



Compartilhando saberes: Uma experiência de projeto participativo entre a academia e o ambiente escolar da EEHR.

Sharing knowledge: a participatory project experience between the academy and the EEHR school environment.

Marina Bezerril Régis Ramos, Arquiteta e urbanista pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, marinabregis@gmail.com

RESUMO

A integração da academia à comunidade escolar é desafiadora e o sucesso faz-se por meio do compartilhamento dos saberes (formais, informais e não formais), através de metodologias que possibilitem a compreensão coletiva das questões físico-espaciais. Essa compreensão se ajusta à atividade projetual, pois promove a apropriação do espaço pelos usuários e os faz se reconhecerem como atores capazes de interferir no ambiente em que vivem, ampliando o empoderamento e a autonomia por meio de ações que transformam tanto o ambiente quanto os participantes. O desenvolvimento de um anteprojeto de requalificação do espaço físico de escola de ensino fundamental menor Hegésippo Reis (EEHR), em Natal/RN (RAMOS, 2015), contou com a participação da comunidade educativa e da estudante de arquitetura. Os objetivos foram: aprofundar o processo de integração do saber acadêmico e escolar por meio do diálogo; entender as demandas através do processo participativo e de uma abordagem interacionista; definir propostas de intervenção por consenso. Autores como Lima (1989), Kowaltowski (2011), Sanoff (2000), Goulart (2013), Bordenave (1984), Gadotti (2006) e Freire (1983), embasaram os procedimentos teóricos-metodológicos para integração do projeto político-pedagógico ao edifício. Realizaram-se conversas informais, workshop de reconhecimento do espaço, oficinas de desenhos e de elaboração de maquete para estudo. A experiência, baseada na práxis universidade-comunidade escolar criou uma dinâmica de fluxo de conhecimento e corresponsabilidade entre todos os envolvidos e o resultado – o projeto arquitetônico – poderá ser tornar ponto de partida para nova atividade coletiva, de obtenção de apoio para a execução.

Palavras Chave: Arquitetura e urbanismo; Escola; Participação; Educação; Projeto participativo.

ABSTRACT

The integration of the academy to the school community is a challenge and its success is achieved through the sharing of knowledge through methodologies that enable collective understanding of physical-spatial issues. This understanding fits the project activity, as it promotes the appropriation of space by users and makes them recognize themselves as actors capable of interfering in the environment in which they live in, increasing empowerment and autonomy through actions that transform both the environment and participants. The development of a preliminary project of requalification of the physical space of lower elementary school Hegésippo Reis (EEHR), in Natal/RN (RAMOS, 2015) by the educational community and the student of architecture. The main goals: deepen the process of integration between academic and scholarly knowledge through dialogue; understand the demands through participatory process and an interactionist approach; define proposals for intervention by consensus. Authors like Lima (1989), Kowaltowski (2011), Sanoff (2000), Goulart (2013), Bordenave (1984), Gadotti (2006) and Freire (1983), based the theoretical-methodological procedures for the integration of the political-pedagogical project to the building. Informal talks, space recognition workshop, design workshops and drafting for study. The experience created a dynamic of knowledge flow and responsibility among all the entities involved and the result - the architectural project - could be the starting point for a new collective activity, of obtaining support for the execution.

Keywords: Architecture and urban planning; School; Participation; Education; Participatory process.

INTRODUÇÃO

A integração da universidade à comunidade escolar é desafiadora, cujo sucesso se faz no diálogo aberto entre a teoria aprendida no banco da faculdade e a prática social cotidiana, buscando uma compreensão coletiva através de metodologias que possibilitem interação, entendimento e apropriação do espaço e da intervenção.

Dessa forma, o crescimento é coletivo. A comunidade ganha com a contribuição técnica advinda da academia, assim como os acadêmicos concretizam e reciclam as teorias de sala de aula. Essa relação, essencial no que diz respeito às mudanças sociais, alimenta uma dinâmica de troca de saberes rica e com capacidade de transformar as realidades dos que participam do processo.

