

Cristiane Gonçalves de Oliveira



1290000173



TCC/UNICAMP OL4a

**Arquitetura e Educação Não Formal: uma análise das  
instalações físicas dos Núcleos Comunitários de Crianças  
e Adolescentes da Prefeitura Municipal de Campinas**

UNICAMP

Campinas, SP

2002



UNICAMP	FE
TCC-UNICAMP	OL4a
173	
124/2003	
2	
11/00	
04	11.03
Nº	Dirb = 308148

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**  
Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

OL4a Oliveira, Cristiane Gonçalves.  
Arquitetura e educação não formal : uma análise das instalações físicas dos núcleos comunitários de crianças e adolescentes da Prefeitura Municipal de Campinas / Cristiane Gonçalves Oliveira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador : Olga Rodrigues de Moraes von Simson.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação não - formal. 2. Arquitetura. 3. Espaços (Arquitetura). 4. Bairros (Campinas). I. Simson, Olga Rodrigues de Moraes Von. I. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

02-213-BFE

Banca Examinadora:

  
Profª D<sup>a</sup> Olga Rodrigues de Moraes von Simson

  
Profª Noemie Nelly Nahum

*Se eu pudesse deixar algum presente a você, deixaria aceso o sentimento de amar a vida dos seres humanos.*

*A consciência de aprender tudo o que foi ensinado pelo tempo afora.*

*Lembraria os erros que foram cometidos para que não mais se repetissem.*

*A capacidade de escolher novos rumos.*

*Deixaria para você se pudesse, o respeito àquilo que é indispensável:*

*Além do pão, o trabalho.*

*Além do trabalho, a ação.*

*E, quando tudo mais faltasse, um segredo:*

*O de buscar no interior de si mesmo a resposta e a força para encontrar a saída.*

*Mahatma Ghandi*

## *Agradecimentos*

*Agradeço a Deus, sem ele não estaria aqui...*

*A Minha Mãe, fonte de toda minha força...*

*As amigas da Unesp, Andréia, Ândria, Ângela, Eliane, Luziene, Maria, Jocymara sem elas não existiriam as lembranças e os bons momentos...*

*As amigas da Unicamp, Adriana, Cibele, Daniela e Roberta pela partilha, pelo recomeço, pelo lema sempre presente: "o importante é começar".....*

*As amigas Adriana Sartori e Daniela Anjos pelo nosso encontro e, quem sabe reencontro nos caminhos da Pedagogia...*

*A Prof<sup>a</sup> Olga pela orientação e dedicação fundamental neste processo...*

*A Prof<sup>a</sup> Nelly pela colaboração e carinhos tão valiosos...*

*Ao Prof. Izaak pela contribuição e iniciação...*

*Aos estudantes da FFAU/PUCC, também pela colaboração e parceria...*

*Aos Núcleos (Vila Rica, Vila Nogueira, Vila Costa e Silva e Antonio da Costa Santos) e suas respectivas equipes, crianças e adolescentes pela oportunidade e parceria...*

*As coordenadoras pela dispensa do trabalho para minha pesquisa de campo...*

*A equipe do Núcleo Vila 31 de Março que suportou mais uma ausência minha...*

*Enfim agradeço a todos aqueles que, em cada gesto, ensinamento, troca, incentivo, correção, carinho, contribuíram direta ou indiretamente para meu crescimento e para que eu chegasse até aqui...*

## Índice

Introdução.....	06
CAPÍTULO I – Educação Não Formal.....	10
CAPÍTULO II –Arquitetura.....	21
2.1 - Introduzindo conceitos.....	21
2.2 - Arquitetura como construção ideológica.....	23
2.3 - Relação Arquitetura x Educação.....	25
2.4 - Espaços Pan-ópticos x Educação Não formal.....	30
2.5 - Poética do Espaço.....	33
CAPÍTULO III - Tecendo a Colcha de Retalhos – O Universo da Pesquisa...	35
3.1 - A Base - Conhecendo Campinas.....	35
3.2 - Os Retalhos – Os Bairros Campineiros.....	40
3.2.1 - Retalho 01– Vila Rica.....	40
3.2.2 - Retalho 02 – Vila Costa e Silva.....	42
3.2.3 - Retalho 03 – Vila Nogueira.....	44
3.2.4 - Retalho 04 – Complexo São Marcos.....	45
3.3 - A Secretaria Municipal de Assistência Social – SMAS.....	46
3.3.1 - Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes.....	47
CAPÍTULO IV – Metodologia.....	51
4.1 – Descrição Espacial.....	54
4.2 - Iluminação e Ventilação.....	61
4.3 – Circulação.....	66
4.4 - Área Externa x Liberdade de Expressão.....	66
4.5 - Organização do Trabalho.....	69
4.6 - Relação com a Comunidade.....	75
4.7 - Sugestões do Trabalho realizado pelos alunos da FAU.....	77
4.8 – Planilha Comparativa Entre os Quatro Núcleos.....	80
CAPÍTULO V – Considerações Finais.....	85
Bibliografia Consultada.....	90
Anexo 01 - Carta enviada a FAU/PUCCamp para solicitação de parceria com estudantes com sugestão de roteiro para análise e pesquisa.....	100
Anexo 02 - Roteiro para observação nos núcleos.....	102

## Introdução

Iniciamos nosso curso de pedagogia em 1999, sem a pretensão de atuar na área, principalmente no que se referia a sala de aula, no entanto optamos por encarar esse desafio por acreditar que mesmo sem essa intenção teríamos muito que aprender nessa trajetória.

E estávamos certas, no decorrer do curso começamos a sentir falta de um contato mais próximo com crianças e adolescentes e foi aí que surgiu a oportunidade de trabalharmos em um programa de educação não formal da Prefeitura Municipal de Campinas, denominado Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes.

A paixão por esse trabalho foi crescendo a cada dia e, o interesse pelo assunto motivou-nos a conhecer e aprofundar nosso saber sobre essa possibilidade, até então nova, de fazer educação.

Nessa trajetória, muitas foram as dúvidas, as indecisões em delimitar nosso campo de pesquisa, dentro de um enfoque que nos trouxesse enriquecimento e possibilidades para melhorar nossa atuação, enquanto profissional da área, embora não ainda, diretamente como educadora.

Assim, entre todas as várias possibilidades que abrimos para nossa pesquisa, chegamos a opção de analisar os espaços físicos onde são constituídos os programas dos Núcleos Comunitários.

Esse interesse surgiu, principalmente, de nossa idéia prévia de que para realizar este trabalho necessitávamos de um lugar adequado, propício às várias atividades que seriam ali desenvolvidas e que, ao mesmo tempo, desse liberdade de movimento às crianças e adolescentes que o frequentassem, coisa que raramente encontramos, pois os referidos prédios, com algumas exceções, não foram construídos pensando exatamente em

atender essa demanda. Muito pelo contrário, geralmente eles são adaptados, abrigaram originalmente Centros Comunitários e Associações de Bairro e em alguns casos ainda hoje dividem o espaço com outras atividades comunitárias.

Mesmo os edifícios que, por ventura, haviam sido construídos pela prefeitura para atender ao Núcleo, ensejavam muitas reclamações de falta de espaço, tanto interno quanto externo para abrigar a demanda do atendimento. Há geralmente longas filas de espera, às vezes possibilitando a criação de outro Núcleo na região.

Somente um, dos dezessete Núcleos existentes atualmente na Prefeitura de Campinas, construído pela CPFL, durante a vigência da Secretaria do Menor do Estado de São Paulo nos anos 80<sup>1</sup>, possui instalações amplas e poderia ser considerado um espaço modelo para este tipo de atendimento, mas a pesquisa mostrou que não é este o caso e a problemática envolvendo este Núcleo será abordada no capítulo IV.

Dessas comparações surgiu, o desejo de saber qual deve ser o espaço adequado à prática de educação não formal, que se constitui sem a obrigatoriedade de frequência e de conteúdos, diferente da educação formal (escola). Deve ser envolvente “vivenciada com prazer em um local agradável, que permita movimentar-se, expandir-se e improvisar, possibilitando oportunidade de troca de experiências, de formação de grupos (de proximidade, de brincadeiras e de jogos, no caso das crianças e jovens), de contato e mistura de diferentes idades e gerações” (Simson, 2001, 10).

Havíamos, também, tomado conhecimento sobre a proposta de educação não formal pelo qual a cidade de Paulínia, na região de Campinas, vivenciou com seu Projeto Sol. Os edifícios que abrigavam o projeto tinham sido construídos e planejados

---

<sup>1</sup> Nessa época havia uma parceria entre a Secretaria do Menor e empresas estatais que subvencionavam o trabalho dessa secretaria que não tinha orçamento próprio. Com a extinção da mesma, o espaço foi assumido pela Prefeitura de Campinas e passou a abrigar um Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes mantido pela Secretaria Municipal de Assistência Social.

especificamente para abrigar o programa considerado modelo de atendimento pela sua organização e arquitetura inovadora, projetada pelo arquiteto Izak Vaidergorn, em 1987<sup>2</sup>.

Por conseqüência, achamos necessário comparar vários Núcleos existentes para que pudéssemos ter mais parâmetros para essa análise.

A partir disso foram escolhidos dentre os 17 Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes, existentes na Prefeitura Municipal de Campinas, 04 Núcleos sendo 1º o construído pela CPFL, segundo projeto da Secretaria do Menor do estado de São Paulo, denominado na ocasião de Clube da Turma e agora de Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes da Vila Rica, o 2º adaptado a partir de uma casa da Cohab, Núcleo Comunitários de Crianças e Adolescentes - Vila Costa e Silva, o 3º adaptado de uma delegacia de polícia, Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes Antonio da Costa Santos (Complexo São Marcos) e por fim, o 4º construído pela prefeitura, segundo projeto da Administração Regional<sup>3</sup>, Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Nogueira.

O critério utilizado para essas escolhas foi a diversidade de origens dos Núcleos que permitiria avaliar a relação entre a arquitetura e a qualidade da educação não formal.

Para isso, precisamos buscar na teoria, a fundamentação sobre os objetivos e definições da educação não formal para determinarmos suas abrangência e

---

<sup>2</sup> “A estrutura padrão dos quatro núcleos possui aproximadamente 5.000 m<sup>2</sup>, envolvendo uma área construída de 800 m<sup>2</sup> e uma ampla área verde possibilitando vários trabalhos ao ar livre. A área construída tem a forma de Sol, com uma arena ao centro e com as salas de atividades dispostas no sentido de seus raios. Visto que a construção tem o formato de um círculo, a arena acaba por ligar toda a área construída, constituindo um verdadeiro ponto de encontro para todos no Projeto Sol. As dependências incluem cinco salas de atividades (identificadas por cores), banheiros, refeitório, cozinha, bibliotecas, sala de professores, sala do diretor e almoxarifado. A utilização das cores forma um ambiente que desperta sensações como alegria, tranquilidade e o sentido de pertencimento ao espaço” (Simson, et all., In: Simson, 2001, 66).

<sup>3</sup> Ao procurarmos pelas plantas dos edificios para fazer a análise dos espaços, fomos informadas que estas não existem, pois da época de sua construção pela Administração Regional, não havia controle dessas questões e até hoje, não há um arquivo na Prefeitura com as plantas dos seus prédios. A informação prestada é que é mais fácil encontrar e ter acesso às plantas de edificios particulares do que de prédios públicos.

possibilidades, assim como da arquitetura para entendermos qual suas contribuições na qualidade do uso do espaço.

Até então o conhecimento que possuíamos sobre este tema era apenas de senso-comum e foi necessário um longo caminhar para nos situarmos cientificamente em relação a esse tema e suas relações com a arquitetura.

Contamos com a colaboração de oito estudantes de arquitetura da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da PUC/Campinas, para algumas análises próprias da área e, com a aceitação das equipes dos quatro Núcleos escolhidos em nos receber para observar as relações que estas, juntamente com as crianças e adolescentes tinham com os espaços.

A partir desse caminhar pudemos nos valer das observações realizadas comparando-as com a bibliografia consultada e, assim ir construindo um conhecimento sobre o tema que se expressa no presente trabalho, ressaltando que várias foram as dificuldades encontradas, mas que por fim acreditamos termos conseguido elementos significativos para sugerir melhorias na qualidade dos serviços prestados pelos Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes, que se constituem em programas importantes para a reconstrução da auto-estima, ampliação de horizontes e conquista de cidadania para tantos jovens de Campinas.

*"O Núcleo não ensina só atividades, ensina também a educação e o respeito com o próximo. É isso o que eu acho do Núcleo, lugar de amizade e amor".*

*J. S. 10 anos*

## CAPÍTULO I – Educação Não Formal

*Para ser grande, sê inteiro; nada ten exagera ou exclui. Sê todo em cada coisa. Põe quanto és no mínimo que fazes. Assim em cada laço a lua toda brilha porque alta vive".*

*Fernando Pessoa.*

A educação não formal surgiu de forma incipiente através dos movimentos sociais a partir do final da década de 1960 e início de 70, delineando-se de fato nos anos 80 e instaurando-se com mais intensidade, segundo Gohn (1994), a partir da Conferência realizada pela ONU e UNESCO, na Tailândia em 1990, onde foram elaborados dois documentos denominados “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” e “Plano de Ação para satisfazer Necessidades Básicas de Aprendizagem”.

Esses documentos foram extraídos a partir das condições de vida dos povos da América Latina e das experiências da Ongs em programas de educação. Abrangiam necessidades básicas de educação e condições essenciais para aprendizagem que envolvia “além de conhecimentos teóricos e práticos, valores e atitudes para viver e sobreviver, e a desenvolver a capacidade humana” (Gohn, 1994, 53), ampliando assim, o campo da educação para outras dimensões além da escola.

A educação não formal, segundo Janela (In: Simson, 2001, 09) difere da educação formal quanto aos conteúdos e formas de organização, difere também da educação informal que acontece indiretamente ao longo de nossas vidas, conforme suas próprias palavras:

**“Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas enquanto que a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos”.**

Existem vários tipos de educação não formal que podem ocorrer nos bairros, associações beneficentes, sindicatos, partidos políticos, movimentos populares, clubes de ciência, associações artísticas e religiosas, espaços culturais e nos próprios espaços interativos da escola que não a sala de aula, conforme Gohn, 1994 e Simson, 2001.

Aqui focalizaremos a educação não formal que constitui o programa de Núcleos de Crianças e Adolescentes, na cidade de Campinas, ou seja, programas que atendem crianças e adolescentes de 07 a 14 anos no período inverso ao escolar, com educandos geralmente provenientes das classes mais populares da cidade, que não possuem oportunidades de desenvolver seus potenciais criativos, expressivos, socializadores, artísticos, dentre outros; da mesma forma que as crianças e adolescentes das classes mais abastadas.

Apesar da educação não formal ter grandes possibilidades de atuação em todas as classes sociais, ela acaba por ser direcionada para uma população

economicamente desfavorável e muitas vezes, excluída ou a beira da exclusão. Isso se dá, por um lado para suprir lacunas da escola formal e por outro para retirar da rua crianças e adolescentes que são vistos como ameaça pelas classes melhor situadas na escala social.

Por isso, um conceito chave para definir a educação não formal realizada com crianças e adolescentes no período inverso ao escolar é, conforme diz Simson (2002) o de “estudantes em situação de risco”.

**“O termo estudante em situação de risco se refere às crianças e adolescentes que apesar de estarem freqüentando a escola formal se encontram prestes a abandoná-la por completo desinteresse pelas atividades ali desenvolvidas. Não porque a escola não lhes forneça informações suficientes, mas pelo fato de que o conteúdo das informações que lhes são oferecidas, em muitos casos, não apresenta qualquer relação com a realidade social e cultural na qual estes jovens foram socializados” (Simson, 2002, 07).**

Estas crianças e adolescentes

**“se encontrariam, então, prestes a abandonar um sistema escolar que os discrimina e oprime, para buscar, no espaço da rua, maiores chances de exercer o seu direito a liberdade e tentar obter alguma renda que pelo menos lhes permitiria consumir aqueles bens que a mídia veicula e os grupos de idade valorizam e ainda poder levar alguma contribuição a um orçamento familiar que certamente é muito limitado” (SIMSON et al., In: SIMSON, 2001, 59).**

Conseqüentemente também, por se tratar de um programa que acontece no período inverso ao escolar, acaba contribuindo com muitas mães que trabalham fora e não tem onde deixar seus filhos, que já não estão em idade de creche. Além de servir como uma opção à rua, devido as suas propostas compatíveis com a visão de mundo e interesses da população de classes mais baixas, acaba por redirecionar o interesse destas crianças e adolescentes para esse tipo de atendimento e, muitas vezes funcionando como reintegrador dos educandos na própria escola formal.

Na educação não formal o

**“conceito de educação é ampliado, não se limitando simplesmente a uma forma de educação que é ministrada nas escolas públicas e privadas, mas reconhece o indivíduo como um ser que pensa, age, sente, que traz consigo uma cultura que precisa ser respeitada para que ele possa crescer, desenvolver”.** (SIMSON, 2001, 20).

A formação na educação não formal perpassa por uma visão do sujeito enquanto agente de mudanças, possuidor de direitos e cidadania e, pela valorização da própria cultura envolvida através de sua reafirmação e ampliação, fazendo com que a “bagagem cultural que cada um traz seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos” (Garcia, In: Simson, 2001, 152).

Partindo prioritariamente do pressuposto de que as crianças e os adolescentes são sujeitos de direitos e sua realidade cultural deve ser respeitada e valorizada, são constituídas atividades sem o rigor da educação formal no que diz respeito à frequência, conteúdo e cobrança do não aprendido.

Nos Núcleos Comunitários a presença é controlada diariamente, mas não há obrigatoriedade do vínculo com o programa, apenas o compromisso de freqüentar enquanto houver interesse. A medida que este é perdido, o desligamento é feito automaticamente. Enquanto o desligamento não é confirmado é realizado um acompanhamento das crianças e dos adolescentes para saber quais os motivos que os estão levando a se ausentarem do programa. Este acompanhamento acontece, pois na proposta da Secretaria Municipal de Assistência Social além de atender a criança e adolescente através da educação não formal, há também o objetivo de acompanhar a dinâmica familiar orientando e intervindo quando for necessário ou pertinente.

