



A concepção arquitetônica do Centro de Educação Unificado (CEU) Butantã impulsionando processos de apropriação e práticas de inclusão social

The architectural concept of the Unified Education Center (CEU) Butantã driving appropriation processes and social inclusion practices



Ingrid Hötte Ambrogi

Doutora em História Social

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM).

São Paulo, SP - Brasil.

ihambrogi@gmail.com



Lucia Helena Polleti Bettini

Doutora em Direito

Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS.

São Paulo, SP – Brasil.

lhpbettini@uol.com.br



Rosana Maria Pires Barbato Schwartz

Doutora em História

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM).

São Paulo, SP - Brasil.

rmpbs@mackenzie.br

Resumo: Este artigo objetiva externar como a concepção dos espaços arquitetônicos do complexo educacional, esportivo, social e cultural, CEU Butantã, da cidade de São Paulo, impulsiona processos de apropriação e práticas de inclusão social. Discorre sobre as matrizes do campo da educação que inspiraram o projeto e emprega a metodologia de entrevistas semiestruturadas com mães de crianças que estudam na unidade educacional EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), para a verificação proposta. Faz parte da pesquisa, iniciada em 2018 e em andamento, intitulada “Lidando com Novos Espaços: Crianças e Adolescentes na Apropriação do Complexo Arquitetônico do CEU Butantã (São Paulo, Brasil)”, em parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Brasil), Alanus University Of Arts And Social Sciences e Siegen (Alemanha).

Palavras chave: CEU Butantã; arquitetura escolar; apropriação; inclusão social.

Abstract: This article aims to express how the design of the architectural spaces of the educational, sports, social and cultural complex, CEU Butantã, in the city of São Paulo, drives appropriation processes and social inclusion practices. It discusses the matrices of the field of education that inspired the project and employs the methodology of semi-structured interviews with mothers of children who study at the educational unit EMEI (Municipal School of Early Childhood Education) for the proposed verification. It is part of the research, started in 2018 and in progress, entitled “Dealing with New Spaces: Children and Adolescents in the Appropriation of the Architectural Complex of CEU Butantã (São Paulo, Brazil)”, in partnership between the Graduate Program in Education, Art and History of Culture at Universidade Presbiteriana Mackenzie (Brazil), Alanus University Of Arts And Social Sciences and Siegen (Germany).

Keywords: CEU Butantã; school architecture; appropriation; social inclusion.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

AMBROGI, Ingrid Hötte; BETTINI, Lucia Helena Polleti; SCHWARTZ, Rosana Maria Pires Barbato. A concepção arquitetônica do Centro de Educação Unificado (CEU) Butantã impulsionando processos de apropriação e práticas de inclusão social. *Dialogia*, São Paulo, n. 43, p. 1-14, e22880, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/43.2023.22880>.

American Psychological Association (APA)

Ambrogi, I. H., Bettini, L. H. P., & Schwartz, R. M. P. B. (2023, jan./abr.). A concepção arquitetônica do Centro de Educação Unificado (CEU) Butantã impulsionando processos de apropriação e práticas de inclusão social. *Dialogia*, São Paulo, 43, p. 1-14, e22880. <https://doi.org/10.5585/43.2023.22880>.

Este artigo externa os resultados do projeto “Lidando com Novos Espaços: Crianças e Adolescentes na Apropriação do Complexo Arquitetônico do CEU Butantã (São Paulo, Brasil)”, em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Brasil), Alanus University Of Arts And Social Sciences e Siegen (Alemanha) e professoras do CEU Butantã. Objetiva trazer, a partir da análise de documentos entrecruzados com depoimentos obtidos, por meio, de entrevistas semiestruturadas com três mães de crianças que estudam na unidade educacional EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), a confirmação de que a concepção do espaço arquitetônico do Centro de Educação Unificado em questão, impulsiona processos de apropriação e práticas de inclusão social.

1 Os Centros de Educação Unificados - CEUs

A gene do complexo arquitetônico dos Centros de Educação Unificados - CEUs está ancorada em projetos como a da Escola-Parque, fundamentado no sistema *platoon*, implantado por Anísio Teixeira e propagado por Hélio Duarte durante o Convênio Escolar em São Paulo, nas propostas dos Parques Infantis de Mário de Andrade, nos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola, no Rio de Janeiro e nos Centros Integrados de Atendimento à Criança - CIACs, do governo federal Collor, nos anos 90.

