual da Educação), representou um marco inicial de maneira efetiva a reforma da instrução pública no Estado, apesar de ainda singela e precária, inicialmente funcionando no Liceu de Artes e Ofícios, nos porões do atual Palácio Cruz e Sousa. O desenvolvimento efetivo dos espaços escolares foi acontecer com a Reforma de Ensino por Orestes Guimarães, professor paulista contratado durante o Governo do Vidal Ramos. Nesse período criaram-se diversos grupos escolares no estado, sendo em Florianópolis o Grupo Escolar Silveira Souza e Lauro Muller. Essas primeiras escolas, assim como as demais construídas no Brasil nesses primeiros anos de República, possuíam organização espacial muito semelhante à dos jesuítas, configurando um estilo eclético ao sabor de cópias europeias. (GONÇALVES, 1996)



Figura 07. Escola Normal Catarinense.  
 Fonte: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC



Figura 06. Planta baixa original do Grupo escolar Lauro Muller Florianópolis.  
 Fonte: Gonçalves, 1996.



Figura 08. Grupo escolar Lauro Muller Florianópolis.  
 Fonte: Acervo Iconográfico de José Arthur Boiteux - IHGSC

## A ESCOLA NOVA: CAMINHO A MODERNIDADE (1930)

O final do século XIX e início do século XX é marcado pela expansão industrial e o processo de modernização do país, com a consolidação do capitalismo competitivo. Tal estruturação altera a situação sócio econômica do país, com a consolidação da burguesia industrial e operariado (GONÇALVES, 1998).

Um dos principais marcos desse período na educação é a emergência do movimento da “escola nova”, impulsionada por intelectuais como Anísio Teixeira com o objetivo de repensar o ensino e os seus impactos na sociedade. Questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola “tradicional” até então, buscando renovações tanto nas pedagogias referentes ao modo de educar, quanto a sua espacialização. A escola nova buscava a remodelação do ensino colocando a criança no centro da aprendizagem. Em termos espaciais, isso significou um aumento da preocupação com as questões ligadas à salubridade e funcionalidade dos edifícios.

A arquitetura escolar desse período é marcada pelo início das alterações do modo escolar republicano: As plantas em U passam a ampliar-se para diferentes tipologias, como a forma em L, conformando maiores relações com seu entorno. O programa dos edifícios adquire maior complexidade, como a inclusão de salas de leitura, auditório e ginásio para abrigar atividades musicais, teatrais, esportivas e assembleias, com o intuito de maior participação dos alunos na escola. A extensão do concreto armado para as salas de aula, antes usado apenas nos banheiros, facilita o arranjo interno e possibilita o uso de terraços. Janelas se ampliam ganhando aspecto horizontal porque podem vencer maiores vãos (FERREIRA et al, 1998).

A arquitetura escolar é marcada pelo início das premissas do modernismo - função direciona a forma - em que o edifício é composto por volumes de formas puras, geométricas e com a horizontalidade marcante. Sem ornamentação, o estilo predominante é o art-deco, que representa uma transição ao movimento moderno. Uma importante alteração no modelo escolar é que a boa orientação solar das salas de aula passa a ser a diretriz de sua implantação no terreno, como resposta às preocupações com a salubridade. Com o avanço das técnicas de impermeabilização, elimina-se a necessidade do porão alto, que reflete na utilização da declividade do terreno (FERREIRA et al, 1998).



Figura 09. Grupo escolar Getulio Vargas, em Florianópolis, construído em 1939. Fonte: Gonçalves, 1996.

## A DISSEMINAÇÃO DA ARQUITETURA MODERNA E AS ESCOLAS PARQUE (1950)

As discussões como reação ao modelo escolar anterior: opressor, atrasado, formal ganham força durante a metade do século XX, período que também coincidiu com o grande euforia econômica dos anos JK, com o surto da expansão industrial. O movimento moderno ganha força, repensando a arquitetura e sua função social como um todo. A fundação da UNB em 1962 buscava capacitar professores e arquitetos para o planejamento de espaços adequados às novas discussões, junto a necessidade de suprir a grande demanda do déficit educacional.

Um dos avanços marcantes na concepção do espaço escolar nesse período é a compreensão da escola como um equipamento urbano, integrada a cidade e planejada junto a uma rede de demais equipamentos de suporte. Tal compreensão foi impulsionada pelo Convênio Escolar em São Paulo, que consistia em um acordo governamental para investir uma porcentagem mínima na educação, tanto em escolas quanto equipamentos de complementares: Bibliotecas, teatros, parques infantis, entre outros. O diferencial do Convênio Escolar estava em justamente propor a integração entre diferentes equipamentos educacionais e do planejamento das escolas junto a uma infraestrutura urbana.

“Introduz também em São Paulo a concepção da escola “como equipamento urbano, como fonte de energia educacional, como ponto de reunião social, como sede das sociedades de ‘amigos do bairro’, como ponto focal de convergência dos interesses que mais de perto dizem com a vida laboriosa de suas populações (...) reuniões de pais, pequenos bailes, cursos para mães e noivas, pequenas palestras, cinema e teatro educativo, biblioteca (...) tudo aí poderia ser realizado” (DUARTE, Helio apud FDE 1950/60 p.28)

A arquitetura escolar desse período é marcada pela inovação das Escolas Parque de Hélio Duarte. Os projetos não recorriam a padronização, apesar da produção em massa de grande número de escolas em pouco tempo, que constituem um dos primeiros exemplos de projetos com materiais pré-fabricados. Tinham como solução básica a utilização de blocos distintos para cada função, dispostos de forma ortogonal no terreno, conectados por uma circulação externa. (FERREIRA et al, 1998) Tal solução garantia uma maior permeabilidade das escolas com a cidade e a valorização das áreas externas, o que levou a sua nomenclatura como parques.

Os blocos de sala de aula eram quase sempre em dois pavimentos, voltados para o nordeste garantindo boa insolação das salas, que seria o ambiente de longa permanência dos alunos. As janelas eram grandes panos de vidros com conexão com a natureza. A implementação do terreno como diretriz deixa os edifícios mais coesos e volumes mais elegantes. A linguagem da arquitetura moderna é evidente. (FERREIRA et al, 1998)

Durante o final da década de 50, na Avenida Mauro Ramos, foram construídos espaços educacionais de grande importância para a cidade de Florianópolis. Entre eles a Escola Técnica Federal, representante da esfera federal, e o Instituto Estadual de Educação. Assim, a referida avenida, no início da década de 1960, consolida-se no cenário urbano como um corredor educacional. O discurso sobre a importância da escola para o desenvolvimento do estado ganha maior visibilidade. (TEIXEIRA, 2009)

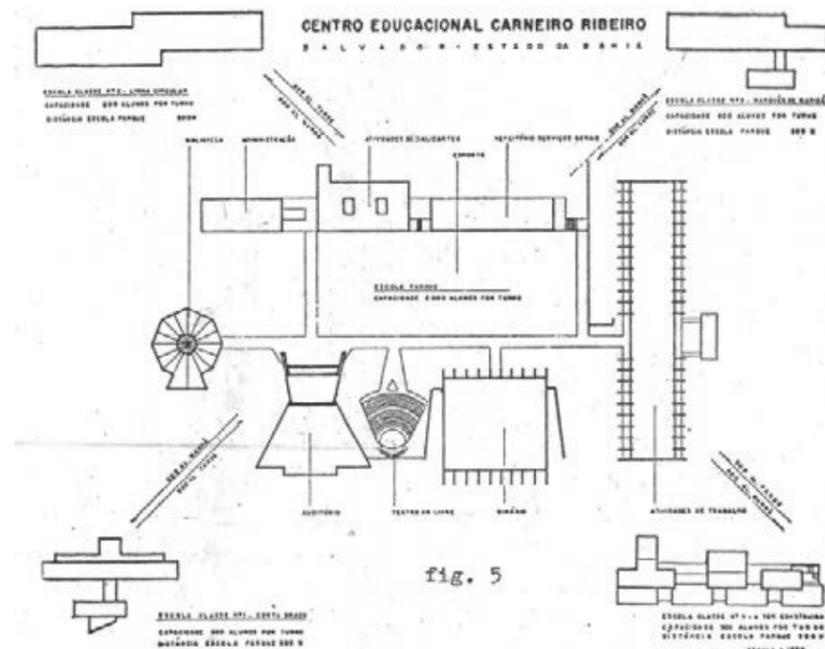


Figura 10. Esquema de funcionamento do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – primeira escola parque construída em Salvador. Fonte: DUARTE, 1973.

Figura 11. Novo prédio do Instituto Estadual da Educação na Avenida Mauro Ramos, em Florianópolis, SC. Exemplar modernista, com a predominância da horizontalidade, amplos pátios internos, janelas horizontais e grandes superfícies envidraçadas. A lógica compositiva é similar a do Museu de Arte Moderna projetada por Affonso Eduardo Reidy, no Rio de Janeiro, que remetem os pilares em V. O edifício, com mais de 20 mil metros quadrados, é composto por alas interligadas por corredores internos e externos, rampas, passarelas e pátios abertos, como influência da linha de escolas parque. FONTE: (GONÇALVES, 1996)



## DITADURA MILITAR E AS ESCOLAS POLIVALENTES (1970)

A euforia do desenvolvimento da educação do período modernista é freada pelo golpe militar de 64, em que instala-se uma nova ordem política no país. “O terror político atinge imediatamente a educação, na forma de invasão de universidades, cassação de direitos públicos, prisões, o que torna inviável a reforma defendida pelos setores progressistas” (GONÇALVES, P. 113). A repressão conferia legitimidade com a intensa propaganda e o crescente desenvolvimento econômico, chamado de “milagre econômico”, com o slogan “o Brasil que vai pra frente”.

Nesse contexto, a educação passa a moldar-se com um viés mercantilista, em direção oposta as premissas da escola nova até então. A escola deveria preparar os alunos para o mercado de trabalho, através de um caráter empresarial e eficientista. Surgem nesse período, então, as escolas técnicas, conhecidas como escolas polivalentes, integrando os cursos profissionalizantes ao ensino. Especialmente, a arquitetura das escolas seguia uma linha de padronização, com o desenvolvimento de manuais e de projetos modulares, que permitiam a flexibilização e adaptação às diferentes implantações, sem necessariamente recorrer a um projeto-tipo. Tais projetos garantiam também a flexibilidade nos espaços, frente às futuras modificações ligadas à evolução econômica.

Como herança do período militar fica a grande demanda educacional. “O descaso do estado com a educação fez com que o Brasil fosse um dos países que, relativamente, menos investissem nesse setor. Em 1974, no auge do “milagre econômico”, o Brasil tinha o 9º lugar do mundo em termos de Produto Nacional Bruto (PNB). Do PNB o Brasil gastava 2,8% com educação, o que o colocava, em termos relativos, em 77º lugar no mundo” (GONÇALVES, p. 120).

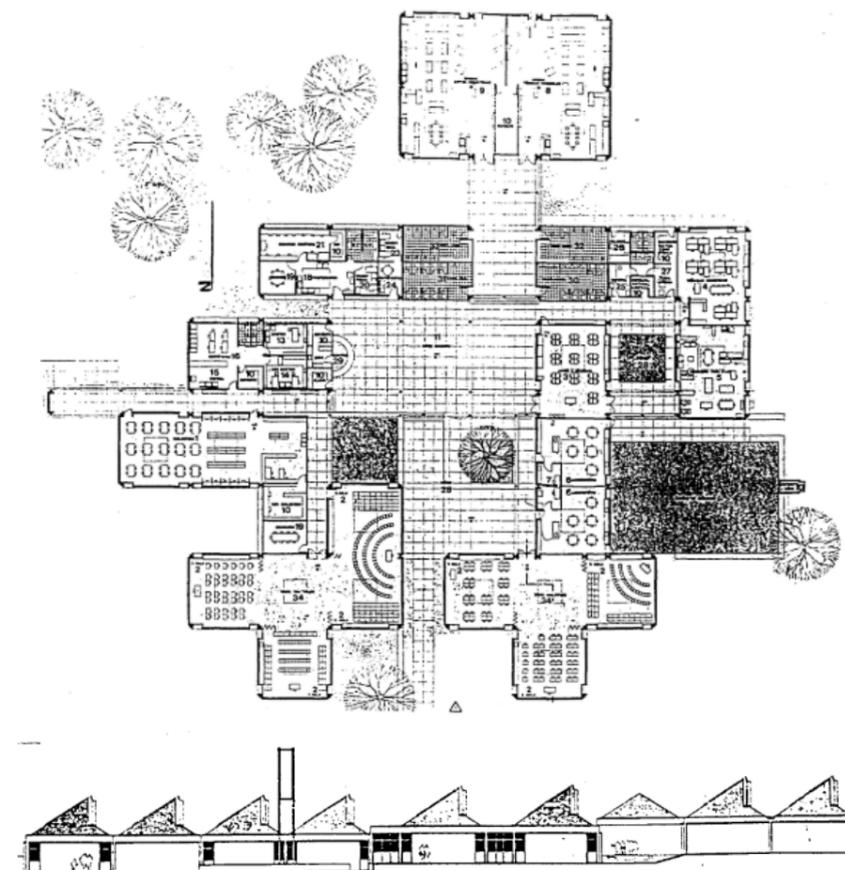


Figura 12. Planta baixa e corte da da Escola polivalente de Florianópolis, em 1974, denominada posteriormente de Escola Modelo Dayse Werner Salles. Nota-se a modulação do projeo. Fonte: GONÇALVES, 1996

## A RETOMADA DO ENSINO E SUA EXPANSÃO (1990)

A contexto pós ditadura é marcado por um período de redemocratização e ação de governos progressistas. Frente a demanda do grande déficit educacional do país e a estagnação no desenvolvimento e discussões sobre os espaços escolares, os anos seguintes caracterizam-se pela expansão do ensino e a sua retomada como agente social de transformação. Pensadores ganham destaque, entre eles, Paulo Freire.

A construção das escolas, antes sob controle federal, passa a ser de responsabilidade dos estados e municípios. Portanto, as construções das escolas a partir de então não seguem uma linha arquitetônica específica, mas sim, a construção em massa como resposta a demanda e a expressão das regionalidades de cada estado.

Em relação a espacialidade arquitetônica, destacam-se as escolas a partir de dois programas: CIEPs (Centro de Educação Integrada) criado em 1980 no Rio de Janeiro que buscavam atender às populações menos favorecidas com um ensino integral proporcionando educação, lazer, assistência médica e cultural, e o CEUs (Centros Educacionais Unificados) criado posteriormente em São Paulo, em 2005, seguindo as premissas do anísio teixeira e das escolas parque. Nesse período, foram construídas mais escolas do que no século anterior. Destacam-se as obras de Mayumi Watanabe, Lelé, Hélio Duarte, Oscar Niemeyer.

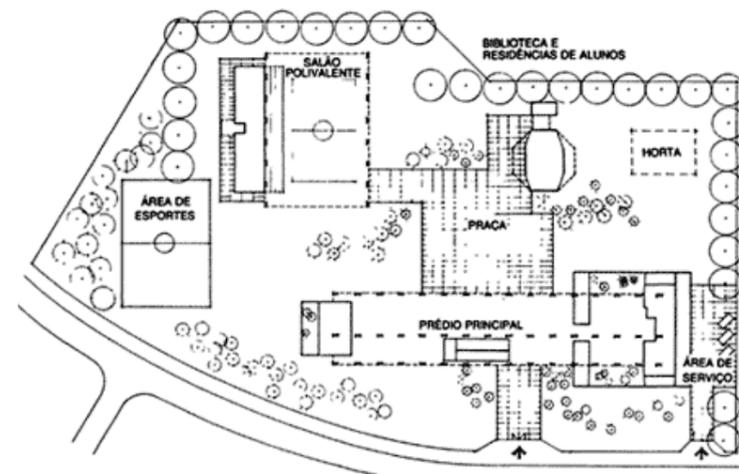


Figura 13. Esquema de implantação do CIEPS. Fonte: PAES, 2016.



Figura 14. Esquema de implantação do CEUS - Centro de Educação Unificado. São Paulo. Fonte: NERY, 2012

## QUESTÕES ATUAIS E PASSOS FUTUROS

A análise da linha do tempo sobre as maneiras que o espaço escolar se deu ao longo do tempo levam a diversas conclusões. Por muito tempo, a função da arquitetura escolar era suprir o déficit educacional, visto a grande demanda de crianças que ainda não tinham acesso a educação e infraestrutura básica. Prevaleram os projetos-tipo, pré-fabricados, de rápida execução pouco detalhamento e baixo custo.

Hoje, a maior questão está na discussão sobre a qualidade desses espaços e se eles realmente exercem a sua função: Formar cidadãos. Depara-se em um processo contínuo de crítica e aperfeiçoamento do modo de pensar e produzir o edifício escolar, com a disseminação das mais variadas experiências. Multiplicam-se os estudos, conferências e congressos referentes ao espaço escolar com a abordagem de conceitos de psicologia ambiental, pedagogia e arquitetura.

Portanto, as escolas de hoje devem levar em conta as especificidades do seu público, da sua área de implementação, e suas potencialidades como equipamento urbano de impacto. As escolas devem repensar os modelos utilizados até então, resgatando os valores que se perderam e negando aqueles que não condizem com a proposta pedagógica atual, que assim como a arquitetura, está em constante evolução. Para tanto, acredita-se que a resposta deste trabalho não está em criar uma "escola padrão", porque a ideologia de padronização não é a resposta que a arquitetura escolar busca em meio às necessidades atuais. A proposta consiste em desenvolver diretrizes e programa, que possam vir a ser replicados, em uma espacialização única, inovadora, integrada às diferentes escalas da cidade e centrada nos seus usuários.

## CAPÍTULO 04

# O OLHAR DE DENTRO: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS



OUTUBRO, 2018.

*O período que antecede ao meu TCC carregou comigo algumas introspecções pessoais. Não só a escolha do tema, que como já imaginava, surgiu em meio a um caminho curvo de dúvidas. Mas carregava comigo um sentimento de fazer algo diferente. Me questionei algumas vezes como Arquiteta e Urbanista quais seriam minhas pegadas e como eu poderia impactar, mesmo que sutilmente, algo desse contexto urbano e social tão caótico que estamos vivendo atualmente.*

*Conheci o CEDEP por acaso. Nesse empreitada de procurar coisas, temas, lugares, me flagrei procurando no google “trabalhos voluntários crianças Florianópolis” que me levaram a um site incrível, vale ressaltar. O “atados” é uma plataforma que conecta voluntários e opções de voluntariados. Eis que encontrei um anúncio que parecia casar exatamente com a inspiração que buscava: “Vaga para arquiteto voluntário no Centro de Educação Popular no Monte Cristo.” Rapidamente, mandei e-mails e liguei para demonstrar meu interesse, e já marquei a primeira visita.*

*Lembro do meu primeiro dia no CEDEP perfeitamente. Fui recebida com o maior exemplo de hospitalidade que consigo imaginar: A Berê. Me buscou no ponto de ônibus, me deu abraço apertado e até me ofereceu bolo antes da hora do lanche. Ela me explicou melhor sobre o projeto e sua atuação na comunidade, me levou pra um passeio para conhecer a atual infraestrutura. O projeto havia recém recebido um financiamento da caixa para uma reforma de ampliação. Eles iriam construir um segundo andar no edifício já existente e buscavam pessoas que gostariam de participar. Animada, topei de imediato.*

*Passei aquele dia um tempo a mais no cedep e saí com uma das sensações mais gostosas que existem: coração cheio, leve. Recebi muitos*

*abraços de crianças curiosas, carinho, e senti uma energia muito forte. Fiquei de receber mais novidades sobre o andamento do projeto, que resultaram em um par de visitas futuras, para conhecer o projeto e ir acompanhando a obra. Tive a sorte de encontrar uma outra colega de arquitetura que também estava participando do voluntariado e decidimos juntas, reservar um dia fixo semanal para ir lá. Aos poucos, nossas visitas técnicas de arquitetura se transformavam em participar das brincadeiras e oficinas com as crianças. Chegamos a propor a nossa própria oficina, tentando trabalhar com elas a consciência do espaço e entender a sua visão em meio às futuras mudanças que estavam por ocorrer no CEDEP.*

*Não consigo pensar em palavras o suficientes que possam descrever o que o CEDEP proporciona, mas com certeza ele transcende o seu espaço. Senti a força e a esperança de todas as pessoas que trabalham lá de impactar a vida de tantas crianças. Senti a pureza dessas crianças, sempre sorrindo, carinhosas, abraçando, e entendendo o significado de porque elas estavam ali, de apreender. Participei dos eventos da comunidade e fui até recebida para almoçar. Senti que aquela experiência não estava sendo por acaso e que ela teria muito a me surpreender.*

*Me questionei o que eu poderia projetar a partir dali. O CEDEP me parece perfeito. O lugar é rico em vivências e histórias. Percebi que nós, arquitetos, buscamos o espaço perfeito e a lugares em que possamos aplicar nossas teorias, enquanto, na verdade, muito já acontece mesmo sem nós.*

## O CEDEP E SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO SOCIAL

O CEDEP - Centro de Educação Popular - é uma entidade civil sem fins lucrativos, localizada no bairro Monte Cristo, em Florianópolis. Desenvolve diversos projetos sociais vinculados às comunidades de periferias, principalmente no fomento às atividades educativas. Através de um espaço de educação e sociabilidade, busca desenvolver crianças, jovens e adultos, através de pedagogias de solidariedade e cooperação diferentes daqueles produzidos pela marginalização social, criando um espaço onde as crianças pudessem brincar e aprender afastando-as das falsas oportunidades oferecidas nas ruas.

A entidade foi criada em 1987, por iniciativa do Padre Vilson Gruh, inicialmente com o intuito de apoiar as famílias do grande fluxo migratório da década de 70, que além de se depararem com problemas de moradia, sentiam dificuldades com a adaptação das crianças na escola, altos índices de insucesso e evasão, e a insegurança de deixar seus filhos para ir trabalhar. A partir desta necessidade, surge a instituição com o seu primeiro projeto: A Oficina do Saber, que consiste na realização de atividades de apoio escolar e recreação como contraturno escolar. Inicialmente em instalações precárias, o CEDEP carrega consigo uma história de lutas e conquistas, batalhando por terreno, infraestrutura, ampliação dos projetos, e buscando atender o máximo de famílias possíveis.

Em 2005 a instituição adquiriu sua atual sede. Atualmente tem institucionalizado três projetos - A Oficina do Saber, O projeto Fênix e o Projeto Avançar - atendendo 300 crianças e dando apoio a mais de 250 famílias das comunidades do monte cristo. A atividades acontecem de segunda a sexta-feira, no horário das 8h às 17h, durante o contraturno escolar das crianças, algumas no período matutino, e outras no período

vespertino. As oficinas são estruturadas por um grupo de educadores e coordenadores pedagógicos, com auxílio de voluntários e incentivando o envolvimento e participação das famílias da comunidade. Além dos projetos principais, o CEDEP está aberto à comunidade no período noturno para servir de apoio a outros programas, como o EJA - Programa de Educação para Adultos - e a SEBRAE - com cursos e aperfeiçoamento profissional. Organiza frequentemente eventos buscando integrar a comunidade, famílias e demais projetos sociais à entidade, buscando desenvolver a educação do Monte Cristo a partir de ações coletivas.

**A Oficina do saber:** Principal projeto da instituição, são desenvolvidas oficinas de Artes Literárias, Desafios Cognitivos, Educação Tecnológica, Manifestações Culturais, Educação Ambiental, Dança, Arte/Teatro, Música, Judô, Capoeira, Futebol e Skate.

**O Projeto Fênix:** Busca a inserção e permanência das crianças por meio de esportes radicais, como Skate, Surf, Sandboard, Slackline, Ciclismo, Tirolesa, Stand Up Paddle, Trilhas, entre outros - que além de atrativas para os jovens, desenvolvem valores como espírito de grupo e cooperação. Caracteriza-se como um projeto itinerante, visto que a maior parte das atividades acontecem pelas ruas do bairro ou passeios externos.