Na educação não formal, conforme SIMSON (2001, 10)

**“a transmissão do conhecimento acontece de forma não obrigatória e sem a existência de mecanismos de repreensão em caso de não aprendizado, pois as pessoas estão envolvidas no e pelo processo ensino-aprendizagem e tem uma relação prazerosa com o aprender”.**

A programação é constituída a partir de questões pertinentes ao grupo e desenvolvido com a participação e colaboração de todos, rompendo com o paradigma da transmissão de conhecimentos, buscando a superação das relações hierárquicas de poder entre profissional - criança e o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade, colaboração, organização, amarrados em um tema gerador que fomenta reflexões e atividades relacionadas ao seu objetivo.

Os temas geradores são desenvolvidos com a participação de todos os envolvidos, discutindo, planejando e avaliando sistemática e conjuntamente as atividades.

Estas discussões são fomentadas durante as rodas de conversa, que são espaços para que as crianças e adolescentes possam se expressar livremente, falar de seus desejos, sonhos, frustrações e para planejar e avaliar as atividades propostas.

Conforme Manoel (et al., 1998, 01) “sendo a roda o lugar no qual todos podem se olhar, olhar para o monitor e entre si (...) há a tentativa de se resgatar atitudes e valores da família, na qual os integrantes se sentam ao redor da mesa<sup>4</sup> para conversar e se alimentar. Assim, a roda traz o aspecto de reunião familiar”.

A roda é um momento de preparo para as atividades, de interação dos educadores com as crianças e adolescentes, de valorização cultural, pois as idéias de cada um são respeitadas e ouvidas e é garantido o “exercício da democracia entre os participantes porque nela todos se colocam em posição de igualdade pela disposição circular em que o grupo se encontra” Manoel (et al., 1998, 01).

Também serve como um espaço para os educadores questionarem situações, mostrarem as diferenças e igualdades de cada experiência e trazerem novos conhecimentos que são somados a essas vivências anteriores, estando sempre presente a preocupação do educador em não induzir os rumos desta conversa para que ela se constitua realmente num exercício de respeito, democracia e valorização cultural (SIMSON et al., In: SIMSON, 2001).

No espaço físico ou temporal onde acontece a educação não formal, as crianças e adolescentes, muitas vezes privadas de sua infância encontram oportunidades de se expressarem livremente, sejam estes no momento da “Roda”, no horário das

---

<sup>4</sup> Na maior parte das vezes, no entanto a roda não é realizada ao redor da mesa, mas mantém a mesma posição e intenção de união e círculo.

brincadeiras<sup>5</sup>, no desenvolvimento das atividades ou mesmo na interação com outras crianças, adolescentes ou funcionários que participam do programa, garantindo assim, seus direitos que constam no Estatuto da Criança e do Adolescente.

A garantia desses espaços de socialização, brincadeiras e liberdade de expressão para as crianças e adolescentes, são de fundamental importância, pois as crianças são agentes ativos do seu desenvolvimento, produzem cultura, criam, inventam, reinventam e também transmitem o que produzem, elas são capazes, conforme Chiste (1997), de conhecer o mundo brincando, pois as atividades lúdicas são fundamentais na vida do ser humano e se expressam em vários setores de nossa vida, como na arte, música, dança, poesia, imaginação, nos jogos, brincadeiras e muitos outros aspectos.

**“A ludicidade é uma conquista evolucionária humana, que o espaço do brincar é o espaço da invenção, da criatividade, da liberdade e (...) brincar é muito mais do que sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, potencialmente úteis na vida adulta: é a própria ludicidade, uma característica básica e diferenciada do ser humano em qualquer fase da vida, que se expressa e se exercita nele” (Carvalho e Beraldo, 1989, 57).**

Este modelo rompe com o sistema de cobrança, transmissão de conteúdos e valores tradicionais da escola, prevendo atividades que valorizem e reconstruam a auto-estima e confiança dessas crianças e adolescentes, através da garantia de direitos como à infância, à liberdade de expressão e pensamento, à

---

<sup>5</sup> “O horário da brincadeira é um momento proporcionado para que a criança sinta-se livre para fazer atividades próprias de sua idade como correr, pular, divertir-se. Esse momento mostra que é intenção do trabalho possibilitar à sua clientela o direito à infância...” (SIMSON et al, In: SIMSON, 2001, 67).

convivência, comunitária e familiar, entre outros.

Partindo desta realidade, a educação não formal visa prioritariamente,

**“contribuir, para a formação pessoal, social, afetiva, intelectual e cultural das crianças e adolescentes (...) Na construção da cidadania, ajudando-os a perceber as relações que travam ou que podem estabelecer no campo social, percebendo-se como possíveis agentes de mudança ou, transformação ou o contrário, de perpetuar ou manter o status quo” (FERNANDES, In: SIMSON: 2001, 114).**

Neste processo sócio educativo, a cidadania está presente em todos os momentos conforme, SIMSON et al. (2001, 69), até mesmo em pequenos acontecimentos ou oportunidades que eles encontram junto ao programa

**“nas escolhas que fazem, nas trocas de experiências reconhecendo e descobrindo novos valores significativos, na ajuda mútua, no respeito para com a opinião alheia, e até nos momentos em que são convocados a terminar o que começaram, a cumprir e a se responsabilizar pela finalização das escolhas efetuadas”.**

Ou também, através da possibilidade de se constituir num lugar onde eles

**“encontram amigos, tempo para brincar, liberdade de expressão, discutem, assumem responsabilidades, tendo, assim, um espaço e o desenvolvimento de um trabalho que está garantindo a elas a vivência da infância e a formação de um cidadão sensível, crítico e mais participativo” (SIMSON et al., In: SIMSON, 2001, 71).**

As atividades são planejadas visando a reflexão, a transformação social, a solidariedade, comunicação, criatividade e capacitação para a vida comunitária e o trabalho em equipe, complementando indiretamente “as lacunas deixadas pela educação escolar” (SIMSON, 2001,09).

Esse planejamento, não pode perder de vista o interesse das crianças e adolescentes no processo educativo e geralmente é pensado através de formas lúdicas, variadas, através de brincadeiras, histórias, dramatizações, músicas, artigos, filmes ou outros recursos disponíveis para fomentar a reflexão.

Para que ocorra esse processo de reflexão, organização e estruturação é necessário um vínculo que deve se basear na confiança e cumplicidade das crianças e adolescentes, no interesse nas atividades e não na obrigatoriedade imposta pela escola.

Nesse sentido,

**“o planejamento passa a ser um ato político. Não mais o planejamento tecnicista, que se afirmava neutro e que se limitava à precisão da forma. Mas um planejamento direcionador da ação pedagógica, que por se nortear pela realidade concreta, se modifica a partir das modificações desta realidade. A cada progresso do aluno, uma modificação, para que ele consiga mais. A cada insucesso do aluno, uma mudança, para que ele aprenda o que deseja e precisa aprender” (GARCIA, 1984, 49).**

As ações da educação não formal estão sempre direcionadas a intervenções educativas, “capazes de restituir, em alguma medida, os direitos que essa parcela da população brasileira, dentre outras, nunca teve respeitados...” (GHIGGI, 1997, 224).

Por este motivo, trabalha com a valorização da cultura de cada um, buscando através disso, o respeito e a dignidade que freqüentemente são ofuscados pela cultura dominante.

Assim, a educação não formal exige profissionais que estejam aptos a desencadear um processo de reflexão e investigação que “busque desvendar o universo das crianças de tais segmentos sociais, reconhecendo-o em sua alteridade e buscando captar o significado de suas práticas culturais” (GOUVEA, 1993, 49).

Aqui nos deparamos com uma condição primordial para a execução desta proposta que está centrada na preparação dos educadores que atuam neste projeto, ou seja, profissionais que saibam valorizar a

**“diversidade étnico-sociocultural dos educandos, garantindo-lhes o espaço de vivência da infância, vista como a fase fundamental da vida humana na qual a criatividade, a ousadia e valorização da liberdade se constituem como marcos indispensáveis na formação de um indivíduo consciente, responsável e atuante” (SIMSON et al., In: SIMSON, 2001, 72).**

Sendo assim, podemos concluir que a educação não formal se constitui, num processo educativo que é resultado de um conjunto de relações com o conhecimento, ou seja, um fenômeno conformado histórico e socialmente, que só pode ser compreendido no contexto social particular em que acontece e que para garantir a boa qualidade do desenvolvimento de sua proposta faz-se necessário a existência de espaços adequados para determinadas atividades que são específicas desse tipo de educação, como a roda, as brincadeiras do horário livre, a troca de experiências, a convivência comunitária, o encontro com amigos e outras já vistas anteriormente.

O arquiteto terá a função de sintetizar todos esses conceitos de “lugares” necessários para que a educação não formal aconteça de forma rica e satisfatória, através de um planejamento multidisciplinar, para encontrar dentro de uma concepção espacial o lugar que possibilite, favoreça e motive o teor da ideologia contida no projeto pedagógico e nos profissionais envolvidos.

Assim, verificamos a importância e a relação da arquitetura com o processo educacional, muito mais do que a mera construção de um espaço físico, mas na constituição do projeto pedagógico em questão. Portanto, faz-se necessário conhecer um pouco mais desta arte, que ao envolver pessoas torna-se ideológica possuidora de intenções.

## CAPÍTULO II – Arquitetura

*Criamos a época da velocidade, mas nos sentimos enclausurados dentro dela.*

*A máquina que produz abundância, tem-nos deixado em penúrias.  
Nossos conhecimentos fazem-nos cínicos; nossa inteligência, em pessoas duras e cruéis.*

*Pensamos em demasia e sentimos bem pouco.*

*Mais do que máquinas precisamos de humanidade.*

*Mais do que inteligência precisamos de afeição e doçura.*

*Sem essas feições a vida será de violência e tudo será perdido.*

*Charles Chaplin (O Grande Ditador)*

### 2.1 - Introduzindo conceitos

A arquitetura moderna “gosta de definir-se como arte de organizar o espaço para a vida humana” (Artigas, 1999, 84). É difícil visualizarmos nossa vida sem a existência de espaços, sejam eles para morar, trabalhar, se divertir.

No sistema capitalista de produção, a industrialização e, mais recentemente, com a globalização e a violência que nos cerca, cada vez mais as atividades foram sendo realizadas dentro de espaços construídos e isso ocasionou o que Zarankin (2001), define como um processo de “arquitetonização da paisagem humana”.

Não concebemos nossa vida sem a existência de prédios e edifícios. Podemos definir então, a arquitetura como um elemento desse mundo novo, que “ocupa

um lugar essencial na vida das pessoas. Como habitantes das grandes urbes, conscientemente ou não, encontramos-nos quase que a vida inteira circulando dentro de prédios” (Zarankin, 2001, 01).

A arquitetura é uma arte, comumente próxima de nós, que se expressa como uma linguagem, pois os espaços que coabitamos nos transmitem mensagens, idéias, sentimentos e ideologias.

Desde sua origem a arquitetura pode ser definida como “uma arte de três faces, que visa comodidade, firmeza e prazer – utilidade, resistência e beleza” (HAMLIN, 1955, 49).

Esses princípios são fundamentados em Vitruvius, clássico da arquitetura, que se referia às bases dessa arte, fundamentando que “tudo o que se constrói deve ter solidez, utilidade e beleza” (Colin, 2000, 32-33).

Solidez no que se refere aos sistemas estruturais, ao envoltório físico, às tecnologias, à qualidade dos materiais utilizados.

Utilidade quanto à função dos espaços criados, seu correto dimensionamento para atender requisitos físicos e psicológicos dos usuários e da maneira como estes espaços se relacionam.

Beleza quanto a preocupações estéticas que se deve ter ao projetar e construir, pois já que a arquitetura se constitui também numa arte, não basta apenas que o edifício tenha suas estruturas sólidas e adequadas para os fins a que se destina, mas é necessário também que tenha beleza e que seja agradável para que as pessoas se sintam bem em seu interior.

## **2.2 - Arquitetura como construção ideológica**

Apesar de, como já afirmamos anteriormente, nossa vida se passar praticamente dentro de espaços construídos,

**“os espaços não são elementos neutros, simples receptáculos destinados a abrigar objetos e acontecimentos; podem ser dotados de uma força dinâmica que alimenta sua expressividade e se manifesta por tensões que lhe podem ser comunicadas por sua forma e por seus elementos constituintes” (Colin, 2000, 58).**

Cada espaço é projetado para um fim, com objetivos e intenções próprias, isso torna a arquitetura um produto cultural que varia de acordo com sua época, visão de mundo, interesses e ideologias dos profissionais envolvidos em sua idealização.

Isso torna a concepção espacial uma questão subjetiva, uma vez que os profissionais possuem sua própria visão de mundo e ideologia. Por isso tendem a projetar segundo suas necessidades, práticas espaciais e ideologias que podem, portanto, ser diferentes das expectativas dos usuários, podendo gerar as mais variadas reações e inadequações (Colin, 2000).

Além da sua construção, um edifício tem outros fatores que determinam a adequação para seu fim, ou seja, ele

**“contém energias concentradas nos elementos que o estruturam. Os planos que articulam as vedações, o teto, o piso, as aberturas, a luz, a sombra, as cores, o dentro, o fora, o cheio, o vazio, as formas, a acústica, constituem o que chamamos de linguagem arquitetônica. Estes elementos estão constantemente enviando mensagens às vezes mais fortes do que a própria atividade (Vaidergorn, 2001; In: Simson, 2001, 84).**

Portanto ao avaliar a funcionalidade de um edifício, devemos levar em consideração que desde “a forma de construção até a localização dos espaços, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento de seus usuários” (DAYRELL, 1995, 147, In: Faria, 1999, 84).

O espaço pode ser projetado com diferentes objetivos que variam desde propiciar sensações de conforto e bem-estar, ambientes que estimulam a produção, a concentração, a agitação, ou a disciplina.

Foucault define que

**“o sistema usa diferentes estratégias, quase sempre imperceptíveis para o comum da população, para formar indivíduos disciplinados e úteis, sendo uma delas a manipulação da cultura material. Desta forma, a arquitetura pode ser usada como um meio efetivo para controlar e ‘disciplinar’ o indivíduo”. (Zarankin, 2001, 45-46).**

Na sociedade moderna, muitos edifícios tornam-se relações de poder assimétricas “materiais”, por meio de uma organização autoritária, hierárquica e não distributiva do espaço. São os limites concretos que essas estruturas impõem aos

deslocamentos, ao encontro entre pessoas, à sua liberdade, entre outros, e que terminam por equipará-las a verdadeiros teatros do poder (Markus, 1993b; IN: Zarankin, 2001).

### **2.3 - Relação Arquitetura x Educação**

Na educação assim como na arquitetura, existem variações de ideologias, concepções e organizações.

O tipo de relação que as pessoas vão ter no espaço de ensino-aprendizagem vai depender da concepção de educação que os integrantes dessa relação possuem, levando-se em consideração também que o espaço possui uma relação direta com o usuário, pois conforme define (Faria, 1999, pg. 85)

**“um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das idéias, das opções, dos saberes das pessoas que nele habitam. Portanto, o espaço de um serviço voltado para as crianças traduz a cultura da infância, a imagem da criança, dos adultos que o organizaram; é uma poderosa mensagem do projeto educativo concebido para aquele grupo de crianças”.**

Quando vamos analisar os espaços construídos para a educação formal ainda encontramos prédios e práticas que determinam o controle e a disciplina como objetivos inerentes ao seu cotidiano, pois vivemos numa sociedade de controle, dominada pelo medo e pela violência.

Por isso a escola acaba por dirigir, em grande parte, sua ação para o corpo, para dominá-lo e domesticá-lo, além do medo e da violência que assombra a todos hoje em dia, durante muito tempo, governar o corpo era considerado uma estratégia para governar a sociedade (Zarankin, 2001, 217).

Foucault reconstitui essa época em que a dominação sobre os corpos significava um controle da sociedade. As pessoas doentes ou loucas eram isoladas para que não se misturassem e assim, não contaminassem as outras. No entanto, apesar de isoladas elas precisavam ser observadas, daí os espaços pan-ópticos que se constituíam em locais circulares, com uma torre no centro que permitia ao observador enxergar tudo o que ocorria dentro desses espaços.

**“A partir do final do século XVIII sua instauração como instrumentos disciplinares da sociedade mostra-se como alternativa mais eficaz e menos onerosa do que os métodos coercitivos explícitos até então empregados. A disciplina forma indivíduos submissos e obedientes, cujas práticas e comportamentos cotidianos contribuem para reproduzir a ordem estabelecida. Estas instituições, que se distinguem pelo alto grau de isolamento e ‘fechamento’ em que realizam suas atividades cotidianas, são denominadas por Goffman (1974), ‘instituições totais’” (Zarankin, 2001, 66).**

Esta concepção pan-óptica de espaço, existente a partir do final do século XVIII, prevê espaços fechados que “concentram, distribuem, organizam, classificam, controlam e domesticam. O alvo das práticas disciplinares deixa de ser o corpo, e passa a ser a ‘alma’ dos indivíduos. Criam-se novas instituições – prisões, hospícios,

hospitais, escolas, etc. – cujos objetivos são, por meio do confinamento, reconduzir as pessoas” (Zarankin, 2001, 30) para um comportamento disciplinante e repressor.

As escolas, prisões e hospitais eram construídos segundo essas características. Ainda hoje encontramos muitas escolas com este tipo de planejamento, ou seja, prédios circulares, o pátio ao meio com boa visibilidade por parte da direção sobre tudo o que acontece no interior da escola.

A “domesticação” dos corpos dentro da escola se traduz por várias matizes que perpassam também sua organização, suas regras e os horários existentes, salientando que estas organizações possuem relações diretas com o espaço em que acontecem.

**“Neste modelo de escola, as classes são, em geral, espaços rígidos e uniformes, incomunicáveis entre si, rodeando um pátio central, com cadeiras em fileiras orientadas em direção à mesa do professor, esta em geral sobre um tablado que garante uma visão de todos os alunos, com a lousa por detrás. Ao mesmo tempo, os alunos estão distribuídos segundo a idade, capacidade, sexo e atitudes (Heras Mantoya, 1997); as aulas estão organizadas em tempos de longa duração – com intervalos de campanha – em geral é obrigatório o uso de uniformes. Posteriormente foram introduzidas variações a estes modelos, embora tenha se tratado apenas de aperfeiçoamento desta exposição á visão vigilante do poder” (Zarankin, 2001, 82-3).**

Comumente, ao pensarmos em arquitetura, nos remetemos aos aspectos físicos de sua construção, não atrelamos a ela suas possibilidades e intenções ideológicas.