Em sua fase inicial a instalação da praça de equipamentos foi composta por um Centro de Educação Infantil (CEI ou creche) para 300 crianças, uma Escola de Educação Infantil (EMEI) para 900 crianças, uma Escola de Ensino Fundamental (EMEF) para 1.260 alunos, em terreno que proporcionasse a integração desses espaços, bem como a proporção de crianças por m². Essa concepção teve como objetivo fomentar a convivência entre as diferentes idades, a troca de experiências, uma educação não fragmentada e que buscasse a soluções de conflitos coletivamente. Os diferentes estágios de educação e de convivência possibilitariam a integração dos projetos pedagógicos das diferentes unidades em parceria.

Nessa praça ainda se previa o atendimento noturno de turmas de educação de jovens e adultos (EJA), um telecentro para curso de formação em informática ofertado à comunidade local, uma padaria e um centro comunitário, teatro, biblioteca, sala de música e dança, duas orquestras, rádio comunitária, estúdio de produção e gravação em multimídia, escola de iniciação artística, ginásio de esportes coberto, quadras poliesportivas, pista de skate e piscinas que formam um conjunto educativo e cultural.

O projeto para cidade de São Paulo previa três etapas: a primeira composta por de vinte e um CEUs, ampliou a oferta de vagas escolares em 50 mil vagas. Fato também que gerou o aumento

do número de teatros, salas de cinema e ampliação de clubes municipais nas franjas da cidade. A segunda etapa seria composta com vinte e quatro unidades e a terceira com quarenta e oito equipamentos em várias regiões, incluindo as centrais, numa versão verticalizada.

Vislumbrava-se a recuperação de áreas públicas fragmentadas para transformar espaços públicos deteriorados, anexando-os ou mesmo utilizando o processo de extensor urbano, um “contaminador”, que através de uma ação benéfica pode transformar o tecido urbano.

Os terrenos escolhidos para as edificações dos CEUs foram estudados e mapeados por meio de pesquisa de campo e coleta de dados que descreviam as características e condições gerais das possíveis regiões para a implantação das escolas, equipamentos de cultura, esportes e lazer. Nesse período a prefeitura problematizava a descentralização dos equipamentos, em conjunto com as subprefeituras e integrantes dos conselhos participativos, da região central para as franjas das cidades, locais que propiciariam a concretização de projetos que vislumbrassem novas estruturas de gestão e de educação.

2 O Complexo arquitetônico do CEU Butantã

O CEU Butantã foi projetado num terreno em declive, que é margeado pelo córrego do Sapé contaminado pelo esgoto, próximo à favela de mesmo nome. O conjunto de edificações, seguiu o projeto básico padrão. Em virtude topografia teve que expandir a sua estrutura frente às características desse terreno. Na parte lateral do complexo foi construído um edifício posicionado para propiciar a circulação, através de múltiplas passagens existentes no térreo com calçadas em suas laterais. A distribuição das diferentes salas foi realizada em patamares: salas de aula dispostas no primeiro e segundo andares, com grandes vidraças voltadas para um corredor lateral aberto e protegido, propiciando visibilidade das piscinas. Segundo relato da mãe 1 entrevistada;

Quando fui ao CEU para conhecer a escola e ver onde minha filha iria estudar, notei que as salas de aula eram de um bom tamanho, arejadas e iluminadas... diferente de algumas outras escolas, também seguras, por que sabe como é criança, né? Isso me chamou a atenção de forma positiva. Também, a facilidade para andar no prédio que liga a CEI, EMEI e EMEF. (MÃE 1- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

No piso térreo foram projetados os equipamentos de apoio às atividades didáticas, biblioteca, brinquedoteca, área para exposições, telecentro, vestiários e cozinha¹

A biblioteca possui acervo de livros infanto-juvenis, livros de arte, literatura, geografia e história, revistas, jornais entre outros. Segundo a coparticipante desta pesquisa, Maria Ricardina

¹ DELLJAIKOV, Alexandre *et al.* *Escolas parque*, Revista projeto design, arco web, www.revprojeto.com.br, acesso em 03/02/22.

Moura Brandão, a biblioteca do CEU Butantã atrai pessoas da comunidade interessadas em fazer pesquisas, ler literatura clássica. É um espaço de construção de hábito, amor, conhecimento e de brincar, tanto para as crianças e adolescentes, como para os adultos. Existem cantinhos para leitura de livros e brinquedos com a intenção de, por meio da contação de histórias, representações com fantoches, bonecos, desenhos, mapas, proporcionar ao leitor estabelecer relações afetivas com o ambiente.

Diariamente a Biblioteca recebe visitantes das três unidades escolares e muitos projetos são desenvolvidos em parceria.