No campo da arquitetura escolar, a busca por metodologias que possibilitem a interação do profissional com a comunidade educativa (professores, estudantes, funcionários) tem sido considerada fundamental não só para o entendimento e compreensão coletiva da instituição, mas também para a apropriação do espaço por estes usuários e para maior adequação das intervenções às suas necessidades e aspirações (KOWALTOLSKI, 1989). Sob esse ponto de vista, a fim de legitimar o processo de intervenção coletiva e tornar o espaço cada vez mais apropriado aos seus usuários, é essencial que o arquiteto assuma tanto a postura de expectador e mediador, quanto a de educador, extraíndo as informações com objetividade e embasamento, reconhecendo a necessidade dos interlocutores e dando-lhes voz, atuando como um interprete de desejos, tirando dúvidas e fomentando discussões sobre o espaço e as relações espaço-sociedade.

Inserido nesse contexto, este artigo resulta do trabalho final de graduação (RAMOS, 2015) cujo objetivo foi a elaboração de uma proposta de reforma e ampliação através da participação dos usuários (gestores, professores e crianças, sobretudo as últimas). Seus objetivos específicos foram: integração da projetista (então estudante de graduação concluinte) ao corpo escolar através do diálogo e troca de experiências, a fim de possibilitar aos interlocutores compreenderem melhor o espaço vivido; entendimento das demandas da comunidade educativa através de um processo pedagógico de percepção e compreensão do espaço escolar; definição de propostas de intervenção a partir das observações do grupo; desenvolvimento de uma proposta final para intervenção com base no consenso coletivo.

Os projetos político-pedagógicos das instituições e o edifício escolar devem estar em consonância. Entende-se que o ambiente escolar é uma ferramenta importante para o processo de aprendizado, pois as evoluções cognitivas, sensoriais e psicológicas se fazem dentro desses espaços. É preciso perceber o ambiente como influenciador do bem-estar social e garantir aos usuários o direito de intervir nele a fim de melhorar a qualidade de vida e exercer a cidadania por meio da construção participativa.

No Rio Grande do Norte, a partir de 2014, os projetos escolares passaram a atender as Diretrizes Básicas para a Elaboração de Projetos e Adequação das Edificações Escolares (SEEC, 2014), que explicita regras para reformas, avaliações e transformações nos ambientes com o intuito de melhorar as instalações da instituição, notadamente em termos de programa, dimensionamento e conforto ambiental. Apesar desta ser uma ferramenta que promove atenção especial ao espaço físico escolar, no que diz respeito ao seu uso e ambiência, ela não identifica nem propõe a participação direta dos usuários na definição das diretrizes projetuais de intervenção. Ou seja, a

participação dos principais envolvidos no espaço tem sido negligenciada em prol da rapidez de produção e reparação do ambiente.

A Escola Estadual Hegésippo Reis (EEHR), situada em Natal-RN, adota um projeto político-pedagógico inclusivo e democrático, que desenvolve a autonomia das crianças, tendo como prática a realização de assembleias quinzenais para discutir projetos e problemas escolares.

Os autores estudados como Freire (1983, 1996), Lima (1989), Kowaltowski (1989, 2001), Sanoff (2000), Goulart (2013), Bordenave (1984), Pronsato (2005) e Gadotti (2006) proporcionaram uma abordagem teórica e metodológica condizente com as características dos participantes, legitimando a ação do projeto.

Este artigo se detém na reflexão do processo participativo entre a EEHR e a estudante de arquitetura, sem detalhamento do produto final. Além desta introdução, o texto foi desenvolvido em cinco itens: Arquitetura, educação e participação, a escola Hegésippo Reis e seu projeto político-pedagógico, tecendo saberes, o processo é e considerações finais.

ARQUITETURA, EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO

A qualidade da educação é um tema muito questionado no Brasil, principalmente pelos resultados nas avaliações de desempenho dos alunos das escolas públicas. A educação, por ser uma ferramenta que potencializa o capital humano, deve ser tratada como prioridade nas políticas públicas para garantir o desenvolvimento de cidadãos mais conectados com as realidades sociais de justiça e solidariedade.

Por ter uma abrangência universal, o educar pode assumir diversas configurações, desde as estruturas formais das escolas tradicionais (com salas de aula organizadas com carteiras enfileiradas), até modalidades alternativas, voltadas para a sociabilidade, sem contornos institucionais, focando na promoção do desenvolvimento pessoal, das mudanças sociais e da adaptação.