Para exemplificar isto, utilizamo-nos das palavras de Zarankin (2001, 81) que afirma como

**“comuns os trabalhos que discutem temas como os metros quadrados que uma escola necessita por aluno, as melhores formas de ‘iluminação e ventilação, localização dos sanitários, dentre outros. Pelo contrário, são poucos os que se interessam por estudar a dimensão ideológica e simbólica do prédio escolar. Isto soa estranho pois, em geral, quando pensamos na escola, a primeira lembrança que nos ocorre é a de um prédio. Isto acontece porque a escola é, antes de tudo, um lugar planejado no espaço, formado por uma estrutura arquitetônica, dentro da qual têm lugar práticas vinculadas ao processo de ensino do saber “legítimo”.**

A arquitetura não é meramente um estudo de quantos metros um prédio deverá ter ou com que material ele precisará ser construído para ser mais resistente, mas também que sentimentos e sensações as pessoas que passarem por ele irão despertar, qual a relação que irão estabelecer com o lugar.

Assim, podemos perceber a propriedade poética da arquitetura (do qual veremos mais adiante), ou seja, um compromisso não só com a utilidade e durabilidade, mas também com as sensações de pertencimento ao espaço e conseqüentemente com o projeto que ali se desenvolve.

Ou seja, a arquitetura pode contribuir e o vem fazendo progressivamente para a construção de projetos democráticos de construção do saber, de relações entre os pares, na relação ensino-aprendizagem e não mais na manipulação e domesticação de corpos.

Hoje em dia,

**“a convivência da arquitetura brasileira com a problemática da educação é cada vez maior e mais profundamente compreendida. Ela vai criando novas técnicas; assimila novas programas e se exprime cada vez com volumes mais claramente definidos e melhor propriedade poética. Sua experiência, que inclui também o conhecimento das vicissitudes e insuficiência do processo para o qual constrói novos espaços, se reflete nas formas que aos poucos vai selecionando para o seu repertório. Repertório poético do desejo humano do mundo subdesenvolvido de banir de seu universo o atraso cultural. Assim ela se modifica, se enriquece, rejeitando ou apreciando verbos e adjetivos de concreto armado, empregados que já cumpram o seu papel histórico (Artigas, 1999, 97).**

## **2.4 - Espaços Pan-ópticos x Educação Não formal**

Como já vimos até aqui, a domesticação dos espaços e das pessoas ocorre desde muito tempo e hoje com a violência e agressividade que domina nossas urbes a tendência não é diferente conforme as palavras de Zarankin (2001, 35-6):

**“A história da domesticação do espaço é parte da história da humanidade. Grupos e culturas diferentes organizam e transformam seu entorno de acordo com cosmovisões particulares (Blanton, 1994). O resultado é uma heterogeneidade de ‘lugares’ ou paisagens culturais, produzidos e produtores de sociedades e indivíduos” .**

Como já vimos também, no capítulo anterior a educação não formal tem como um dos seus objetivos a valorização do universo cultural dos sujeitos nela envolvidos, numa perspectiva de democratização, valorização e criticidade.

Assim sendo, a relação que ela estabelece com seus interlocutores não é de domesticação e disciplinamento, mas de superação destes conceitos, através da intervenção na realidade deste sujeitos construindo valores de cidadania, direitos e valorização cultural.

Portanto, este espaço deve privilegiar a possibilidade de convívio de crianças e adolescentes de várias idades, vários tipos de adultos, flexibilidades de usos, horários, normas, interesses e gostos, enfim o convívio com as diferenças e com o imprevisto.

Na educação não formal, conforme afirma Zarankin (2001) ao falar da educação em geral, não devem existir lugares rígidos, as crianças e adolescentes devem poder circular conforme seus gostos e interesses, sozinhos ou em grupos e o profissional terá apenas o papel de orientar e assessorar.

Nesses sentido, o espaço deve fornecer a sensação de pertencimento a ele por parte dos sujeitos envolvidos. É preciso ter confiança, liberdade e autonomia, se sentir parte do todo, conforme diz Frago, IN: Ghiggi, 1997, 226:

**“A ocupação do espaço, sua utilização, supõe sua constituição como lugar. O salto qualitativo do espaço em lugar é, pois, uma construção. O espaço se projeta ou imagina; o lugar se constrói desde o fluir da vida e, a partir do espaço como suporte. O espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído”.**

Qualquer espaço, portanto, possui condições de apropriação e, neste sentido, o que se torna mais importante discutir não é a quantidade de espaços disponíveis para as atividades, mas a qualidade desses espaços e do trabalho que eles permitem desenvolver, ou seja, a relação que é possível estabelecer entre as pessoas e o lugar.

Mais importante do que possuir um espaço amplo, organizado, bonito, pronto e acabado é possuir um lugar de referência, de confiança, de troca. O tamanho, a organização e a beleza fazem parte deste conjunto, portanto devem caminhar lado-a-lado, estabelecendo a sua referência como lugar de formação.

**“Para isso existem espaços maleáveis com múltiplas conexões que, por sua vez, podem ser modificados**

**cotidianamente por seus usuários segundo suas necessidades, através de elementos flexíveis como biombos que se abrem ou se fecham e de móveis que podem ser deslocados e organizados de diferentes maneiras. O resultado final é uma escola<sup>6</sup> que todos os dias pode ser reinventada segundo os mais variados critérios” (Zarankin, 2001, 223).**

Assim podemos dizer que “o espaço chama a ação, e antes da ação a imaginação trabalha. Ela ceifa e lavra” (Bachelard, 1989, 363).

Já vimos que o espaço pode se transformar em lugar. Este lugar, por sua vez, precisa para atingir seu objetivo, tornar-se uma referência, tornar-se habitado, vivo, dialético, pois o “espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medí-lo, para vendê-lo, para guardá-lo. Para a criança existe o espaço-alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou da opressão” (Mayumi Souza Lima pg, 30, 1989, In: Faria, 1999, 70).

A criança precisa estabelecer o espaço referência, o espaço-confiança para que se sinta respeitada e agente ativo do processo educativo, se sentindo parte dele.

Nesse sentido, o lugar adquire uma característica e uma responsabilidade poética, uma essência que faz parte da vida e das lembranças das pessoas, como diz Bachelard (1989, 358) “todo espaço verdadeiramente habitado traz a essência da noção de casa”.

---

<sup>6</sup> Na educação não formal não utilizamos a denominação escola nem aluno, estas são substituídas por Núcleo (nome do programa), crianças e adolescentes, ou educadores e educandos.

## **2.5 - Poética do Espaço**

Para a realização de um trabalho libertador, crítico, autônomo, como o da educação não formal, é de suma importância que seja respeitado esse caráter poético do espaço, essa “noção de casa” não no sentido de se permitir ou de se fazer tudo o que se faz em nossa casa, mas no sentido de nos sentirmos tão acolhidos, integrados e familiarizados como o somos em nossa própria família, onde podemos nos abrir, nos mostrar, nos permitir ousar.

Sabendo que embora encontremos divergências não deixaremos de ser respeitados e ouvidos, pois faremos parte da organização e desorganização do processo educativo, das relações interpessoais.

Este processo deve ser desencadeado em parte pelo educador que, consciente das especificidades do seu trabalho, tem condições de possibilitar a transformação não só do espaço, mas também das atividades na construção das relações ensino-aprendizagem.

Nesse processo, ao

**“criar espaço, pode suscitar a emergência das funções do habitar, o que pode ser pensado através de uma “leitura” poética do espaço. Nesta acepção, habitar não é estar passivamente num lugar. Habitar pressupõe criar sentidos, criar relações, desdobramentos e aprofundamentos na especificidade onde se inscreve o homem (Carvalho, 1998, 178).**

Como diz Faria (1999, 70), essa relação é construída em consonância com o projeto pedagógico, na medida em que

**“cada grupo de profissionais de uma determinada instituição organizará o espaço de acordo com seus objetivos pedagógicos, de modo a superar os modelos rígidos da escola, de casa e de hospital. Assim, a pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a pedagogia”.**

O espaço deve permitir o fortalecimento da independência das crianças, a realização de atividades individuais, em pequenos ou em grandes grupos, atividades de concentração, de folia, de fantasia, atividades que pressupõem movimentos de todos os tipos, contemplando o convívio/confronto/socialização de crianças de várias idades e culturas.

## **CAPÍTULO III - Tecendo a Colcha de Retalhos – O Universo da Pesquisa**

*"A vida é como tapeçaria:: a cor e a beleza do desenho dependem de quem  
conhecemos e do que aprendemos"*

### **3.1 - A Base - Conhecendo Campinas**

A cidade de Campinas, surgida em maio de 1774, teve sua constituição econômica fundada na produção de açúcar e na agro-exportação de café a partir de 1850 e, através da riqueza econômica produzida por essas culturas, na industrialização no final do século XIX.

Em 1860, entram em cena o comércio e a prestação de serviços. A partir de 1870, notam-se outros “sinais de urbanização e crescimento industrial da cidade de Campinas, com inúmeros serviços urbanos como: ferrovia, correio, telégrafo, teatro, clubes, escolas, iluminação a gás e jornal” (Rueda & Silva, 1994, 49).

Juntamente com o crescimento urbano, econômico e agroindustrial provenientes da riqueza trazida pelos cultivos do açúcar e café desenvolveu-se na cidade uma preocupação cultural, artística, social e religiosa (Rueda & Silva, 1994).

Até 1888, a força de trabalho campineira era constituída basicamente pela mão de obra escrava. Após a constituição da República em 1889 entraram em cena também os trabalhadores livres e migrantes provindos basicamente da zona rural.

Com a integração dessas levas migrantes no mercado de trabalho e a subordinação agrícola à industrialização crescente, através dos incentivos governamentais, houve um súbito e crescente processo de urbanização.

Esse processo desencadeou, devido as insuficiências na infra-estrutura para receber a população migrante, uma série de problemas. Uma das maiores crises enfrentadas por Campinas, durante os anos da abolição, foi provocado pelas epidemias de febre amarela que reduziram a população para um ¼ do seu total.

A partir do século XX, com a instalação da Companhia Paulista de Força e Luz, o loteamento dos grandes latifúndios e a consolidação da rede ferroviária, a cidade voltou a expandir suas funções administrativas e comerciais.

Até a década de 1930, Campinas conheceu um grande desenvolvimento artístico-cultural, que foi ofuscado pelas transformações urbanas e econômicas ocorridas nas décadas seguintes.

**“É significativo o número de associações que foram constituídas, tanto pela elite como pelas classes populares em Campinas, principalmente nas duas primeiras décadas deste século: associações beneficentes, de auxílio-mutuo, de categorias profissionais específicas, de caráter sócio-cultural e étnico. As associações criadas em diferentes áreas para defender os interesses profissionais e promover atividades sócio-culturais e de lazer para seus membros contribuíram, positivamente, para o desenvolvimento da cidade” (Rueda & Silva, 1994, 52).**

A preocupação com a educação também foi significativa nesse período conforme (Rueda & Silva, 1994), devido a difusão do ideário liberal de educação trazido pelos republicanos.

Esta preocupação era significativa inclusive nas classes populares que viam na educação um meio de acesso a cultura letrada e, por conseguinte, a ascensão social (Rueda & Silva, 1994).

**“Na vida da pequena cidade, as escolas são estabelecidas hierarquicamente como centros de divulgação e irradiação de cultura. Isso é evidenciado pela própria arquitetura dos prédios escolares (pomposos e simples), pelo trato prestigioso dado tanto aos diretores e professores como também às festas, solenidades e atividades culturais promovidas por eles; enfim pela visão pública do universo escolar” (Rueda & Silva, 1994, 53).**

A partir de 1940, o campo cultural de modo geral passa por fases de apaziguamento e perde sua posição de destaque conquistado durante as primeiras décadas.

Em 1945, a aceleração do processo de urbanização torna-se iminente e

**“a concentração de capitais (públicos ou privados) procura os setores diretamente produtivos da infraestrutura regional e nacional, em detrimento da cidade e das políticas de interesse social, recebendo os poderes municipais o impacto negativo destas conseqüências históricas” (SANTOS, 2001, 318).**

A partir das décadas de 60-70 a expansão industrial toma nova forma com o advento dos grandes grupos multinacionais e a economia campineira destaca-se

pela posição privilegiada que ocupa, devido a diversidade e modernidade do seu parque industrial, de sua estrutura agrícola e agro-industrial e dos centros de pesquisa científica e tecnológica, além das 05 universidades aqui instaladas, sendo seu aeroporto internacional responsável por uma parcela significativa do fluxo de cargas do país<sup>7</sup>.

Desde sua origem, Campinas foi privilegiada por ser um entroncamento de caminhos. Este fator, a partir da construção das ferrovias e de novas rodovias, recuperação e melhoria das antigas, corroborou e incentivou a instalação de mais indústrias e seu conseqüente crescimento urbano.

Campinas conta atualmente com a estimativa de 1.000.000 de habitantes<sup>8</sup> sendo que 98,34% são moradores das áreas urbanas. Alia-se a este contingente o surgimento de municípios dormitórios e a deterioração nas condições de vida da população ocasionada por uma ocupação urbana densa e desordenada, desencadeante de uma infra-estrutura deficiente e uma insuficiência dos serviços básicos (saúde, educação, moradia, saneamento, lazer, etc.).

**“Pouco ou quase nenhum investimento público fora destinado à estruturação básica do espaço da cidade e dos serviços urbanos, fazendo com que esta tenha acumulado, ao longo das últimas décadas, um catastrófico déficit de oferta de condições gerais”.**  
(SANTOS, 2001, 318).

A proliferação de favelas e ocupações, o desemprego, a pobreza e a violência marcam seu atual padrão de crescimento perverso e desigual.

---

<sup>7</sup> Juntando-se Viracopos, Guarulhos e Rio de Janeiro eles respondem 93% desse fluxo. Viracopos é hoje o maior aeroporto de cargas do país.

<sup>8</sup> Segundo Censo 2000/IBGE a população era de 969.396 habitantes.

As desigualdades sociais são marcantes e o número de pessoas a beira da miséria e da marginalidade bastante significativos.

**“O cenário urbano resultante do padrão de acumulação capitalista destas três últimas décadas apresenta multidões de migrantes despejados nas favelas, cortiços e na periferia distante, oferta reduzida de emprego no mercado formal, subemprego marginal e desemprego” (SANTOS, 2001, 318).**

Nesse cenário de profunda desigualdade social que ocupa o espaço urbano de forma hierarquizada com nítida separação de zonas ocupadas pela população de maior renda (Norte e Leste) e grandes setores recebendo população migrantes em bairros populares e ocupação (Sul, Sudoeste e Noroeste), a pesquisa que realizamos se ocupou de Núcleos situados em zonas intermediárias correspondendo a bairros de pequena classe média (Vila Costa e Silva e parte da Vila Nogueira) e também bairros populares (Recanto Fortuna e Vila Rica) com algumas manchas de favelas (Vila Nogueira e Recanto Fortuna – Complexo São Marcos).

## **3.2 - Os Retalhos – Os Bairros Campineiros**

Os bairros onde se situam os Núcleos pesquisados são populares, tendo se urbanizado a partir da década de 70, quando houve por parte da prefeitura em parceria com a Cohab, um programa de desencortiçamento da cidade.

Este programa apesar de ter urbanizado vários bairros, não o fez em sua totalidade e até hoje a Vila Nogueira e o Jardim São Marcos possuem alguns trechos de habitações tipo favela. A Vila Rica e A Vila Costa e Silva estão urbanizadas e apesar das dificuldades existentes encontram-se em condições habitacionais diferentes daqueles, sendo a Costa e Silva e parte da Vila Nogueira as zonas que poderiam ser classificadas como de pequena classe média.

### **3.2.1 - Retalho 01 – Vila Rica**

Fundada em 1966, a Vila Rica foi o primeiro bairro campineiro a ser urbanizado pela Cohab.

Reunindo cerca de 480 famílias, foi constituída de pessoas provenientes de favelas e cortiços existentes no centro da cidade, numa tentativa de “limpá-lo” e “modernizá-lo” dentro de um grande projeto de modernização da zona central levado a efeito pelo prefeito Ruy H. Novaes.

Essas famílias moravam sem boas condições de habitabilidade e são vários os relatos folclóricos que fazem referência ao fato deles não saberem nem usar o vaso sanitário quando chegaram à Vila Rica, usando-os para plantar flores<sup>9</sup>.

Os afro-descendentes e os migrantes formavam a parte da população que, devido ao ônus da escravidão, possuíam escolarização mais baixa e por isso tinham dificuldades de se integrar ao mercado regular de trabalho, por isso viviam de serviços temporários (biscates) e só conseguiam habitar moradias precárias em sua maioria no centro da cidade.

Isso fez com que a Vila Rica se formasse predominantemente de famílias negras, o que trouxe para si uma identidade cultural marcante, mas que foi sendo diversificada com a migração que sofreu de outros estados do Nordeste, Sul, Centro-Oeste e da própria região Sudeste, incluindo interior de São Paulo.

O bairro havia sido projetado para incluir vários equipamentos sociais e urbanísticos, pois estavam incluídos no projeto escolas, parques, creches, além de asfalto, luz, água e esgoto.

Assim, a perda dos trabalhos temporários no centro da cidade e a não possibilidade de novas oportunidades de emprego na zona sul, ainda pouco desenvolvida na época, ocasionou a busca no tráfico de drogas como a única opção de subsistência.

Essa foi a realidade enfrentada pela Vila Rica que sofreu e sofre até hoje condições precárias de vida, além da discriminação por parte do resto da cidade,

---

<sup>9</sup> Ao pesquisar sobre os bairros de Campinas foi muito grande a dificuldade em encontrar materiais escritos sobre isso, restringindo esta pesquisa praticamente aos relatos da imprensa local da época (jornais).

devido a violência e ao intenso tráfico de drogas, chegando a ser conhecida fora dos limites da cidade<sup>10</sup>.