**O Projeto avançar:** Caracteriza-se como uma extensão da Oficina do Saber e do Projeto Fênix, dando continuidade a estes jovens para inseri-los no mercado de trabalho. Para tanto, auxiliam no planejamento de carreira, na regularização de documentos como a carteira de trabalho, encaminha e acompanha os jovens a entrevistas ou programas de formação.



Figura 15. Atividades no CEDEP. Fonte: Acervo próprio.

## O SEU ESPAÇO FÍSICO

A sede do CEDEP fica localizada em uma das cotas mais altas do bairro, ao lado da base de treinamento polícia militar. Está situada em uma área privilegiada pela vista e por conexões, mas, que por falta de planejamento de uma escala urbana, não tem todo o seu potencial explorado. O edifício principal é composto por um bloco de dois andares com as salas de aula organizadas em torno de um pátio central configuração semelhante ao modelo escolar republicano. A edificação conta com salas de aula, uma pequena biblioteca, sala de informática e multimídia, sala de música, sala de artes, espaço para administração, refeitório e cozinha. O pátio central é o coração do prédio, integrando o primeiro e segundo andar visualmente. É nesse pátio que acontece o ponto de encontro entre turmas e educadores, comum a todos os usuários do CEDEP. É ali onde são expostos os trabalhos desenvolvidos pelos alunos, cartazes de projetos ou divulgação de oficinas, informativos, entre outros.

Externamente ao edifício há um parquinho, uma pequena horta, uma quadra de areia, e a nova quadra poliesportiva, construída pelo programa especial de 30 anos Criança Esperança. A área externa é o local mais vivo do CEDEP e elencado como o preferido por grande parte das crianças. O ponto de encontro é disperso, desta vez, livre de apropriação e possibilidades.

Recentemente, a instituição foi premiada com um investimento do itaú social com o financiamento de uma nova reforma. O prédio está sendo ampliado o prédio, com a execução de mais um andar, e a construção de uma pista bowl de skate na área externa. O projeto e execução envolveu diversas pessoas, entre funcionários e voluntários. (...)

(...) O espaço do CEDEP está em constante evolução. É um espaço dinâmico e mutável, recheado de idéias e sonhos que convergem com suas limitações, resultando em uma constante batalha por melhorias por parte dos seus envolventes.



Figura 16. Vista aérea do CEDEP - Centro de Educação Popular.. Fonte: Google Earth.

## UMA EXPERIÊNCIA COM OS USUÁRIOS

O CEDEP conta com a participação de voluntários atuando nas mais diversas áreas - recreação, infraestrutura, aulas, suporte, etc. O meu envolvimento com a instituição iniciou como voluntária de arquitetura para dar suporte no seu processo de ampliação da sede, que seria construído um novo andar e reformada a fachada. A maior parte das visitas foram destinadas, portanto, para acompanhamento da obra junto a outros profissionais e contribuir no processo de interlocução entre a execução do projeto e os anseios dos demais ou necessidades da instituição.

Como as visitas técnicas não exigiam tanto tempo, junto a uma outra colega de arquitetura também voluntária do projeto, conversamos com a instituição sobre a possibilidade de realizar algumas atividades com as crianças para envolvê-las com o espaço do CEDEP de forma lúdica - O que temos, o que gostaríamos de ter e o que poderia ser feito. Como objetivo, esperava-se que elas contribuam com sua vivência do lugar como usuários diretos e que participem do processo de tomada de decisões, adquirindo maior consciência e responsabilidade pelo espaço, além de intensificar os seus vínculos afetivos, sentimento de zelo e pertencimento ao espaço.

Foi desenvolvido um plano de atividades estruturadas para o público específico que teríamos contato, crianças de 6 a 9 anos, em encontros semanais ao longo do semestre. Parte das atividades desenvolvidas aconteceram também de forma espontânea, a partir de diferentes demandas ou interesse das próprias crianças. Entre elas, foram feitos jogos de mímicas sobre os lugares preferidos, mapas mentais, painéis semânticos, e incluir as crianças no planejamento e execução de algumas intervenções, como os canteiros e bancos produzidos com pneus, como mostram as imagens.



Figura 17. Atividades do CEDEP. Fonte: Acervo próprio.



Figura 18.

Acompanhamento técnico das obras de expansão.  
Fonte: Acervo próprio.



Figura 19.



Figura 20.



Figura 21.

Atividade de intervenção no espaço físico do CEDEP junto às crianças. Montagem de bancos e canteiros com a utilização de pneus reutilizados.



Figura 22.



Figura 23.



Figura 24.



Figura 25.

Atividade de intervenção urbana no Bairro Monte Cristo. Pintura de postes e do muro do Centro de Saúde.  
Fonte: Acervo próprio



Figura 26.



Figura 27.



Figura 28.



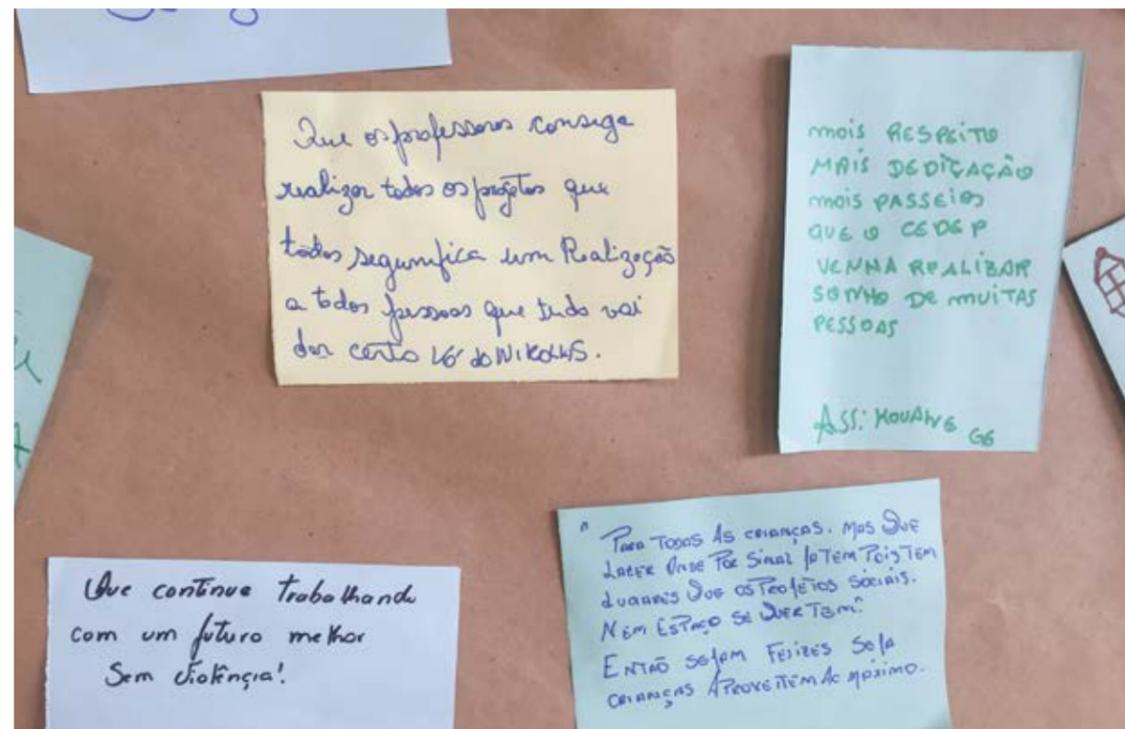


Figura 33.

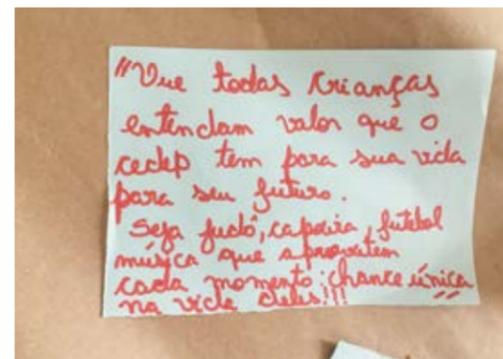


Figura 35.

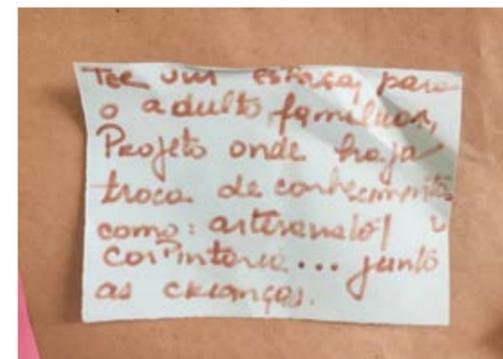


Figura 36.

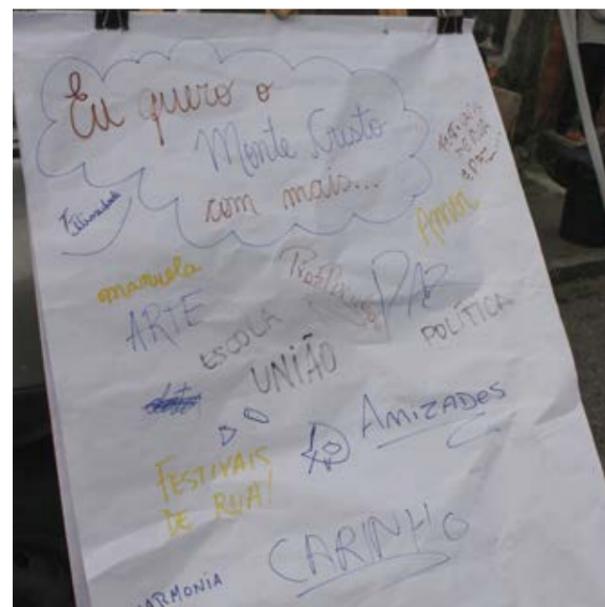


Figura 34.

Atividades desenvolvidas pela instituição junto aos pais e comunidade.  
Fonte: Acervo próprio



Figura 37.

Registros do Festival de Rua e Festival Cultural do Monte Cristo. Evento organizado pelo CEDEP juntamente a demais entidades conveniadas.  
Fonte: Acervo próprio



Figura 38.

Registros do Festival de Rua e Festival Cultural do Monte Cristo. Evento organizado pelo CEDEP juntamente a demais entidades conveniadas.  
Fonte: Acervo próprio

Figura 39.



Figura 40.



Figura 41.



Figura 42.



Figura 43.

## PERCEPÇÕES GERAIS E POTENCIALIDADES

A experiência tida no CEDEP permitiu conectar-se com a temática e o que viria a ser a futura área de intervenção através de uma aproximação extremamente sensível em sutis camadas. A primeira impressão é que o espaço é extremamente rico em vivências, em que a arquitetura, como objeto secundário, não inviabiliza a quantidade de atividades, relações e impactos que acontecem ali. Inclusive, o espaço não construído é tão importante quanto.

Em síntese, destaca-se algumas percepções em relação à educação, espaço e apropriação dos seus usuários:

- A arquitetura como objeto construído não precisa ser o elemento principal de apropriação ou a resposta para todas as perguntas. O espaço entre - isto é, área externas - tem um potencial tão grande quanto, e inclusive, o de maior apropriação por todas as crianças. Na atividade do painel, por exemplo, o “pátio” e o “parquinho” foram os mais citados.
- A limitação de espaços externos e cobertos faz os dias de chuva bastantes difíceis. As crianças precisam gastar muita energia, e ficam extremamente dispersas e hiperativas sem um lugar para isso. Soluções simples, como pensar em espaços de transição entre o dentro e fora, com coberturas, seriam de grande utilidade.
- Versatilidade de apropriação dos espaços é uma das maiores características do seu bom funcionamento. Nem todas as atividades podem sempre acontecer como planejado. Assim aconteceram com muitas das atividades que desenvolvemos,

em que juntávamos turmas, íamos para fora ou utilizávamos o próprio pátio ao invés das salas de aula. Ainda assim, não se nega a importância dos pontos focais.

- Apesar de murado, o portão do CEDEP está sempre aberto. As crianças, surpreendente, tem enorme respeito aos limites e não saem de supervisão. Os limites, são portanto, simbólicos, sem a real necessidade de uma barreira física.
- A conexão entre os espaços internos do prédio a partir de um eixo central e visual da força tanto aos ambientes conectados quanto à centralidade do pátio. Porém, não se relaciona com o externo - de fora, o bloco mantém aparência enclausurada.
- O cedep incentiva constantes atividades com as famílias e a comunidade. O retorno dessa relação é extremamente enriquecedora, tanto no desenvolvimento das crianças e com a sua permanência no projeto, como relatado por pais e profissionais da identidade. Ainda assim, a conexão com a comunidade se limita a promoção de eventos específicos, sem a possibilidade de apropriações constantes pelo seu espaço físico.
- Apesar de extremamente impactantes, as entidades educativas não estão conectadas entre si. A educação formal (escolas) e educação informal (contraturno) são elementos separados. Nenhuma entidade ultrapassa os limites do seu terreno, apesar da rua ser um dos elementos mais ativos do bairro.

(...) Apesar dos pontos levantados, as maiores inquietações não são referentes a qualidade ao não do espaço. A principal reflexão está no sistema como um todo, na força da suas entidades, e no potencial de uma integração de tantos espaços transformadores. Quais as demandas do bairro? Como os equipamentos educativos se integram? Os questionamentos seriam respondidos por um olhar externo.

## CAPÍTULO 05

# O OLHAR DE FORA: ANÁLISE DA ÁREA DE INTERVENÇÃO



## O BAIRRO MONTE CRISTO

O Monte Cristo é um bairro localizado na região Continental da Grande Florianópolis, no estado de Santa Catarina. Localizada às margens da BR 282, conhecida como via-expressa, principal via de acesso a cidade, faz limite com os bairros Jardim Atlântico, Coloninha e Capoeiras. A sua população é de aproximadamente 12.000 mil habitantes, segundo censo do IBGE de 2010 e que apresenta o pior índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade. Constituída originalmente por migrantes do Oeste Catarinense, do Planalto Serrano e outras cidades do interior do estado, que chegaram ao município com o intenso fluxo migratório de 1970.

Atualmente, o bairro se constitui por um conjunto de nove comunidades: Monte Cristo, Promorar, Conjunto Panorama, Nova Esperança, Santa Terezinha I e II, Novo Horizonte, Chico Mendes e Nossa Senhora da Glória. A formação de cada uma dessas comunidades é resultado de um processo de lutas populares com a formação de associações de moradores (LIMA, 2006). Apesar de suas dificuldades sócio-econômicas, o bairro caracteriza-se por uma população extremamente forte e em constante processo de articulação e fortalecimento, com diversas instituições que emergiram com o intuito de suprir as carências de infraestrutura do bairro, caracterizada pela informalidade.

## O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO ESPAÇO URBANO

Durante a década de 1970 o Brasil vivenciou um intenso fluxo migratório que alterou significativamente a composição demográfica do país. Milhares de pessoas deixaram de residir no campo para pertencerem ao espaço urbano, em busca de melhores condições de vida. (LIMA, 2006). Florianópolis, comercializada como uma das cidades com melhor qualidade de vida, com elevado IDH, crescimento do PIB per capita, recebeu diversos imigrantes do interior do estado. Entretanto, o movimento migratório convergia com as dualidades espaciais que já vinham se consolidando na cidade ao longo do seu processo de formação: A segregação espacial. A localização diferenciada dos investimentos públicos privilegiavam a ilha, principalmente na sua porção norte-nordeste-leste da área central, em detrimento ao continente, conformam a região como uma área desvalorizada e periférica. Os interesses dos empreendimentos imobiliários, os investimentos públicos relacionados à estruturação viária, a concentração e adensamento das áreas residenciais de elites, e por consequência, a valorização da terra, mantinha-se prioritariamente na ilha, enquanto os bairros continentais constituíam áreas rarefeitas e isoladas. (SUGAI, 2015)

A organização espacial que se estabelecia em Florianópolis não indicava que o crescimento das áreas residenciais de alta renda iria expandir-se para os bairros continentais. Ao contrário, disseminava-se nos bairros situados no interior da área continental de Florianópolis - Monte Cristo, Coloninha, e parte de Capoeiras - as camadas de mais baixa renda, e mais tarde, também algumas favelas próximas à atual BR-282. (SUGAI, 2015)

Portanto, a maior parte da população que vinha a capital durante o período do fluxo migratório acabava instalando-se nas áreas continental de

Florianópolis e nos municípios vizinhos, como São José ou Palhoça, devido aos custos dos terrenos que eram menores comparados a ilha (SUGAI, 2015). Na região do Monte Cristo em específico correspondia a uma grande extensão de terras, a maior parte do governo do Estado, que foi ocupado por migrantes em sua maioria oriundos do planalto serrano, da região oeste e de outras cidades do interior do Estado. As nove comunidades que compõem hoje o bairro se definiram assim devido ao diferente processo de formação de cada uma. (LIMA, 2006)

As primeiras comunidades a se instalarem na região na década de 1970 foram Nossa Senhora da Glória, Santa Terezinha 1 e a comunidade Monte Cristo. As duas primeiras são frutos de um processo de ocupação espontânea e desordenada, sem a preocupação de demarcar ruas ou espaços comunitários, conformando por muito tempo uma aglomeração de casas e becos. A comunidade do Monte Cristo, que leva o mesmo nome do bairro, diferencia-se por ser uma comunidade originalmente do centro de Florianópolis e foram transferidos para o continente, composta por moradores que residiam atrás da Assembléia Legislativa do Estado. A região foi recebendo mais moradores que ocupavam a terra informalmente, adquirindo a mesma característica de aglomeração. (LIMA, 2006)

Foi então na década de 1980 que o governo do estado criou dois conjuntos habitacionais - O Conjunto Habitacional Promorar, que consistia em casas geminadas populares para remanejar parte das famílias da comunidade do monte cristo, localizadas logo abaixo da comunidade, e o Conjunto Habitacional Panorama, que tratavam-se de blocos de prédios populares de quatro andares, com a finalidade de abrigar principalmente funcionários públicos. Com isso, a região foi urbanizada, com a criação de

um centro comunitário, posto de saúde, feito o saneamento e estruturação de ruas e becos. Um marco para o bairro foi a construção da Escola América Dutra Machado, escola pública de ensino fundamental que atende cerca de 1300 alunos.

As outras quatro comunidades do bairro - comunidade Santa Terezinha 2, Nova Esperança, Novo Horizonte e Chico Mendes - surgiram entre o final da década de 1980 e início da década de 90 e “têm entre si uma característica comum, nasceram a partir de um processo de luta pela moradia, articulados em uma organização chamada Movimento dos Sem-Teto, assessorado por uma organização não – governamental, o CAPROM (Centro de Apoio e Promoção do Migrante)” (LIMA, 2006, p.81). As primeiras duas - Santa Terezinha 2 e nova Esperança - foram consolidadas diretamente pelos movimentos organizados, enquanto a Novo Horizonte, e a Chico Mendes, surgiram primeiramente a partir de ocupações espontâneas, e que vieram a se consolidar a partir de tais organizações.

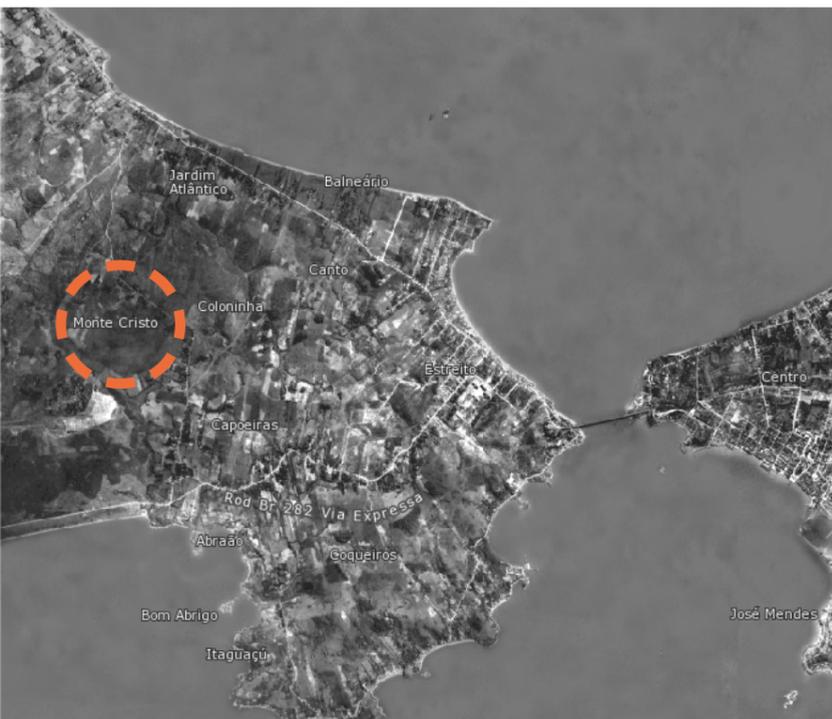
Portanto, a história de formação do bairro Monte Cristo mostra a força de luta de comunidades que tiveram que se organizar para resistir em meio a um processo segregativo e conturbado das cidades atuais. A diferenciação entre as comunidades fica visível em sua malha com a presença de diferentes padrões - os aglomerados e irregulares do monte cristo ou chico mendes, em contraste com a regularidade dos conjuntos habitacionais. Para finalizar, a colocação de LIMA:

“Esta é a configuração do Bairro Monte Cristo, que como uma colcha de retalhos, cada parte está unida para formar um espaço com peculiaridades que o diferenciam do conjunto da cidade, tornando-o um conhecido “desconhecido”.