Entende-se que o aprendizado acontece no ambiente escolar como um todo, e, mais que isso, que a edificação, por si, ensina. Por isso o edifício deve ser compreendido não apenas como um prédio que abriga funções específicas e um apanhado de crianças; deve expressar características e anseios da comunidade, daquele grupo, indo muito além da estrutura física. Portanto uma escola ideal não é composta apenas por um prédio, um projeto político-pedagógico, ou um governo atuante e disposto a investir; ela se dá pela interação entre todos esses elementos, que incluem as pessoas mais presentes, os alunos, pais e professores, em uma ação multidisciplinar.

O edifício é reflexo da dinâmica social que se estabelece em cada escola, e, portanto, os programas arquitetônicos irão variar de uma instituição para outra. Dessa forma, não precisa existir um padrão escolar preestabelecido, e sim alternativas que permitissem às escolas desenvolverem seus projetos pedagógicos atrelados à estrutura física, integrando às necessidades locais e refletindo as relações culturais do espaço de convívio (GOULART, 2013).

Teoricamente, os projetos escolares se baseiam nos programas de educação do país e as políticas pedagógicas deveriam demandar constantes atualizações dos projetos arquitetônicos para se adequarem às suas atividades. Precisariam ser projetados com o usuário e pensando nele, além de focar na durabilidade, na funcionalidade e na estética. No entanto, na prática, essa proposta cai por terra. A realidade dos projetos escolares públicos brasileiros – a maioria deles - perpassam por

problemas ainda maiores, relacionados à falta de verba pública, de comprometimento com a criança e com o projeto que a escola desenvolve, além da padronização limitadora que deve ser seguida para que os projetos contemplem o maior número de alunos possível.

Diante de todos esses argumentos, o papel do arquiteto na concepção do projeto escolar é de extrema complexidade e corresponsabilidade, exigindo uma compreensão global da situação e atuação integral nos processos construtivos, para que a arquitetura e a educação trabalhem juntas na concepção do espaço educativo e modifique essa realidade entre a prática profissional, realidade social e política e a dinâmica escolar.

Dessa forma, participar “significa tomar parte em discussões e em decisões, desde o momento em que o problema se apresenta até de por em prática as soluções encontradas, resultantes das discussões” (NUNES, 2002, p.11). Trata-se de um processo que se inicia no fazer-se presente - no sentido físico - através do contato pessoal, passando para o compartilhamento de ideias, que, colocadas em cheque com outros semelhantes, tendem ao consenso. É possível afirmar também que essa atividade incita a manutenção - ou desenvoltura - da autonomia do cidadão. Através da ação de dar voz a este, é estabelecida a troca de informações, a reflexão sobre o que está sendo dito, o direito de falar e ouvir, e a formação da opinião, em que tudo é refletido no processo de valorização do ser e da construção coletiva, fazendo com que a importância da responsabilidade social seja reconhecida força motriz das relações sociais (BORDENAVE, 1994). Assim, mais do que um processo político, a participação é uma relação inerente ao homem, ser cívico, que “é mais que um instrumento de ordenação para solucionar problemas mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano” (BORDENAVE, 1994. p. 14).

Dos conselhos populares aos escolares, os desdobramentos da participação chegaram às escolas e têm influenciado as instituições a pensarem de forma coletiva e integradora, fazendo com que as crianças e os gestores desses ambientes confluem suas expectativas de melhorias e também abram espaço para que os próprios estudantes exerçam sua criatividade em modificar o espaço em prol de benefícios mútuos. Nessa linha de pensamento e produção do espaço, a arquiteta Mayumi Watanabe Souza Lima (1994) influenciou e deixou um legado muito importante no planejamento, projeto e construção dos ambientes destinados à educação. Ela incitou alternativas participativas de inclusão da sociedade com o poder público, pois defendia que as dinâmicas com os usuários do espaço eram muito importantes para a construção de um sentido de pertencimento para o grupo e, assim, de apropriação para com o lugar. Para Mayumi, um espaço educativo era:

Todo espaço que estimule positivamente o desenvolvimento e as experiências do viver, do conviver, do pensar e do agir consequente, é um espaço educativo. Portanto, qualquer espaço pode se tornar um espaço educativo, desde que um grupo de pessoas dele se aproprie, dando-lhe este caráter positivo, tirando-lhe o caráter negativo de passividade e transformando-o num instrumento ativo e dinâmico da ação dos seus participantes, mesmo que seja para usá-lo como exemplo crítico de uma realidade que deveria ser outra.” (LIMA, 1983, p.2-3 apud BUITONI, 2009, p.44)

Portanto, um espaço se torna educativo a partir do empoderamento dos usuários. Por isso que ela enfatizava a participação dos usuários nos processos construtivos. Os experimentos eram exercícios de percepção do espaço, em que a arquiteta testava na prática a reflexão sobre a pedagogia do espaço. Nas suas experiências, Mayumi criticava os processos educativos tradicionais por causa da falta de integração entre as ferramentas educativas e afirmava novas concepções pedagógicas onde a criança tivesse mais poder de decisão e atuasse no processo de elaboração do seu conhecimento.