Até se urbanizar totalmente seus moradores tiveram que lutar para que suas reivindicações como coleta de lixo, transporte coletivo, cursos profissionalizantes, iluminação, farmácias, supermercados, feiras livres, creches e escolas fossem implantadas no bairro.

Neste contexto, foi implantado em março de 1989 o Clube da Turma, projeto criado pela Secretaria do Menor do Estado de São Paulo, com patrocínio da CPFL para atender crianças e adolescentes, onde hoje funciona o Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes da Vila Rica.

### **3.2.2 - Retalho 02 – Vila Costa e Silva**

A Vila Costa e Silva foi o terceiro núcleo habitacional feito pela Cohab, no final da década de 60 e possui seu histórico parecido com o da Vila Rica.

Na década de 60 a Cohab foi responsável por aproximadamente 51% das residências construídas na cidade.

Nesta época, como vimos, Campinas passava por um processo de “revitalização” do Centro da cidade e intencionava eliminar de lá a população negra e pobre.

Para isso

**“criou políticas de convencimento e até pressão dada a ameaça de demolição dos cortiços centrais, os negros e**

---

<sup>10</sup> O fim da cracolândia do Vila Rica foi uma das promessas de Paulo Maluf durante sua campanhas para o governo do estado em 1998.

**alguns brancos pobres acabaram por sair do centro da cidade, indo para os bairros planejados de Vila Rica e Vila Costa e Silva, pois o Centro urbano de Campinas passava por intenso processo de remodelação” (Simson, 2001, pág. 08).**

Neste período de expansão econômica da cidade, houve um processo de crescimento urbano desordenado, especulação imobiliária ocasionados por esses remanejamentos internos e também pela migração de outros estados que vinham para Campinas em busca de melhores condições de vida.

Assim, as casas da Cohab embora não possuíssem muitas condições de infra-estrutura, ofereciam a esses “novos moradores” soluções embora precárias para o problema habitacional, pois se constituía na realização do desejo da casa própria.

No entanto, a Cohab não garantiu as condições que haviam sido propostas no planejamento inicial. Os moradores sofriam com a falta de água, energia elétrica, asfalto, telefone, transporte, escolas, centros de saúde, farmácias e lazer.

O transporte foi durante muito tempo uma questão difícil no bairro, a população tinha que atravessar a pista da rodovia que liga Campinas ao distrito de Barão Geraldo para pegar o ônibus e só nos anos 90 com muita reivindicação e manifestos foi construída uma passarela.

Com a perda de oportunidades de trabalho no Centro, a população da Vila Costa e Silva pôde repor sua empregabilidade, através de postos de trabalho obtidos na Universidade de Campinas que na época estava sendo construída. Além disso, ao ocuparem os postos mais inferiores da vida universitária, ocuparam também, alguns deles, posições na luta sindical dos funcionários. Algumas lideranças do bairro se formaram a partir da prática da busca de melhorias sociais aprendidas na universidade.

A Vila Costa e Silva, como outros bairros, sofre até hoje com a violência e o tráfico de drogas, tendo passado recentemente por embates entre traficantes e alguns toques de recolher. No entanto, ela situa-se num entorno privilegiado (Taquaral, Alto do Taquaral, Santa Genebra, campus da Unicamp e da Pucc e recentemente o shopping Dom Pedro – o maior da América Latina foi construído na sua vizinhança) e por isso teve um desenvolvimento singular quando comparado aos outros bairros com histórico semelhante ao seu.

Hoje, a Vila Costa e Silva se encontra totalmente urbanizada e constitui-se numa alternativa de moradia para a pequena classe média, através da reforma e ampliação das casinhas originais tipo Cohab.

### **3.2.3 - Retalho 03 – Vila Nogueira**

Situada na zona leste de Campinas a Vila Nogueira no início de sua urbanização, assim como os outros bairros, enfrentou problemas em relação a falta de infra-estrutura básica e violência.

A população reivindicou por muito tempo melhorias nas redes de água, esgoto, conservação dos terrenos baldios, policiamento, coleta de lixo, telefonia, transporte coletivo e canalização do córrego que corta o bairro. Margeando esse córrego surgiu nos anos 70 uma favela que se liga ao Parque São Quirino.

Em 1978 a prefeitura, através da então Secretaria de Promoção Social, instalou torneiras e luz na favela, mas não solucionou o problema das moradias. Somente na década de 90 esta região foi asfaltada e recebeu água encanada.

Até hoje, parte da população da Vila Nogueira ainda habita barracos nas favelas e enfrenta as mesmas dificuldades daquela época. O rio continua passando pelo meio das moradias que sofrem constantemente com enchentes, desabamentos e desabrigoamentos, além é claro, da violência fruto do tráfico de drogas que permeia toda a cidade de Campinas, mas se mostra mais intenso nesses bairros populares.

### **3.2.4 - Retalho 04 – Complexo São Marcos<sup>11</sup>**

O Complexo São Marcos surgiu neste processo de migração e urbanização, anteriormente citado, com a chegada de uma população proveniente em sua maioria, das áreas rurais e de outros estados (Norte, Nordeste, Minas Gerais e Paraná).

A ocupação através de barracos por essas famílias ocorreu em espaços destinados a áreas públicas e privadas, o que obrigou esta população a desenvolver um conjunto de lutas e movimentos sociais nos anos 80, que foram denominados de Assembléia do Povo, modelo para o Brasil, de organização da população favelada.

Esse movimento foi tão organizado que chegou a elaborar instrumentos mais democráticos de divulgação (vídeo) para ser exibidos durante o Encontro Nacional de Favelados de Itaici e nos bairros da cidade, conquistando com isso a adesão de muitos outros bairros e regiões da cidade.

---

<sup>11</sup> “O Complexo São Marcos é formado por 06 bairros cortados pela Rodovia Dom Pedro I. De uma lado Jardim São Marcos, Jardim Campineiro, Recanto Fortuna e Vila Esperança. Do outro lado, Jardim Santa MÔNICA e Chácara dos Amarais. A ocupação desses bairros, menos o Vila Esperança, foi iniciada na década de 60. O Vila Esperança foi habitado na década de 90” (Muniz, 2002, 52).

Este movimento possibilitou, conforme Gohn (In: Muniz, 2002, 53) “um espaço educativo aos seus participantes e a sociedade mais ampla”.

Essa zona da cidade constitui-se de uma população predominantemente jovem, de baixa renda, residente em casas populares, mas ainda apresenta setores (como o Jardim São Marcos), com grandes deficiências de infra-estruturas, péssimas condições de saneamento e freqüentes problemas com enchentes.

Sua população sofre grandes dificuldades em relação à violência e ao tráfico de drogas, o que ocasiona uma estigmatização dos bairros como uma das regiões mais violentas da cidade.

### **3.3 - A Secretaria Municipal de Assistência Social - SMAS**

Como a pesquisa foi realizada em equipamentos criados e mantidos pela Secretaria Municipal de Assistência Social torna-se necessário compreendermos como funciona esse setor da administração municipal no que tange a educação não formal.

A Secretaria Municipal de Assistência Social tem em sua diretriz norteadora o que preconiza a LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social) em seu artigo 1º, ou seja,

**“A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da**

**sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas”.**

Um dos objetivos garantido pela LOAS é a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice. É com este intuito que a atual administração (2000-2004) atribui à Assistência Social uma das ferramentas de confronto à exclusão social própria ao neoliberalismo (Plano de governo PT, 2000-2004, 65).

Nesse sentido, formula políticas de atendimento e proteção à infância e à adolescência através de ações preventivas, que dizem respeito a garantia dos seus direitos fundamentais e da proteção integral, “assegurando-se-lhes (...) todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”, conforme preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente em seu art. 3º.

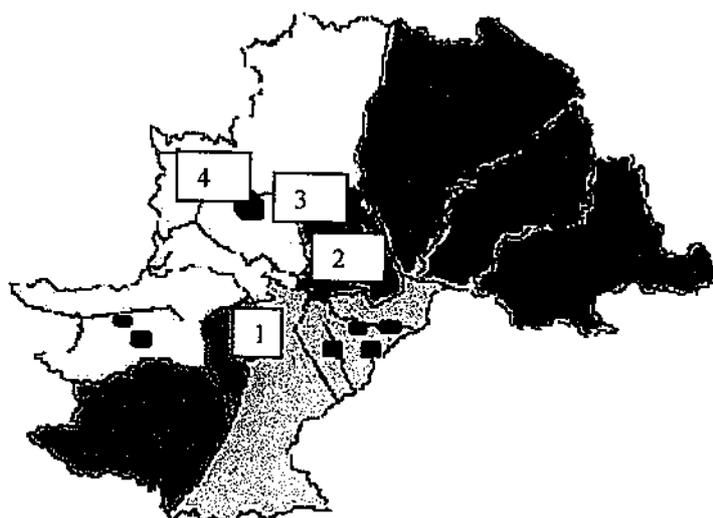
Uma das formas de garantia desses direitos fundamentais, encontrada pela SMAS (que possui em seus eixos básicos de atuação a inserção, proteção, prevenção, promoção de famílias, crianças e adolescentes) é o programa de Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes, locais em que foi desenvolvida esta pesquisa.

### **3.3.1 - Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes**

O primeiro Núcleo criado foi o São Quirino, em 1984, seguidos pelos da Vila Nogueira e Jardim São Marcos. Esses Núcleos surgiram a partir das reivindicações

da população dos bairros periféricos da cidade, principalmente por mães que necessitavam de um local para deixar seus filhos que já não tinham mais o direito a creche e que não poderiam ficar sem cuidados no período em que não estivessem na escola, uma vez que as escolas públicas não são de tempo integral (Proposta pedagógica para o programa de Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes, 1998).

Atualmente, existem 17 Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes distribuídos pela cidade de Campinas, com objetivos gerais de formação, prevenção e alimentação.



Legenda do mapa:

- Região Norte<sup>12</sup>     Região Leste<sup>13</sup>     Região Sul<sup>14</sup>     Região Sudoeste<sup>15</sup>  
 Região Noroeste<sup>16</sup>     17 Núcleos existentes     Núcleos pesquisados<sup>17</sup>

<sup>12</sup> A Região Norte compreende os Núcleos Antonio da Costa Santos (Complexo São Marcos) e o espaço Esperança, equipamento com organização diferenciada, mas que também oferece educação não formal para crianças e adolescentes.

<sup>13</sup> A Região Leste compreende os Núcleos da Vila 31 de Março, Costa e Silva, Vila Nogueira e Jardim Nilópolis.

<sup>14</sup> Na Região Sul, ficam os Núcleos da Vila Ipê, Vila Formosa, Vila Rica, Carlos Lourenço e Jardim Esmeraldina.

<sup>15</sup> Na Região Sudoeste existem os Núcleos do Jardim Maria Rosa, Vila Profilurb, Vila União e Vida Nova

<sup>16</sup> A Região Noroeste engloba os Núcleos Parque Floresta e Jardim Santa Rosa.

<sup>17</sup> 1) Vila Rica - 2) Vila Nogueira - 3) Vila Costa e Silva - 4) Antonio da Costa Santos (Complexo São Marcos)

Durante a constituição de sua proposta dentro da SMAS, vários objetivos nortearam suas finalidades, variando ao longo do tempo entre desenvolvimento global, reforço escolar, iniciação profissional, etc.

Com o aperfeiçoamento do trabalho, das técnicas e do próprio programa, chegou-se a um conceito de educação não formal para definir o programa<sup>18</sup>.

Os Núcleos são mantidos pela Secretaria Municipal de Assistência Social, com uma proposta de educação não formal, destinados a atender crianças e adolescentes de 7 a 14 anos, no período inverso ao escolar, através de atividades diversificadas com o intuito de desenvolver nas crianças e adolescentes seu potencial criativo para interpretar a realidade, influir sobre ela produzindo mudanças.

Atualmente os núcleos desenvolvem atividades de natureza esportiva, cultural e recreativa, artesanal, apoio a escola e acompanhamento às famílias.

Para garantir os objetivos, cada Núcleo conta com uma equipe padrão, composta por 01 assistente social ou psicóloga, 02 monitores infanto-juvenis com formação de 2º grau, 01 cozinheira, 01 servente e 03 vigias. Sendo que não existem pedagogos compondo as referidas equipes.

O atendimento ocorre no período inverso ao escolar, ou seja, das 8h as 11 e das 13h as 16h. Cada criança recebe duas refeições diárias, sendo 01 lanche e 01 almoço.

O Núcleo do Jardim São Marcos tem capacidade para atender 80 crianças e adolescentes (40 por período), sendo que atende atualmente 40 de manhã e 34

a tarde. No Vila Nogueira a capacidade é a mesma, sendo que no dia da observação havia aproximadamente 25 crianças e adolescentes. No Vila Rica embora a capacidade seja maior eles atendem a mesma quantidade de crianças e adolescentes e no dia havia 27 crianças. O Costa e Silva possui capacidade para 50, mas atualmente atendem 24 de manhã e 20 a tarde e no dia observado havia apenas 09 crianças.

O planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades ocorrem em consonância com a realidade de cada equipamento, acontecendo geralmente através de processo mensal de avaliação e planejamentos das atividades sócio-educativas, em reuniões envolvendo toda a equipe.

O atendimento de cada unidade cobre em torno de 50 a 100 crianças e adolescentes divididos em dois turnos, existindo uma demanda reprimida considerável de acordo com a região em que está localizado.

As instalações físicas são diversificadas, havendo desde prédios cedidos por associações de bairro, centros sociais, ou que anteriormente pertenceram a esses segmentos, a até mesmo alguns construídos especificamente para abrigar os Núcleos, enquanto programas de educação não formal.

Essas instalações em sua maioria gozam de infra-estrutura e manutenção precárias, apresentando desde espaço insuficiente para abrigar o número de crianças atendidas, até as condições físicas inadequadas.

---

<sup>18</sup> No entanto essa concepção é recente e a última proposta pedagógica escrita para o programa de Núcleos foi em 1998, não contemplando, portanto essa definição. Atualmente a equipe de profissionais encontra-se em treinamento e capacitação com vistas a reformular e atualizar a proposta pedagógica.

## CAPÍTULO IV – Metodologia

*"Se em certa altura tivesse voltado para a esquerda, em vez de para a direita; se em certo momento tivesse dito não em vez de sim. Se em certa conversa, tivesse tido as frases que só agora; no meio sono elaboro, se tudo tivesse sido assim, seria outro hoje e, talvez o universo inteiro seria insensivelmente levado a ser outro também".*

*Fernando Pessoa*

Quando decidimos fazer uma pesquisa é necessário escolher os caminhos que iremos trilhar, as metas que pretendemos atingir, os objetivos a serem alcançados enfim tomar atitudes que muitas vezes são decididas logo no início do caminhar e outras que se fazem ao longo do trajeto. Porém, sempre fica a incógnita, como teria sido se tivéssemos feito desta maneira e não daquela? Que resultados seriam encontrados se tivéssemos feito de outra forma? Se fossem pesquisados outros livros, coletado dados de outras formas?

Assim os caminhos que escolhemos para fazer uma pesquisa, a metodologia que utilizamos, os livros que lemos determinam os resultados finais da mesma, num processo único, que não pode ser modificado, pois sujeito e objeto se modificaram, sofreram influência e já não são mais os mesmos.

O objetivo deste trabalho foi analisar as instalações físicas dos Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes da Prefeitura Municipal de Campinas, como já foi descrito anteriormente e, ao constatar se essas são suficientes e adequadas para atender o número de crianças e adolescentes propostos, estabelecer sua importância ou não no desenvolvimento das atividades de educação não formal ali realizadas.

Para isso, erigimos um referencial teórico acerca do que é educação não formal, alguns conceitos sobre arquitetura, suas especificidades e contextualizamos o universo da pesquisa.

Isto se deu através de leituras e fichamentos, para posterior análise e interpretação, bem como construção de um embasamento para a pesquisa de campo.

A partir do embasamento teórico construído através da pesquisa bibliográfica é possível analisar e interpretar a realidade, partindo do que Lakatos (2002) define como método comparativo de pesquisa, ou seja, aquele que possibilita a verificação de similitudes e a explicação de divergências.

A coleta de dados se deu em duas etapas, sendo a primeira através de um trabalho conjunto com 02 grupos de 04 estudantes cada, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo – FAU/PUC – Campinas, integrantes da disciplina optativa: “Projeto Arquitetônico como Ação Comunitária”, sob responsabilidade das professoras Noemie Nelly Nahum e Camilla Santino.

Esta etapa da pesquisa de caráter multidisciplinar assim ocorreu por não dominarmos as especificidades arquitetônicas das construções (por não ser esta nossa área de formação). Por este motivo ocorreu o contato com a professora Noemie Nelly Nahum solicitando algumas orientação e colaborações e, após várias conversas chegamos a proposta de executar esse trabalho conjuntamente com os alunos por intermédio da referida disciplina.

Houve, de nossa parte, a elaboração de um roteiro semi-estruturado (anexo 01) contendo sugestões do que necessitaríamos como contribuição específica da área de arquitetura.

Houve um acordo da professora com os grupos em questão e a pesquisa foi iniciada em setembro/2002. Para que os estudantes tivessem acesso aos Núcleos, houve uma solicitação prévia às coordenações e suas respectivas equipes e o agendamento das visitas.

As visitas ocorreram durante todo o mês de setembro/2002 e os resultados desta coleta foram apresentados em forma de painéis na própria FAU/PUCC no dia 26/09/2002.

Após essa exposição para fins de encerramento da disciplina, o material foi encaminhado para nós, para que pudéssemos dar continuidade a segunda fase da pesquisa de campo.

A segunda fase foi realizada por nós através de observações com roteiros pré-estabelecidos (anexo 02), nos 04 Núcleos escolhidos para universo desta pesquisa. As visitas também foram pré-agendadas e consentidas pelas suas respectivas equipes e realizadas durante os meses de setembro e outubro/2002.

A coleta de dados ocorreu por amostragem, já que ao todos são 18 Núcleos existentes e seria impossível pesquisar todos. Apenas 04 foram escolhidos seguindo critérios refletidos conjuntamente entre pesquisadora e orientadores.