Outro espaço que promove a integração é a cozinha, com projetos e atividades relacionados com a horta. A horta foi projetada na parte traseira deste edifício, onde as crianças caminham por um bosque linear e interagem com a natureza até chegar ao local.

A mãe 1 entrevistada ressalta que;

As crianças plantam na horta, verduras e legumes.... Elas acompanham o crescimento das plantinhas, cuidam do local tirando o mato que nasce em volta e colhem. Observam tudo depois levam para a cozinha. Esse alimento vai para a cozinha ... e lá as crianças e nós as mães aprendemos a utilizar tudo e fazer uma comida saudável, que alimenta e não danifica o meio ambiente. Muitas atividades as mães podem participar junto. Esse aprendizado as crianças levam para casa, nós também e passamos para as amigas que moram perto das nossas casas e para a vida. (MÃE 1- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

O bosque e o parque completam essa parte do complexo e são estimuladores de sensibilidades e subjetividades. Lá as crianças criam e recriam histórias, aprendem a brincar, cuidar a cuidar uns dos outros e do meio ambiente.

O bloco cultural está localizado no pavilhão central para facilitar a execução das atividades artísticas e acesso dos participantes. Essas atividades artísticas/culturais foram pensadas para ampliar a formação, estimular o desenvolvimento de múltiplas linguagens e disponibilizar acesso às pessoas que não conseguem frequentar o circuito cultural da cidade de São Paulo e assim, possibilitar trabalho para os grupos de artistas locais e da comunidade.

Um teatro, que pode ser transformado em cinema, segundo depoimento da mãe 2;

Uma das atrações para a comunidade é a possibilidade de frequentar o CEU em suas diversas atividades junto ou não com a família. O Teatro e o cinema são bacanas. Você sabe...aqui no bairro é difícil ter isso. Nós mães podemos participar das apresentações no teatro e assistir filmes e também fazer atividades como ginástica, utilizar a piscina e trocar ideias. É muito bom. Parece que as mães ficam mais amigas e interessadas na educação dos seus filhos. (MÃE 2- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Já o bloco esportivo é composto pela pista de skate (um dos grandes atrativos do complexo), quadras de futebol, voleibol ou basquete e piscinas. Na entrevista com a mãe 3, ela sinaliza que;

Meus filhos que são já adolescentes amam andar de skate na pista daqui... eles dizem que ela é bem-feita e ajuda na prática de mais um esporte, pois aqui no bairro não tem outras pistas. Eles não precisam ir à lugares longe para praticar esses esporte ou lazer. Os jovens usam muito esses espaços. (MÃE 2- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Os equipamentos esportivos foram planejados para propiciar vivências de cooperação, novas experiências, sociabilidade e compreensão sobre o direito à cidade. A formação cidadã perpassa por essas práticas que são em sua maioria exercidas em grupo.

Com relação ao parque aquático, no bairro Butantã muitas crianças, adolescentes e adultos nunca tiveram acesso à prática da natação.

O parque aquático é composto por três piscinas que possibilitam, segundo a mãe 1 entrevistada;

As crianças aprender a nadar e se divertir junto com os outros. Elas aproveitam para se distrair e a respeitar esse espaço. Muitos nunca tinham visto de perto uma piscina e muito menos entrar nela (...). Além disso, as professoras ensinam muitas coisas sobre a água, os rios, o planeta. Nos finais de semana era muito bom ir nadar e refrescar quando está muito quente, falo era, porque agora, de uns anos para cá, não está mais fácil aproveitar esse espaço. (MÃE 1- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

O parque aquático foi projetado voltado para o antigo córrego por possuir uma função pedagógica ao relacionar a importância da água ao meio ambiente, história da cidade e saúde do corpo.

As águas podem ser colocadas como tema transversal de qualquer projeto pedagógico, pois imbuem o tema transversal e primordial água. A importância da água, a luta da humanidade pela água, a questão do movimento dos planetas, as estações do ano, o drama da seca e o drama das enchentes, a arquitetura das barragens e energia potencial, tudo se relaciona com a água. (DÓRIA e PEREZ, 2007, pg. 143)

O edifício destinado à creche foi concebido em formato circular suspenso, semelhante a um disco, com entrada através de escada metálica. Possui iluminação natural através da cobertura de tela metálica, a qual alterna elementos translúcidos com telhas de metal, o que permite que os ambientes fiquem iluminados durante o dia. Há ainda a presença de cores vibrantes em contraste com o concreto aparente. As escadas são amplas, também são de metal, com os pisos feitos em granilite. A mãe 2 entrevistada revela que;