(LIMA, 2006)

## EVOLUÇÃO DA ÁREA CONTINENTAL DE FLORIANÓPOLIS

1938



1957



1977



1994



2018

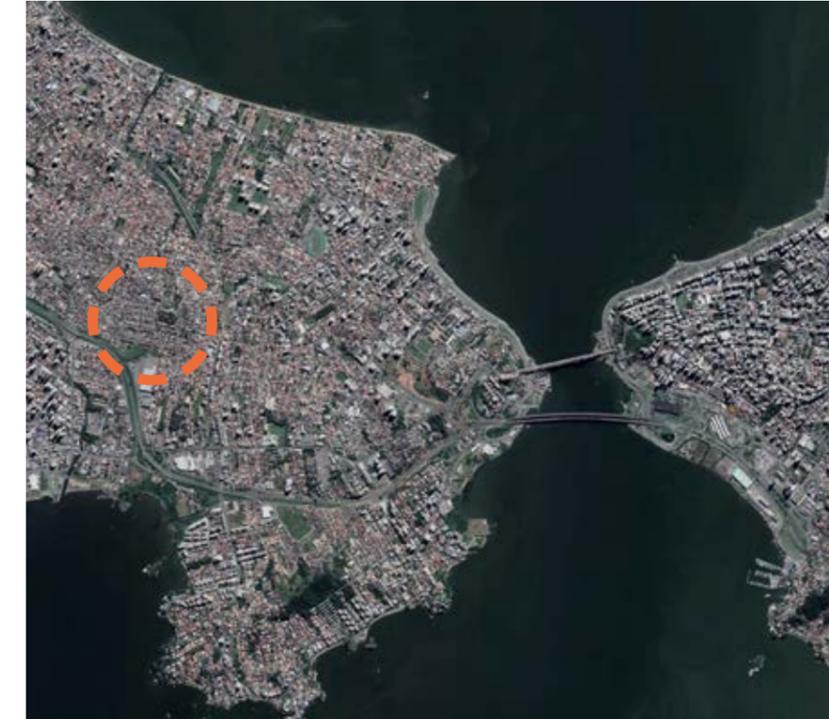


Figura 44. Evolução da área continental de Florianópolis ao longo das décadas.  
Fonte: Imagens históricas retiradas do geoprocessamento de Florianópolis (IPUF., 2018) e imagem atual do Google Earth (GOOGLE INC., 2018)

## APROXIMAÇÕES DA REGIÃO DO MONTE CRISTO

1938



1957



1977



1994



2018



Figura 45. Evolução da área continental de Florianópolis ao longo das décadas.  
Fonte: Imagens históricas retiradas do geoprocessamento de Florianópolis (IPUF., 2018) e imagem atual do Google Earth (GOOGLE INC., 2018)

## A REALIDADE SÓCIO-EDUCACIONAL DO MONTE CRISTO

O bairro Monte Cristo é uma das regiões que concentram a população de menor renda e assentamentos informais, e ao mesmo tempo, grande densidade populacional. Alguns dados sócio-econômicos segundo o Censo do IBGE 2010:

|                                      |                 |
|--------------------------------------|-----------------|
| <b>População total:</b>              | 12.707 hab      |
| <b>Nº de crianças de 0-5 anos:</b>   | 1.311 crianças  |
| <b>Nº de crianças de 06-14 anos:</b> | 2.254 crianças  |
| <b>Área:</b>                         | 60,44 HA        |
| <b>Densidade populacional:</b>       | 210,24 hab/HA   |
| <b>Número de domicílios:</b>         | 3627 domicílios |
| <b>Renda percapta:</b>               | R\$ 507,06      |

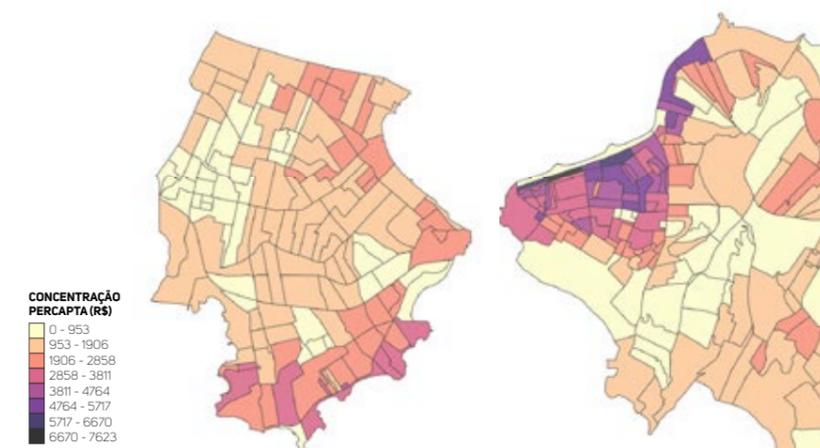


Figura 46. Concentração de renda percapta em Florianópolis segundo Censo IBGE 2010. Fonte: IPUF Florianópolis, com adaptação gráfica autoral.

Quanto aos equipamentos educativos, a região conta com duas escolas municipais, Escola estadual Básica Américo Dutra, que atende hoje aproximadamente 500 crianças, e Escola Básica Pedro Vaz de Caminha, de menor porte. Conta também com três creches - Creche Mateus de Barros, Creche Chico Mendes, e Creche Joel Rogério de Freitas - que não dão conta da demanda de crianças, ouvindo-se relatos por parte dos moradores de ser difícil a obtenção de vagas. Para o ensino médio não há ainda infraestrutura no bairro, portanto, as famílias recorrem na maioria das à Escola Estadual localizada no bairro vizinho Capoeiras.

Os espaços de recreação de lazer acontecem em sua maioria informalmente nas ruas do bairro, contando também com campinhos de futebol e um parquinho do SIAPE, comentada por moradores, apesar do seu estado de abandono. A região conta com poucos espaços públicos educativos que se estendam para além da educação formal. Restam às ruas, os campinhos, e a vizinhança o cenário do desenvolvimento informal de grande parte dos jovens.

Destaca-se na região as instituições de apoio, como ONGs e projetos educacionais. A organização popular é extremamente forte, e que, independente de sua infra-estrutura, mantém relações extremamente intensas com as famílias da comunidade, ganhando maior espaço de aceitação do que as próprias escolas. Entre os projetos, destaca-se a ONG CEDEP - Centro de Educação Popular e o Projeto Lar Fabiano de Cristo, ambas na comunidade Monte Cristo; O Projeto Geração, na comunidade do Chico Mendes; A casa chico mendes; O projeto Agente Jovem; ONG fé e alegria.



Figura 47. Esquema populacional do bairro Monte Cristo e sua distribuição etária segundo Censo IBGE 2010. Fonte: Autoria.

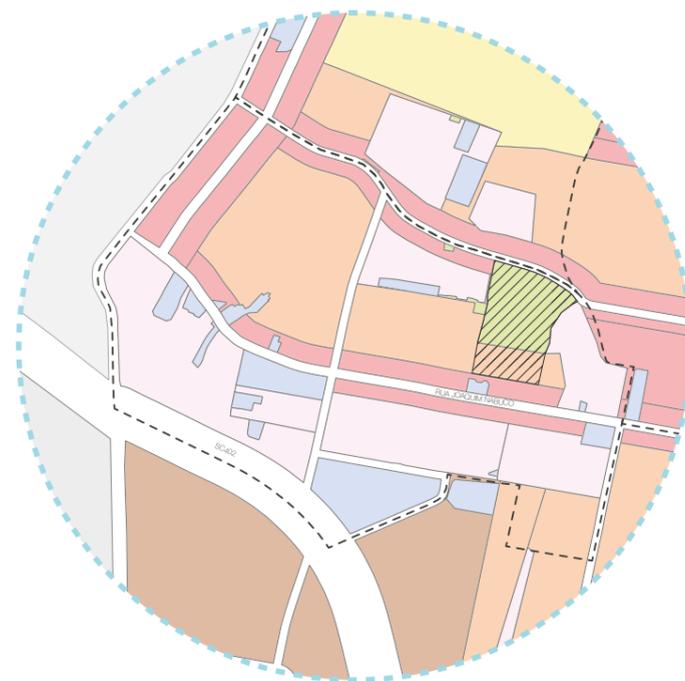
## INFRAESTRUTURA URBANA

Os mapas a seguir mostram a infra-estrutura urbana do bairro Monte Cristo através de sua estruturação viária e o zoneamento pelo plano diretor de Florianópolis. O bairro é composto prioritariamente por ruas sinuosas, características do seu desenvolvimento informal e do seu relevo acidentado. A delimitação entre as comunidades fica evidente, as quais se destacam a comunidade do Chico Mendes e Comunidade do Monte Cristo - de mesmo nome do bairro - como as de maior desenvolvimento informal. Sua morfologia é marcada também pelos graos edificadas pequenos e dispersos. Os usos predominantes são residenciais e Zeis - Zonas especiais de interesse social.

Quanto as vias estruturantes, a rua Joaquim Nabuco representa a maior centralidade do bairro, conectando às comunidades e suas vizinhanças. A rua também atravessa o conjunto habitacional Panorama, bem como os principais equipamentos urbanos: A escola Americo Dutra Machado e o posto de saúde. A rua Luiz Carlos prestes, também arterial e importante eixo de conexão, faz a conexão com os demais bairros, porém, tangencialmente ao Monte Cristo. Ambas, pelo plano diretor, circundam a maior parte de comercios, que confirmam a sua vitalidade. São nessas ruas que se concentra a passagem de linhas de ônibus.

A SC 401 é o maior eixo de conexão do bairro com a grande Florianópolis. Porém, a via também é uma barreira física e visual, com usos no seu entorno completamente modificados em função da via rápida, em que a escala bairro torna-se o "fundo" dos grandes equipamentos como a Havan ou o Hipermercado Big. Pelo plano diretor, a região concentra os usos mistos de serviços.

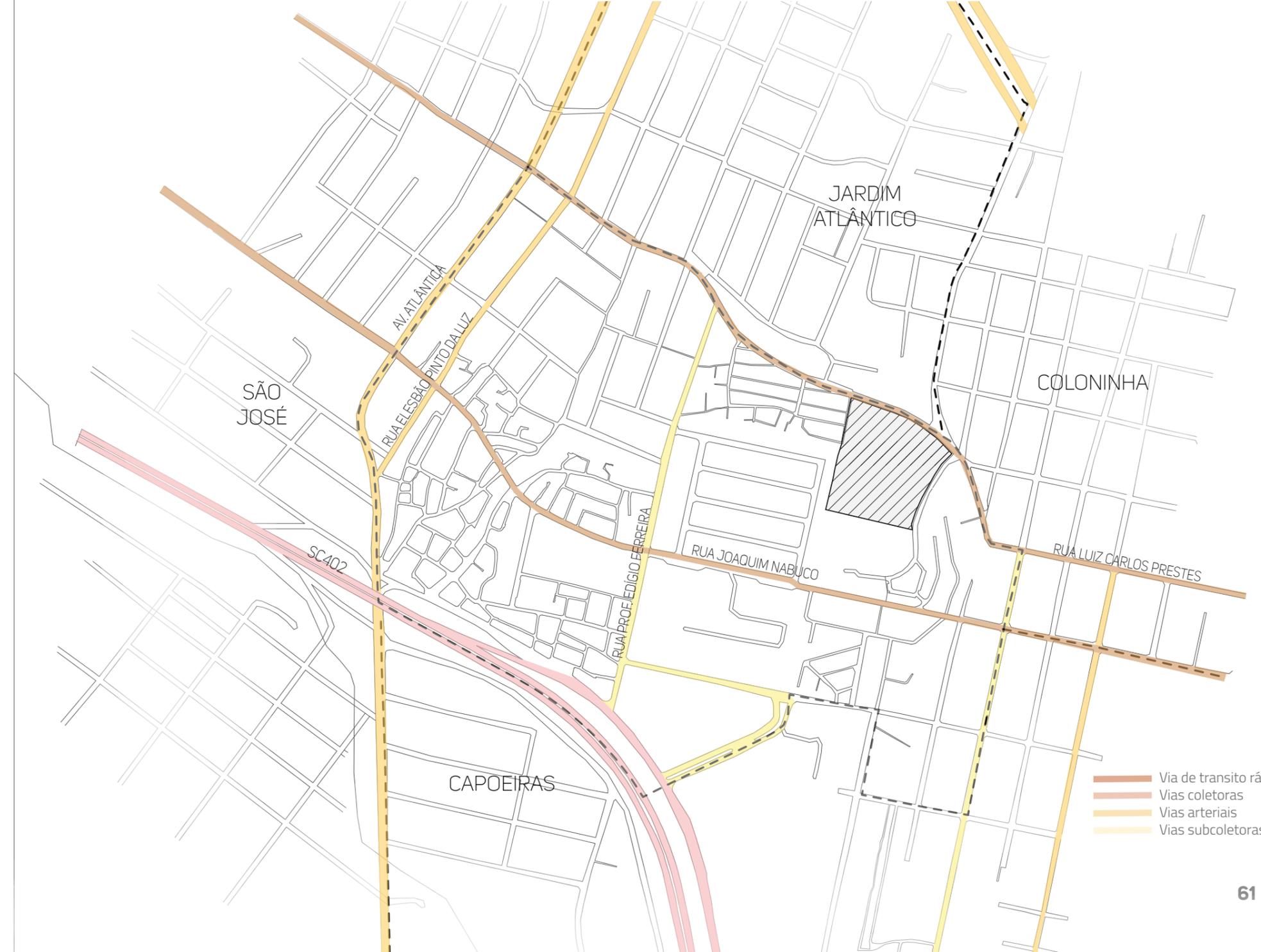
Há dois grandes vazios que são notórios no bairro: O primeiro, às margens da via expressa, e o segundo, o da atual área de intervenção, onde está localizado o CEDEP e a base da polícia militar. Ambos contrastam com a densidade do seu entorno e provocam questionamentos perante a seus possíveis usos. Pelo plano diretor, definidos como Área comunitária e Área Verde de Lazer, sintetizam as carências do bairro.



### LEGENDA

- ARP - Área residencial predominante
- ARM - Área residencial mista
- AMC - Área mista central
- AMS - Área mista de serviços
- ZEIS - Zonas especiais de interesse social
- ACI - Área comunitária/institucional
- AVL - Área verde de lazer

Figura 48. Zoneamento proposto pelo plano diretor vigente de Florianópolis. Fonte: IPUF Florianópolis, com adaptação gráfica autoral.



- Via de trânsito rápido
- Vias coletoras
- Vias arteriais
- Vias subcoletoras

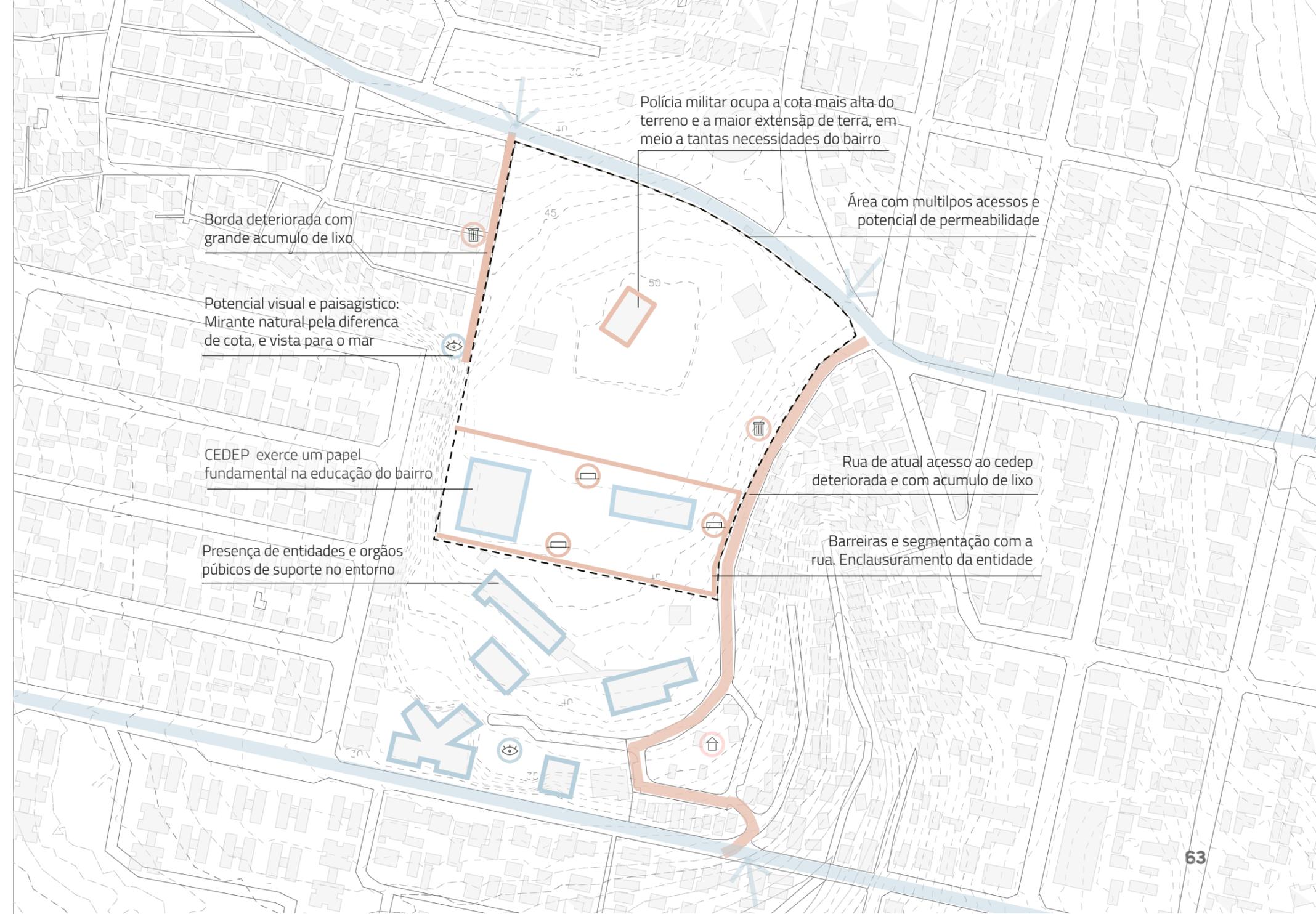
## O TERRENO DE ESTUDO

A área escolhida para intervenção é o atual terreno ocupado pela base da Polícia Militar, ao lado das instalações do CEDEP. A escolha se dá pelo grande potencial da área que representa um vazio urbano, de localização estratégica numa área extremamente central do bairro, privilegiada em conexões físicas e visuais, e próxima a uma infraestrutura educativa já existente. Apesar de conter alguns usos já consolidados, a falta de planejamento a partir de uma escala mais abrangente leva a tamanho

desperdício de terra, que evidencia a oportunidade de intervenção, em busca de uma melhoria coletiva.

Apresenta-se a seguir a Análise SWOT espacializada, que consiste numa listagem de Forças (Strengths), Fraquezas (Weaknesses) como fatores internos, e Oportunidades (Opportunities) e Ameaças (Threats) como fatores externos. Os dados são organizados em uma tabela e espacializados na planta ao lado.

|          | FAVORÁVEL (+)                                                                                                                                                                                                                                                                    | DESFAVORÁVEL (-)                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| INTERNOS | <b>FORTES</b><br>Presença de Instituições conveniadas e públicas<br>Localização central<br>Cota mais alta do bairro, com vista privilegiada e visibilidade<br>Terreno de posse pública<br>Vazios e possibilidade de crescimento<br>Qualidade ambiental de insolação e ventilação | <b>FRACOS</b><br>Carência de espaço público de convívio e lazer<br>Ruas de borda deterioradas<br>Segmentação e enclausuramento das entidades existentes. Sem conexão com o entorno.<br>mal aproveitamento das edificações existentes: extensão x construído x utilizado               |
|          | <b>OPORTUNIDADES</b><br>Grande extensão de terra de domínio público<br>Déficit educacional - demanda de escolas para o bairro<br>Crescimento do CEDEP                                                                                                                            | <b>AMEAÇAS</b><br>Poder público utilizar a sede do cedep para uma escola como resposta a demanda educacional<br>Área da polícia militar ocupa uma extensão extremamente privilegiada e extensa<br>Áreas residuais sendo utilizadas pelo movimento sem terra, sem nenhum planejamento. |
| EXTERNOS |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                       |



# INSPIRAÇÕES ARQUITETÔNICAS



## CEU - Centro de Educação Unificado

São Paulo

Os Centros Educacionais Unificados constituem-se num projeto que pretendia reestruturar o cenário urbano da cidade de São Paulo, utilizando a escola como principal mecanismo de levar educação, cultura e lazer para as periferias. A proposta dos CEUs estavam fortemente relacionadas aos conceitos de Escolas Parque trazidas por Anísio Teixeira na décadas de 40 e 50 e também nos conceitos de Cidades Educadoras, tornando a escola o pólo de encontro, integração e desenvolvimento do bairro. Segundo Perez (2007) a idéia era utilizar a educação e não a repressão como resposta aos problemas sociais: "(...) em outras palavras: O CÉU, ao invés da polícia, como principal representante do estado nas periferias" (p. 107).

O projeto foi implementado durante a gestão do governo da Marta Suplicy em 2003 (Fase vermelha), e continuado pelas gestões de José Serra/ Gilberto Kassab (Fase Azul). Foram construídos na cidade de São Paulo 45 CEUs, a maioria deles em funcionamento até os dias atuais.

Os organização espacial do CÉUs se organizam em 3 principais esferas: Ação educacional, Esportes e lazer, e Ação Cultural. O projeto de arquitetura é composto por um sistema de blocos que podem ser agrupados de diversas maneiras, que seriam replicados para todas as futuras propostas de acordo com as características do terreno e as necessidades programáticas. Desta forma, garantiu-se a multiplicidade e flexibilidade perante a necessidade de construir um grande número de escolas em um curto período de tempo.

Além do projeto arquitetônico, a proposta do CEUS visava a sua inserção urbana com melhorias de infraestrutura e entorno. As soluções urbanísticas para essa integração incluem mobiliário, iluminação, sinalização, pavimentação, arborização, estrutura cicloviária e melhoria de calçadas (SÃO PAULO, 2015).



Figura 49. Esquema de programa e organização espacial do CEUS. Fonte: Prefeitura de São Paulo

“A arquitetura dos CEUs foi concebida para promover o encontro entre as pessoas, o encontro da população com o Estado, enfim deixar fluir a troca de olhares, o conhecer e ser conhecido, e por este motivo que um dos elementos arquitetônicos que mais chama a atenção nos edifícios dos CEUs é a transparência através de amplas áreas avarandadas que dão acesso às salas de aulas e demais espaços dos CEUs, vem da idéia de alpendre do interior, um local onde as pessoas se locomovem e sobretudo param para conversar e observar ao redor.”

(DELIJAICOV, Alexandre.  
Arquiteto responsável durante a fase vermelha)



Figura 50. Inserção urbana CEUs. Fonte: Prefeitura de São Paulo

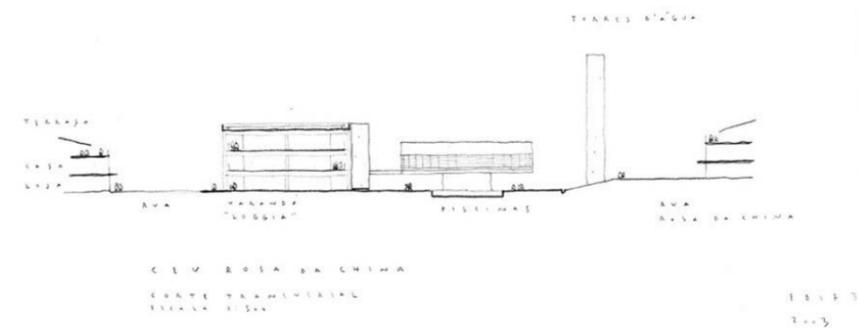
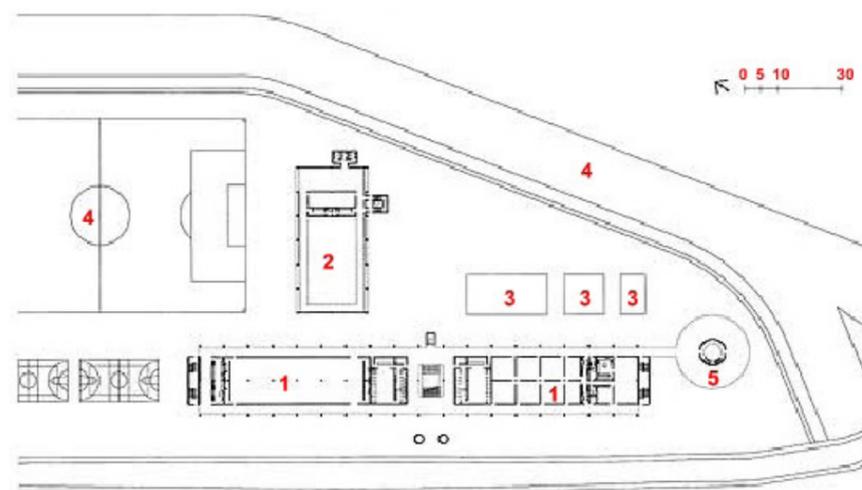


Figura 51. Corte geral do projeto. Fonte: Prefeitura de São Paulo



**Implantação - CEU Jambiero**  
1. Bloco didático 2. Bloco cultural/desportivo  
3. Conjunto aquático 4. Campo de futebol 5. Creche

Figura 52. Esquema de implantação do CEUS. Fonte: Prefeitura de São Paulo



Figura 56.

Imagens do projeto do CEU Pimentas, por Biselli + Katchborian arquitetos. Exemplo de projeto seguindo a padronização da proposta do CEUs aliado a elementos de força arquitetônica.



Figura 53.