Os Núcleos forma escolhidos dentro de categorias, tais como se segue:

- 01 construído pela CPFL para atender um programa específico destinado a crianças e adolescentes – “O Clube da Turma”, posteriormente repassado para prefeitura para continuidade do

programa. Este espaço é considerado modelo devido a riqueza de sua área construída e livre.

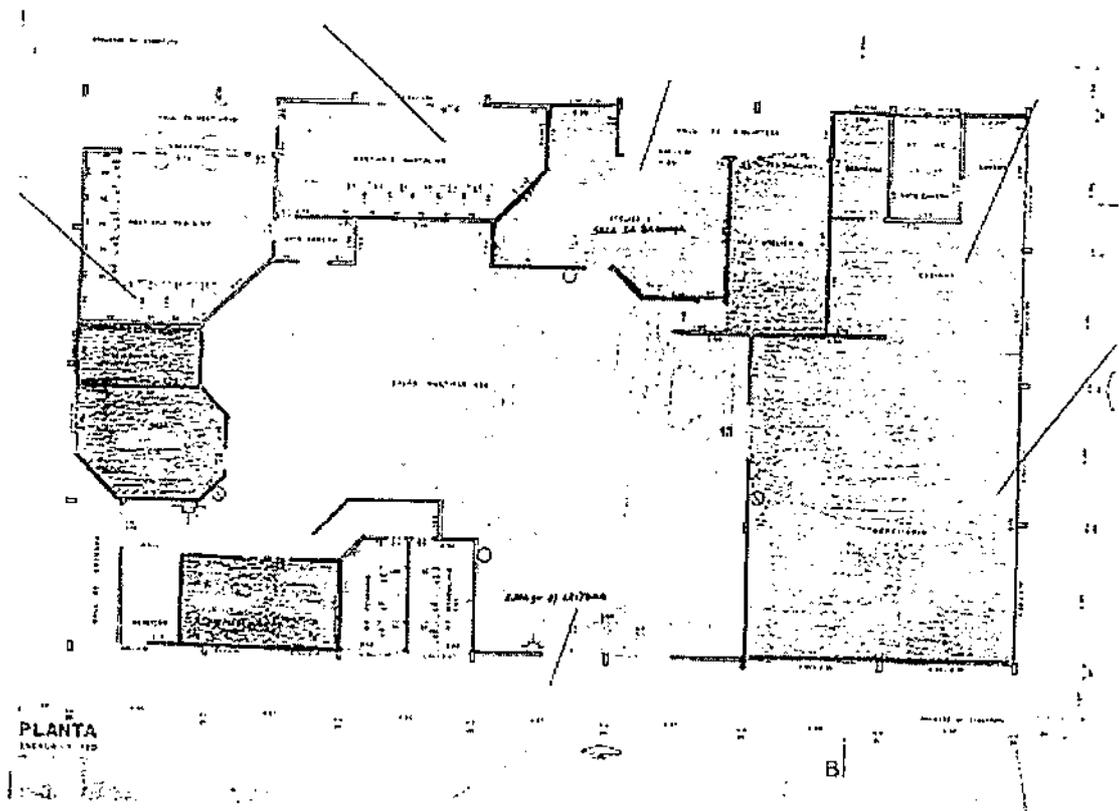
- 01 construído pela Prefeitura, através da Administração Regional, para abrigar o programa do Núcleo Vila Nogueira (sem, no entanto um projeto arquitetônico prévio);
- 01 adaptado a partir das casas da Cohab na Vila Costa e Silva;
- 01 implantado recentemente, também adaptado a partir de uma delegacia no Recanto da Fortuna - Complexo São Marcos.

Após a execução da coleta de dados, propomos a junção e análise do material recolhido, em termos descritivos e de avaliação qualitativa, tendo em vista para os primeiros uma análise do espaço segundo a elaboração de categorias, tal como se segue.

#### **4.1 – Descrição Espacial**

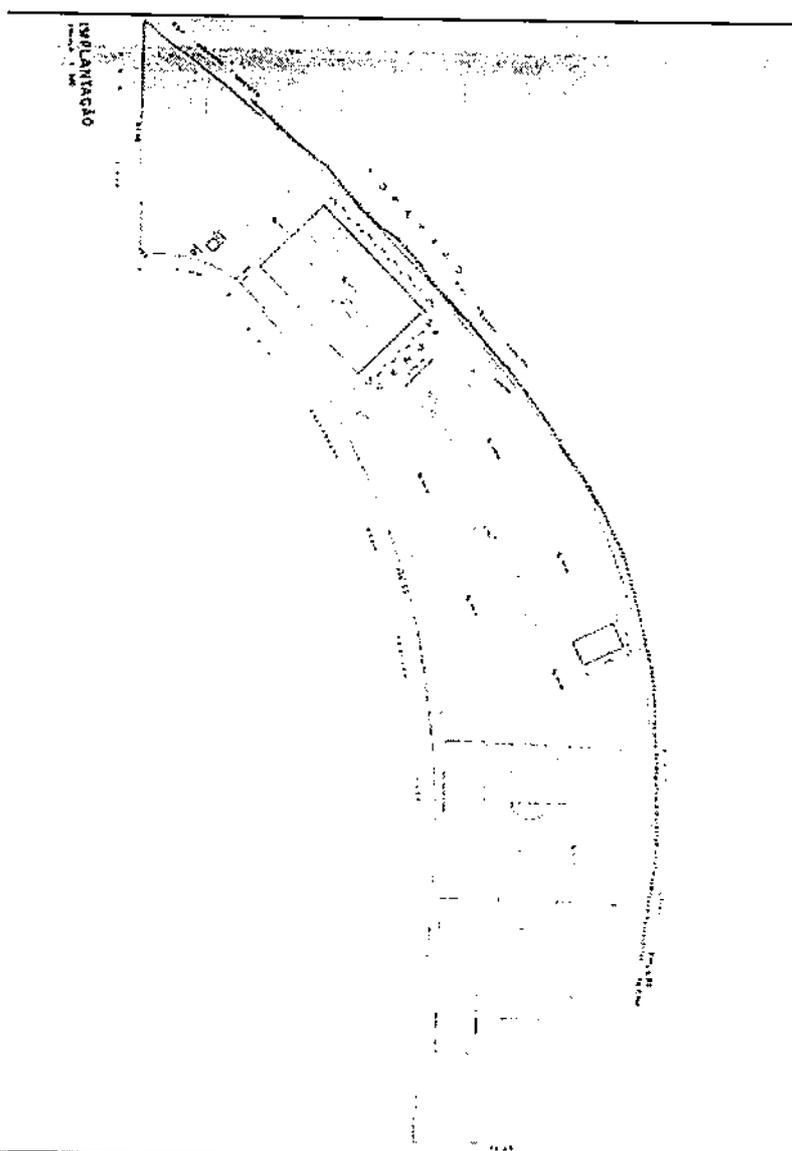
Os Núcleos pesquisados contam com estruturas espaciais bastante diferenciadas entre si, até por possuírem origens diversificadas como já foi dito.

O núcleo Vila Rica (Região Sul – vide mapa na página 49 – Núcleo 01) é o maior de todos e conta com banheiros para crianças (masculino e feminino) e para funcionários separadamente, amplo salão, sala de tv, sala de reuniões, almoxarifado, sala da coordenação, brinquedoteca, refeitório, cozinha com despensa, almoxarifado e lavanderia.



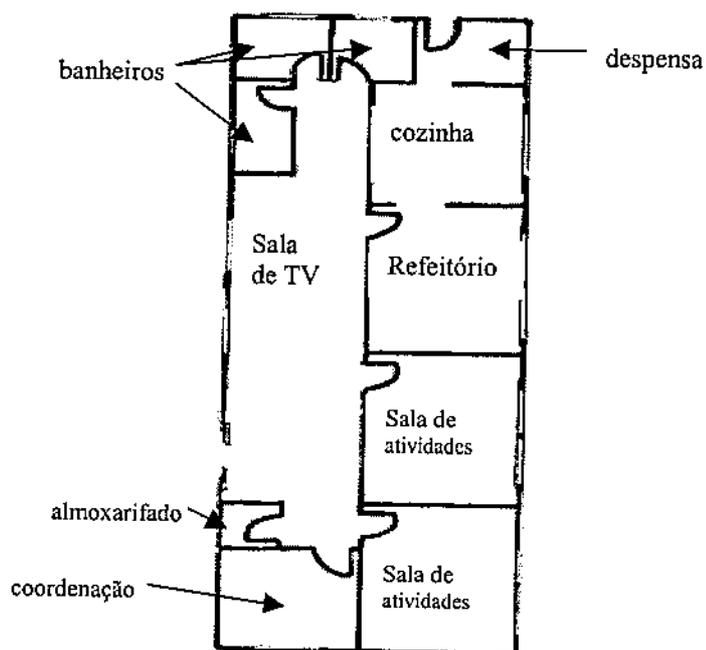
Planta Interna do Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica

Além da extensa área aberta com quadra e brinquedos de madeira.



Planta Externa do Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica

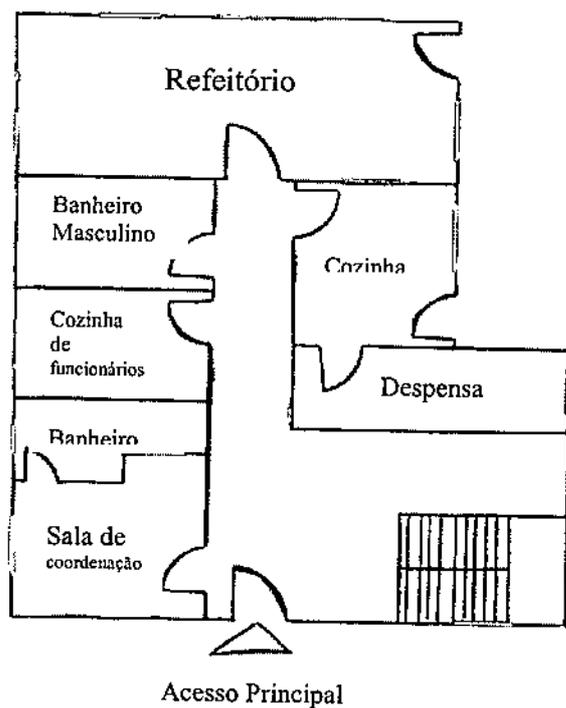
O Núcleo Vila Nogueira (Região Leste – vide mapa na página 49 – Núcleo 02) conta com 02 salas de atividades, 01 sala de tv e brinquedo, almoxarifado, refeitório, cozinha com despensa, sala de coordenação, banheiros (masculinos/femininos) separados para crianças e funcionários e a área livre toda gramada, onde existe uma horta.



Planta Interna do Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Nogueira

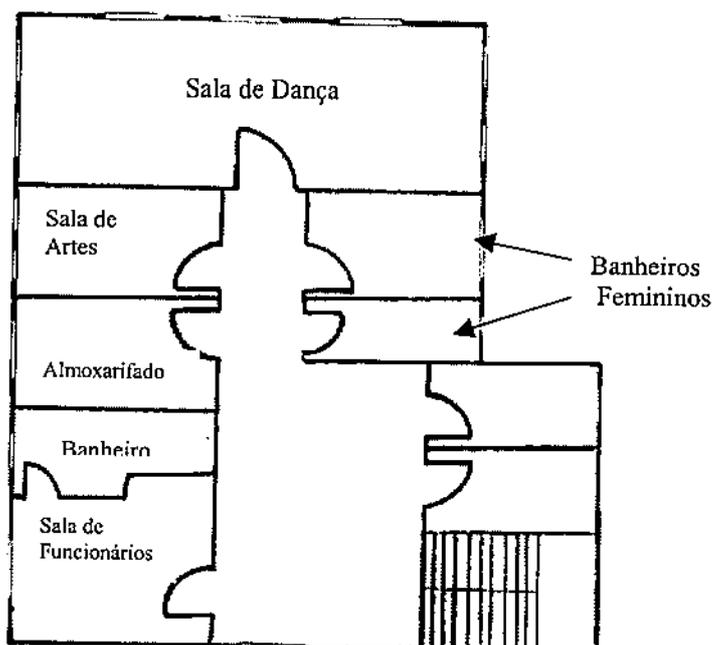
O Núcleo Antônio da Costa Santos (São Marcos)<sup>19</sup> (Região Norte – vide mapa na página 49 – Núcleo 04) possui dois andares sendo que no térreo fica a cozinha, refeitório, cozinha para funcionários, sala de coordenação, banheiro masculino e hall de entrada.

<sup>19</sup> Daqui em diante iremos nos reportar a este Núcleo também pelo nome do bairro como é feitos com os outros.



Planta Interna do Pavilhão Térreo - Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Antônio da Costa Santos

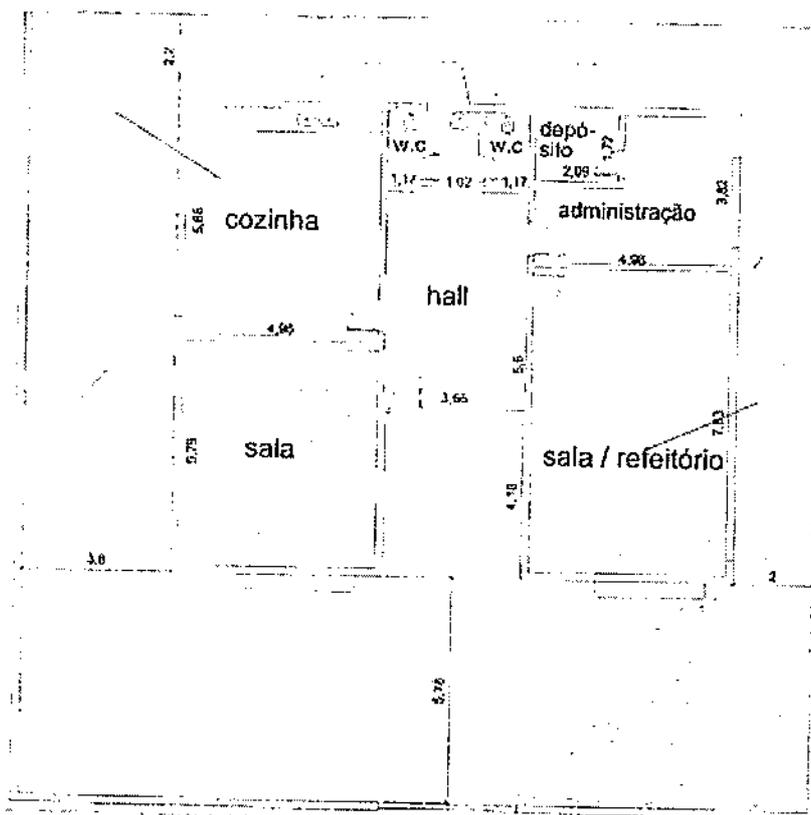
No piso superior ficam a sala de dança, sala de artes, almoxarifado, sala de teatro, biblioteca, sala comunitária (dos monitores), hall e os banheiros femininos. Os funcionários possuem banheiros separados, mas não são divididos entre masculino e feminino. O Núcleo possui também uma área externa, do tamanho de uma quadra, toda cimentada.



Planta Interna do Pavilhão superior - Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes –  
Antonio da Costa Santos

As salas são pequenas e não possuem espaço para que as atividades ocorram nelas mesmas, a não ser em pequenos grupos, como é o caso da sala de teatro e de artes, por isso funcionam mais como um almoxarifado para guardar os materiais referentes a essas áreas, sendo as atividades realizadas na sala de dança que possui dimensões mais amplas.

O Núcleo Costa e Silva (Região Leste – vide mapa na página 49 – Núcleo 03) é o menor de todos possuindo apenas 02 salas de atividades, hall de entrada, cozinha, sala de coordenação, 01 banheiro que é usado como almoxarifado, banheiros (feminino/masculinos) que são compartilhados entre crianças e funcionários e uma pequena área externa na frente, toda cimentada com corredores laterais em volta do prédio.



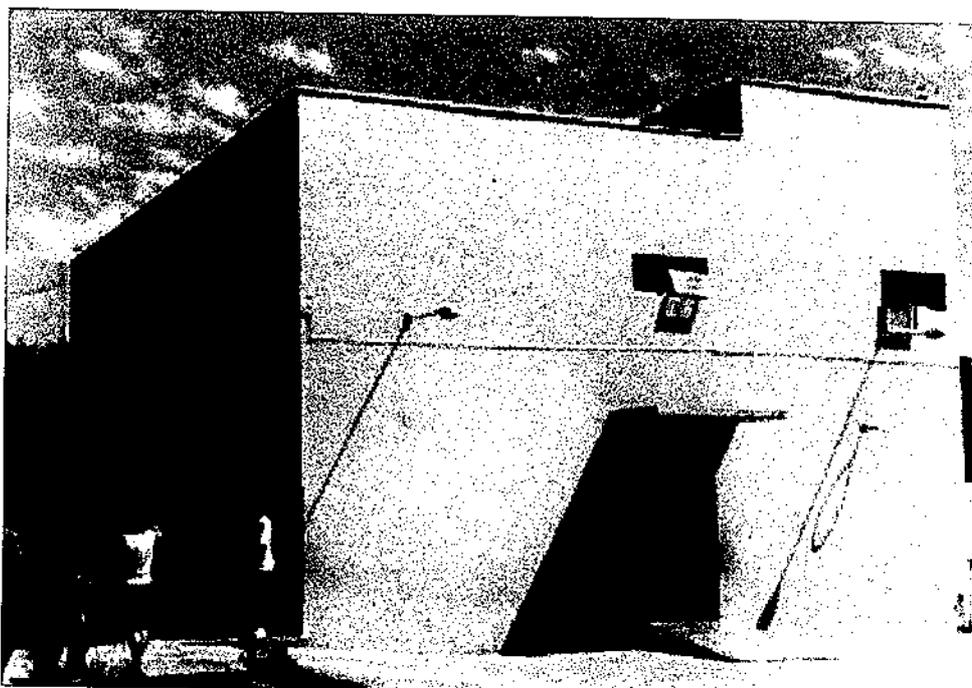
Planta Interna do Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Costa e Silva

Apesar das instalações serem tão diferenciadas umas das outras, a organização dos espaços é semelhante. As crianças possuem horários para circular entre eles (espaços) e não têm livre acesso, principalmente aos almoçarifados. Na maior parte das vezes quando solicitam algum material, precisam explicar para que o querem, sendo atendidos, por um adulto que o acompanha na busca do material o que denota uma preocupação com a organização do ambiente, pois o livre acesso desorganiza tanto os materiais quanto o trabalho.