As crianças menores têm um espaço muito legal, bem diferente das creches comuns, ele provoca uma maior interação entre as crianças porque é circular. Eu acho esse lugar muito aconchegante, iluminado e colorido, foi bem pensado. Cortinas deixam o lugar escuro para elas dormirem em colchões pequenos colados uns ao lado dos outros. (MÃE 2- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

A história do bairro está exposta em painéis na entrada do CEU. As imagens apresentam o processo de urbanização da região, as condições originais do terreno para a construção do CEU Butantã, com 49 mil metros quadrados, o esgoto aberto e o córrego que foi canalizado parcialmente. Esses painéis fazem parte do conjunto do complexo e do projeto pedagógico. A mãe 3, relata que;

A gente começa a perceber, por exemplo, a importância da água para a natureza. Vamos até a biblioteca pesquisar, depois fazer cartazes, desenhos, estudar o bairro, os rios.... Acho que as piscinas não estão aí só para aprender a nadar ou lazer.... Minha filha mais nova está no CEU Butantã, como falamos antes, mas a mais velha, estudou em outra escola daqui do bairro... é muito diferente, ela não gostava de lá e não participava de muitas atividades fora da aula, não gostava de fazer lição e nem de ir à escola, não pensava nas águas, no meio ambiente.... Já com a mais nova eu acompanho as atividades na piscina, na biblioteca, no bosque, na horta, na cozinha... é muito legal o que este espaço faz com as crianças, com as mães, com as famílias, né? (MÃE 3- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

A estrutura como um todo e as cores dos prédios possuem função educadora. Elas proporcionam sensações de que todo o espaço foi distribuído, montado e encaixado em blocos de tamanhos e cores diferentes para melhor aproveitamento e estímulos para a aprendizagem. As formas e as cores estrategicamente ajustadas provocam nos usuários harmonia e equilíbrio.

A utilização de blocos pré-fabricados foi a opção construtiva escolhida pelos arquitetos do projeto. Mas, até a questão dos blocos pré-moldados pode ser explorada, dentro do conceito de cidade educadora, como um tema transversal. Fazer com que o aluno questione como aquelas estruturas se encaixam e se concretizam. Questionar onde está o pilar, a viga de sustentação. Como num brinquedo, num jogo de blocos para montar (DÓRIA e PEREZ, 2007, pg. 139)

Os prédios estimulam a imaginação, a criatividade e o diálogo entre a escola e a comunidade. O projeto arquitetônico e a proposta pedagógica se conectam com a função social da escola, ou seja, com o entrelaçamento entre o espaço de construção, o entorno e a comunidade.

A concepção educativa orbita sob princípios da pedagogia ativa em que podemos elencar inúmeros autores, no entanto, é em John Dewey que melhor se vinculam os aspectos arquitetônicos ao planejamento integrado, buscando tomar o ambiente promotor de experiências. Os espaços abrem possibilidades de usos e propostas, pela generosidade e amplitude que são bem aproveitados

pelas educadoras e integrados a partir dos projetos com a biblioteca, a horta e outros que transcorrem ao longo do ano Inter unidades.

A formação permanente e humanizadora é a base de sustentação do Centro Educacional Unificado – CEU, como reiterado pela mãe 1;

Aqui os trabalhos com os alunos muitas vezes são feitos em conjunto com as escolas CEI, EMEI e EMEF. Os mais velhos ensinam os mais novos e levam o que aprenderam para a comunidade, para as pessoas que não conseguiram estar aqui. O espaço aberto ajuda a interação das crianças com os adolescentes, dos que estudam aqui com os que estudam em outras escolas. O espaço proporciona a sensação de pertencimento e a noção de diferença. (MÃE 1- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Pensado como espaço de educação inclusiva, o projeto incentiva a experiência individual e coletiva, o reconhecimento do “eu” e do “outro” e o respeito às diferenças. E esse respeito passa por todos os componentes do complexo arquitetônico, inclusive os móveis que compõem todos os territórios.

Observações da mãe 1 entrevistada durante a pesquisa revela que;

Os bebês ficam no prédio que parece uma árvore, elas dormem, comem e brincam lá! Eu achei muito legal a forma como são cuidadas. Os berços são diferentes, sem grades e o cadeirão para dar comida tem desenho diferente do que todos nós conhecemos, eles ficam no chão o que permite sair e voltar quando quiser. (MÃE 1- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Os berços foram pensados como “caixotes” para que todas as crianças pudessem ter autonomia de entrar e sair com facilidade engatinhando livremente de um local para o outro. Elas conseguem se movimentar no espaço.