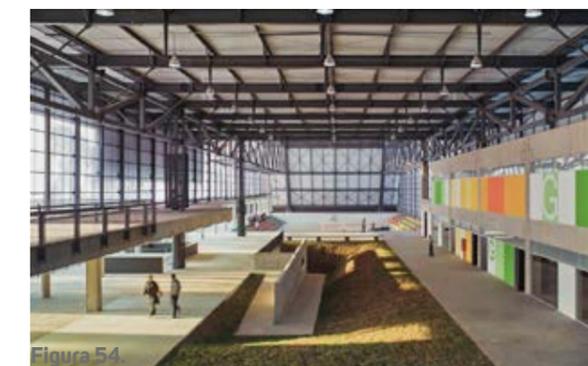


Figura 54.



Figura 55.

## Berçário e Jardim de Infância Hanazon

HIBINOSEKKEI + Youji no Shiro / Okinawa, Japão

Dinamicidade é um dos conceitos que descrevem o projeto da escola. Com ambientes amplos e permeáveis, todos os espaços se relacionam a partir de aberturas, conexões e elementos que instigam a curiosidade das crianças. A integração entre o interior e exterior também é um dos pontos fortes do projeto, combinando terraços e aberturas em diversas partes do edifício.

Devido ao ambiente quente e úmido da cidade que o projeto se insere, o edifício foi obrigado a se adaptar às condições climáticas quentes e úmidas da cidade que se insere, privilegiando aberturas para promover a ventilação, e ao mesmo tempo, propor estruturas que bloqueiem a insolação direta, como utilizada na fachada.



Figura 57.

Imagens diversas das instalações do jardim de infância Hanzen. Fonte: Archdaily Brasil



Figura 58.



Figura 59.



Figura 60.



Figura 61.



Figura 62.

Imagens diversas das instalações do jardim de infância Hanzen. Fonte: Archdaily Brasil

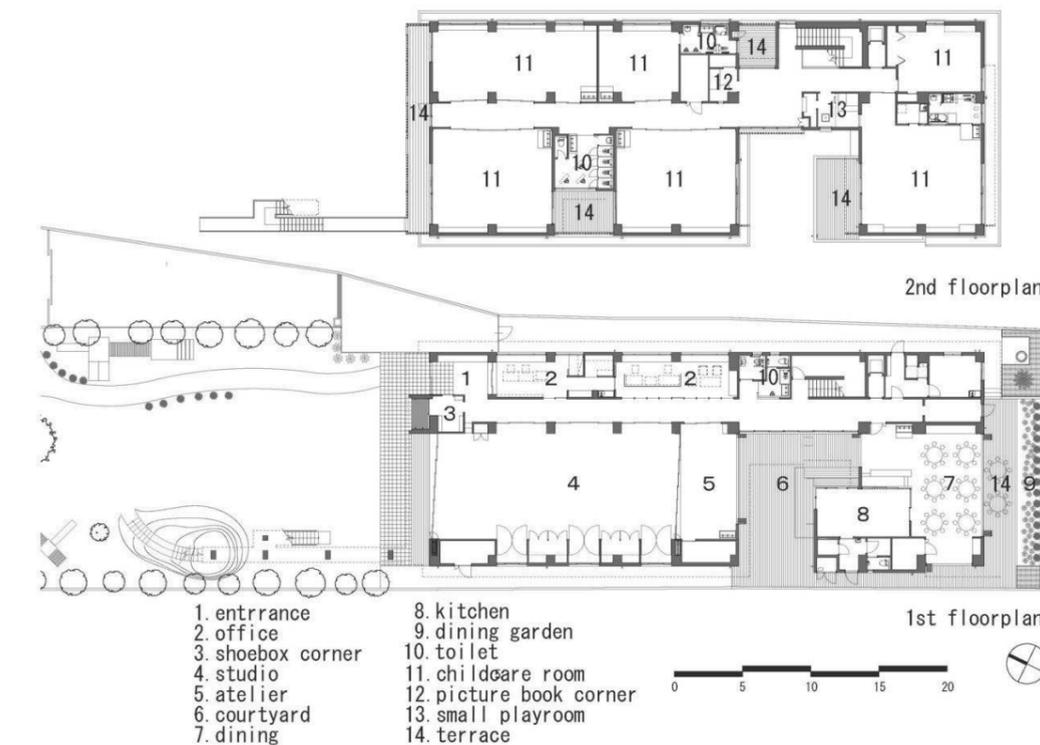


Figura 63. Plantas baixa do pavimento térreo e superior do Jardim de Infância Hanazon. Fonte: Archdaily Brasil.

Segundo descrição dos projetistas: “O térreo foi planejado como um espaço público, um estúdio e um ateliê para a atividade criativa que outorga grande importância à educação infantil, e um refeitório para a educação alimentar. No pavimento superior encontram-se os espaços privados, a sala de cuidado infantil e a biblioteca numa esquina.”

(HIBINOSEKKEI, 2015)

## Wish School

Grupo Garoa / Tatuapé, São Paulo

Fruto de um projeto participativo com envolvimento direto dos seus usuários - crianças - a Wish é uma escola de educação holística extremamente diferenciada. Sua pedagogia através de uma visão completa do indivíduo que envolvem aspectos físicos, emocionais, sociais, culturais, corporais, criativos, intuitivos e espirituais além da formalidade do ensino racional. O projeto transmite esses conceitos através de uma arquitetura versátil e focada no encontro.

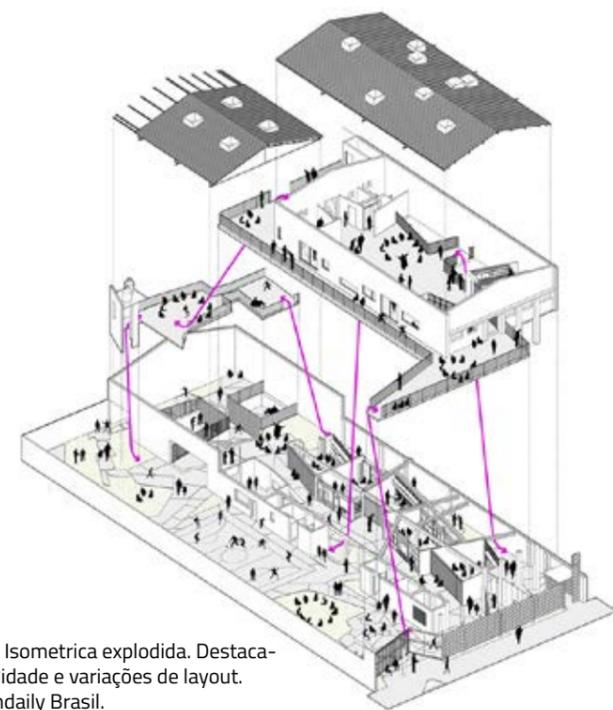


Figura 64. Isométrica explodida. Destaca-se a flexibilidade e variações de layout. Fonte: Archdaily Brasil.



Figura 65. Divisórias móveis das salas de aula integrada ao mobiliário funcional que permite diversas configurações de layout.

“Abordamos a planta como território composto por zonas de contração e expansão, em que existem fronteiras e bordas, mas elas são tênues, permitindo e incentivando a transgressão, catalisando a apropriação imaginativa, entendendo as crianças como sujeitos ativos. Os corredores, lugares em que a única função é o movimento contínuo do ir e vir, não existem. Todos ambientes são expansões da sala de aula formal e propícios para a assimilação de conhecimento. Consequentemente, para chegar de um ponto ao outro, é possível escolher diferentes percursos, diferentes interações, escolher o que encontrar e o que não.”

(GRUPO GAROA, 2015)



Figura 66. Plantas baixa do pavimento térreo e superior da escola Wish School. Fonte: Archdaily Brasil.



## Instituição Educacional La Samaria

Campuzano Arquitectos / Risaralda, Colombia

Determinado pelo por sua geografia de relevo acidentado, o projeto da escola colombiana explora diversos enquadramentos visuais percorrendo o lote de extremo a extremo no sentido longitudinal. Sua forma se abraça para o interior da escola, que se desenvolve em blocos independentes, com salas de aula múltiplas, quadras esportivas, pátio e pré-escola em torno do seu próprio pátio. Os diferentes níveis são acessados por uma rampa e conectados entre si por meio de passarelas. Entre os materiais utilizados destaca-se a escolha do bambu como elemento de controle solar, um material renovável, recorrente na arquitetura tradicional da região.

A apropriação comunitária é uma questão marcante do projeto. O primeiro andar abriga atividades que são destinadas a uso coletivo da população nos finais de semana, como biblioteca, salão, sala de internet, laboratórios e salas de arte.



Figura 68. Inserção urbana da instituição La Samaria. Fonte: Archdaily Brasil.



Figura 67. Térreo livre e de apropriação comunitária. Fonte: Archdaily Brasil.

“O esquema proporciona uma praça pública coberta na esquina principal do bairro, agindo como um amortecedor entre a vida do bairro e a atividade da escola, proporcionando um espaço para a diversão dos moradores e vinculando a instituição com a comunidade (...) potenciando seu caráter público e convertendo-se em um equipamento plural, que serve a toda comunidade e que FAZ CIDADE.”

(CAMPUZANO, 2012)



Figura 70. Perspectivas externas. Fonte: Archdaily Brasil

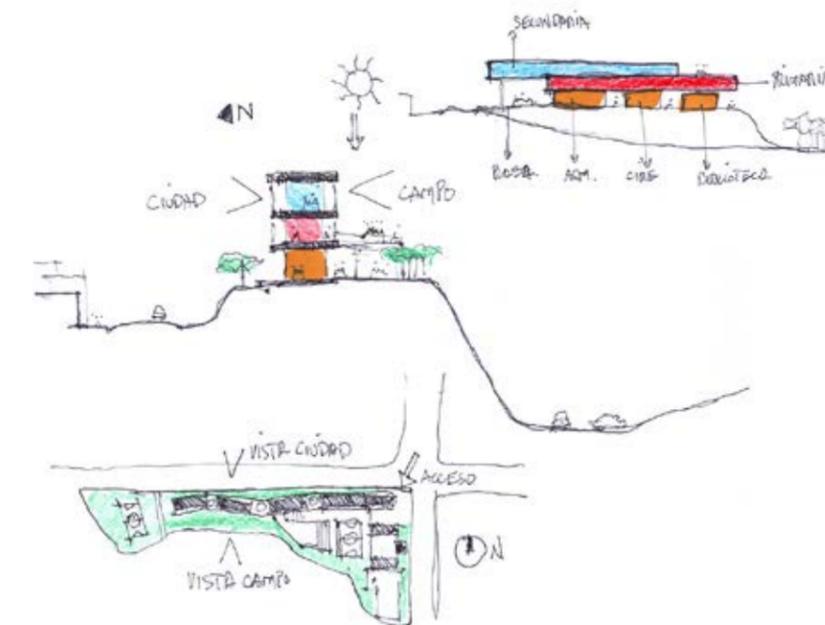


Figura 71. Esquemas sobre espacialização, programa e relações urbanas, autoria de Campuzano Arquitectos. Fonte: Archdaily Brasil.

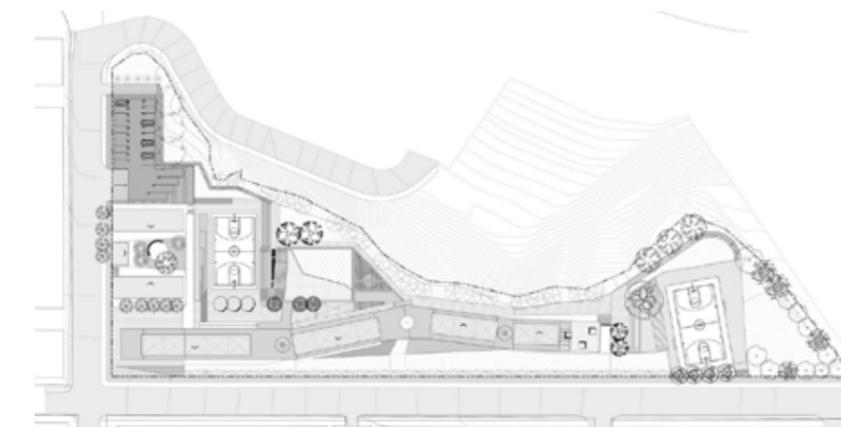


Figura 72. Planta de implantação. Fonte: Archdaily Brasil.

# AÇÕES E DIRETRIZES DE PROJETO



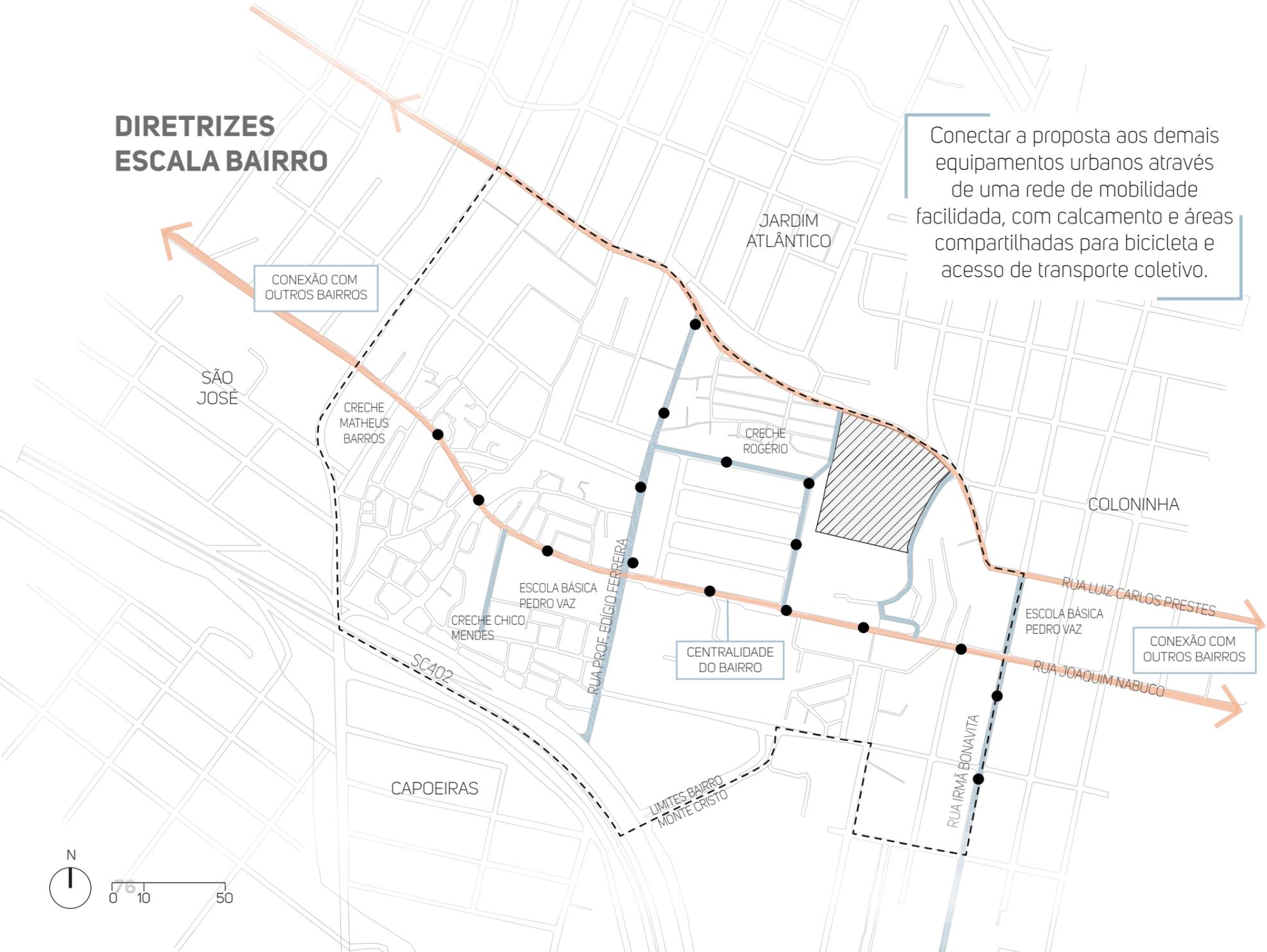
## A PROPOSTA

A proposta de projeto consiste em desenvolver um centro de educação integrado para o Monte Cristo, inspirado no conceito de cidades educadoras, buscando a educação integral das crianças e reestruturando o bairro a partir de uma infraestrutura educativa. Para tanto, pretende-se conciliar a educação formal e não-formal através de três pilares: O núcleo pedagógico, núcleo cultural e núcleo lazer/esportivo, ampliando-se a abordagem do processo de aprendizado para uma formação completa e baseado em múltiplas vivências. O núcleo pedagógico consiste na área íntima da escola destinada exclusivamente aos alunos, enquanto os demais núcleos são de extensão para a apropriação comunitária. Como elemento conector do projeto propõe-se uma área de parque que conecte o objeto edificado aos espaços externos, e por sua vez, a rua e a comunidade.

Entre as modalidades de ensino adotadas no núcleo pedagógico, opta-se pela escola infantil e fundamental por serem o elemento base da educação, demandas emergenciais do bairro, e que se adequam a escala bairro na qual o projeto está inserido. Crianças pequenas tem maior dependência em ir a escolas perto de casa, enquanto as faixas etárias maiores tem maior autonomia de deslocamento. Entende-se a necessidade do ensino médio, porém, recomenda-se o mesmo em uma escala intrabairro junto a uma infraestrutura específica e profissionalizante, não abordada neste projeto. O contraturno é proposto a fim de dar suporte as demais escolas do bairro que não tem infraestrutura integral, incorporando as entidades de apoio ao projeto da escola, reforçando a idéia de infraestruturas educativas em rede.



## DIRETRIZES ESCALA BAIRRO

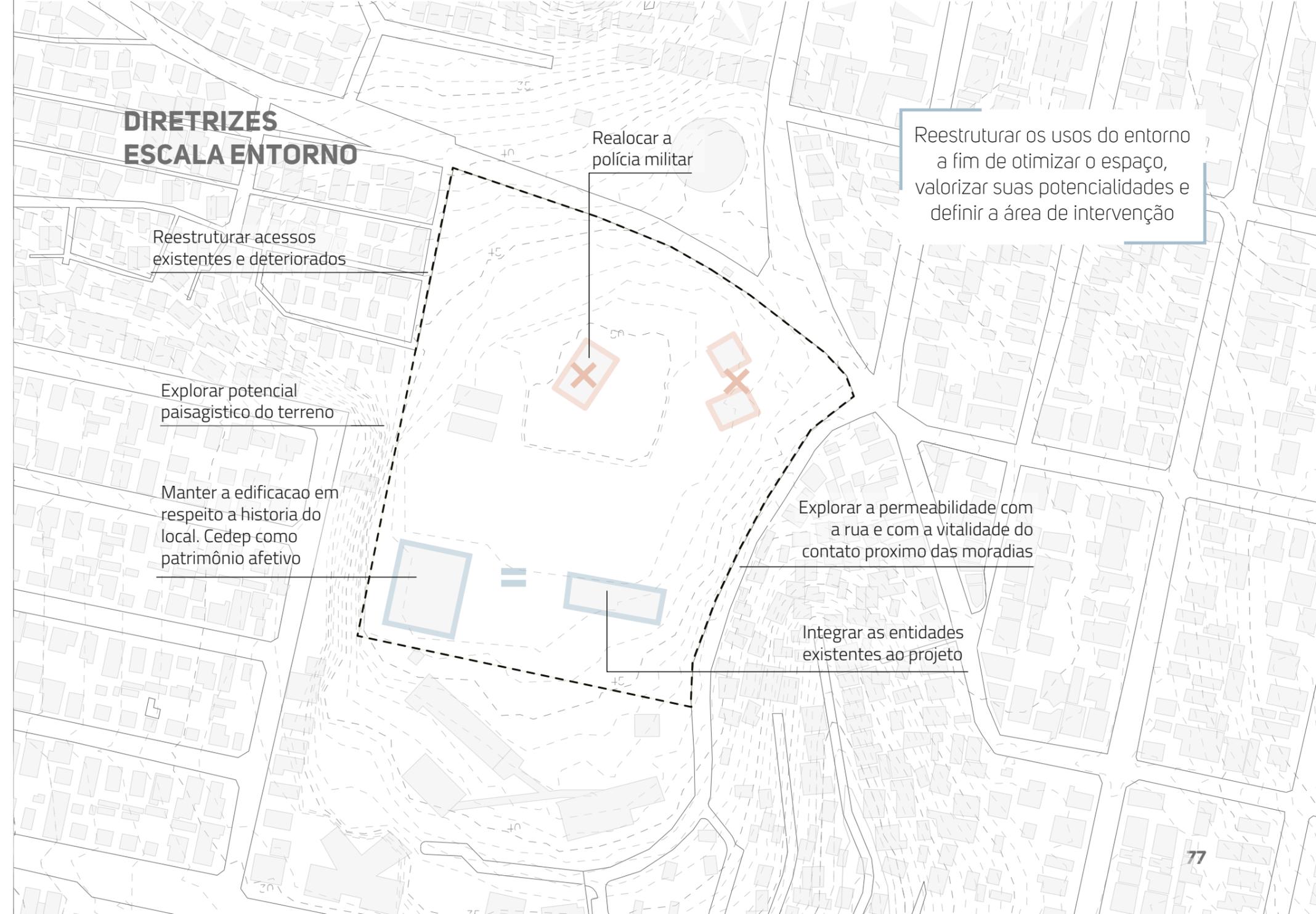


Conectar a proposta aos demais equipamentos urbanos através de uma rede de mobilidade facilitada, com calcamento e áreas compartilhadas para bicicleta e acesso de transporte coletivo.