A ESCOLA HEGÉSIPO REIS E O SEU PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Para compreender o contexto da experiência, é preciso conhecer um pouco do histórico da instituição, do projeto político-pedagógico e da comunidade educativa em questão. A EEHR fica localizada na Região Administrativa Sul de Natal, Rio Grande do Norte, em área vizinha à Zona de Proteção Ambiental-02, em Nova Descoberta (Figuras 1, 2 e 3), que se caracteriza como um a Zona Especial de Interesse Social (ZEIS), de acordo com o Plano Diretor. A área tem uso predominantemente residencial, com suporte de setor comercial e de serviços de pequeno porte consolidados ao longo das vias principais.

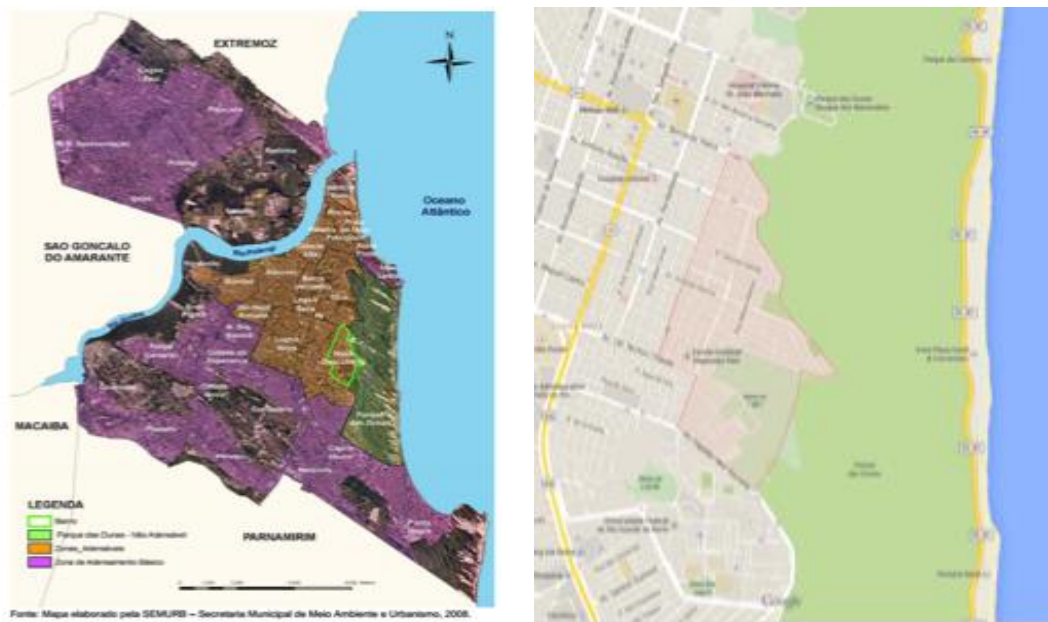


Figura 1 e 2 – Mapa do município de Natal e delimitação do bairro de Nova Descoberta. Fonte: SEMURB e Google maps, 2015.



Figura 3 - Lote da escola. Fonte: Google Maps (trabalhado pela autora), 2015.

A arquitetura da edificação conserva algumas características da morfologia original, uma habitação simples. A mudança de função do prédio exigiu a realização de algumas obras essenciais ao funcionamento de um projeto educacional, definindo sua atual configuração (Figuras 4 e 5 - Casa de Saberes, 2009). A escola possui um pátio coberto com mesas e cadeiras, bebedouros, armários e aparelhos de DVD/TV; apesar deste espaço não ser muito grande, exerce o papel de ambiente de convívio coletivo durante os intervalos das atividades, sendo ali que lancham a maioria das crianças e adultos. Além de duas salas de aula, há uma sala de leitura (inicialmente designada para ser uma biblioteca/sala de vídeo) que apresenta problemas de construção e está interditada por conta de um afundamento do piso provocado pela fossa, localizada no centro da sala. Os banheiros são em quantidade insuficiente para o número de usuários, e várias salas não contam com condições para ventilação e iluminação naturais.