As mesas do CEI e da EMEI foram planejadas em tamanhos diferentes para atender as crianças de estaturas diversas, respeitando as limitações de cada um. Essa concepção levou em consideração a oportunidade de apropriação de todo o espaço por todas as crianças, seu protagonismo, experiências e respeito às diferenças.

A coparticipação dos membros da comunidade foi ambicionada inicialmente, por meio, da candidatura de representantes em assembleias, de lideranças comunitárias e de associações de bairro. As escolhas das melhores propostas de gestão foram acompanhadas por esses grupos e expandidas para os interessados da comunidade local.

A mãe 2 entrevistada destaca que;

Contam aqui no bairro que os moradores participaram do projeto do CEU desde o início dando opiniões sobre as atividades de lazer e culturais, sobre a alimentação das crianças, brincadeiras e estudo. Cada equipamento foi discutido com a gente. (MÃE 2- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Esse espaço escolar corresponde a uma concepção de educação que engloba os sujeitos enquanto participantes do processo de formação.

Ao caminhar pelo CEU visualiza-se crianças do CEI, EMEI e adolescentes do EMEF, usufruindo coletivamente das múltiplas atividades oportunizadas a elas e a construção paulatina dos seus protagonismos. A concepção dos espaços múltiplos instiga possibilidades de construções de escolhas, autonomia e poder de decisão, pois as crianças ao trocarem de ambientes da sala de artes, para a de música, para a de leitura, brinquedoteca, videoteca e assim sucessivamente para biblioteca, bosque, praças entre outros, de maneira organizada e livre, afloram interações e construções de experiências e conhecimentos.

Todos os espaços do complexo arquitetônico foram projetados para promoção da educação e estão relacionados de alguma forma em sua base teórico-metodológica aos projetos escolas integradas advindos da Escola Nova, movimento que teve origem em propostas e projetos inicialmente em países europeus, e depois nos EUA².

As ideias da Escola Nova difundiram métodos intuitivos que privilegiavam o processo individual de cada estudante, propostas coletivas e educador interativo no processo de ensino aprendizagem³.

Os educadores dos CEUs passaram por cursos de formação com o objetivo de problematizar a arquitetura do complexo e as múltiplas utilizações dos espaços diferenciados. Assim, como as ações dos sujeitos na escola, no lazer, nos esportes, na cultura e na comunidade enquanto formadoras e transformadoras.

3 A concepção de educação

Desde o final do século XIX, no Brasil, o ideário escolanovista foi difundido por meio da tradução do manual *Lição de Coisas* por Rui Barbosa. A efetivação dessa vertente se deu inicialmente em escolas particulares, como a do Colégio Progresso no Rio de Janeiro e posteriormente em grandes centros urbanos.⁴

² O princípio norteador de diferentes vertentes como as ideias de Rousseau, Pestalozzi, Froebel, ressignificadas por Ferdinand Buisson, Inspetor Geral de Instrução Pública da França (1878), diretor de ensino primário (1879), Redator da *Revue Pédagogique* e Professor da Sorbone, (1887), propagador de métodos renovados de ensino.

³ Propostas de educadores como Maria Montessori, Decroly, Freinet, Dewey.

⁴ A divulgação de métodos educativos era feita nas feiras internacionais, sendo que na feira internacional da Filadélfia em 1876, houve a exposição do método de *Lição de Coisas*, que encontrou nos EUA uma sistematização de um compilado proposto por Norman Allison Calkins, e elogiado pelo maior defensor francês da abordagem, Ferdinand Buisson, atribuindo a este material a melhor versão do método intuitivo. Isso fez com que Rui Barbosa traduzisse e adaptasse o livro para ser difundido no Brasil.

Nos anos de 1930, nos primórdios da Era Getúlio Vargas,⁵ as reivindicações dos segmentos populares por melhores condições de vida e de trabalho, ganharam impulso, dentre elas uma maior oferta de vagas no ensino público. Este fato levou a uma arrancada nas construções escolares e uma nova concepção de edifícios, revelando a busca de uma concepção moderna na arquitetura, vinculando os espaços às novas diretrizes educacionais.⁶ A escola passou a ser uma possibilidade de conquista social, assumindo um caráter político transformador. A Escola Pública e seus Grupos Escolares ganharam valor social, a partir da concepção de Estado laico e de direitos.