CONEXÃO COM OUTROS BAIRROS

CONEXÃO COM OUTROS BAIRROS

## DIRETRIZES ESCALA ENTORNO



Reestruturar os usos do entorno a fim de otimizar o espaço, valorizar suas potencialidades e definir a área de intervenção

Reestruturar acessos existentes e deteriorados

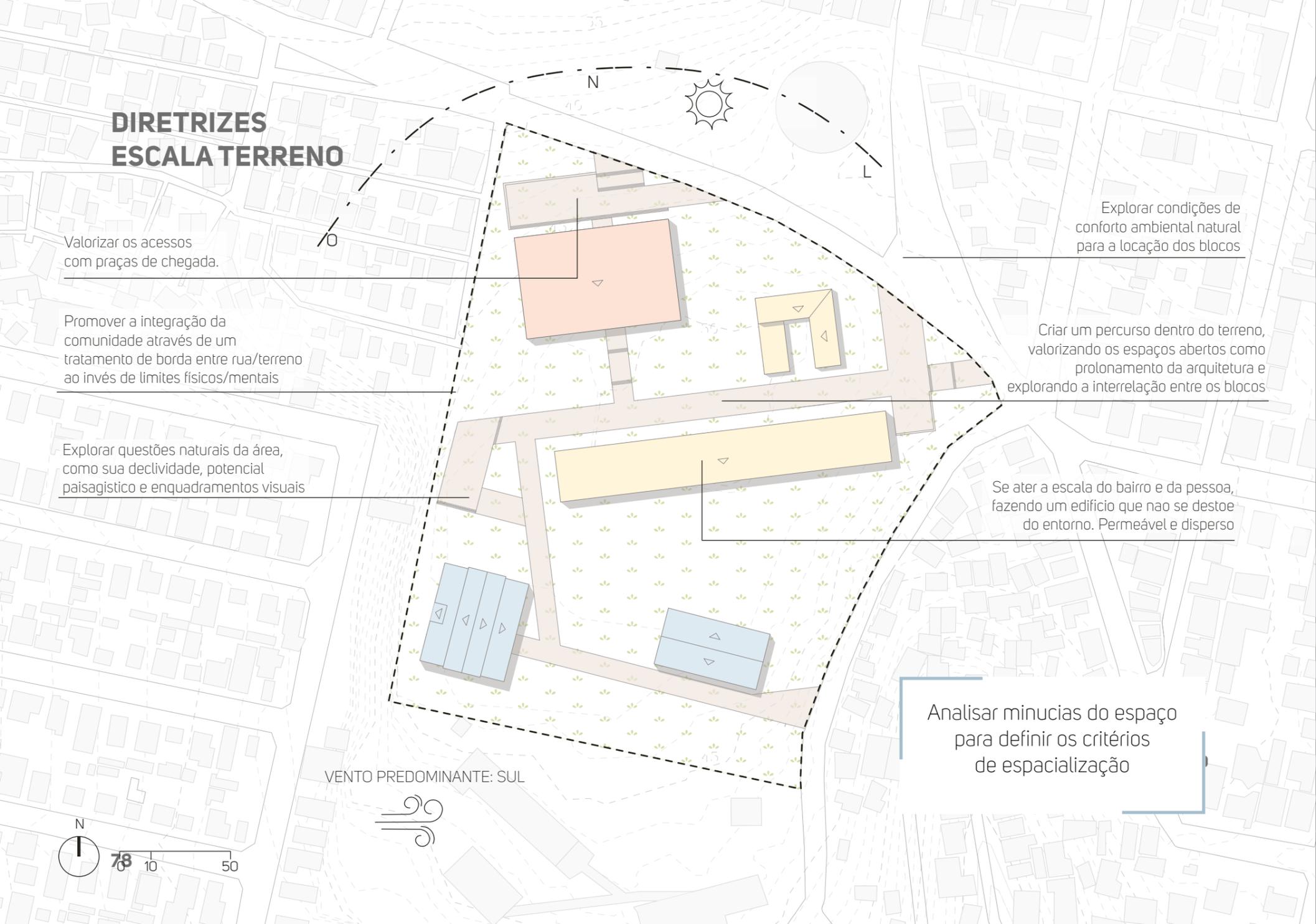
Realocar a polícia militar

Explorar potencial paisagístico do terreno

Manter a edificação em respeito a historia do local. Cedep como patrimônio afetivo

Explorar a permeabilidade com a rua e com a vitalidade do contato proximo das moradias

Integrar as entidades existentes ao projeto



## ABRANGÊNCIA

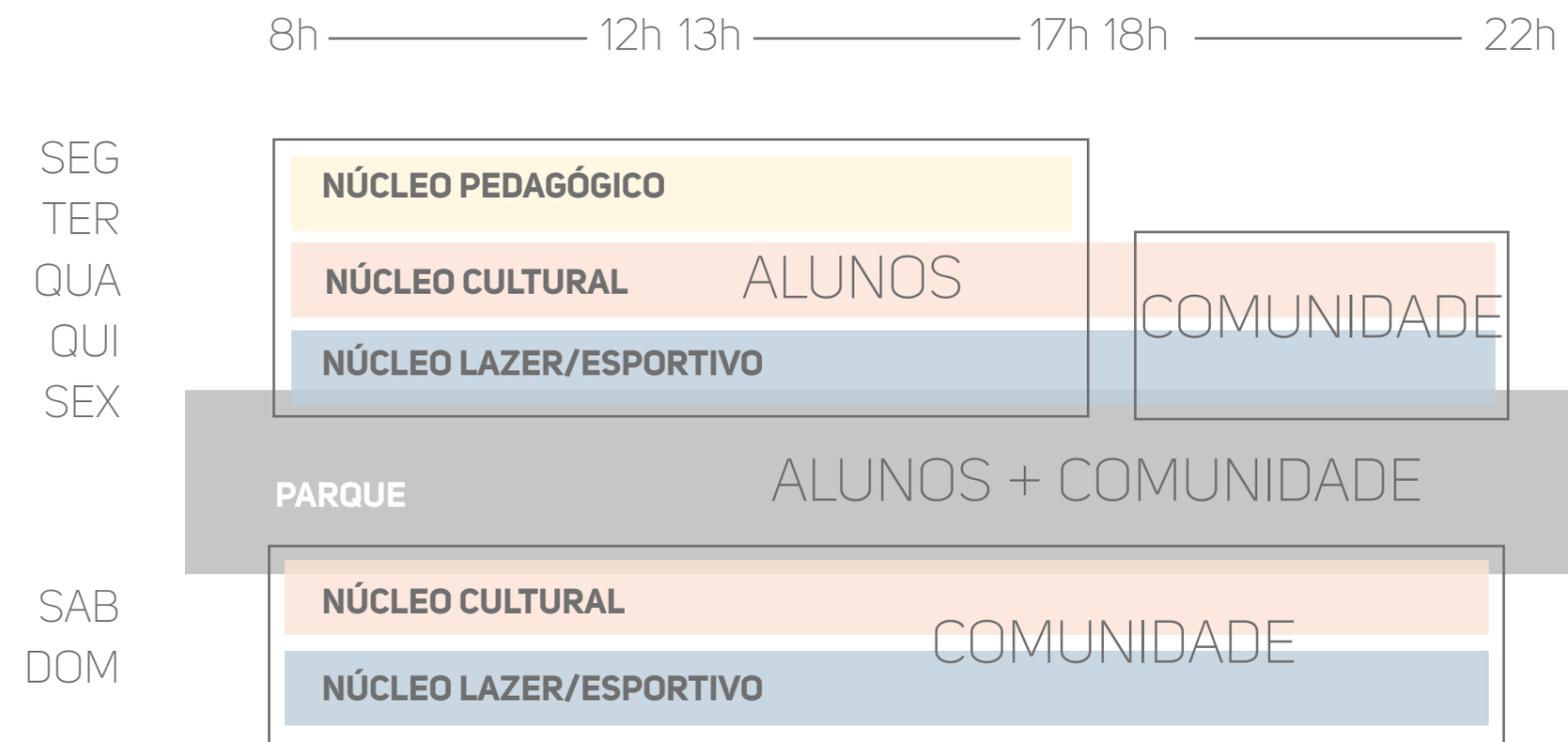
A abrangência foi definida para uma escola de medio a grande porte, buscando equilibrio entre demanda, escala de projeto e potencialidade de ação. O numero de alunos por turma foi definido pela recomendações bibliográficas, em que quanto menor a idade, menor os alunos por turma, visto maior a necessidade de supervisão. A seguir, o esquema de distribuição de alunos que levaram a definição da atmosfera populacional do projeto:

|                       |                                                                                                                     |                  |                                         |                                  |                |
|-----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------------------------------------|----------------------------------|----------------|
| ESCOLA INFANTIL       | Berçário - 0 a 1 ano                                                                                                | 2 turmas por ano | <b>210 ALUNOS</b><br>ESCOLA INFANTIL    |                                  |                |
|                       | Maternal I - 1 a 2 anos                                                                                             | 15 alunos cada   |                                         |                                  |                |
|                       | Maternal II - 2 a 3 anos                                                                                            |                  |                                         |                                  |                |
| ESCOLA FUNDAMENTAL    | Jardim I - 3 a 4 anos                                                                                               | 2 turmas por ano | <b>890 ALUNOS</b><br>ESCOLA FUNDAMENTAL |                                  |                |
|                       | Jardim II - 4 a 5 anos                                                                                              |                  |                                         | 20 alunos cada                   |                |
|                       | Jardim III - 5 a 6 anos                                                                                             |                  |                                         |                                  |                |
|                       | Ensino Fundamental I                                                                                                | 2 turmas por ano |                                         | <b>300 ALUNOS</b><br>CONTRATURNO |                |
|                       | 1º Ano - 6 a 7 anos                                                                                                 |                  |                                         |                                  | 30 alunos cada |
|                       | 2º Ano - 7 a 8 anos                                                                                                 |                  |                                         |                                  |                |
|                       | 3º Ano - 8 a 9 anos                                                                                                 |                  |                                         |                                  |                |
|                       | 4º Ano - 9 a 10 anos                                                                                                |                  |                                         |                                  |                |
|                       | Ensino Fundamental II                                                                                               | 2 turmas por ano |                                         |                                  |                |
|                       | 5º Ano - 10 a 11 anos                                                                                               |                  |                                         |                                  | 35 alunos cada |
|                       | 6º Ano - 11 a 12 anos                                                                                               |                  |                                         |                                  |                |
|                       | 7º Ano - 12 a 13 anos                                                                                               |                  |                                         |                                  |                |
| 8º Ano - 13 a 14 anos |                                                                                                                     |                  |                                         |                                  |                |
| 9º Ano - 14 a 15 anos |                                                                                                                     |                  |                                         |                                  |                |
| CONTRATURNO           | Espaço de atendimento de contraturno aos estudantes que não tem acesso a educação integral das demais instituições. |                  |                                         |                                  |                |

COMPLEXO DE  
**1.100 ALUNOS**  
+ COMUNIDADE

## FUNCIONAMENTO

A fim de potencializar a utilização do espaço, propõe-se usos que preencham a jornada diária completa, estendendo o uso dos núcleos cultural e lazer/esportivo para a comunidade no período noturno e nos finais de semana. O parque, por sua vez, é o espaço em que o uso de alunos e comunidade acontece concomitantemente independente do período do dia.



CAPÍTULO 08

# O PROJETO



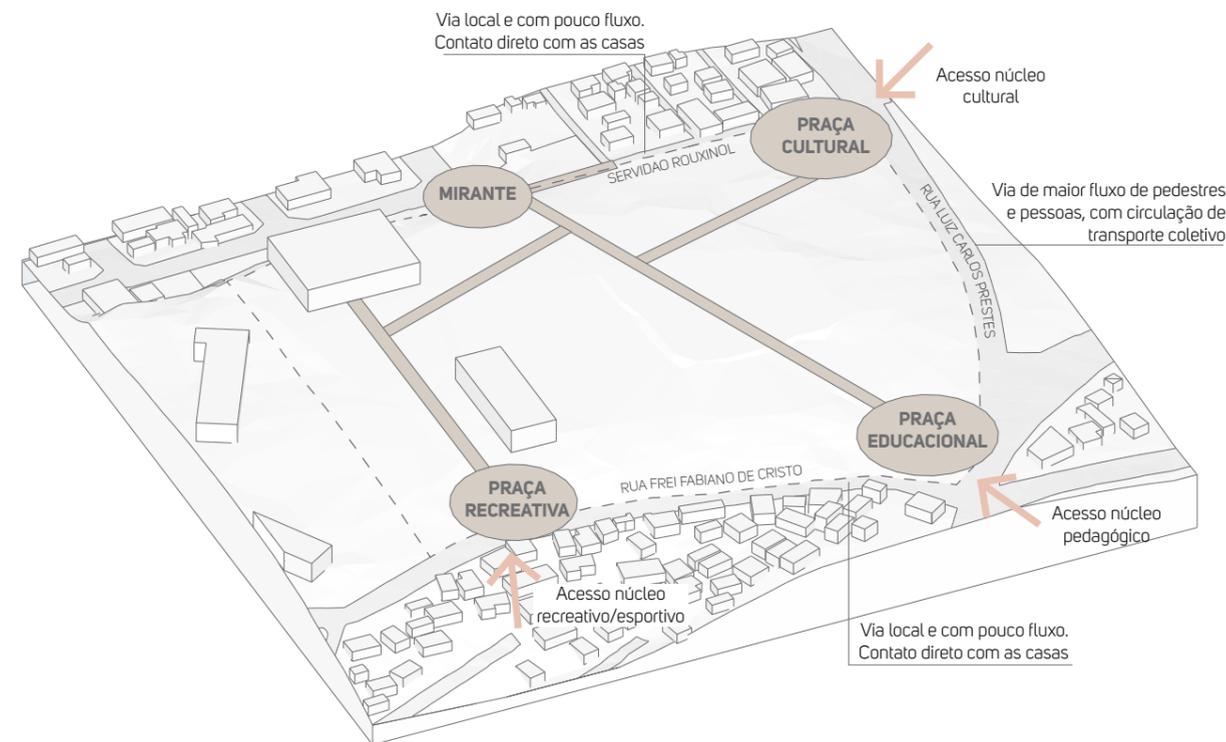
## ESTRATÉGIAS DE IMPLANTAÇÃO

### DEMARCAÇÃO DOS ACESSOS

Foram inicialmente mapeados os principais acessos do terreno para definir as praças de chegada do parque, espaços de maior contato com a vizinhança. Foram escolhidas as duas esquinas da rua Luiz Carlos Prestes, de maior fluxo de carros e pedestres, o atual acesso do CEDEP pela Rua Frei Fabiano de Cristo, de caráter mais local, com contato direto das casas.

### TRAÇADO DE FLUXOS

Para a construção dos caminhos principais e áreas de estar, com diferenciação de piso conforme sua hierarquia, que conectam os acessos e praças. Os três acessos convergem no mirante, com a maior diferença de cota do terreno e de grande potencial visual/paisagístico

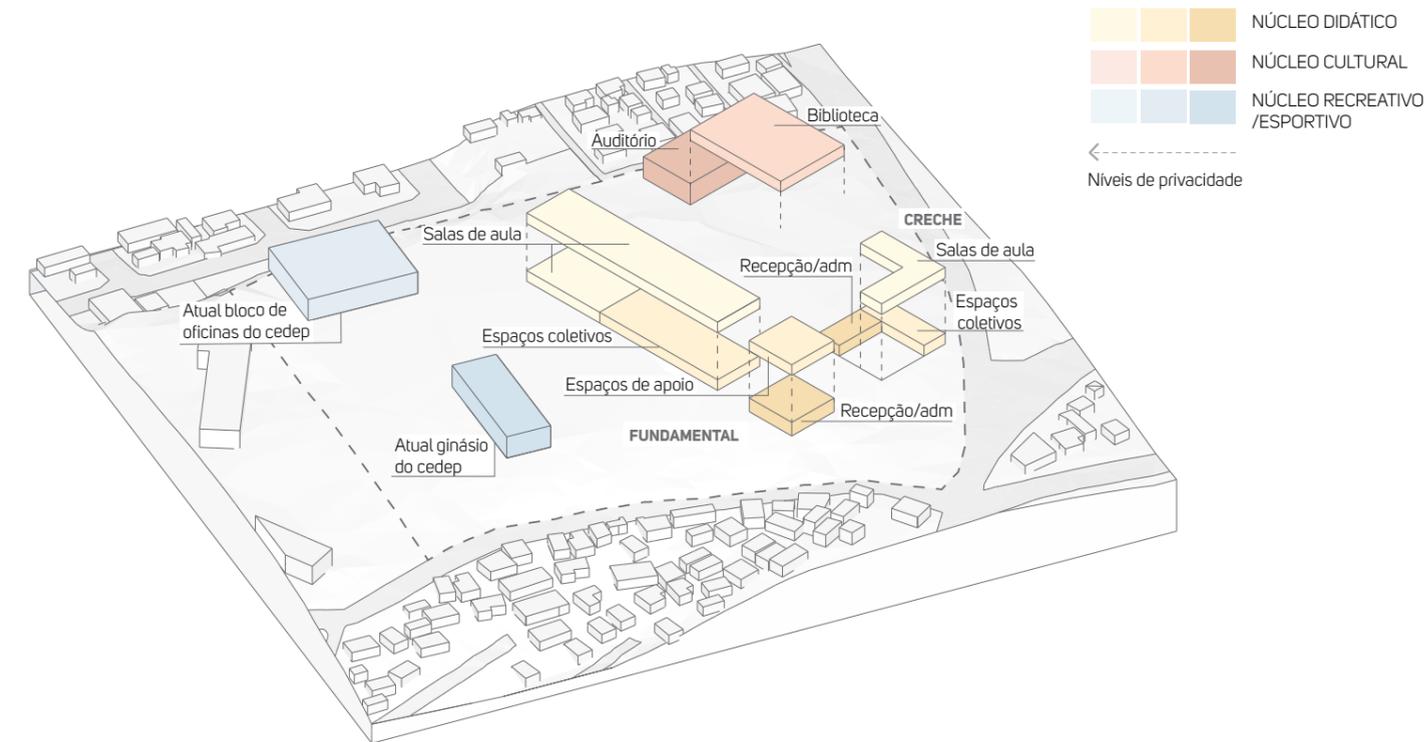


## DISPOSIÇÃO DOS NÚCLEOS E SETORIZAÇÃO DO PROGRAMA:

O Núcleo didático, coração do projeto, está disposto atravessando o terreno, na cota mais alta. Ele é dividido em dois Blocos: O bloco fundamental, e a bloco da creche. A recepção de ambos ficam em um dos acessos principais para a rua Luiz Carlos Prestes, confirmando uma praça educativa. Os usos mais privados vão gradualmente se desenvolvendo para o interior do parque e nos pavimentos superiores.

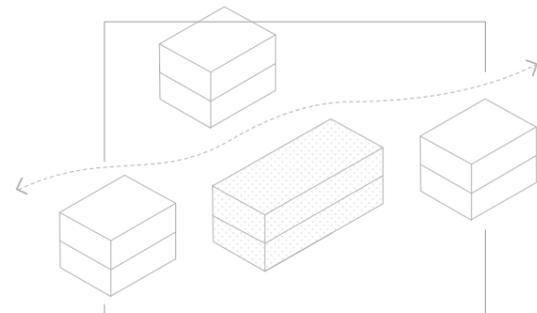
O Núcleo cultural está posicionado no outro ponto de convergência da rua Luiz Carlos Prestes, conformando a praça cultural, com um acesso independente da escola, por se tratar de uma edificação que estará em constante contato com a comunidade.

O Núcleo esportivo onde fica localizado hoje o Ceped, aproveitando a infraestrutura existente de suas duas edificações.



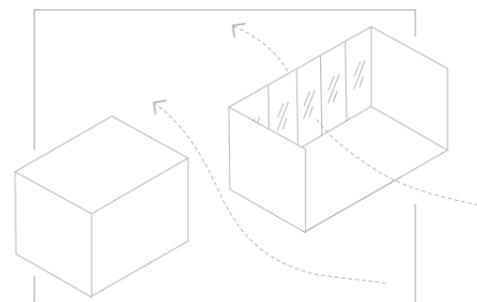
## DEFINIÇÕES DE ARQUITETURA

### GABARITO



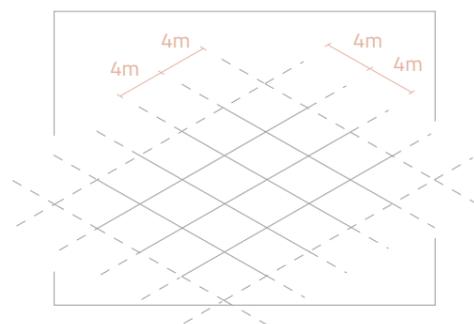
Adoção de pavimento máximo de 2 andares, para não destoar do entorno e ater-se a escala humana

### PERMEABILIDADE



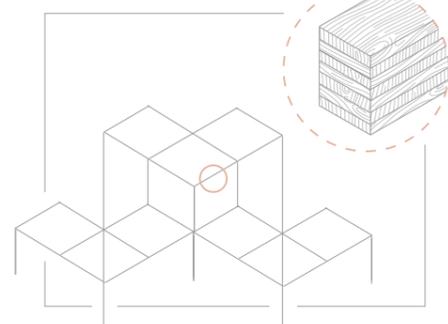
Permeabilidade das edificações através do encaixe dos módulos e grandes aberturas, intensificando sua relação interior/exterior com o parque.

### MODULARIDADE



Utilização de malha de 4x4m para a conformação de todos os espaços. A partir de uma mesma lógica construtiva, cada bloco se desenvolve a partir de um partido diferente

### ESTRUTURA

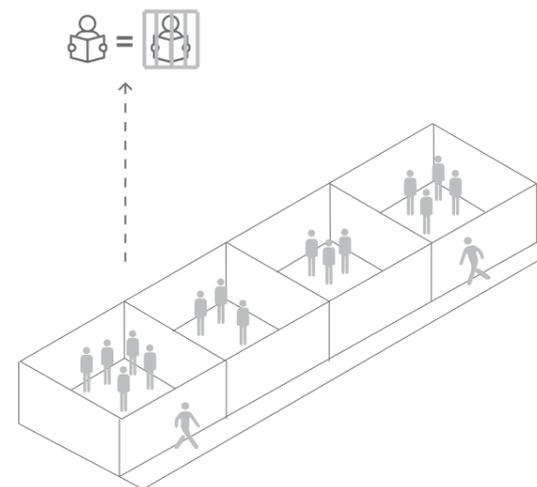


Utilização de macroestrutura em Madeira Laminada Colada (MLC) como resposta a sustentabilidade: recurso limpo, renovável, de fornecimento local e obra pré-fabricada.

## A CONSTRUÇÃO DOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM

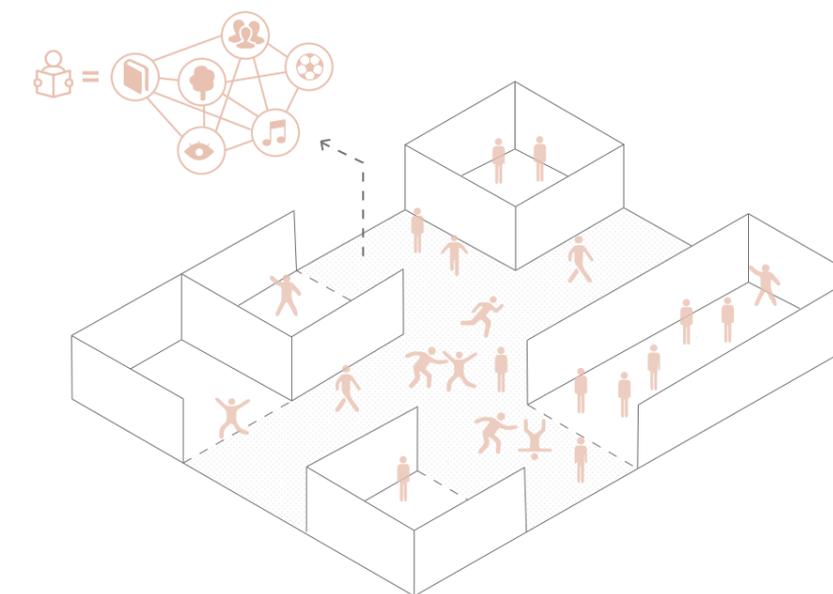
### MODELO ESCOLAR CRITICADO

Modo de produção, limitações físicas e de relações



### MODELO ESCOLAR PROPOSTO

Pluralidade, valorização dos espaços de encontro, relações intermodais



## IMPLANTAÇÃO

### PARQUE

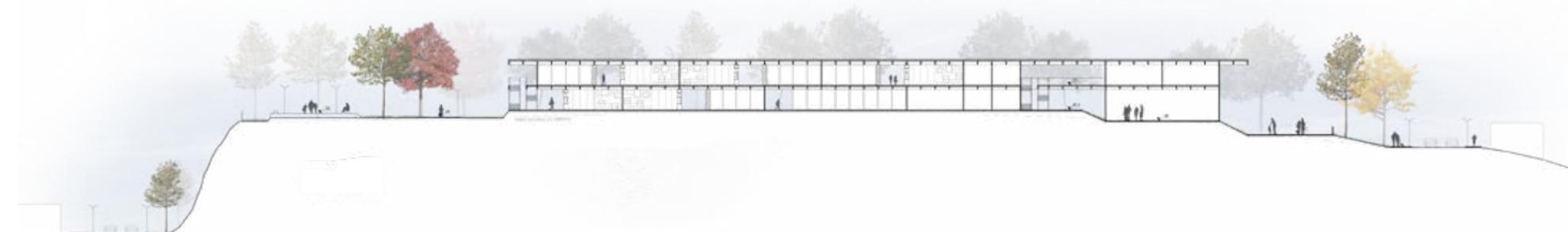
1. Praça cultural
2. Praça educacional
3. Praça recreativa/esportiva
4. Ciclovia
5. Parada de ônibus
6. Recuo ônibus
7. Playground
8. Redário
9. Pomar
10. Mirante
11. Horta
12. Skate
13. Quadra poliesportiva
14. Quadra de areia
15. Quadra de tênis
16. Academia ao ar livre
17. Estacionamento complexo
18. Estacionamento público
19. Caixa d'água
20. Recuo para caminhões
21. Depósito permanente de lixo
22. Depósito de gás
23. Almojarifado
24. Gerador
25. Área técnica



## CORTES GERAIS



### CORTE AA



### CORTE BB

## O PARQUE

O parque é o espaço do projeto constantemente público, de apropriação comunitária e intensa relação com o bairro.