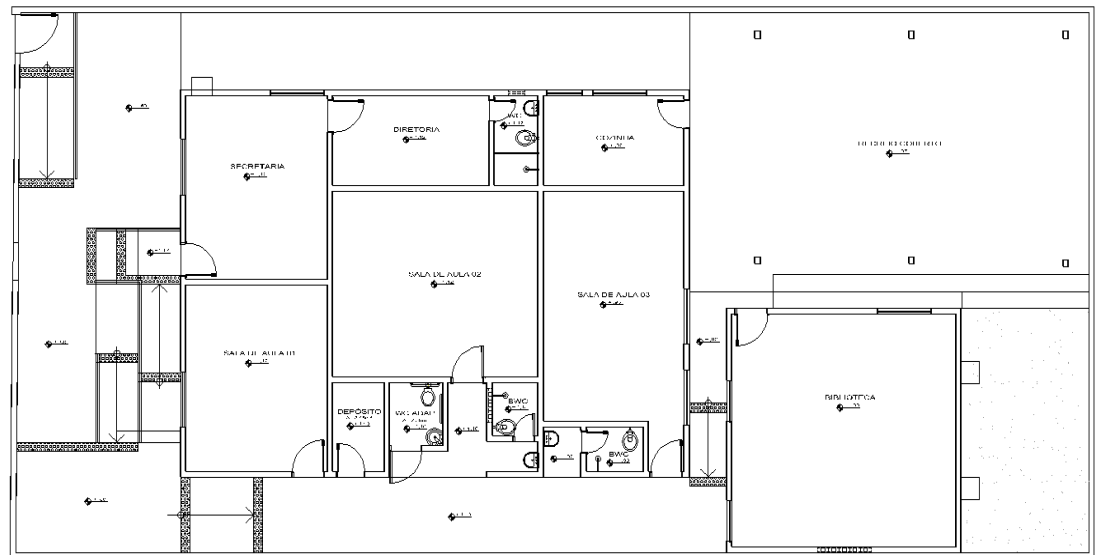


Figura 4 - Planta baixa atual (sem escala). Fonte: SEEC/RN, 2015.



Figura 5 – Cobertura na fachada frontal. Fonte: Ramos, 2015.

A escola conta com um projeto político-pedagógico dialogado e consolidado em 2006, quando a coordenação pedagógica, a equipe docente e os funcionários, discutiram as ideias centrais “sobre o pensar a escola que temos e a escola que queremos construir” (Casa de Saberes, 2009 p. 13).

Dentro desta formação integral, as turmas são organizadas de modo diferente do currículo apresentado tradicionalmente no ensino fundamental: os alunos do 1º ao 5º ano estão divididos em três turmas com aproximadamente 20 crianças cada, que são estimuladas pelas oficinas de Projeto, de Linguagem e de Números e aprendem todas as prioridades do currículo definidas pelo Ministério de Educação para seu nível de ensino. Através de um processo de decisão coletiva, os próprios alunos escolhem um nome para o grupo em que vão estudar.

A relação positiva que as crianças estabelecem com a EEHR, no que diz respeito à construção no imaginário de cada um de um ambiente coletivo e de pertencimento de todos é tanto de natureza da pedagogia desenvolvida na instituição, quanto das forças sociais e ideológicas que são características de bairros populares.

A EEHR conta com um conselho escolar deliberativo, cujas decisões são tomadas a partir de uma reflexão coletiva de problemas internos. No entanto, muitos não sabem – pois nunca foi explicado – que a estrutura física da escola também faz parte do processo educativo, do aprender, do instruir-se, e que, portanto, podem e devem interferir no modo como a edificação é projetada; bem como entender as leis e normas a seguir para que o ambiente se torne saudável em termos de qualidade do espaço.