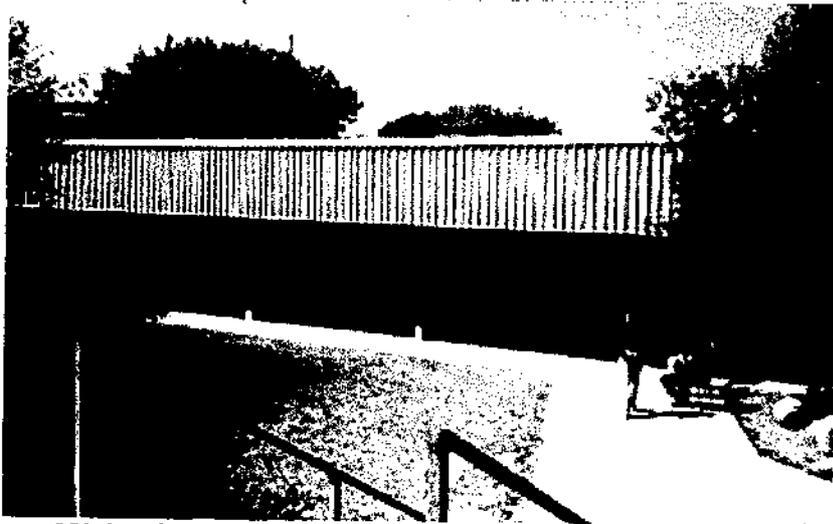
## 4.2 - Iluminação e Ventilação

As análises feitas pelos estudantes de arquitetura apontam para deficiência em todos os prédios no que diz respeito principalmente a ventilação gerando muitas vezes o desconforto térmico. Essas análises vêm ao encontro da opinião dos funcionários que trabalham nos locais e implicam em fatores prejudiciais para o desenvolvimento das atividades, principalmente, nos períodos da tarde quando o calor é mais excessivo e as crianças já estão mais cansadas, pois já frequentaram a escola no período da manhã.

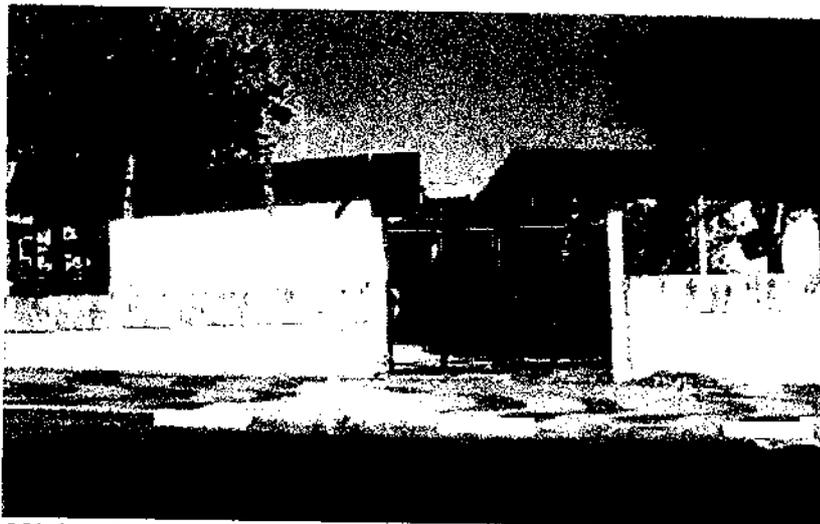
Geralmente as telhas usadas nessas construções são de fibro-cimento ou zinco sendo, portanto não isolantes térmicas e os prédios carecem de aberturas e janelas para promover uma maior ventilação que compense esse aquecimento provocado pelo tipo de material utilizado na sua cobertura.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Antonio da Costa Santos



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Costa e Silva



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Nogueira

No Vila Rica, com cobertura de telhas de zinco, foram projetadas aberturas entre o teto e as paredes, mas elas não são suficientes para suprir a carência de ventilação do local.

Quanto a iluminação, em todos os Núcleos é necessário manter as luzes acesas para o bom desenvolvimento das atividades. Apesar do Vila Rica possuir grande quantidade de vidros, a cor interna das paredes (tijolo natural) torna o ambiente mais escuro.



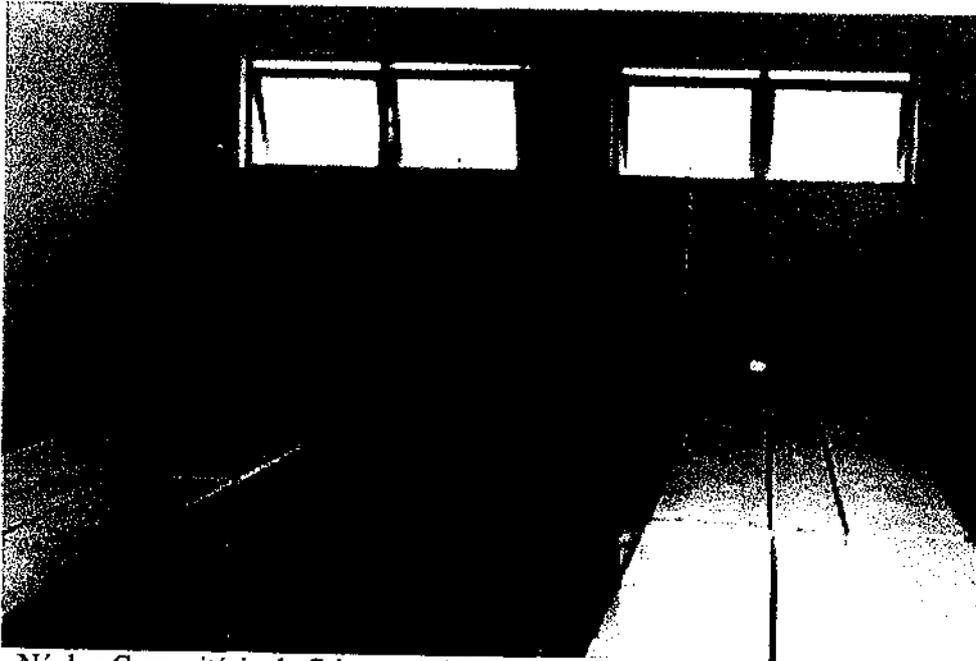
Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica

Já no Costa e Silva, a exigüidade de espaços e a deterioração da pintura contribuem para uma aparência mais escura do local.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Costa e Silva

No Jardim São Marcos esse problema com a pintura não ocorre, pois o núcleo foi reformado recentemente, mas lá as salas possuem vitrôs pequenos e altos que prejudicam muito mais a ventilação embora a iluminação seja maior.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Antonio da Costa Santos

No Vila Nogueira existe também apenas vitrões com aberturas pequenas o que dificulta a circulação de ar, mas proporciona boa iluminação dos ambientes.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Nogueira

### **4.3 - Circulação**

O Núcleo que possui piores condições de acesso e circulação de pessoas é o Jardim São Marcos, devido ao seu pavilhão superior com apenas uma via de acesso (a escada), sendo as salas distribuídas ao longo de um corredor não muito largo.

No Vila Nogueira, a circulação fica comprometida quando chegam novos materiais, pois não tendo onde guardar as caixas, estas precisam ficar armazenadas nas próprias salas de atividades e tv.

O Costa e Silva, apesar de pequeno possui mais de uma porta de acesso, o que facilita a circulação.

No Vila Rica os espaços são muito amplos o que facilita muito a circulação e a liberdade de movimentos, mas também só há acesso por uma porta, embora existam outras que ficam fechadas.

### **4.4 - Área Externa x Liberdade de Expressão**

Todos os Núcleos possuem uma área externa, pelo menos equivalente a uma quadra de esportes, com exceção do Costa e Silva que possui uma área reduzida.

No entanto, com exceção do Vila Rica que possui árvores no seu pátio e do Costa e Silva que possui uma árvore na calçada da rua, que faz sombra no final da tarde, os demais são expostos ao sol, não possuindo zonas sombreadas para as crianças brincarem.

No Jardim São Marcos, além de não possuir sombra, a quadra é toda cimentada o que a torna ainda mais quente.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Antonio da Costa Santos

No Costa e Silva a única área externa existente é a frente do prédio, bastante reduzida, que não é suficiente para organizar brincadeiras, nem para comportar a livre expressão das crianças.

As laterais do edifício são corredores que permitem apenas a circulação das crianças, ou atividades e brincadeiras simples, não permitindo a organização de nenhuma atividade mais elaborada ou com grupos maiores.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Costa e Silva



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Costa e Silva

No Vila Rica as áreas externas são indiscutivelmente suficientes para organizar qualquer tipo de atividade ou brincadeiras, mas se encontram pouco cuidadas dificultando sua utilização.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica

## **4.5 - Organização do Trabalho**

Os Núcleos organizam suas atividades através de planejamentos que geralmente envolvem toda a equipe e ocorrem, na maior parte das vezes, mensalmente.

As crianças não são sujeitos atuantes diretamente neste processo e quando participam de forma indireta, é através de sugestões e avaliações expressas em rodas ou em desenhos ou escritos.

Em dois dos Núcleos pesquisados, não há nem esta participação indireta das crianças e em um deles há a dificuldade de reunir toda a equipe também, portanto a fase de planejamento do trabalho não está acontecendo.

A roda de conversa, apesar de ser um elemento intrínseco e importante na organização do trabalho na área da educação não formal, não ocorre em todos os núcleos. Segundo seus profissionais, eles se reúnem com as crianças apenas quando tem algum assunto para falar, transformando o rico momento de troca e crescimento que a roda propicia numa ocasião de cobranças e admoestações, desvirtuando-a inteiramente.

Geralmente esse espaço se torna um lugar de informes e reprimendas e por isso provoca nas crianças uma grande rejeição. Mesmo nos núcleos onde ela acontece com mais frequência, não se dá em todos os dias e também não tem o objetivo de organizar as atividades daquele dia, mas o de apresentar as oficinas que serão desenvolvidas.

As crianças às vezes organizam apresentações de teatro, música, dança para os colegas, mas não é em todos os Núcleos que isto é incentivado. Em nenhum dos espaços pesquisados, há um palco para apresentações, o que acaba sendo improvisado.

As apresentações fora do Núcleo ou para pessoas externas raramente ocorrem, sendo que às vezes são realizadas apresentações apenas para os pais e familiares.

Antigamente existia por parte da Secretaria Municipal de Assistência Social a organização de uma apresentação cultural dos Núcleos nos teatros da cidade. Essa apresentação era feita apenas entre os Núcleos que se revezavam entre assistir e apresentar, o que tornava este dia bastante cansativo e não abria o evento para outras pessoas (familiares, por exemplo) tornando-se motivo de queixas e reclamações por parte das equipes que avaliavam ter muito trabalho para pouco retorno, pois investiam um esforço de meses na organização deste dia.

Questionava-se a possibilidade de realizá-lo de formas diferentes, abrindo-o à comunidade e tornando-o um instrumento de divulgação do trabalho realizado, além de reforçar a auto-estima das crianças e adolescentes, objetivo primeiro deste tipo de trabalho.

Talvez a própria apresentação para outros Núcleos já fosse um instrumento de elevação da auto-estima das crianças e adolescentes envolvidas nessas atividades, pois mesmo as que não subiam ao palco colaboravam na elaboração dos cenários e figurinos. Os Núcleos passavam meses trabalhando em cima do tema e da preparação destas apresentações e se estabelecia um clima de competição entre os núcleos, o que contradiz os objetivos da educação não formal que deve incentivar a colaboração e a solidariedade.

Com exceção do Vila Rica que possui amplidão em seus espaços, os demais também não dispõem de condições para reunir grandes turmas, o que dificulta as apresentações para pessoas de fora do Núcleo, mesmo que sejam apenas os familiares.

Os espaços geralmente não comportam nem a roda da conversa, se esta for realizada com um número de crianças superior ao que frequenta o Núcleo diariamente. Os Núcleos, às vezes, possuem dificuldades de reunir os dois grupos (manhã e tarde) para qualquer tipo de atividade integradora que seja proposta.

Em geral, o espaço físico destes núcleos é um dos limitadores do número de atendimentos de cada um deles. Outro limitador, no caso do Vila Rica, por exemplo, é o número de funcionários disponíveis que restringe o número de atendimentos e as atividades desenvolvidas no programa, sendo necessário para ampliar a programação contar com voluntários ou parcerias das universidades que muitas vezes não bem aceitos pelo corpo regular de funcionários.

O número de atendimentos precisa ser contabilizado levando em consideração os dois fatores (número de funcionários X espaço físico), para que o trabalho não perca em qualidade. Não é possível encher um núcleo de profissionais num espaço pequeno, como o do Costa e Silva, por exemplo, assim como não é possível lotar

o Vila Rica de crianças sem se levar em conta os profissionais existentes para isso e sem um bom entrosamento entre funcionários e voluntários.

Arelado a isso, vem a questão da infra-estrutura do local, ou seja, seu mobiliário e materiais. É necessário haver infra-estrutura, em termos de equipamentos, para desenvolver com as crianças e adolescentes um trabalho interessante e envolvente.

No caso do Vila Rica, além do número de profissionais, que agora aumentou para três monitoras (podendo com isso aumentar também o número de atendimentos) existe uma carência de mesas e cadeiras, por exemplo.



Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Rica

As crianças, em geral, também não participam da organização dos ambientes, havendo às vezes apenas a contribuição, enquanto “ajudante do dia”, para colaborar na distribuição dos alimentos. No entanto, só encontramos este tipo de colaboração em um dos Núcleos pesquisados, sendo que nos outros quem faz isso são as monitoras.

O sistema de refeição é self-service, com exceção de um dos Núcleos, sendo que às vezes a monitora é quem serve a mistura, pois segundo elas, se não for assim, os primeiros comem demais e os últimos ficam sem.

Geralmente as crianças jogam seus restos de alimentos no lixo e devolvem o prato na bancada ou mesa reservada para isso, mas às vezes as monitoras ajudam a recolhê-los.

As crianças são convocadas a participar da organização dos ambientes somente nos pequenos atos como estes, por exemplo, colocando no lugar o que pegou, ou deixando a sala como estava antes das atividades, sendo que a limpeza e organização final são feitas por funcionários.

Com isso as crianças aprendem a colocar de volta o que pegaram e deixar o ambiente como encontraram, mas não participam da organização das atividades e dos ambientes para que elas aconteçam, ou seja, são convocadas a arrumar o que desarrumaram e não aprendem a planejar e criar condições para que as atividades se realizem.

Isto é reflexo da participação incipiente das crianças e adolescentes no planejamento e organização das atividades, pois eles não têm muita clareza sobre a importância e objetivo de cada espaço, material ou tarefa existente dentro do Núcleo.

Se esta participação fosse mais incentivada e ocorresse com mais regularidade haveria maior entendimento e responsabilidade tanto com a organização dos espaços, quanto dos materiais e horários, não havendo assim necessidade de tutelar cada ação deles.

Ajudar na organização das atividades contribui para a constituição do “lugar” e a noção de pertencimento, apontada anteriormente como parte fundamental do processo deste tipo de educação, na medida que aumenta a responsabilidade e o envolvimento das crianças com o processo e possibilita maiores aberturas para trabalhar questões de pouco aprofundadas ou apenas repetidas sem uma reflexão do processo

como um todo, como é o caso, por exemplo, dos restos de alimentos que são jogados fora, muitas vezes sem ser tratado sobre a possibilidade de reciclagem ou conseqüências do mau destino do lixo para o meio ambiente.

As crianças têm horário para fazer as atividades e horário para brincar, para ver tv, não tendo muita autonomia para fazer o que querem na hora em que querem.

Nos Núcleos onde é possível dividir as salas, como o São Marcos e Vila Rica, no horário em que estas não estão sendo utilizadas, elas ficam trancadas e só são abertas quando as monitoras os levam até lá.

Nos outros dois, Costa e Silva e Vila Nogueira, como todos os espaços são utilizados ao mesmo tempo, as crianças têm mais autonomia de circulação entre eles, mas não de mexer nos brinquedos ou de ligar a tv fora do horário estipulado.

Em todos eles, as crianças podem permanecer nas salas depois que as atividades terminam, desde que não ultrapassem a hora das refeições. Nos Núcleos menores, no entanto, a circulação e o barulho são maiores não havendo tanta privacidade como para fazer uma lição, por exemplo.

Em todos os Núcleos, a cozinha é um espaço restrito, não sendo permitida a entrada de crianças, nem de funcionários externos a ela, mas na verdade esta é uma regra muito mais rígida para as crianças.

Em alguns dos Núcleos pesquisados existem oficinas sendo executadas em parceria com a Secretaria de Cultura, universidades ou voluntários. Essas oficinas oferecem uma diversificação das atividades propostas e nelas as crianças tem mais autonomia para participarem ou não.

No Núcleo Vila Rica atualmente existem três oficinas: teatro, dança e escultura, que estão acontecendo em parceria com a Secretaria de Cultura. No Jardim São Marcos há oficinas de dança contemporânea, danças regionais através de parceria com a Secretaria de Cultura e de sexualidade em parceria com o CEDAP – Centro de Educação e Assessoria Popular. Na Vila Nogueira há oficinas de computação e violão, através da participação de voluntários.

#### **4.6 - Relação com a comunidade**

Os Núcleos geralmente se valem de serviços públicos existentes na comunidade, principalmente Centros de Saúde. Com as escolas, apesar das equipes reconhecerem a importância deste contato e de uma oportuna proximidade para a construção do trabalho tanto do Núcleo como da escola, essa troca é menor.

Em um dos Núcleos há aulas da FUMEC a noite e há explicitação de dificuldades quanto a divisão de espaços e mau uso dos equipamentos.

Sempre que é possível, há também parcerias com clubes, para uso de quadras e piscinas. No Vila Rica, após a saída das crianças os portões são abertos e a comunidade que utiliza as quadras do Núcleo<sup>20</sup>, a partir das 16:30h. O São Marcos utiliza também as quadras do SEST/SENAT (clube do sindicato dos transportadores próximo ao Núcleo) uma vez por semana e o Costa e Silva utiliza a piscina do Balneário Taquaral durante o verão.