### AS BORDAS - RUAS DO ENTORNO:

- Rua principal: Via de grande fluxo. Parada de ônibus recuada para Embarque e desembarque. Faixa de pedestres elevadas nas duas praças de chegada. Ciclovia conectada a mobilidade proposta nas diretrizes de escala bairro
- Ruas secundárias: ruas de pequeno fluxo de carro e priorização de pedestres, com calçadas largas que têm contato direto com casas tão próximas

**VEGETAÇÃO:** Utilização de árvores de nativas. Pequeno porque nos caminhos e calçadas que façam o efeito de direcionamento e emolduramento. Nas entradas e alguns pontos focais, ipês, intercaladas entre amarelo e vermelho, com florações variadas ao longo do ano, que deixem o parque mais colorido e lúdico através da própria vegetação. Utilização de árvores frutíferas locais, confirmando pomares nas áreas de massas vegetativas.

### USOS:

- Playgrounds amplos e distribuídos pelo parque, com brinquedos de piso e grama, e redários nas árvores.,
- Horta comunitária
- Pomar
- Academia pública
- Quadras, skate e infraestrutura esportiva

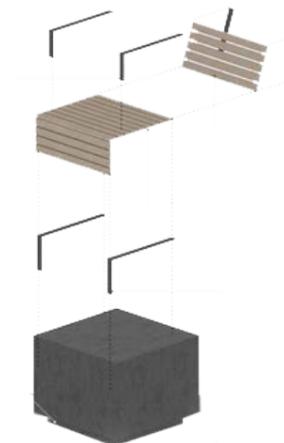
### MOBILIÁRIOS E ÁREAS DE ESTAR:

Para os mobiliários do parque, utilizou-se como referência um projeto de concurso premiado para a cidade de São Paulo, (SOUZA, 2016), de autoria do Estúdio Modulo para o Concurso Público Nacional de Ideias para Elementos de Mobiliário Urbano da Cidade de São Paulo.

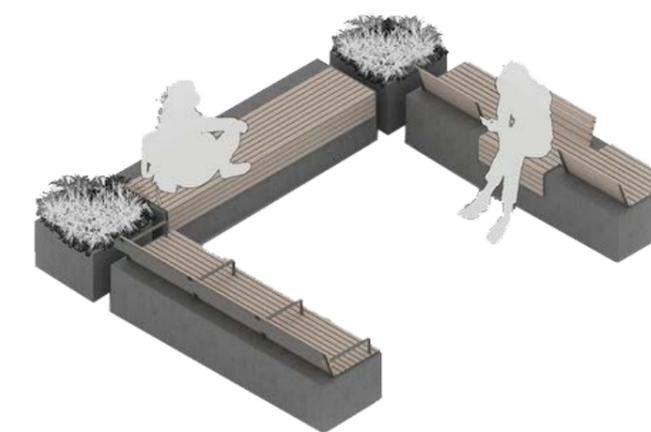
Segundo descrição da equipe:

“O desenho simples e flexível atrelado a um método construtivo industrializado permitiu a criação de um mobiliário adaptável, democrático e acessível que pode ser instalado por toda a cidade. Sua modulação permite diversas possibilidades de uso que se adaptam à uma gama infinita de situações urbanas (...). A família de bancos parte do módulo de um bloco único em concreto, que varia em tamanho, podendo ser individual ou coletivo, e que a partir do acréscimo de acessórios atende às diferentes necessidades.”

### O MÓDULO



### COMPOSIÇÕES



### POSSIBILIDADES



# O NÚCLEO DIDÁTICO



Chegada do núcleo didático, acesso ao bloco fundamental e ao bloco da creche.

O núcleo didático é composto por 2 blocos, o fundamental e a creche, conectados por uma cobertura. Apesar de manterem a mesma linguagem arquitetônica, materialidade e modularidade construtiva, ambos seguem um partido tipológico distinto:

## A escola fundamental

Conceito geral: Permeável, percursos como áreas de apropriação e extensão da sala de aula. Encaixes e desencaixes dos módulos, instigando diferentes possibilidades de caminhos e trocas de olhares.

Na chegada fica a área administrativa, no nível 48.5, com acesso independente das salas de aula. Em seu pavimento superior, a sala de professores, coordenação pedagógica e apoio aos estudantes, com acesso independente junto da administração, mas também conectado ao bloco das salas de aula por passarelas, para ter uma relação mais próxima com os alunos.

No interior do parque está a área dos alunos. No pavimento térreo ficam os espaços coletivos, fazendo a transição entre o uso público (parque) e privado (salas de aula). Esse espaço é composto pelos banheiros, cantina, refeitório e espaços de estar e convivência, composto tanto por área fechada, coberta aberta e aberta. Sua setorização com o parque se dá por muros de arrimo e guarda-corpo, comprimindo sua função de segurança de forma sutil, permitindo o contato visual.

Passando os espaços coletivos dos alunos, tem acesso a área das salas de aula, ocupando um pedaço do térreo e todo o pavimento superior. A composição das salas de aula se agrupam de 2 em 2, intercalados e espelhados em ambos pavimentos, prevalecendo os corredores como espaço de extensão do ensino e trocas de forma dinâmica e lúdica, apesar de sua simplicidade construtiva.

A circulação vertical é feita principalmente por escadas, vistas como um elemento de composição lúdica do projeto, que encaixa no módulo de 4x4, e por elevadores por questões de acessibilidade.

## A creche

Diferente do bloco fundamental, a creche não se abre para o parque - ela se fecha em torno de um pátio interno, dando mais intimidade, controle e segurança para sua faixa etária. O partido foi feito a partir da composição de dois volumes em L sobrepostos de forma invertida, conformando pátios abertos e pátios cobertos em torno de uma centralidade.

No pavimento térreo ficam os usos administrativos e coletivos - parquinho, biblioteca, refeitório e sala multiuso - um programa variado e exclusivo da creche. Nesse pavimento também fica o berçário, para evitar o deslocamento de mães com bebês de colo e carrinho.

No pavimento superior ficam as salas de aula do Maternal I e II, e Jardim de Infância I, II e III. Os módulos do maternal tem fraldário e lactário exclusivo para cada sala. Para o jardim de infância, há um banheiro pequeno no próprio andar da sala de aula, ou então o banheiro principal do térreo. O pavimento também conta com um solário para todas as salas de aula.

A circulação vertical é feita a partir de rampas acessíveis, que garantem segurança e independência para o deslocamento das crianças. Essa circulação fica na lateral do bloco interna ao parque, promovendo trocas visuais com o restante do conjunto.

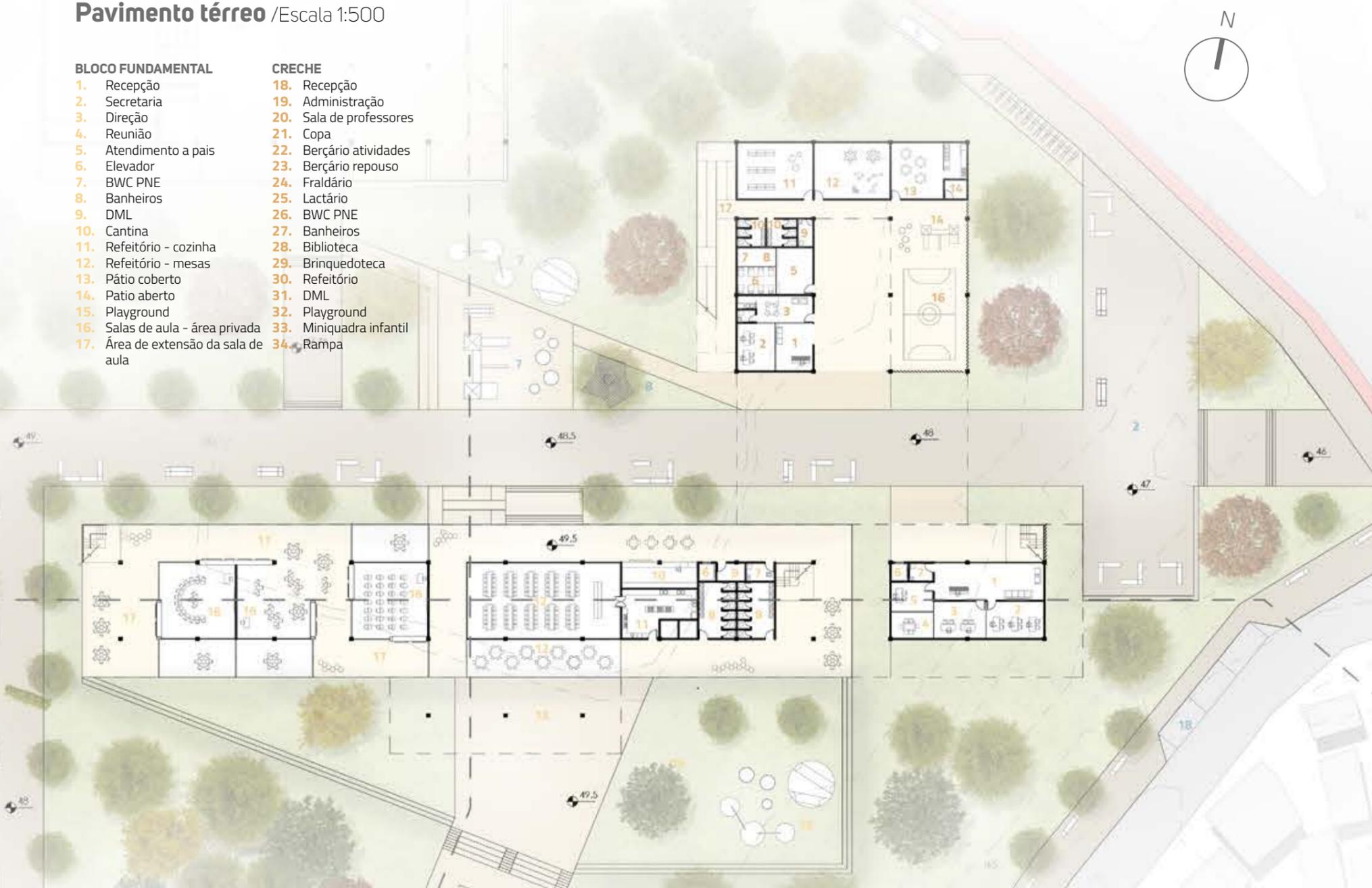
## Pavimento térreo /Escala 1:500

### BLOCO FUNDAMENTAL

1. Recepção
2. Secretaria
3. Direção
4. Reunião
5. Atendimento a pais
6. Elevador
7. BWC PNE
8. Banheiros
9. DML
10. Cantina
11. Refeitório - cozinha
12. Refeitório - mesas
13. Pátio coberto
14. Pátio aberto
15. Playground
16. Salas de aula - área privada
17. Área de extensão da sala de aula

### CRECHE

18. Recepção
19. Administração
20. Sala de professores
21. Copa
22. Berçário atividades
23. Berçário repouso
24. Fraldário
25. Lactário
26. BWC PNE
27. Banheiros
28. Biblioteca
29. Brinquedoteca
30. Refeitório
31. DML
32. Playground
33. Miniquadra infantil
34. Rampa



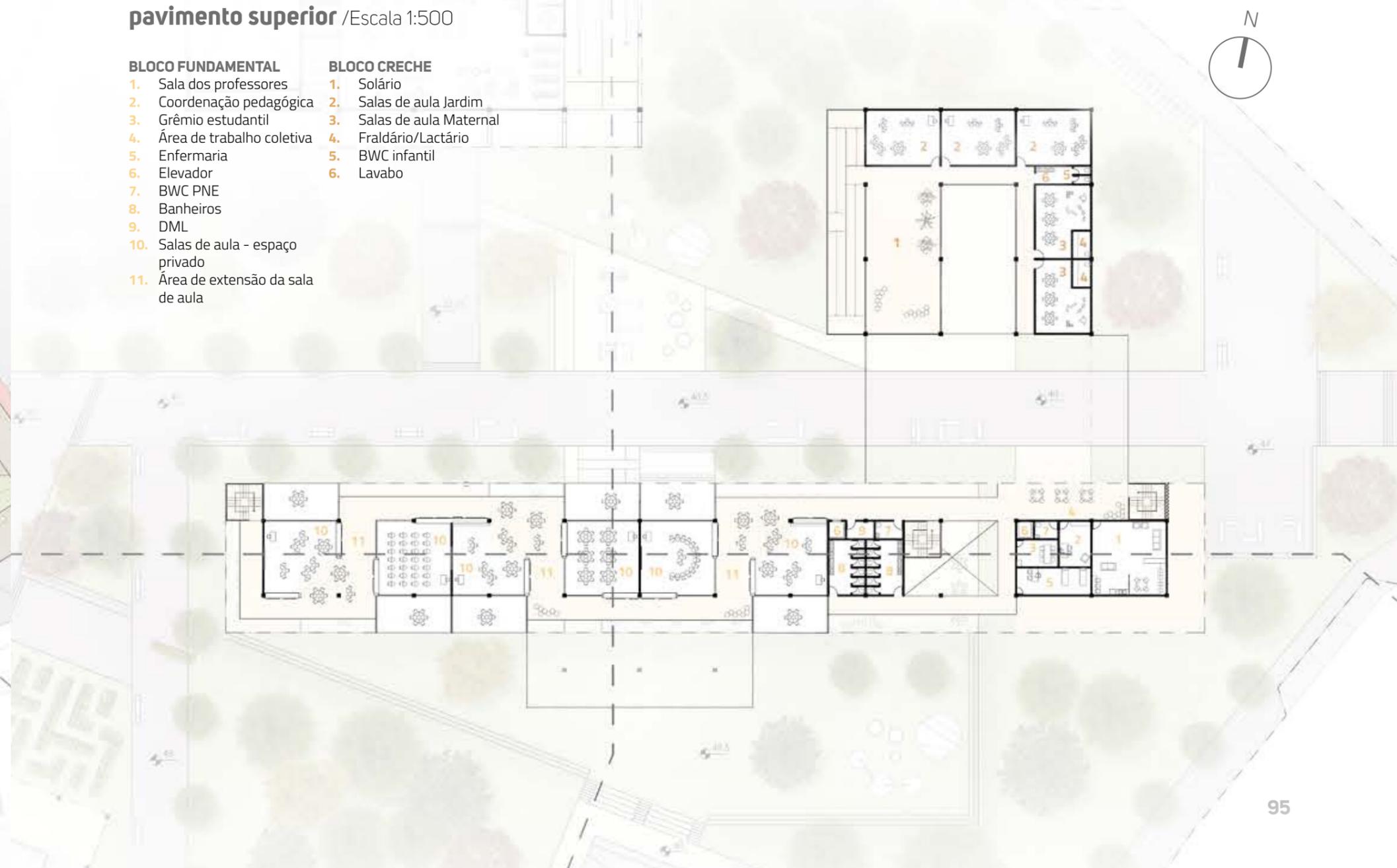
## pavimento superior /Escala 1:500

### BLOCO FUNDAMENTAL

1. Sala dos professores
2. Coordenação pedagógica
3. Grêmio estudantil
4. Área de trabalho coletiva
5. Enfermaria
6. Elevador
7. BWC PNE
8. Banheiros
9. DML
10. Salas de aula - espaço privado
11. Área de extensão da sala de aula

### BLOCO CRECHE

1. Solário
2. Salas de aula Jardim
3. Salas de aula Maternal
4. Fraldário/Lactário
5. BWC infantil
6. Lavabo



## O módulo da sala de aula

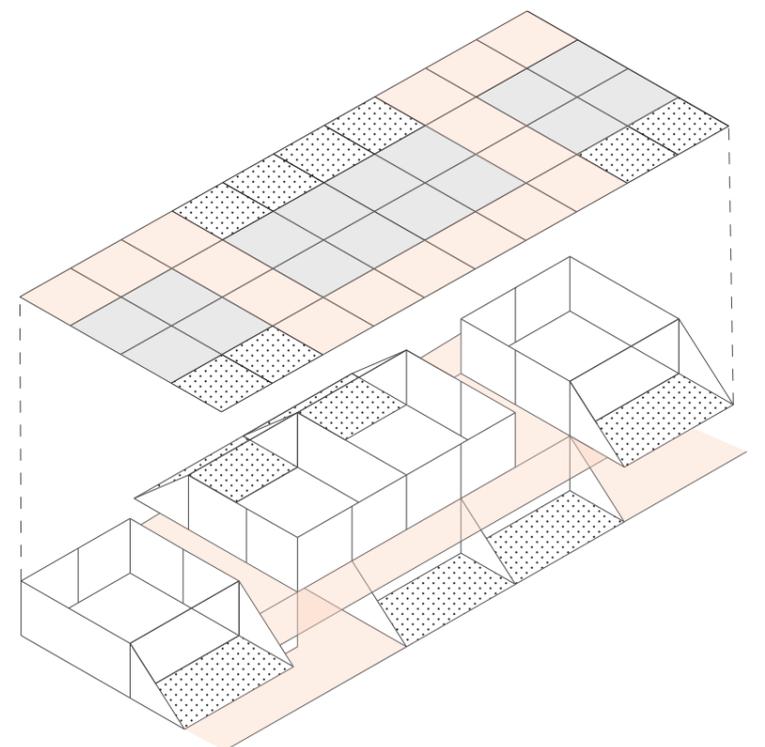
O módulo da sala de aula foi o primeiro elemento de projeto a ser pensado, que inclusive instigou a definição da malha e modularidade de todo o complexo.

É composto por 4 módulos de área de estudo privada interna (8x8m, 64m<sup>2</sup>) e 2 módulos de área privada externa (4x8, 32m<sup>2</sup>). A relação entre os módulos desencontrados gera um espaço de apropriação coletiva e extensão do espaço de aprendizagem.

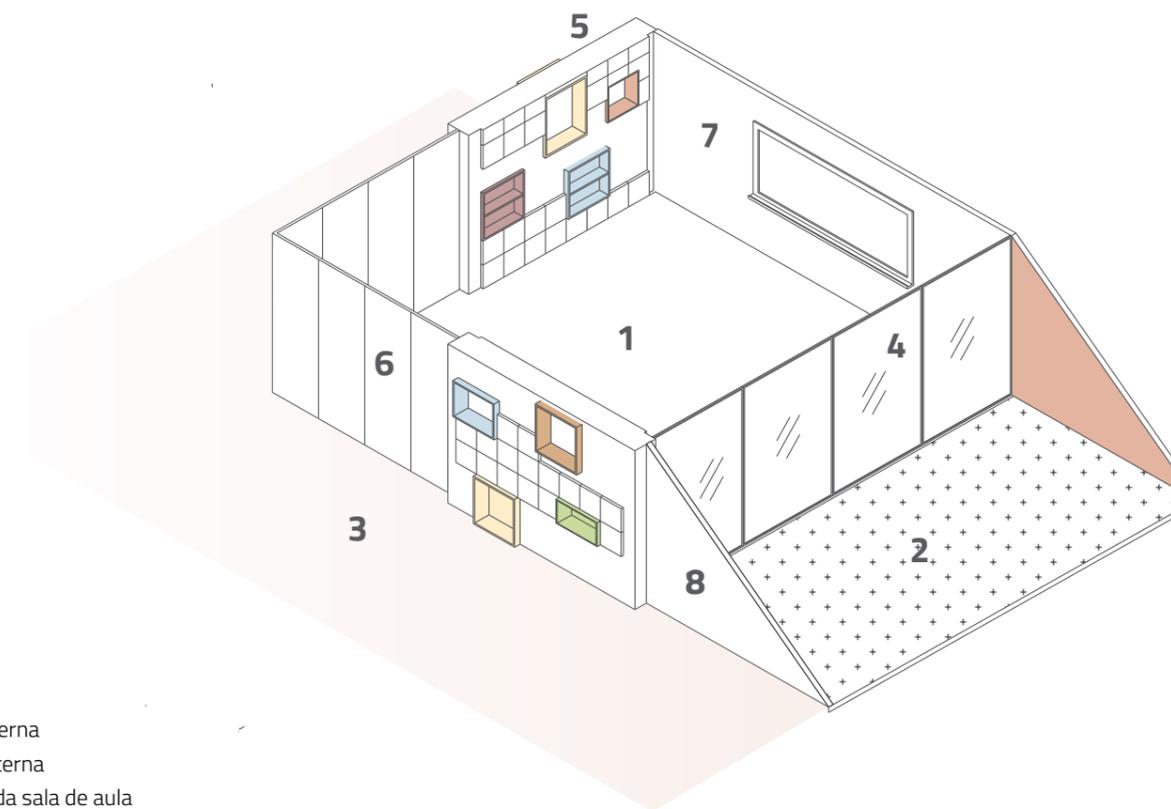
Quanto ao módulo, o mesmo apresenta apenas 1 parede regida, onde fica localizada o quadro. Lateralmente a ela, fica uma parede-janela, principal entrada de incidência luminosa, conforme recomendado para projetos escolares.

As outras duas paredes da sala de aula são compostas por mobiliários concomitantes sala/corredor, funcionando como positivos e negativos de acordo com a necessidade: Para a sala de aula, armários baixos e altos para armazenamento de materiais, para o corredor, armários médios, na altura ergonômica dos alunos, para armazenarem seus itens pessoais, por se tratar de uma escola integral. Os nichos de baixo são estantes ou bancos, enquanto os nichos superiores são janelas, aumentando a luminosidade natural da sala de aula e permitindo a ventilação cruzada. Tais mobiliários são também elemento de composição de fachada.

As divisórias dos jardins das salas de aulas são feitas por painéis triangulares que funcionam como tirantes e ajudam a vencer o balanço e sobrecarga. Tais divisórias, revestidas com TS, tem por dentro a pintura da cor de identificação da sala de aula, e por fora, o mesmo amadeirado do conjunto.



- Área privativa interna da sala de aula
- Área privativa externa da sala de aula
- Área de aprendizado coletivo



1. Área de estudo interna
2. Área de estudo externa
3. Área de extensão da sala de aula
4. Parede-janela
5. Mobiliário lúdico para sala e corredor simultâneos.
6. Painéis retráteis para integração da sala com o ambiente externo
7. Parede fixa com quadro lateralmente a maior incidência luminosa.
8. Divisória e tirante para contenção do balanço e identificação de cor sala.



Acesso a área de salas de aula do bloco fundamental.  
Integração da escola com o parque



Relação de parte do núcleo esportivo com as salas de aula.



Salas de aula do bloco fundamental. Aos fundos, a caixa d'água como marco vertical



Vista para o bloco didático dos caminhos do parque, mostrando sua diferença de cota.

## Aspectos Construtivos

### ESTRUTURA GERAL

Para a macroestrutura optou-se pela utilização de Madeira Laminada Colada (MLC) - Madeira reconstituídas a partir de lâminas utilizando o material de forma engenheirada e eficiente. A justificativa da escolha se dá pelas seguintes características:

- Material produzido pela natureza, sendo um recurso limpo, renovável, de baixo consumo de energia e produção;
- Utilização de madeira de reflorestamento de fornecimento regional, como o pinus ou eucalipto;
- Menor pegada de carbono que demais materiais construtivos - absorvem dióxido de carbono da atmosfera;
- Obra Pré fabricada e limpa - cronograma de construção mais curto, vantajoso para locais urbanos densos, montagem do sistema dispensa fôrmas e tem baixo desperdício de matéria-prima;
- Qualidade ambiental - conforto térmico e acústico e resistência ao fogo.