Um dos exemplos da concepção escolanovista desta época no Brasil, foi a Escola Carneiro Ribeiro em Salvador, cujo projeto foi idealizado por Anísio Teixeira, um dos expoentes do movimento de renovação da educação no Brasil, baseou-se na concepção estadunidense denominada por sistema *platoon* de ensino. O sistema *platoon*, inspirador do projeto arquitetônico dos CEUs, requereu especificidades no prédio escolar, para comportar vários tipos de aulas especializadas; além das salas de aula comuns, houve a construção de salas ambiente.

Conclui Almeida Jr.

(...) o “*platoon sistem*”, que se está generalizando (...), exige instalações mais amplas que as usuais. Se o adotássemos desde já, agravariamos muito o problema das construções escolares. (...) Façamos, a título de demonstração, quatro ou cinco escolas pioneiras desse tipo. Edifiquemos os novos prédios com a ideia de mais tarde adaptá-los ao regime de pelotões. Mas por enquanto não pensemos em sair do tipo comum de instalação, e procuremos unicamente introduzir nele as inovações mais urgentes, impostas pela evolução escolar. (ALMEIDA, 1936, p.27.)

No decorrer de décadas posteriores, várias escolas integrais e integradas foram criadas com distintos projetos, dentre elas, os desenvolvidos pelo arquiteto Hélio Duarte, para o conjunto de escolas Carneiro Ribeiro (1944), em Salvador.

Hélio Duarte, teve contato com Anísio Teixeira e teorias educacionais de origens diversas possibilitando aprimorar seu olhar sobre os espaços físicos escolares e as interferências dos ambientes na sustentação de métodos ativos.

Na Revista Habitat (1956), considera que:

⁵ Foi presidente do Brasil em dois períodos 31 de janeiro de 1951 – 24 de agosto de 1954, 20 de julho de 1934 – 29 de outubro de 1945.

⁶ A concepção moderna pode ser identificada igualmente com a diretriz da educação intuitiva, também coadunou com as propostas do grupo alemão conhecido por Bauhaus, que teve início com a educação de adultos entre 1919 e 1928 e impregnou com suas ideias movimentos posteriores, nas artes em geral, na arquitetura e na educação artística desenvolvida em escolas e por outros segmentos expressivos. Especialmente contagiou a estética arquitetônica gerando uma nova concepção de espaço mais amplo e integrado.

“Escolas não podem ser desenhadas por qualquer um; não devem ser adaptações de exemplos estrangeiros; necessitam, sim, ser a expressão vivida da nossa maneira de ver, educacionalmente falando, e executadas com materiais locais.”

“Edifícios escolares valem pela flexibilidade que possuem no atendimento à dinâmica do ensino que se não pode comprazer em recintos numerados, catalogados e fechados, como peças de um museu de cera.”

“A mobilidade infantil – outra constante a ser levada em consideração em um bom projeto.”

“Toda escola deveria ter uma “matinha” e um “laguinho”. Natureza e criança estão em correspondência biunívoca.”

“Necessita-se, sobretudo, levantar todos os índices biofísicos das crianças. Depois aplicá-los.

“A persistir essa situação – continuaremos a construir prédios caros para uma instrução de “faz de conta. (DUARTE, 1956, p.237).

As considerações realizadas por Hélio Duarte, mostram a importância da conexão do projeto arquitetônico com as diretrizes educacionais e responsabilidade social. Vale ressaltar, que as características arquitetônicas se relacionavam com as propostas do sistema *platoon*, que previa espaços diferenciados para a realização de distintas práticas escolares.

A partir deste período as escolas passaram a ser pensadas como um dos equipamentos urbanos, como edifícios que possibilitariam a ampliação da educação oferecida pela escola, tais como bibliotecas públicas, teatros e parques infantis. Enquanto equipamento urbano passou a agregar a comunidade, possibilitando reuniões de associações de bairro ou de movimentos comunitários em defesa de seus interesses e necessidades.

Outras iniciativas de escolas integrais e integradas que buscavam na arquitetura a sustentação para a ação pedagógica em diálogo com as comunidades na busca do desenvolvimento humano e integração social, destacam-se os CIEPs- Centro Integrado de Educação Pública,⁷ no Rio de Janeiro (1986) e o Projeto do Governo Federal, CIACs - Centro Integrado de Apoio à Criança.