---

<sup>20</sup> Esta medida foi tomada para evitar que a comunidade invadisse o Núcleo e arrebatasse os alambrados. Segundo os funcionários, essa medida melhorou, mas não acabou com as invasões e depredações.

As famílias são chamadas a participar apenas quando há reuniões ou uma apresentação das atividades desenvolvidas pelas crianças e a frequência nem sempre acontece voluntariamente.

Sobre essa questão há de se ressaltar a possibilidade dos pais trabalharem fora e não possuírem disponibilidade para perder dia de serviço e participarem das reuniões quando estas ocorrem durante o horário do expediente. Quando isso ocorre (das reuniões serem marcadas dentro do horário do núcleo) demonstra um desconhecimento por parte da equipe da rotina familiar das crianças e adolescentes e não disposição para criar condições positivas de acolhimento das famílias no Núcleo.

A avós, geralmente aposentadas, tem mais tempo para se dedicarem aos netos e poderiam estar sendo pontes de relacionamentos entre as famílias é o núcleo. Essa seria uma alternativa para a problemática apontada anteriormente.

Os Núcleos ainda estão caminhando nesse sentido, sua interação com a comunidade ainda é no nível de parcerias com outras instituições e em ocasiões com motivos específicos.

A própria comunidade ainda não tem muito amadurecido a importância da participação e o faz timidamente, apenas quando é convocada.

As novas diretrizes da Secretaria Municipal de Assistência Social apontam para um fortalecimento dessas interações e participações, mas isso ainda é um longo caminhar, tanto para a comunidade quanto para as equipes dos núcleos.

#### **4.7 - Sugestões do Trabalho Realizado pelos alunos da FAU**

Na conclusão dos relatórios, os estudantes da FAU/PUCC – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, propuseram algumas sugestões para melhorias das condições espaciais dos Núcleos observados, sendo elas:

**Núcleo São Marcos:** construção de uma horta e área verde.

O edifício onde funciona esse Núcleo foi projetado para ser uma delegacia possuindo, portanto estrutura e objetivos bastante diversos dos da educação não formal. Porém como o núcleo foi transferido para lá recentemente (há menos de dois anos) e houve um grande investimento para que ele se tornasse um lugar agradável para as crianças e adolescentes que o freqüentam, a proposta feita pelos estudantes tomaria a área externa mais agradável e possibilitaria a criação de espaços alternativos para atividades com as crianças e adolescentes, além de minimizar o aquecimento do prédio através da sombra fornecida pela vegetação.

**Núcleo Costa e Silva:** opção 01 - ampliação vertical do edifício, dividindo melhor o espaço interno e suas funções e um teto jardim onde haveria uma quadra de esportes.

Opção 02 - utilização da grande área na praça ao lado do núcleo, onde seria construído um espaço de cultura e lazer não só para as crianças, mas para todos os grupos de idades da comunidade que o utilizariam conjuntamente, criando assim um maior cuidado por parte da população com os equipamentos comuns.

Qualquer uma das opções oferecidas fornece alternativas para o trabalho do Núcleo, mas para implementar a opção 01 seria necessário a realização de um estudo sobre a viabilidade de um investimento desta proporção neste local.

Para a opção 02, talvez mais viável por atingir um número maior de pessoas e segmentos, seria necessário uma vontade política de executar este projeto, através de demanda da população, pois poderia envolver várias secretárias e não somente a de Assistência Social.

**Núcleo Vila Rica:** a proposta sugerida pelos estudantes seria a re-integração da comunidade com o Núcleo, fazendo com que todos participassem das atividades de melhoramento do edifício (pintura, jardinagem, cultivo de uma horta). Para que isso aconteça é necessário a retirada de todo o alambrado que cerca o Núcleo, deixando a área livre para a circulação das pessoas que passam pela rua principal ou pelo caminho criado espontaneamente pela circulação de moradores que fica do lado da linha do trem.

Trazer a comunidade para dentro dos serviços é uma diretriz política da SMAS (Secretaria Municipal de Assistência Social) e da atual gestão municipal, mas deixar para ela toda a responsabilidade sobre a manutenção dos equipamentos significa tirar da prefeitura uma responsabilidade sua, que implica num direito da população e um dever seu. Entretanto, é possível dividir tarefas no sentido de melhorar a situação atual.

Quanto tirar o alambrado que cerca o Núcleo, a SMAS já possui experiência em relação a isso em outros equipamentos e sabe que essa solução só é possível através do envolvimento dos moradores com a proposta do Núcleo. Sem este, a abertura pode reverter a intenção de aproximar a população com o intuito de melhorar o

trabalho trazendo junto a violência e o tráfico de drogas que não deixa de ser um problema por causa do alambrado, mas que de certa forma ainda respeita o horário de atendimento do Núcleo e as crianças e adolescentes que estão lá dentro.

**Vila Nogueira:** ampliar a sala de tv e construir um espaço coberto na parte externa.

A construção de uma área coberta que servisse de sombra e de abrigo para chuva é muito oportuna. Poderia servir também como um espaço para reunir turmas maiores e receber os familiares para reuniões e apresentações. Não implicaria na alteração da construção original do prédio e talvez dispensasse a ampliação da sala de tv.

O plantio de árvores que fizessem sombra também seria uma solução pelo menos para os dias de calor.

#### 4.8 - Planilha Comparativa Entre os Quatro Núcleos

<b>Categorias</b>	<b>Costa e Silva</b>	<b>Vila Rica</b>	<b>São Marcos</b>	<b>VI. Nogueira</b>
<b>Relação Rua-terreno-construção</b>	Rua próxima, pois o terreno é pequeno e a construção ocupa a maior parte da área externa diminuta na frente.	Rua distante, tanto as áreas externas como as áreas construídas são bastante amplas.	Área externa é lateral ao prédio.	Rua próxima, área externa é lateral ao prédio.
<b>Acessos para os usuários</b>	Fácil, o Núcleo é centralizado dentro do bairro.	Fácil, localizado dentro do próprio bairro.	Distante, atinge somente parte das crianças. As demais têm que atravessar o bairro todo para chegar lá.	Fácil, fica muito próximo à favela onde se encontram os usuários.

<b>Categorias</b>	<b>Costa e Silva</b>	<b>Vila Rica</b>	<b>São Marcos</b>	<b>VI. Nogueira</b>
<b>Circulação</b>	Restritas devido à construção pequena	Ampla, tanto interna como externamente.	Restritas devido à divisão interna do prédio com salas situadas ao longo de corredores.	Restrita, devido à construção pequena com muitos espaços servindo para guardar materiais.
<b>Integração entre os espaços</b>	Como o Núcleo é muito pequeno, todos ficam muito próximos.	Todos os espaços se abrem para o grande salão interno.	Espaços interligados por meio de corredores.	Espaços se abrem para a sala principal (tv).
<b>Hierarquia dos espaços<sup>21</sup></b>	Mais áreas construídas que livres	Amplas áreas livres e construídas	Divisão equilibrada entre áreas internas e externas	Áreas livres um pouco maiores do que construídas
<b>Cores</b>	Pintura desgastada	Paredes em tijolo natural tornam o ambiente escuro	Cores claras, reformado recentemente.	Pintura padrão dos prédios públicos

<sup>21</sup> Procuramos as dimensões em m<sup>2</sup> dessas construções na Prefeitura e, assim como com as plantas, tivemos muitas informações desencontradas e não conseguimos obter os dados.

<b>Categorias</b>	<b>Costa e Silva</b>	<b>Vila Rica</b>	<b>São Marcos</b>	<b>VI. Nogueira</b>
<b>Estrutura/ Vedações</b>	Espaços pequenos com problemas térmicos, pintura desgastado o que causa impressão de sujeira no ambiente.	Além dos problemas térmicos causados pelo telado de zinco que possui goteiras em cima do fogão, há o inconveniente do barulho nos dias de chuva.	Problemas térmicos, causados pelas janelas pequenas do prédio destinado a ser uma delegacia.	Problemas térmicos
<b>Sombras</b>	Como o espaço é pequeno, parte do dia há sombra do próprio prédio, parte do dia de uma árvore que fica na calçada da rua.	Há sombras, mas pela proporção da área poderia haver mais árvores.	Não, a área externa é toda cimentada sem nenhuma planta ou sombra.	Não, apesar da área ser gramada com muitas plantas e até uma horta, não nenhuma árvore ou coberto para abrigar do sol.

<b>Categorias</b>	<b>Costa e Silva</b>	<b>Vila Rica</b>	<b>São Marcos</b>	<b>VI. Nogueira</b>
<b>Espaços cobertos</b>	Não há espaços cobertos para as crianças ficarem em dias de chuva, mas o salão interno é muito amplo.	Não há espaços cobertos para as crianças ficarem em dias de chuva, somente as áreas internas do próprio edifício.	Não há espaços cobertos para as crianças ficarem em dias de chuva, somente as áreas internas do próprio edifício.	Não há espaços cobertos para as crianças ficarem em dias de chuva, somente as áreas internas do próprio edifício.
<b>Materiais que possam adaptar ambientes.</b>	Não há.	Não há.	Existem vários materiais destinados a montar cenários de teatro.	Não há.
<b>Flexibilização de espaços</b>	O espaço está todo preparado para atender determinadas atividades e não muitas formas de alteração de sua organização.	O espaço permite várias adaptações de atividades.	O espaço está todo preparado para atender determinadas atividades e não muitas formas de alteração de sua organização.	O espaço está todo preparado para atender determinadas atividades e não muitas formas de alteração de sua organização.

<b>Categorias</b>	<b>Costa e Silva</b>	<b>Vila Rica</b>	<b>São Marcos</b>	<b>Vi. Nogueira</b>
<b>Atelier (espaços destinados para as crianças fazerem atividades com tinta, argila e outros materiais que vão “sujar” o ambiente).</b>	Não há espaço destinado a estes tipos de atividades, estas são feitas na própria sala das crianças.	Não há espaço destinado a estes tipos de atividades, estas são feitas na própria sala das crianças.	Não há espaço destinado a estes tipos de atividades, estas são feitas na própria sala das crianças.	Não há espaço destinado a estes tipos de atividades, estas são feitas na própria sala das crianças.
<b>Sensações de conforto e pertencimento (decoração, estrutura física e mobiliário).</b>	Todos os equipamentos, mobiliários e decoração bastante simples.	Todos os equipamentos, mobiliários e decoração bastante simples.	Reformado para propiciar esta sensação.	Sala de tv, principal sala que dá acesso a todos os outros ambientes decorado com vários brinquedos, sofá, plantas.

## Considerações Finais

*"Quando nada parece dar certo, vou ver o cortador de pedras martelando  
na rocha, cem vezes, sem que uma única rachadura apareça. Mas na  
centésima primeira martelada a pedra se abre em duas, e eu sei que não foi  
aquela que conseguiu isso, mas todas as que vieram antes".*

*(Jacob Rus (1849- 1914) Escritor e ativista político dinamarquês  
naturalizado americano).*

Partindo dos temas que nos propomos desenvolver, podemos perceber que o projeto pedagógico, na medida em que não é neutro, possui ideologia e automaticamente se constitui num produto cultural que transmite determinados tipos de intenções e comportamentos, influencia no espaço e interage diretamente com as relações que as pessoas têm entre si e com os espaços, tornando-o também por sua vez num elemento ideológico carregado de intenções e valores.

No entanto, vimos também que o espaço não funciona isolado e por isso não é o único determinante dessas relações.

Ele precisa ser construído, adaptado ou reformado para se transformar em um lugar, transformação essa que, conforme Cervini, (s.d., 77) "depende (...) de cada um, do seu modo de ser, de como cada um organiza suas atividades no mundo e no seu tempo".

A relação que cada um tem com o espaço é única e subjetiva, mas também socialmente desenvolvida e, está ligada ao modo como os sujeitos se relacionam com o mundo, daí um mesmo espaço poder ser constituir em lugares diversos a serem construídos e transformados de maneiras diferentes conforme os grupos de indivíduos que ali atuam.

Nesse sentido, não é certo afirmar que o trabalho educativo pode ocorrer em qualquer lugar sem restrições, pois a qualidade do espaço está diretamente ligada a qualidade do trabalho educativo que irá se desenvolver, no entanto não é possível atribuir as falhas desse processo somente ao espaço físico.

Cada espaço ao ser projetado, possui uma intenção e um objetivo por isso adaptar edifícios nem sempre é uma tarefa fácil, principalmente quando se trata de processos educativos, como é o caso, por exemplo, do Núcleo Antonio da Costa Santos, que foi adaptado a partir do prédio de uma delegacia. Há uma restrição de movimentos e visibilidade pensada para uma instituição de controle que não seria desejada para um programa de educação não formal. Tal origem transformou esse espaço num local de extremo controle e disciplina, reprimindo e restringindo a liberdade de movimentos e expressão das crianças e adolescentes que o freqüentam.

Através de pintura e decoração se tentou amainar essas características negativas, mas não conseguiu supera-las totalmente pela reforma.

Como vimos, a educação não formal visa reconstruir a auto-estima e confiança das crianças e adolescentes, por isso para atingir esses objetivos e garantir melhores condições de vida deve ser considerada a diversidade cultural dos educandos. Estes aspectos possuem uma relação direta com o espaço em que acontecem as atividades de educação não formal, pois para atingir estes objetivos

**“a organização do espaço deve contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças atendendo as especificidades de cada demanda possibilitando identidade cultural e sentido de pertencimento” (Faria, 1999, 69).**

Outra questão muito importante para se ressaltar, quando falamos em arquitetura é sua capacidade de abrigar, de possibilitar e até propiciar intencionalmente essa sensação de pertencimento, pois seu compromisso não é apenas com a utilidade e durabilidade do edifício, mas com a inserção do mesmo no bairro e na cidade.

Essa sensação de pertencimento ao projeto e por consequência ao bairro e à cidade é fundamental para a educação não formal, uma vez que a adesão das crianças é voluntária e seu desenvolvimento acontece de forma prazerosa e atraente.

Podemos perceber também a ligação do espaço físico com as relações de poder que se desenvolvem e que estruturam a hierarquia interna dos Núcleos. Elas se relacionam tanto aos objetivos e possibilidades da educação não formal, quanto a arquitetura que podem ou estimular ou reprimir a liberdade de expressão e conduta das crianças.

Neste sentido, a organização do ambiente e do trabalho a partir do espaço existente também se constitui em elementos para esta análise. As regras, as placas de aviso proibindo ou restringindo acessos e ações, a disposição do mobiliário e possibilidades de modificação da mesma, a posição do educador frente aos educandos, os horários rígidos, sinais, as formas de circulação, seus tempos e filas são elementos que alteram as relações internas e definem espaços de poder.

As condições estruturais e de organização do espaço também alteram o desenvolvimento do trabalho e a qualidade dos resultados. Espaços pouco iluminados, abafados e desorganizados dificultam a concentração e impedem a construção da sensação de pertencimento e estremecem as relações entre as pessoas no desenvolvimento do trabalho.

Por outro lado, espaços vazios ou organizados de forma fixa e restrita também estremeceem essas relações, na medida que reprimem ou não oferecem alternativas de interação com o ambiente e entre educadores e educandos. Uma organização autoritária, hierárquica e não distributiva pode transformar um espaço modelo, por exemplo, como é o caso do Núcleo da Vila Rica em um “teatro de poder” como afirmou anteriormente Zarankin (2001), ao explicitar sobre os limites que essas estruturas impõem aos deslocamentos, à sua liberdade e ao encontro entre pessoas.

Hoje em dia, este espaço originalmente considerado um modelo para o atendimento encontra-se não valorizado pela população usuária, que em resposta a essa sub utilização o depreda.

Conforme diz Faria (1999) os espaços devem garantir o imprevisto (e não a improvisação) e possibilitar o convívio das mais variadas diferenças, apontando para as arbitrariedades das regras.

Para desenvolver uma proposta de educação não formal plenamente, o projeto pedagógico precisa prever uma proposta conjunta de toda uma equipe que denote envolvimento com a comunidade onde está inserida, com a demanda dos usuários, com o prazer de aprender e de ousar na construção do conhecimento.

O ideal seria que a elaboração do projeto pedagógico acontecesse de forma integrada com o arquiteto responsável por construir o prédio onde se desenvolverão as atividades, para que esta construção fosse cuidadosamente planejada e que permitisse o exercício de todas as propostas educativas de suas possíveis redefinições e ampliações futuras.

Porém o projeto pedagógico possui elementos para driblar as limitações do espaço e minimizar suas conseqüências no desenvolvimento do trabalho. Uma

alternativa encontrada por um dos Núcleos pesquisados para construir em conjunto essa essência da noção de casa, como denomina Bachelard foi a elaboração de uma horta que permite a colaboração de funcionários, educadores e de todas as crianças em sua manutenção, além do prazer do consumo comunitário de alimentos produzidos por eles mesmos.



Horta do Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes – Vila Nogueira

Este é um exemplo de uma alternativa criativa encontrada pela equipe que assim foi capaz de revalorizar um espaço inútil transformando-o em um lugar ao mesmo tempo produtor de alimentos e de relações de cooperação e solidariedade.

É nesse sentido que afirmamos que os espaços podem e devem ser construídos, transformando-se em lugares com significado. Eles não estão prontos, se fazem no caminhar e nas interações entre os sujeitos envolvidos, eles não são apenas estruturas que abrigam, possuem poética e conforme Pierre Jean Juvre (In: Bachelard, 1974, 351) “não há poesia, se não há absoluta criação”.