Os pilares são posicionados em uma malha de 8x8, e uma estrutura de Vigas MLC conforme hierarquia:

- Vigas Principais Longitudinais
- Vigas Secundárias Transversais
- Vigotas para o apoio dos painéis de piso e cobertura.

As vigas transversais da cobertura tem afinamento das extremidades do balanço onde o momento é nulo, dispensando a necessidade de tanto material. Já no pavimento intermediário, as vigas são planas para melhorar a distribuição das cargas de uso mais elevadas.

O embasamento e contrapiso é feito de concreto pré-moldado. Pilares de MLC não entram em contato com o piso, o acabamento é feito por chapas metálicas.

### COBERTURA E DRENAGEM

Para o acabamento da cobertura, optou-se pela utilização de Telhas sanduíches. O material é composto por duas chapas de alumínio com revestimento isolante no interior de poliestireno (isopor) ou poliuretano, que garantem suas propriedades termoacusticas. Dentre suas vantagens, o material melhora o desempenho de conforto ambiental da edificação, além de suas facilidades construtivas - personalização das peças, agilidade de montagem, fácil manutenção e sem a necessidade de forro.

A cobertura tem uma inclinação de 5% (inclinação mínima definida pelo fabricante) de apenas uma água. A captação da água é feita por uma longa calha longitudinal que direcionam aos tubos de queda pluviais localizados lateralmente aos pilares. A água coletada é armazenada em uma cisterna para reutilização de águas cinzas, como limpeza e irrigação do parque.

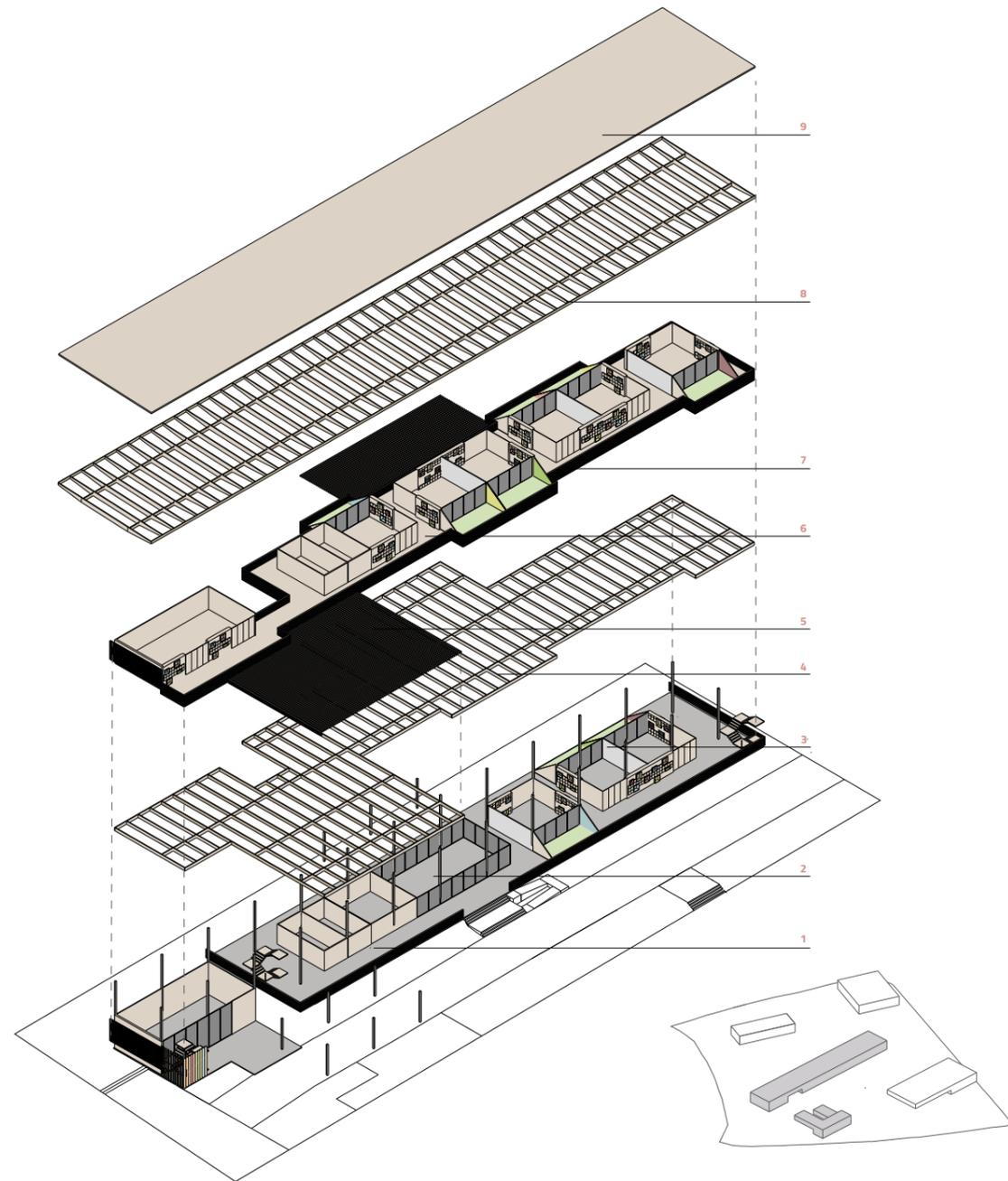
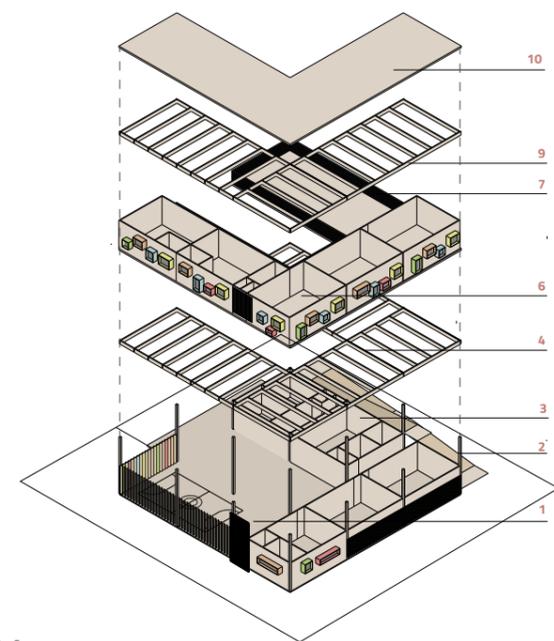
### MATERIAIS DE FECHAMENTOS

Para o pavimento intermediário, optou-se pela utilização de Pannel Wall: Composto de miolo de madeira laminada ou sarrafeada, contraplacado em ambas as faces por lâminas de madeira, e externamente por placas cimentícias CRFS (Cimento Reforçado com Fio Sintético) prensadas. O painel é sustentando em uma estrutura de vigotes metálicos.

Nas salas de aula, utilização de mantas termoacústicas de Lã de PET composta 100% de fibras de poliéster – material proveniente da reciclagem de garrafas PET –, sem adição de resinas. Consiste em solução sustentável (atendendo os critérios da certificação ambiental LEED, leve, e de fácil instalação. Nos corredores e áreas molhadas utilização de manta impermeabilizante.

Para acabamento de piso optou-se pelo vinílico (antiderrapante, anti-alérgico e com alta durabilidade, diversidade estética e de acabamentos).

1. Embasamento de concreto
2. Pilares de MLC (Madeira Laminada Colada)
3. Vedações Drywall com acabamento em TS, amadeirado e/ou colorido quando indicado.
4. Malha de vigas de MLC (Madeira Laminada Colada) que sustentam o pavimento intermediário e os pergolados
5. Cobertura dos pergolados: ripado de madeira apoiado sobre painéis de vidro temperado.
6. Paineis Wall apoiado sobre uma estrutura de vigotes de perfil metálico.
7. Guarda-corpo de ripas de madeira horizontais
8. Brises verticais e/ou horizontais de acordo com a orientação solar
9. Malha de Vigas de MLC para a sustentação da cobertura.
10. Cobertura de Telha Sanduíche



## Corte de pele

Escala 1:50

1. Embasamento de concreto
2. Vigamento principal pavimento intermediário
3. Acabamento de borda
4. Paineis Wall com perfil metálico, lâ de PET e forro de gesso. Acabamento de piso vinílico.
5. Vigamento principal da cobertura, com afinamento nas bordas
6. Telha sanduíche inclinação 5% apoiada sobre perfil metálico com lâ de PET
7. Calha captação água da chuva
8. Direcionamento condutores horizontais e verticais de água, com direcionamento para cisterna.

## Detalhamento

Escala 1:10

Piso vinílico

Argamassa de regularização

Tela tipo estuque

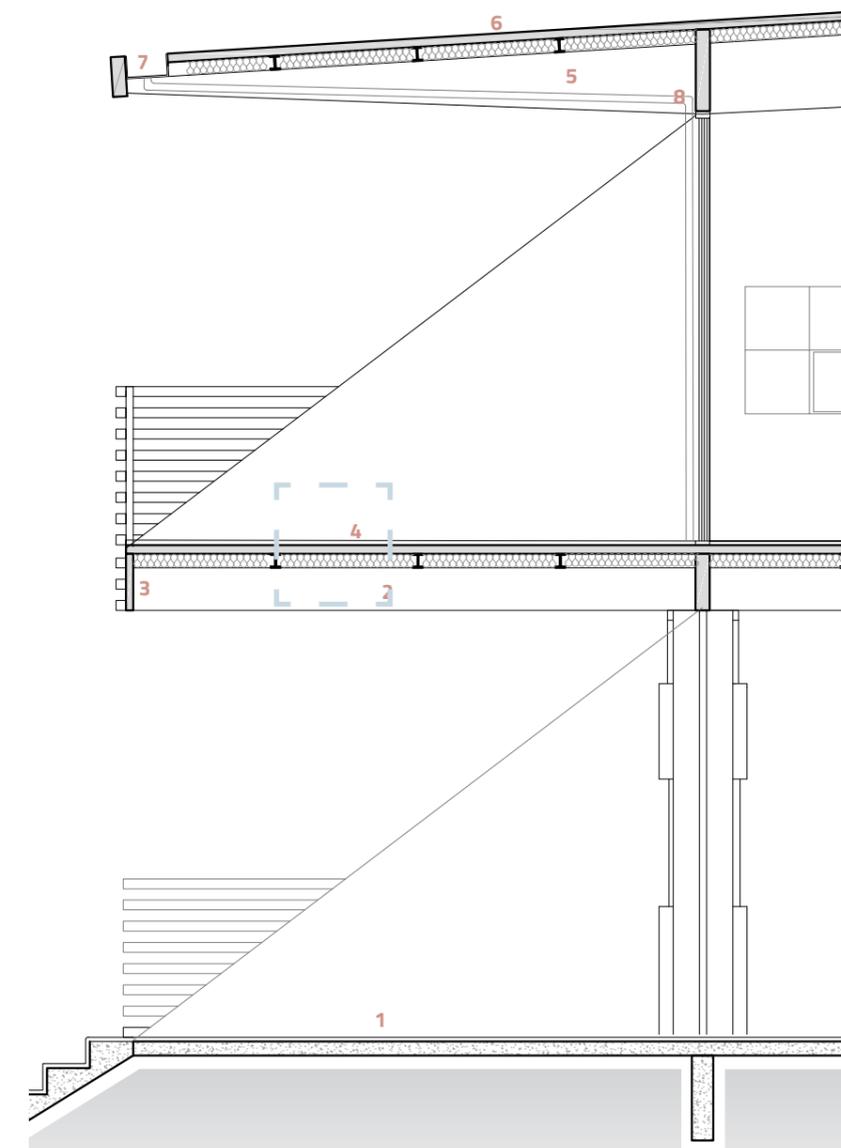
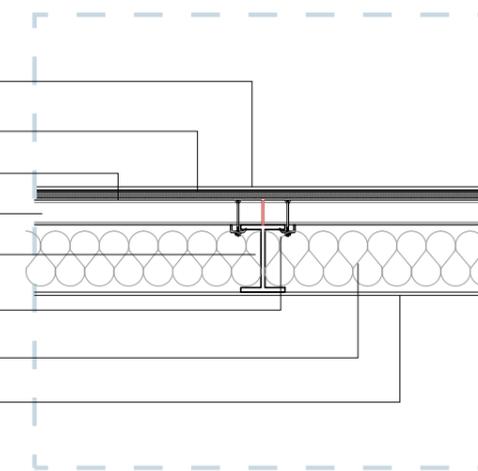
Painel Wall

Perfil metálico

Presilhas metálicas

La de PET

Acabamento de forro



## O NÚCLEO CULTURAL



O bloco cultural conta com uma estrutura como elemento destaque visual, cumprindo sua necessidade de vencer grandes vãos, e diferenciando-a do núcleo didático, por tratar-se do prédio de uso público.

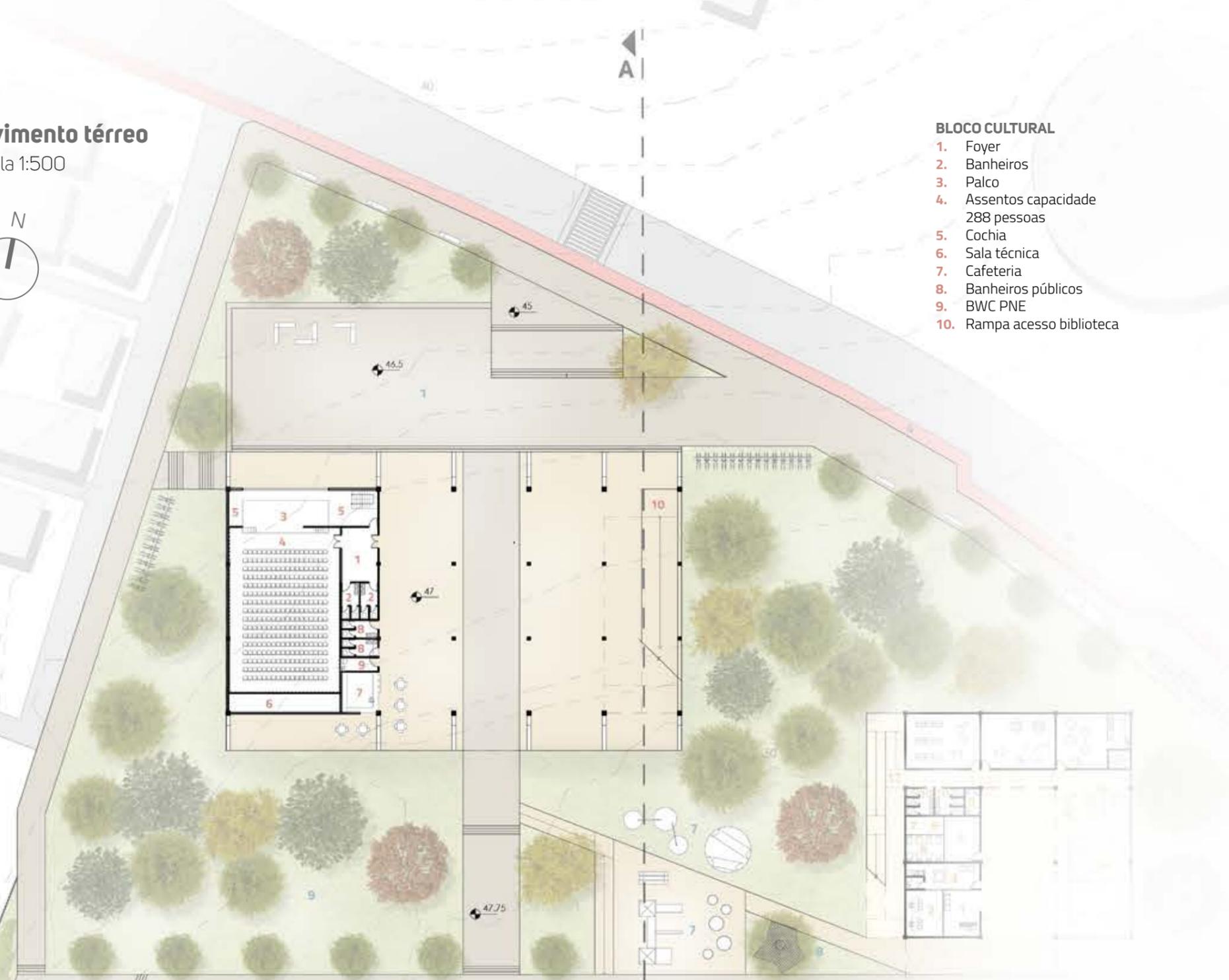
No pavimento térreo fica localizado o teatro/auditório, junto aos banheiros públicos e uma cantina para uso do parque. O palco do auditório tem a possibilidade de se abrir para o exterior, conformando um palco aberto na sua praça cultural de chegada. O auditório tem pé direito duplo. O restante do térreo é livre, em pilotis.

No pavimento superior, sobre os pilotis, fica localizada a biblioteca e a parte administrativa. O fechamento da biblioteca é com grandes painéis de vidro permitindo a troca visual com todo o entorno. Para melhorar as suas qualidade ambiental, foram colocados brises horizontais na fachada norte, e brises verticais na fachada leste, para bloquear a incidência solar direta. O seu acesso se dá por rampas acessíveis.

A estrutura do pavimento intermediário da biblioteca segue o mesmo raciocínio do bloco fundamental. O diferencial está na cobertura, composta por grandes pórticos que permitem o vão livre tanto no auditório quanto na biblioteca.

## Pavimento térreo

Escala 1:500

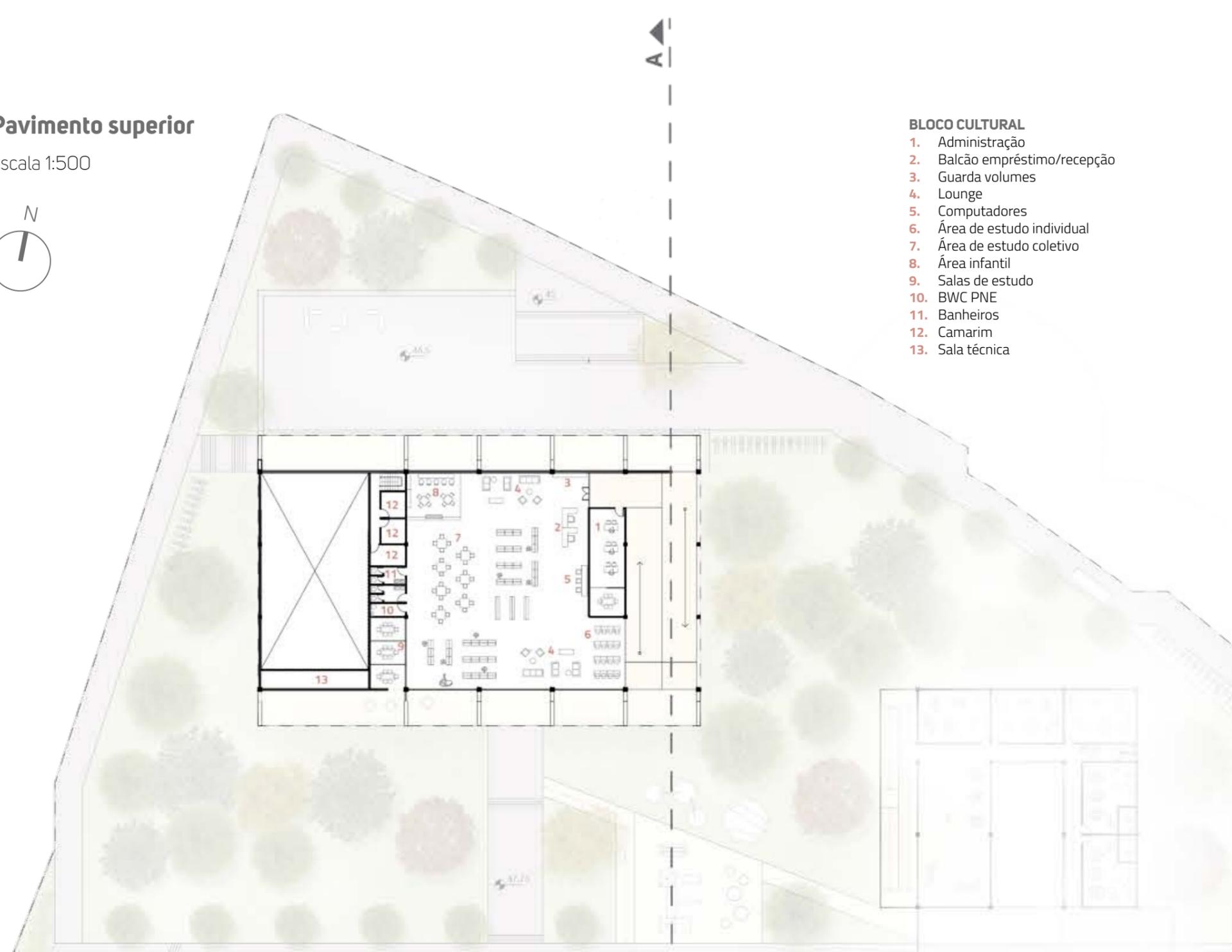


### BLOCO CULTURAL

1. Foyer
2. Banheiros
3. Palco
4. Assentos capacidade 288 pessoas
5. Cochia
6. Sala técnica
7. Cafeteria
8. Banheiros públicos
9. BWC PNE
10. Rampa acesso biblioteca

## Pavimento superior

Escala 1:500

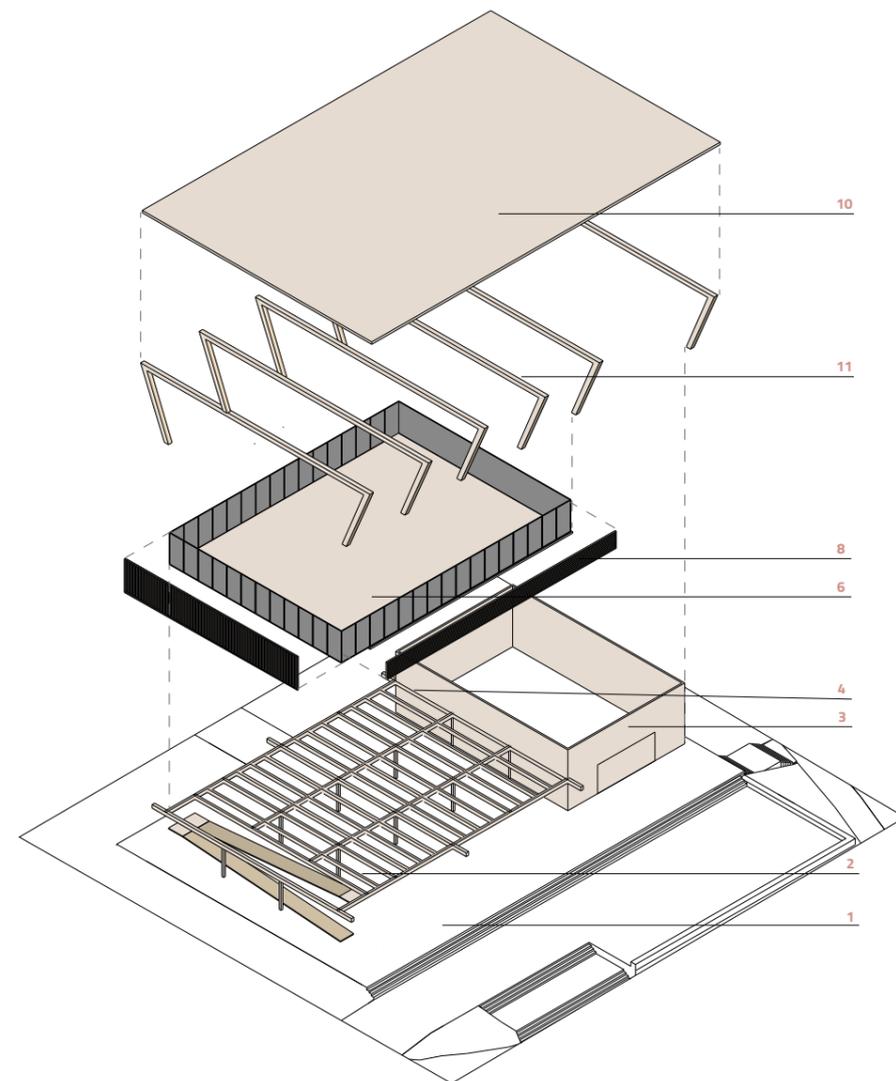
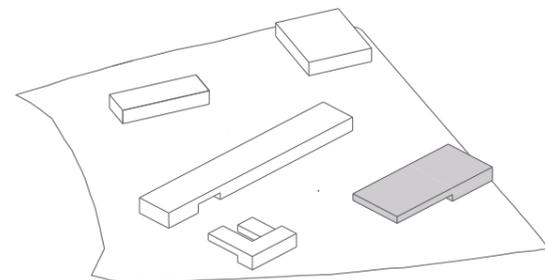


### BLOCO CULTURAL

1. Administração
2. Balcão empréstimo/recepção
3. Guarda volumes
4. Lounge
5. Computadores
6. Área de estudo individual
7. Área de estudo coletivo
8. Área infantil
9. Salas de estudo
10. BWC PNE
11. Banheiros
12. Camarim
13. Sala técnica

## Aspectos construtivos

1. Embasamento de concreto
2. Pilares de MLC (Madeira Laminada Colada)
3. Vedações Drywall com acabamento em TS, amadeirado e/ou colorido quando indicado.
4. Malha de vigas de MLC (Madeira Laminada Colada) que sustentam o pavimento intermediário e os pergolados
5. Cobertura dos pergolados: ripado de madeira apoiado sobre painéis de vidro temperado.
6. Painel Wall apoiado sobre uma estrutura de vigotes de perfil metálico.
7. Guarda-corpo de ripas de madeira horizontais
8. Brises verticais e/ou horizontais de acordo com a orientação solar
9. Malha de Vigas de MLC para a sustentação da cobertura.
10. Cobertura de Telha Sanduíche



## O NÚCLEO RECREATIVO / ESPORTIVO



O núcleo recreativo/esportivo é composto pela atual infraestrutura do cedep - bloco com salas de oficinas variadas - e ginásio. Sua integração e expansão é feito através do projeto do parque, propondo-se 3 novas quadras - poliesportiva, areia e tênis - academia pública, pista de skate e diversas áreas de estar que se compõe com o restante do complexo. É proposta também uma cobertura secundária para dispor de espaços abertos e cobertos nas duas entradas do Cedep, fazendo a transição gradual entre o espaço privado e público.