A construção dos CIEPs, assim como a dos CIACs, obedece a um projeto- padrão, utilizando pré-moldados em concreto aparente; o segundo tem ainda como diferencial e marca de sua construção o ginásio de esportes, que se destaca na paisagem urbana. A FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação) trouxe inúmeras contribuições em relação ao desenvolvimento de novos procedimentos para os projetos-padrão na construção de prédios escolares, seja na revisão de seus manuais, seja na criação de novas possibilidades de utilização deles através da flexibilização mais recente, em que há a normatização dos componentes, mas não a necessidade de um projeto padronizado. Segundo Sami Bussab, diretor executivo da FDE nos anos 90,

⁷ O plano inicial era o de construir 5.000 CIACs até 1994 (no país*), que atenderiam no mínimo 5 milhões de crianças, (...). O custo de cada CIAC, com capacidade para educar mil alunos, era de 2 milhões de dólares, de modo que o projeto inicial superava em muito a capacidade de investimento do Governo. Além disso a ideia inicial era a de que o Governo Federal construísse os CIACs e os entregasse aos Estados e municípios para operação (GOLDEMBERG, 1993, p.45).

(...), face à grande quantidade de projetos que devem ser elaborados simultaneamente, em curto prazo, há vários anos adota-se uma metodologia racionalizada, que permite maior rapidez nas tarefas relativas às várias etapas que envolvem a viabilização e a execução das obras. (...). As especificações técnicas para a elaboração dos projetos estão compiladas na forma de manuais técnicos, que têm servido de referência, inclusive, para outros organismos que tratam da construção de prédios escolares, no país. (FDE Escolas de 1º Grau, 1997, introdução).

Das arquitetas engajadas no processo de construção e concepção de escolas, destaca-se Mayume Watanabe de Souza Lima. Para ela,

(...) o prédio escolar se confunde com o próprio serviço e com o direito à educação. Embora colocado no rol dos itens secundários dos programas educativos, é o prédio da escola que estabelece concretamente os limites e as características do atendimento. E é ainda esse objeto concreto que a população identifica e dá significado. (LIMA, 1998, p.27).

Para a eficácia das ações com a população das comunidades, além dos aprofundamentos dessas teorias e métodos, nos anos de 1990, a administração pública firmou parcerias com empresas públicas e privadas para discutir estratégias para a promoção do bem-estar social, cultural, econômico, pleno desenvolvimento humano e alcançar resultados que atendessem às populações das franjas da cidade.

Vislumbrava-se qualidade de ensino e estratégias para a permanência das crianças e adolescentes na escola. Para tanto, foram considerados ações como: o financiamento da Fundação Volkswagen para cursos de formação de contadores de histórias, representantes das comunidades e docentes; as doações promovidas pelo Banco Santander, que doou equipamentos para a criação de cozinhas comunitárias (com o objetivo de formar pessoas da comunidade para a produção de alimentos), instrumentos musicais para o Programa Música nos CEUs e material para a criação da rádio comunitária e do teatro; a contratação de professores de música e aquisição de instrumentos pelo Instituto Pão de Açúcar e as doações de sungas e maios pela Valisère para que as pessoas da comunidade pudessem frequentar as piscinas.

Essas parcerias estimularam uma maior frequência da população local nos CEUs e a compreensão de que o equipamento também é delas.

A mãe 3 entrevistada nesta pesquisa alerta;

Eu moro aqui no bairro bem antes do CEU, aqui não tinha o que fazer nos sábados e domingos, aí quando ficou pronto a mulherada ficou curiosa e com vontade de ir até para a escola para usar a piscina, aprender a dançar, fazer exercício... e aprender muitas coisas... Fomos rapidinho e foi muito bom. Hoje participo de tudo na escola. (MÃE 3- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Com relação aos documentos estudados para esta pesquisa, foram escolhidos os considerados fundamentais para a compreensão proposta, como o regimento interno do CEU Butantã que em suas linhas traça medidas para desenvolver o respeito às características do bairro e perspectivas da comunidade, sem deixar de se atentar para os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e Constituição Federal de 1988.

A análise do regimento foi entrecruzada com outros documentos da Subprefeitura com os depoimentos das três mães de alunos do CEU.

A pesquisa revelou que a arquitetura promove a integração entre as crianças e jovens das unidades escolares, entre os adultos que frequentam o espaço e entre o bairro, comunidade e a cidade. Pontuou-se que essas articulações abriram caminhos para a conquista gradual do desenvolvimento social. Foram coletadas 10 horas de gravações, com três mães entrevistadas, cujas transcrições foram usadas nesse cruzamento de dados. Utilizou-se o diário de campo para que as pesquisadoras anotassem suas impressões e posteriormente elaborassem questionários semiestruturados. A escolha das mães foi obtida por meio da indicação das professoras do EMEI. A aproximação foi lenta, por meio de atividades conjuntas desenvolvidas durante o ano de 2019 com as professoras coparticipantes do projeto “Lidando com Novos Espaços: Crianças e Adolescentes na Apropriação do Complexo Arquitetônico do CEU Butantã (São Paulo, Brasil)”, em parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Brasil), Alanus University Of Arts And Social Sciences e Siegen (Alemanha).