## **Bibliografia Consultada**

- ADORNO, Sérgio; A socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da escola; In: ADORNO, Sérgio; **Sociedade Civil e Educação**; Campinas: Papyrus, 1992.
- AFONSO, Almerindo Janela; Sociologia da educação não escolar: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, Antônio Joaquim; STOER, Stephen R.; **A Sociologia na Escola**: professores, educação e desenvolvimento; Porto: Bibl. Das Ciências do homem, Ed. Afrontamento.
- ALVES Filho, Manuel. Vila Rica em guerra com Maluf: afirmação do candidato de que irá acabar com a “cracolância” caiu como ofensa no bairro e desagradou a maioria dos moradores, **Diário do Povo**, Campinas, 15 out.1998.
- ALVIM, Maria Rosilene Barbosa; A infância negada: meninos e meninas de rua no Brasil; In: GONÇALVES, Marco Antônio; **O Brasil na Virada do Século**: O debate dos cientistas sociais; Rio de Janeiro: Ed. Relume Dumará,
- AMARAL, Valeria Amorosino do; **O Planejamento Urbano no Currículo dos Cursos de Arquitetura**: um estudo de caso; Campinas, SP: [s.n.], 2001; Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

- ARTIGAS, Vilanova; **Caminhos da Arquitetura**; São Paulo: Cosac & Naify: FUPAM, 1999.
- BACHELAR, G. **A Poética do Espaço**; São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- BEZERRA, Silvana; **Do Assistencial ao Educacional**: por uma fundamentação filosófica da educação não formal; Campinas, SP: [s.n.], 2000; Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
- BICCA, Paulo; **Arquiteto**: a máscara e a face; São Paulo: Projeto, 1984.
- CAMARGO; Jaqueline de; Crianças na cidade: políticas públicas e universo cultural; **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº96, p.50-57, fev.1996.
- CAMPOS, Maria Helena de; **Carnaval e Educação Não Formal**, Campinas: s.n., 1998, Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação/Unicamp.
- CERVINI, Esther; A casa-ambiente. Anotações sobre a arquitetura e psicanálise de Winnicott; **Revista Latino Americana de Psicologia Fundamental**; pág. 64-88.
- CERVO, Amado Luiz; **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários; São Paulo: Ed. Mcgraw Hill do Brasil, 1992.

- CHINELLI, Filippina; Violência, mercado trabalho e cidadania: o projeto pedagógico das escolas de samba; In: GONÇALVES, Marco Antônio; **O Brasil na Virada do Século**: O debate dos cientistas sociais; Rio de Janeiro: Ed. Relume Dumará,
- CHING, Francis D. K.; **Representação Gráfica em Arquitetura**; trad. Luiz A. Meirelles Salgado; 3 ed.; Porto Alegre: Bookman, 2000.
- CHISTE, Lissandra Silva; **Educação Não Formal**: uma análise das práticas educacionais voltadas para crianças sem infância de uma instituição pública (Projeto Sol João Aranha – Paulínia), Campinas: s.n., 1997, Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação/ Unicamp.
- COLIN, Sálvio; **Uma Introdução a Arquitetura**; Rio de Janeiro: UAPE, 2000.
- COSTA, Maria Tereza; Nasce Cleidimeire, a “milionésima” campineira: filha de casal do Jardim Aeroporto, menina seria a habitante de número 1 milhão de Campinas, conforme projeção de Instituto de Pesquisa. **Correio Popular**, Campinas, 27 ago. 2002.
- COUTINHO, Evaldo; **O Espaço da Arquitetura**; 2. ed.; São Paulo : Perspectiva, 1998.
- ECO, Humberto; **Como se Faz uma Tese**; 10 ed; São Paulo: Perspectiva, 1993.

ESTUDO MOSTRA QUE O PERFIL HABITACIONAL DA VILA RICA ESTÁ MUDANDO. **Diário do Povo**, 13 mai. 1988.

FARIA, Ana Lucia Goulart de; PALHARES, Marina S. (org.) **Educação infantil Pós LDB**: rumos e desafios; Capinas/SP: Associados FE/Unicamp; São Carlos/SP: ed. UfsCar; Florianópolis/SC: ed. UFSC, 1999 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 62).

FARIA, Ronaldo; No Oeste um bairro marcado: A Vila Rica de medo e esperança; **Diário do Povo**, 01 set. 1982.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano; MAZZA, Débora; **Na Escola que Fazemos**: uma reflexão interdisciplinar em educação popular; 2ª ed., Petrópolis: Vozes, 1990.

FUÇÃO Fernando Freitas (coord.); Sérgio Lima... [et al.]. - **Arquiteturas Fantásticas**; Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1999.

GARCIA, Regina Leite; Um currículo a favor dos alunos das classes populares; **Cadernos CEDES**, 1984, nº 13, p.45-52.

GHIGGI, Dionizia Portella; A rua: um lugar de formação; **Véritas**, p.223-234, v.42, nº02, jun/1997.

- GIGLIO, Ermelindo Tadeu; Problematizando o Uso da Imagem na Pesquisa Social, Boletim do Centro de Memória Unicamp, Campinas, 1993, v. 05, n. 10, pág. 61-66.
- GLUSBERG, Jorge; Para uma Crítica da Arquitetura; trad. Anita Regina Di Marco; São Paulo: Projeto, 1986.
- GOHN, Maria da Glória; Educação Não Formal e Cultura Política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor; São Paulo: Cortez, 1999.
- GONÇALVES, Renata Mateus; Educação Não Formal: uma análise das práticas educacionais com crianças “sem infância” de uma instituição pública (Projeto Sol Monte Alegre – Paulínia), Campinas: s.n., 1997, Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação/ Unicamp.
- GOUVEA, Maria Cristina Soares; A criança de favela em seu mundo de cultura; Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 86, p. 48-54, ago/1993.
- GREGOTTI, Vittorio; Território da Arquitetura; trad. Berta Waldman-Villa e Joan Villa; 3. ed.; São Paulo : Perspectiva, 2001.
- GUADAGNINI, Telma; Espaço, Brinquedo e Educação : um estudo sobre o parque lúdico do SESC/Itaquera - São Paulo; Campinas, SP : [s.n.], 2001; Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

- INACIO FILHO, Geraldo; A Monografia na Universidade; 2 ed; Campinas: Papirus, 1998
- KOSMINSKY, Ethel Volfzon; Procedimentos Metodológicos e Técnicos na Pesquisa com Crianças “Assistidas”; In: Lang, Alice Beatriz da Silva Gordo (org.), Reflexões sobre a pesquisa sociológica, CERU (Centro de Estudos Rurais e Urbanos), São Paulo, textos 3, 2ª série, 1992
- KRUGER, M. J. T. (Mario Julio Teixeira); Teorias e Analogias em Arquitetura; São Paulo : Projeto Editores Associados, 1986.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONDES, Marina de Andrade; Metodologia Científica, 3 ed; São Paulo: Atlas, 2000.
- LEMOS, Carlos A. C.; O que é Arquitetura?, 5ª ed. São Paulo: Brasiliense; 1989 (Coleção Primeiros Passos, 16).
- LIMA, Mayumi Watanabe de Souza; Arquitetura e Educação; São Paulo: Studio Nobel, 1995.
- MANOEL, Ana Maria, et al, Experiência com Grupos de Crianças e Adolescentes: o vínculo na instituição; Campinas, 1998. (Relatório apresentado para curso de especialização do CEFAS – Centro de Formação e Assistência a Saúde).

- MEDEIROS, João Bosco; **Redação Científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas, 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- MEDO, DESESPERO, REVOLTA: é o que sente a Vila Nogueira, [s.n.], Campinas, 09 de março de 1979 (jornal).
- MUNIZ, Tetis Mori; **A Busca de Sentido em Momentos de Mudança**: as inter-relações nas práticas cotidianas de uma organização não governamental confessional, Relatório para exame de Qualificação da Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação/ Unicamp, Campinas; 2002.
- NASCIMENTO, Renata; **Universidade/Infância** : relações (os casos USP e PUC-SP) : 1959-1995; Campinas, SP : [s.n.], 1996. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
- NIEMEYER, Oscar (org.); **Museu de Arte Contemporânea de Niterói**; Rio de Janeiro: Renan, 1997.
- OLIVEIRA, Ivaci de; As Carências da Vila rica o mais antigo bairro da Cohab, **Diário do Povo**, 28 Jun. 1989.
- PLAZOLA CISNEROS, Alfredo; **Arquitectura Deportiva** ; 3.ed.; México : Limusa, 1979.

- RAMOS, Alba Regina Neves; ALMEIDA, Fernanda Gonçalves; **Educação e Diferenciação**: o Projeto AXÉ e Programa Cidade Mãe como alternativas integradoras de crianças carentes; XX Encontro Anual da ANPOCS, 1996.
- RAMOS, Lilian Maria Paes de Carvalho; **Educação de/na Rua** : o que e, o que faz, o que pretende; Campinas [SP : s.n.], 1997; Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
- REBELLO, Yopanan Conrado Pereira; **A Concepção Estrutural e a Arquitetura**; São Paulo: Zigurate Ed., 2000.
- REGIÃO ADMINISTRATIVA OU REGIÃO DE ABANDONO? **Diário do Povo**, 13 nov. 1986.
- REY, Luiz; **Planejar e Redigir Trabalhos Científicos**, 2 ed; São Paulo: ed. Edgard Blucher Ltda, 2000.
- RUEDA, Eliana Cristina; Silva, Sandra Denise; Campinas: panorama histórico e sócio-cultural no período de 1890-1950, **Boletim do Centro de Memória Unicamp**, Campinas, v. 06, n. 11, jan./jun. 1994, pág. 49-64.
- SALOMON, Délcio Vieira; **Como Fazer uma Monografia**; 2 ed; São Paulo: Martins Fontes, 1993.

- SANTOS, Hélio de Oliveira, 1950; Crianças Violadas; Brasília : CBIA : CRAMI, 1991.
- SEVERINO, Antônio Joaquim; Metodologia do trabalho Científico, 16 ed.; São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1990.
- SIMSON, Olga R. de Moraes von (coord.) Bairro, Identidade e Melhoria de Espaços Negros de Campinas: da Bastilha Negra a Proletarização, Vol. 01, Julho/2001 (Relatório Parcial de Projeto/ CNPq).
- SIMSON, Olga R. de Moraes von (coord.) Bairro, Identidade e Melhoria de Espaços Negros de Campinas: da Bastilha Negra a Proletarização, 1997. (Projeto para Formação de Recursos Humanos e fomento a Pesquisa – CNPq).
- SIMSON, Olga Rodrigues Moraes von (org.). Educação Não Formal: cenários da Criação; Campinas: Ed. Unicamp, 2001.
- SIMSON, Olga Rodrigues Moraes von (Coord.) Identidade na Quebrada: educação não formal, hip hop e história oral, Campinas, (Relatório parcial do projeto Persistências e Mudanças no Viver Urbano Campineiro: os bairros do Cambuí e da vila Industrial, 1991-1998), Mimeo.
- SOUZA, Nilza Alves de; Referências Culturais no Cotidiano Expressivo de Crianças e Adolescentes, numa perspectiva de Educação Não formal. Mimeo.

- TEDRUS, Dora M. de Almeida Souza, **A Relação Adulto-Criança**, Campinas: Centro de Memória Unicamp, 1998. (Coleção Campiniana - 16)
- TEIXEIRA, Carmem de Miranda Leks; **Educação Não Formal**: uma análise das práticas educacionais voltadas para “estudantes em situação de risco” de uma instituição pública (Projeto Sol Morumbi – Paulínia), Campinas:s.n., 1997, Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação/ Unicamp.
- UNICEF; **Situação Mundial da Infância**, 1998 : [a nutrição em foco]; Brasília, D.F. : UNICEF, 1997.
- VILA RICA EXPERIÊNCIA PIONEIRA DO PLANO HABITACIONAL, **Diário do Povo**, 19 Jan. 1969.
- VILA RICA: um bairro pobre e abandonado, **Correio Popular**, 22 dez. 1978.
- ZARANKIN, Andres; **Paredes que Domesticam** : arqueologia da arquitetura escolar capitalista : o caso de Buenos Aires; Campinas, SP : [s.n.], 2001. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

## Anexo 01

Carta enviada a FAU/PUCCamp para solicitação de parceria com estudantes com sugestão de roteiro para análise e pesquisa

Aos cuidados

Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da PUC – Campinas  
Curso Optativo: “*Projeto Arquitetônico como Ação Comunitária*”  
Escritório Modelo da FAU

Campinas, 16/08/2002.

Sou estudante do 4º ano de Pedagogia da Unicamp e estou desenvolvendo meu trabalho de conclusão de curso na área de arquitetura e educação não formal, analisando as instalações dos núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes da Prefeitura Municipal de Campinas, onde também trabalho como assistente social.

Esses Núcleos são programas sócio-educativos, destinados a atender crianças e adolescentes de 07 a 14 anos no período inverso ao escolar com objetivos de formação, proteção e alimentação.

Para isso, eles recebem duas refeições diárias (lanche e almoço), acompanhamento e desenvolvimento de atividades recreativas, culturais, esportivas, artesanais e sócio-educativas.

O objetivo dos Núcleos é atender como programa de educação não formal que se diferencia da educação formal (escola) quanto a “não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos”.

Nosso interesse em pesquisar sobre esse tema partiu das dificuldades vivenciadas quotidianamente, no trabalho quanto às organizações do espaço e das atividades pedagógicas desenvolvidas. Diante disso, surgiu o questionamento se são necessários locais específicos, ou se as próprias dificuldades fazem parte do processo educativo.

Nesse sentido, resolvemos analisar 04 Núcleos com modelos de construção distintos para verificar até que ponto essas diferenças influenciam na organização do trabalho.

No entanto, como essa análise antecede a determinação de alguns conceitos, parâmetros e pré-análises que nossa formação não contempla, solicitamos a colaboração dos alunos desta faculdade para nos auxiliar nessa tarefa.

Acreditamos que essa atividade enriquecerá nossa formação, na medida em que nos depararemos com uma área até então nova para nós, assim como

poderá enriquecer da mesma forma, os estudantes que terão oportunidade de conhecer um pouco mais sobre essa proposta de trabalho, sobre os Núcleos Comunitários e sobre a educação não formal.

Assim apresentamos nossa sugestão de roteiro e contamos com vossa atenção e colaboração na realização deste projeto, desde já agradecendo.

Cristiane Gonçalves de Oliveira

### **Roteiro para observação, entrevista, relatório e análise dos Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes de Campinas:**

1. Desenhar croqui/planta demonstrando e analisando quando for o caso:
  - Relação rua-terreno-construção;
  - Acessos e circulação;
  - Hierarquização/dimensionamento;
  - Fluxograma/organograma;
  - Espaços de permanência, transição ou circulação;
  - Estrutura/vedações;
  - Textura, acabamentos, iluminação (natural, artificial, orientação solar, etc.);
  - Materiais;
  - Cores;
  - Partido arquitetônico.

### **Roteiro para pesquisa (entrevistas)**

- Qual a relação que o Núcleo estabelece com a comunidade?
- Como é a relação dos pais com o Serviço?
- Há a participação das crianças e adolescentes na organização das atividades realizadas e do espaço? E dos pais?
- O **espaço** atende às necessidades que o Programa de Núcleos demanda? Justifique.
- Em caso negativo, o que avalia que seria preciso para atender essa necessidade? Quais mudanças seriam necessárias e qual seria o espaço idealizado?

## Anexo II

### Roteiro para observação nos Núcleos

Vila Rica ( )      Nogueira ( )      Costa e Silva ( )      São Marcos ( )  
Data da observação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

• Observar se em relação ao espaço há:

1. Sombra para brincarem ou se reunirem no verão ( )Sim ( )Não

---

2. Coberto para as chuvas ( )Sim ( )Não

---

3. Flexibilidade para organização de novas atividades ( )Sim ( )Não

---

4. Para as crianças escolherem quais atividades que vão participar ( )Sim ( )Não

---

5. As crianças participam da organização do espaço? ( )Sim ( )Não

---

6. E do Planejamento? ( )Sim ( )Não

---

7. De que forma?

---

8. Há Roda da Conversa? ( )Sim ( )Não Onde é feita?

---

---

9. Comporta toda a turma? ( )Sim ( )Não

---

---

10. Há espaço para apresentações (palco)? ( )Sim ( )Não

---

---

11. Há apresentações das crianças em outros espaços externos ao núcleo?  
( )Sim ( )Não

---

---

12. Para reunião de pequenos grupos ( )Sim ( )Não

---

---

13. Grandes turmas ( )Sim ( )Não

---

---

14. Convívio de maiores com menores ( )Sim ( )Não

---

---

15. Locais suficientes para **liberdade de movimentos** e relaxamento aconchegante  
( )Sim ( )Não

---

---

16. Há acessos restritos para as crianças e adolescentes? Quais? ( )Sim ( )Não

---

---

17. Placas de silêncio, acesso proibido, não pisar na grama, ou coisas do gênero?  
( )Sim ( )Não

---

---

18. Flexibilidade de espaços permite realizar tarefas no seu próprio ritmo, podendo permanecer no local e depois encontrar o grupo ( )Sim ( )Não

---

---

19. Materiais que possibilitem as próprias crianças montar e desmontar ambientes ( )Sim ( )Não

---

---

20. Espaço múltiplo uso para criação de novas formas de organização de acordo com a programação (atelier) ( )Sim ( )Não

---

---

21. Cozinha é ambiente educativo que as crianças têm acesso ( )Sim ( )Não

---

---

22. Refeitório oferece prazer ( )Sim ( )Não

---

---

23. O sistema de alimentação é self service? ( )Sim ( )Não

---

---

24. Crianças e adolescentes participam da organização no horário das refeições? ( )Sim ( )Não

---

---

25. Espaços, decoração e mobiliário oferecem conforto e sensação de pertencimento ( )Sim ( )Não

---

---

26. O trabalho produzido pelas crianças e adolescentes pode ser visualizado por todos?

( )Sim ( )Não

---

---

27. De que forma? Paredes são utilizadas? ( )Sim ( )Não

---

---

28. Espaços para pais e funcionários ( )Sim ( )Não

---

---

29. Reunião com comunidade ou visitas ( )Sim ( )Não

---

---

30. Armários suficientes para armazenar os materiais ( )Sim ( )Não

---

---

31. Crianças têm acesso aos materiais ( )Sim ( )Não

---

---

32. Brinquedos, livros, materiais pedagógicos e de limpeza acessíveis para todos, inclusive as crianças ( )Sim ( )Não

---

---

33. Tamanho do espaço comporta adequadamente favorecendo cuidado/educação de qualidade para a quantidade de crianças usuárias ( )Sim ( )Não

---

---

34. Há interação entre comunidade e Núcleo? ( )Sim ( )Não De que forma?

---

---