Para uma escola assumir a gestão democrática e a autonomia de educandos e educadores é preciso que haja uma mudança do sistema de ensino. O atual, em muitos casos das instituições públicas, ainda se baseia no princípio de centralização, onde o diretor é detentor das regras e dita ordens para professores e funcionários seguirem, perpetuando assim a hierarquia de subordinação, notadamente comum nas realidades de comunidades dependentes de respostas - econômicas e políticas - do poder público para a concessão de favores. No entanto, muitas instituições aderem a práticas que propõem a participação e a democratização como ações de formação da cidadania. Assim, abre-se espaço para um diálogo mais amplo, uma comunicação mais consciente e que incita o poder de tomada de decisão dos integrantes. Dessa forma, a criação dos conselhos escolares representam parte desse diálogo, porém é preciso que haja, em todo corpo escolar, dentro das salas de aula e no bairro, um conjunto de medidas que propiciem e ampliem a democratização das decisões. Caso os conselhos fiquem apenas restritos a certos grupos, eles fracassam na medida em que estarão perpetuando atitudes burocráticas e isoladas, enrijecendo o modelo do “manda quem pode, obedece quem tem juízo” e negligenciando a oportunidade de ouvir opiniões de quem está envolvido na construção diária do aprendizado.

A eficácia de um conselho escolar está exatamente na participação popular, onde se constitui um modelo de estratégia administrativa. Ainda há de se caminhar bastante no caso da Hegésippo Reis, apesar de já haver um conselho escolar deliberativo e garantido. As decisões vindas da assembleia ou da comunidade são levadas e analisadas; medidas são tomadas a partir de uma reflexão coletiva de problemas internos. No entanto, muitos não sabem - pois nunca foi explicado – que a estrutura física da escola também faz parte do processo educativo, do aprender, do instruir-se. Portanto eles podem e devem inferir em como a edificação é projetada; quais são as leis e normas que devem ser seguidas para que se projete um ambiente saudável em termos de qualidade do espaço. Talvez isso seja resultado da falta de comunicação entre a Secretaria e os gestores da escola, que devido às burocracias de governo e, muitas vezes a falta de interesse e paciência em

consolidar os direitos dos cidadãos, finda caindo no velho discurso do instrumento de manipulação: a população não sabe, não toma nenhuma atitude; os funcionários públicos decidem de maneira geral, ignorando o conhecimento de cada um e o direito de todos para “facilitar” os trâmites burocráticos. Essa realidade que afasta o cidadão de comungar dos interesses coletivos para legitimar apenas as decisões de gabinete tem sido prática irrestrita no cenário público brasileiro. “É preciso que a participação se traduza em resultados concretos.” (GADOTTI, 2006. p.48)

Segundo Gadotti (2006), a participação nas escolas supõe uma compreensão por parte de todos os integrantes do corpo escolar e a aplicação integral do termo, para além da edificação, do bairro e da comunidade. É preciso que haja transparência administrativa, ou seja, que a população saiba o que acontece e se responsabilize junto aos órgãos públicos pelas decisões tomadas com relação ao funcionamento da instituição, inclusive quanto ao entendimento de leis que regem e limitam o processo de sua transformação.

TECENDO SABERES

A proposta de transformação do espaço na EERH foi baseada na opinião dos usuários nas decisões de reforma e ampliação. Para que esse processo acontecesse, foi preciso que os professores, funcionários e as crianças participassem, em conjunto, da sua elaboração. E, para isso, fez-se essencial o uso da metodologia participativa como norteadora do desenvolvimento do trabalho.

Esse tipo de intervenção é desenvolvido para valorizar e potencializar as peculiaridades de cada escola dentro do contexto das políticas públicas municipais, estaduais e federais. O sentido maior do projeto é que a escola possa ter significado para aqueles que a utilizam, visto que são responsáveis pelo espaço e pelas ações executadas nele.

(...) estudos comprovam que esse sentimento de pertencimento e protagonismo colabora enormemente para a melhoria do sucesso escolar, seja através da melhoria dos índices de desenvolvimento (IDEB) como também pode ser medido pela melhoria das relações sociais dentro da escola, assim como entre a escola e a comunidade (GOULART, 2013).

Assim, o objetivo da pesquisa participativa foi compreender as relações da comunidade educativa com os espaços e como eles poderiam ser melhorados a partir dos anseios e motivações dos usuários (LIBERALINO, 2007).

Existem etapas que, segundo Carlos Rodrigues Brandão (1985, p.27) são essenciais no processo da pesquisa participante: a inserção do pesquisador, a sondagem dos temas do grupo com quem se está trabalhando, a compilação do material recolhido junto aos participantes e sua devolução organizada para discussão e propostas futuras.