Considerou-se que os CEUs representam para a cidade de São Paulo, oportunidade para reconfigurar as periferias, as franjas da cidade.

Por ser ele um equipamento público que propicia uma educação que transcende os aspectos restritos das escolas tradicionais. Seja por meio de vivências como: passear em áreas avantajadas, ir a um bosque dentro do ambiente escolar, visitar um lago onde habita uma garça, aprender linguagens artísticas, frequentar teatro e cinema, utilizar a biblioteca durante a semana e aos finais de semana. Sendo que as ações criadas e recriadas pelas professoras, mães, comunidade e gestoras mudam a maneira de perceber o mundo e de estar nele. A mãe 3 sintetiza;

Minha filha gosta muito de passear dentro da escola, no bosque. Também de brincar no parque, lago e observar a garça que fica lá. Ela aprende a respeitar os animais e o meio ambiente. Aqui no bairro não existe lugares para diversão, cultura para as crianças. O CEU muda isso, com ele temos aonde ir com as crianças.... A escola não é só sala de aula, é tudo isso...Você pergunta se ela e nós apropriamos desse espaço? Acho que ela se apropria dos conhecimentos nesse espaço e dos próprios lugares. Ela sente que é dela e aprende de maneira gostosa... Ela aprende brincando, aprende recolhendo as folhas no chão do bosque, cuidando da Maria Café, arrumando os alimentos na cozinha junto com as outras crianças. Elas também valorizam a arte porque existe projetos de arte e acabam levando tudo isso para o bairro, de verdade.... eu também acho que a escola é minha e aprendo junto...(MÃE 3- Entrevista concedida às autoras em 2019.)

Reforçamos que o complexo arquitetônico do CEU Butantã é sobretudo um manifesto à educação de qualidade para todos e promove o convívio com diferentes estímulos e experiências que dão a possibilidade de uma formação integral.

Referências

- ALMEIDA Júnior. Dados essenciais para a solução do problema, *In: Novos prédios para Grupo Escolar*, Secretaria dos Negócios da Educação e da Saúde Pública – Diretoria de Ensino, 1936.
- ARRUDA, A. R. P. ; SCHWARTZ, R. M. P. B. ; SOUZA NETO, J. C. ; NASCIMENTO, R. M. L. ; PEREZ, M. A. ; FICHTNER, B. . *Children and adolescents in the appropriation of the architectural and social complex of CEU Butantã - São Paulo, Brazil*. International Journal of Development Research, v. 11, p. 1, 2021.
- AZEVEDO, Fernando. *O ensino público em São Paulo*. São Paulo: C&A Nacional, 1937.
- DELIJAICOV, Alexandre et al. *Escolas parque*, Revista projeto design, arco web, www.revprojeto.com.br, acesso em 03/02/22.
- DORIA J.e PEREZ, M. A., (org) *Educação, CEU e Cidade*, livraria do Arquiteto, 2007.
- DUARTE, Hélio. Considerações sobre arquitetura e educação, *In: Revista Acrópole*, São Paulo, abril de 1956.
- FDE, *Arquitetura Escolar Política Educacional – os programas na atual administração do Estado*, SP, 1998.
- FDE, *Escolas Estaduais de 1º Grau*, Projetos arquitetônicos 96/97, São Paulo, 1997.
- GOLDEMBERG, José. *O repensar a educação no Brasil*, Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, Coleção Documentos, maio de 1993.
- LIMA, Mayume W. S, Apud, FDE, *Arquitetura Escolar Política Educacional – os programas na atual administração do Estado*, S.P, 1998.

NASCIMENTO, R. M. L. ; LOPES, L. A. ; SCHWARTZ, R. M. P. B. ; FOLLER-MANCINI, A.; ANDRADE, M. F. R. ; SILVA, M. T. C. ; SOUZA NETO, J. C. *Human development and appropriation of the architectural and social space of the CEU Butantã in the city of São Paulo - Reports of a Research Experience*. International Education & Research Journal, v. 7, p. 20-22, 2021.

SILVEIRA, Nise. A concepção educacional de Herbert Read, *In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Jun 1973.

SULLIVAN, Louis. In: ARTIGAS, Vilanova. *Caminhos da Arquitetura*. Rio de Janeiro: Cosac & Naify, 1999