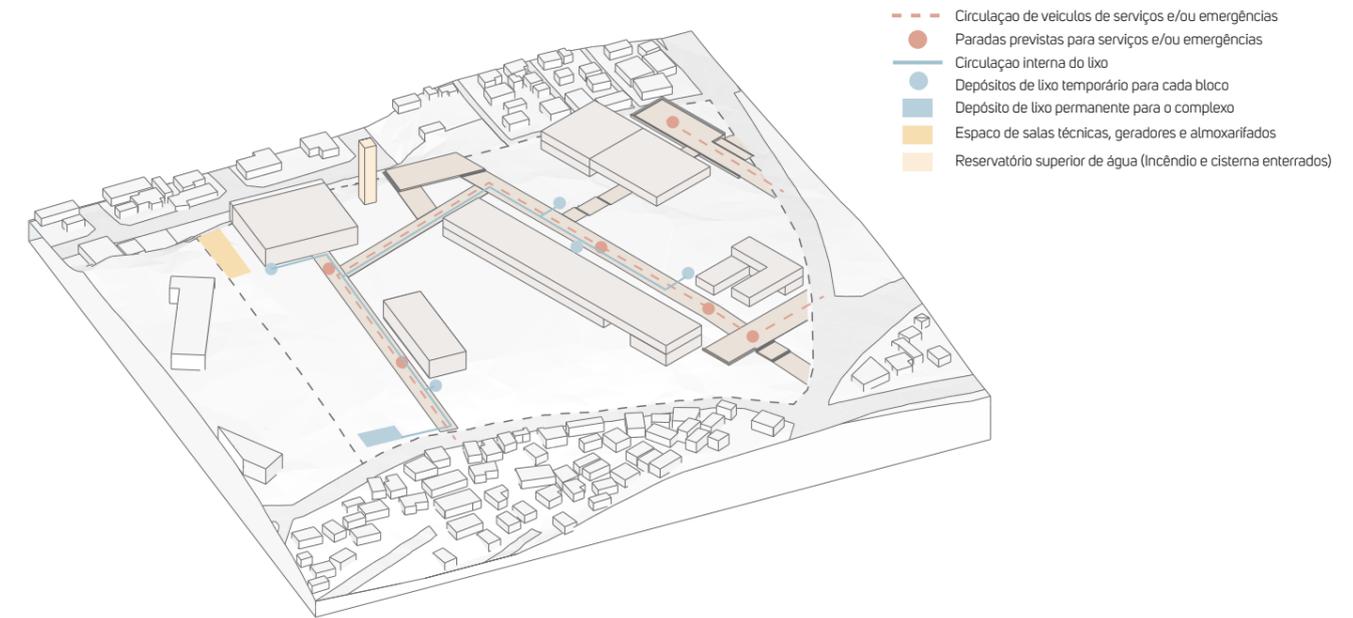
## Serviços e emergência do complexo

Apesar do parque ser destinado exclusivamente aos pedestres, o caminho principal é livre de escadas e com largura o suficiente para a circulação de veículos em caso de serviços (reposição de materiais refeitório ou cantina, por exemplo) ou emergência, para o caso de ambulância ou carros para deficientes com necessidades especiais. O mesmo acontece para as duas praças principais - a praça educacional e a praça cultural.

O parque conta com uma torre de caixa d'água única que atende todo o complexo (com exceção do prédio já construído do cedep que tem sua própria caixa d'água). Vista como mais um elemento de composição de projeto, foi colocada do lado do mirante, como um marco vertical, seguindo

a mesma linguagem construtiva do conjunto, estrutura em madeira, e ripados. O reservatório superior em si é pré-fabricado da Fortlev, polietileno, com dois reservatórios de 15.000l cada, colocadas uma sobre a outra sob uma estrutura de 4x4m. O reservatório inferior e a cisterna são enterrados.

Quanta as áreas técnicas, aos fundos do parque está disposto um pequeno volume onde ficam geradores, almoxarifados, jardins e outras necessidades técnicas eventuais. Na lateral do parque, em contato com a rua Frei Fabiano de Cristo, fica localizado o depósito permanente de lixo e a casa de gás. Cada bloco conta com uma área destinada para lixo temporário separadamente.



# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS; LISTAGENS



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AICE, Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras**. Lisboa: [s.n.], 2008. Disponível em: <<http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>>. Acesso em: 7 fev. 2019.

AICE, Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Carta das Cidades Educadoras**. Génova: [s.n.], 2004. Disponível em: <<http://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

ALVES, Rubem. **A Escola com Que Sempre Sonhei Sem Imaginar Que Pudesse Existir**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2001.

ARCIPRESTE, Claudia Maria. **Entre o discurso e o fazer arquitetônico**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BAPTISTA, Isabel. **De uma cidade educativa a uma cidade educadora: o lugar da escola**. Disponível em: <<https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=128&doc=9741&mid=2>>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BASÍLIO, Ana Luiza; DIETRICH, Julia. **19 elementos que você pode encontrar em uma cidade educadora**. Disponível em: <<https://portal.aprendiz.uol.com.br/2013/11/14/19-elementos-que-voce-pode-encontrar-em-uma-cidade-educadora/>>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BAXTER, R.; HASTINGS, N.; LAW, A.; et al. **A gestão do Centro Educacional Unificado (CEU) da Cidad**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

BEIRITH, Angela. **As escolas isoladas de Florianópolis como contexto a regulamentação do ensino primário**. Linhas, p. 13, 1956.

BRASIL. LEI N. 9.394. **Diretrizes e bases da educação nacional**. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 2 dez. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. v. 1, p. 18, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer\\_ceb\\_22.98.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf)>. Acesso em: 2 dez. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros básicos de infraestrutura para educação infantil**. p. 36, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparinfestencarte.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2018.

BROERING, Adriana de Souza. **Arquitetura, espaços, tempos e materiais: A educação infantil na rede municipal de ensino de Florianópolis**. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2014. Disponível em: <<http://www.tede.udesc.br/bitstream/tede/2473/1/116958.pdf>>. Acesso em: 4 set. 2018.

BUITONI, Cássia Schroeder. **Mayumi Watanabe Souza Lima: a construção do espaço para a educação**. Universidade de São Paulo, 2009.

CAMPUZANO ARQUITECTOS. **Instituição Educacional La Samaria**. ArchDaily Brasil. Disponível em: <[https://www.archdaily.com.br/01-90543/instituicao-educacional-la-samaria-slash-campuzano-](https://www.archdaily.com.br/br/01-90543/instituicao-educacional-la-samaria-slash-campuzano-)

arquitectos?ad\_source=myarchdaily&ad\_medium=bookmark-show&ad\_content=current-user>. Acesso em: 13 fev. 2019.

CANELLA, Francisco. **Novos parâmetros da ação coletiva numa localidade do bairro Monte Cristo**. PerCursos, v. 14, p. 242–270, 2013.

CARDOSO, Adriana Marques. **Espaços interativos infantis : Aproximações entre o Lúdico e a Inovação**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CARVALHO, Carlos Henrique. **Escola nova, educação e democracia:** o projeto Francisco Campos para a escola em Minas Gerais. Acta Scientiarum, v. 34, n. 2, p. 187–198, 2012. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17421>.

CARVALHO, Marly da Rosa; SILVA, Pedro Rodrigues da. **Plano municipal de educação de Florianópolis**. p. 109, 2015. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03\_06\_2015\_16.16.56.85740aa711ade241b0df4b895c2b758c.pdf>. Acesso em: 4 set. 2018.

FERRARI, Marcio. **Anísio Teixeira, o inventor da escola pública no Brasil**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1375/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola-publica-no-brasil>. Acesso em: 25 fev. 2019.

FERREIRA, Avany De Francisco; MELLO, Mirela Geiger de; et all. **Arquitetura escolar paulista: Anos 1950 e 1960**. São Paulo: FDE, 1998. P. 235

FERREIRA, Avany De Francisco; CORRÊA, Maria Elizabeth Peirão; MELLO, Mirela Geiger de. **Arquitetura escolar paulista: restauro**. São Paulo: FDE, 1998. P. 235

FILHO, LUCIANO MENDES DE FARIA; VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. [s.l.: s.n.], 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03.pdf>. Acesso em: 19 set. 2018.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal. **Plano municipal educação**. 1. ed. p. 135, 2016.

FREIRE, Márcia Rebouças. **Arquitetura na interface com a educação**. [s.l.: s.n.], 2007. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/ppgau/article/view/1436/934>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAROA, Grupo. **Wish School / grupo garoa**. Archdaily Brasil. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/891456/wish-school-grupo-garoa>. Acesso em: 13 fev. 2019.

GONÇALVES, Rita De Cássia. **Arquitetura escolar como materialidade ao direito desigual da educação**. Ponto de Vista, v. 1, n. 1986, p. 47–57, 1999.

GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **Arquitetura Escolar:** A essência Aparece. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

GRADE, Marlene; MARI, Cezar Luiz de. **Experiências coletivas populares:** práticas sociais nascidas nas periferias. Rio de Janeiro: [s.n.], 2010.

HIBINOSEKKEI; SHIRO, Youji no. **Berçário e Jardim de Infância Hanazono**. Archdaily. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/774261/bercario-e-jardim-de-infancia-hanazono-hibinosekkei-plus-youji-no-shiro>. Acesso em: 13 fev. 2019.

IEE, Instituto Estadual da Educação. A Escola. Disponível em: <http://www.iee.sed.sc.gov.br/a-escola>. Acesso em: 4 set. 2018.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017:** Notas Estatísticas. [s.l.: s.n.], 2017. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 4 out. 2018.

LIMA, Eliéte Maria de. **A Proteção Social no âmbito da Família: um estudo sobre as famílias do Bairro Monte Cristo em Florianópolis**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/88435/225831.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 4 out. 2018.

LIMA, Mayumi Souza. **A criança e a percepção do espaço**. Cadernos de pesquisa fundação Carlos Chagas, p. 73–80, .

LUCIA, Vera; DA SILVA, Gaspar. **Vitrines da Republica:** Os grupos escolares em Santa Catarina (1889-1930). [s.l.: s.n., s.d.]. Disponível em: <http://www1.udesc.br/arquivos/id\_submenu/2317/4.grupos\_escolares.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

LUZ, Evandra Maria Alves da. **Os desafios da execução do programa liberdade assistida comunitária no bairro Monte Cristo**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MANTILLA, Renato Sebastián Ríos. **Arquitetura – Jogo – Percepção:** A casa como elemento Lúdico. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MARQUES, Melissa Costa. **Caracterização das famílias atendidas no Lar Fabiano de Cristo**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial285267.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2018.

MEKARI, Danilo. **CEUs: a construção coletiva do espaço público** | ArchDaily Brasil. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/896499/ceus-a-construcao-coletiva-do-espaco-publico>. Acesso em: 27 nov. 2018.

MINEDUC; UNESCO. **Guía de diseño de espacios educativos**. v. OREALC/200, p. 239, 1999. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001231/123168s.pdf%0Ahttp://unesdoc.unesco.org/images/>.

NASCIMENTO, Mario Fernando Petrilli do. **Arquitetura para a educação:** A contribuição do espaço para a formação do estudante. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

NUERNBERG, Aline. **O movimento sócio-comunitário do Monte Cristo:** Uma trajetória de lutas por direitos. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

RBCE, Rede Brasileira de Cidades Educadoras. **Conceito de Cidade Educadora**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=9272-apresentacoes-rede-brasileira-cidades-educadora>. Acesso em 14 fev. 2019.

RIBEIRO, Darcy. **Um plano educacional para um novo tempo:** Anísio Teixeira e as escolas classe/escola parque de Brasília. 2016.

SANTA CATARINA, Governo do estado. **Plano estadual da educação**. v. 1, p. 46, 2015.

SANTOS, Elza Cristina. **Dimensão lúdica e arquitetura:** o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANTOS, Thiago Luiz Alves dos; SANTOS, Felipe Rocha dos. **Educação brasileira, cidade educadora e o programa Mais Educação**. [s.l.: s.n., s.d.]. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT1/GT1\\_Comunicacao/ThiagoLuizAlvesdosSantos\\_GT1\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/ThiagoLuizAlvesdosSantos_GT1_integral.pdf)>. Acesso em: 22 fev. 2019.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal. **Projeto CEU - Flexível, integrado e integrador**. Gestão Urbana. Disponível em: <<https://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/territoriosceuprojetos/>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

SILVA, Natalli Pazini. **Ampliando o foco**: As ações Sócio-educativas e de convivência na ótica dos adolescentes do bairro monte cristo inseridos no programa de erradicação do trabalho infantil - PETI/Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SOUZA, Ricardo. **A educação social em espaços de experimentação pedagógica**: as potencialidades dos CEUs. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-135019/publico/RICARDO\\_DE\\_SOUZA.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-135019/publico/RICARDO_DE_SOUZA.pdf)>. Acesso em: 14 fev. 2019.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni; PROCHNOW, Denise de Paulo Matias. **Cultura escolar dos primeiros grupos escolares catarinenses sob a reforma orestes guimarães (1911-1935)**. Florianópolis: [s.n.], 2008. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/449.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2018.

VIEIRA, Elisa; AQUINO, Julio Groppa. **Sobre a pedagogização da experiência urbana**: o projeto da cidade educadora. Educação Unisinos, v. 19, n. 3, p. 313–324, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644341003.pdf>>. Acesso em: 7 fev. 2019.

VIEIRA, Karin Sewald. **Tempo e história**: O curso normal do Instituto Estadual da Educação/SC - Década de 1960. Florianópolis: [s.n.], 2012. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07>>. Acesso em: 11 set. 2018.

WESTPHALEN, Frederico; BUZATTO PAETZOLD, Ophélia S. **Educação e cidadania na perspectiva da cidade educadora**. UNIREvista, v. 1, n. 2, p. 16, 2006. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1263/000548125.pdf>>. Acesso em: 7 fev. 2019.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 01.** Escola em Alto de Pinheiros, São Paulo (SP). FONTE: Base Urbana 9 Mauro Ramos, em Florianópolis, SC . FONTE: (GONÇALVES, 1996) 26
- Figura 02.** Esquema de situação do bairro monte cristo e da área de intervenção. 10 **Figura 12.** Planta baixa e corte da da Escola polivalente de Florianópolis, em 1974, denominada porsteriormente de Escola Modelo Dayse Werner Salles. Nota-se a modulação do projeo. Fonte: GONÇALVES, 1996 27
- Figura 03.** Elementos de brincar integrados ao espaço de aprendizagem. FONTE: King Solom School. 15 **Figura 13.** Esquema de implantação do CIEPS. Fonte: PAES, 2016. 28
- Figura 04.** Exemplo de sala de aula com disposição lúdica de carteiras. FONTE: SIOPA. 15 **Figura 14.** Esquema de implantação do CEUS - Centro de Educação Unificado. São Paulo. Fonte: NERY, 2012 28
- Figura 05.** Escola Normal Catarinense. Fonte: Universidade do Estado de Santa Catarina 19 **Figura 15.** Atividades no CEDEP. Fonte: Acervo próprio. 33
- Figura 06.** Planta baixa original do Grupo escolar Lauro Muller Florianópolis. Fonte: Gonçalves, 1996. **Figura 16.** Vista aérea do CEDEP - Centro de Educação Popular.. Fonte: Google Earth. 35
- Figura 07.** Escola Normal Catarinense. Fonte: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC 23 **Figura 17.** Atividades do CEDEP. Fonte: Acervo próprio. 36
- Figura 08.** Grupo escolar Lauro Muller Florianópolis. Fonte: Acervo Iconográfico de José Arthur Boiteux - IHGSC 23 **Figuras 18,19, 20.** Acompanhamento técnico das obras de expansão. Fonte: Acervo próprio. 37
- Figura 09.** Grupo escolar Getulio Vargas, em Florianópolis, construído em 1939.Fonte: Gonçalvez, 1996. 24 **Figuras 21, 22, 23, 24.** Atividade de intervenção no espaço físico do CEDEP junto às crianças. Montagem de bancos e canteiros com utilização de pneus reutilizados. Fonte: Acervo próprio. 39
- Figura 10.** Esquema de funcionamento do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – primeira escola parque construída em Salvador. Fonte: DUARTE, 1973. 26 **Figuras 25, 26, 27, 28.** Atividade de intervenção urbana no Bairro Monte Cristo. Pintura de postes e do muro do Centro de Saúde. Fonte: Acervo próprio . 41
- Figura 11.** Novo prédio do Insituto Estadual da Educação na Avenida **Figuras 29, 30.** Atividade de conscientização do espaço junto às crianças no CEDEP. A partir de um papel em branco, inspirado no método “Poema dos desejos” cada criança pode se expressar livremente através de textos

|                                                                                                                                                                                                                                 |    |                                                                                                                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ou desenhos para responder às perguntas: “O que eu mais gosto no CEDEP?” e “O que eu gostaria que tivesse no CEDEP?”. Fonte: Acervo próprio.                                                                                    | 42 | <b>Figura 49.</b> Esquema de programa e organização espacial do CEUS. Fonte: Prefeitura de São Paulo                                                                                                                                        | 73 |
| <b>Figuras 31, 32.</b> Resultado da atividade de consciëntização. Fonte: Acervo próprio.                                                                                                                                        | 43 | <b>Figura 50.</b> Inserção urbana CEUs. Fonte: Prefeitura de São Paulo                                                                                                                                                                      | 74 |
| <b>Figuras 33, 34, 35, 36.</b> Atividades desenvolvidas pela instituição junto aos pais e comunidade. Fonte: Acervo próprio                                                                                                     | 44 | <b>Figura 51.</b> Corte geral do projeto. Fonte: Prefeitura de São Paulo                                                                                                                                                                    | 74 |
| <b>Figuras 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43.</b> Registros do Festival de Rua e Festival Cultural do Monte Cristo. Evento organizado pelo CEDEP juntamente a demais entidades conveniadas. Fonte: Acervo próprio                      | 47 | <b>Figura 52.</b> Esquema de implantação do CEUS. Fonte: Prefeitura de São Paulo                                                                                                                                                            | 74 |
| <b>Figura 44.</b> Evolução da área continental de Florianópolis ao longo das décadas. Fonte: Imagens históricas retiradas do geoprocessamento de Florianópolis (IPUF., 2018) e imagem atual do Google Earth (GOOGLE INC., 2018) | 55 | <b>Figuras 53, 54, 55, 56.</b> Imagens do projeto do CEU Pimentas, por Biselli + Katchborian arquitetos. Exemplo de projeto seguindo a padronização da proposta do CEUs aliado a elementos de força arquitetônica. Fonte: Archdaily Brasil, | 75 |
| <b>Figura 45.</b> Evolução da área continental de Florianópolis ao longo das décadas. Fonte: Imagens históricas retiradas do geoprocessamento de Florianópolis (IPUF., 2018) e imagem atual do Google Earth (GOOGLE INC., 2018) | 57 | <b>Figuras 57, 58, 59, 60, 61, 62.</b> Imagens diversas das instalações do jardim de infância Hanzen. Fonte: Archdaily Brasil                                                                                                               | 77 |
| <b>Figura 46.</b> Concentração de renda percapta em Florianópolis segundo Censo IBGE 2010. Fonte: IPUF Florianópolis, com adaptação gráfica autoral.                                                                            | 58 | <b>Figura 63.</b> Plantas baixa do pavimento térreo e superior do Jardim de Infância Hanazon. Fonte: Archdaily Brasil.                                                                                                                      | 77 |
| <b>Figura 47.</b> Esquema populacional do bairro Monte Cristo e sua distribuição etária segundo Censo IBGE 2010. Fonte: Autoria                                                                                                 | 59 | <b>Figura 64.</b> Isométrica explodida. Destaca-se a flexibilidade e variações de layout. Fonte: Archdaily Brasil.                                                                                                                          | 78 |
| <b>Figura 48.</b> Zoneamento proposto pelo plano diretor vigente de Florianópolis. Fonte: IPUF Florianópolis, com adaptação gráfica autoral.                                                                                    | 60 | <b>Figura 65.</b> Divisórias móveis das salas de aula integrada ao mobiliário funcional que permite diversas configurações de layout.                                                                                                       | 78 |
|                                                                                                                                                                                                                                 |    | <b>Figura 66.</b> Plantas baixa do pavimento térreo e superior da escola Wish School. Fonte: Archdaily Brasil.                                                                                                                              | 79 |
|                                                                                                                                                                                                                                 |    | <b>Figura 67.</b> Térreo livre e de apropriação comunitária. Fonte: Archdaily Brasil.                                                                                                                                                       | 80 |
|                                                                                                                                                                                                                                 |    | <b>Figura 68.</b> Inserção urbana da instituição La Samaria. Fonte: Archdaily Brasil.                                                                                                                                                       | 80 |

|                                                                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figuras 69, 70.</b> Perspectivas externas. Fonte: Archdaily Brasil                                                                   | 81 |
| <b>Figura 71.</b> Esquemas sobre espacialização, programa e relações urbanas, autoria de Campuzano Arquitetos. Fonte: Archdaily Brasil. | 81 |
| <b>Figura 72.</b> Planta de implantação. Fonte: Archdaily Brasil.                                                                       | 81 |