A inserção é o processo pelo qual o pesquisador diminui a distância que o separa do grupo social com quem se está trabalhando; exige paciência, para que participantes se tornem protagonistas, e não simples objetos de pesquisa. Por sua vez, o pesquisador precisa ser um membro aceito pelo grupo, porém preservando a sua realidade e o contexto social vivido pelo grupo (BRANDÃO, 1985, p.27-28).

Assim foi feito: os primeiros contatos com a escola se deram de maneira despreziosa e através de diálogos simples, cujo objetivo era deixar professores, funcionários e estudantes confortáveis para que pudessem estabelecer uma comunicação direta e eles expressassem suas convicções e desejos de mudança.

Com o passar do tempo e o aumento da frequência das visitas, as crianças já começaram a estabelecer um vínculo de lembrança e eu já me tornava parte daquela realidade, mesmo não participando da rotina escolar.

Participar se tornou, então, um processo construído por ambas as partes: da minha, para me integrar àquela realidade social e espacial, compartilhar saberes com os usuários e aprender, a cada dia, algo diferente, e da deles, dos usuários, por exporem suas indagações, dúvidas e opiniões ao diálogo coletivo e à elaboração das diretrizes projetuais.

A pesquisa participativa almeja quebrar a distinção entre pesquisador e participante, o assunto e os objetivos do conhecimento produzido pela participação das pessoas e para as pessoas, no processo de criar e ganhar conhecimento. Neste processo, a pesquisa não é somente vista como um método de geração de conhecimento, mas simultaneamente educativo, desenvolvendo a consciência e a ação de mobilização. (GAVENTA, 1993 apud SANOFF, 2000, p. 63)

Esse tipo de argumento ajuda a consolidar a ideia de que um espaço pode ser transformado através da participação de seus usuários e que esse processo pode auxiliar a formação de uma identidade coletiva, pois, segundo Graham Adams (2002, p.46), “os processos participativos incorporam a dimensão humana, respondem as necessidades e expectativas reais, criando importantes elos psicológicos entre o usuário e seu ambiente construído”.

Para propor envolvimento dos alunos e gestores da escola nas decisões de projeto, foram

| | Primeira visita | Conversas informais | Conversas com as crianças |
|--|-----------------|---------------------|---------------------------|
| | | | |

executadas oficinas baseadas nas metodologias que Henry Sanoff explicita em sua obra *Community Participation Methods in Design and Planning* (2000), na qual ele argumenta a importância da comunidade falar e opinar sobre o espaço em que convivem e o projetista “se tornar um mediador, compreendendo os problemas e dialogando para encontrar soluções criativas e funcionais” (SANOFF, 2000, p.37 apud LIBERALINO, 2007).

A mobilização se deu pelo contato prévio com a escola, através de telefonemas e visitas presenciais informais, demonstrando interesse em desenvolver um trabalho com os alunos e os demais usuários do espaço para discutir a possibilidade de intervir na escola por meio de um processo de decisões coletivas. Quando apresentada a proposta, a diretora, os professores e os funcionários se mostraram bastante otimistas e abertos a se integrar ao projeto, abrindo espaço para que pudesse conhecer o ambiente, as instalações, o corpo docente e as crianças.

| | | | |
|----------------------|--|--|--|
| OBJETIVO | Inserir a pesquisadora no ambiente escolar. Diagnosticar debilidades e potencialidades da instituição. | Sondar os usuários a respeito dos espaços da escola | Conversar com as crianças no horário do recreio |
| PARTICIPANTES | Estudante de arquitetura (EA) | Professores, funcionários e a EA | Crianças e a EA |
| ANOTAÇÕES | Carência de espaços livres e verdes; ambientes mal dimensionados; pouca sombra; pouca comunicação visual e física com a rua. | Apresentação; Diálogos sobre necessidades básicas do espaço: dimensões, ventilação e espaços livres. | Primeiras conversas sobre a percepção da escola, modo como brincavam, o que os incomodava, o que mais gostavam, etc. |

Tabela 1 – Etapa CONHECER. Fonte: Ramos, 2015.

Dentre os usuários, os estudantes participaram em etapas diferenciadas (os menores com desenhos e os maiores no workshop), os professores que se interessaram, as coordenadoras, a diretora, e todos os funcionários, dado o seu conhecimento sobre necessidades básicas do espaço, como tamanho, ventilação, mobiliário e usos.

As crianças expressaram suas opiniões por meio de desenhos que (unanimemente) exprimiram espaços livres e lúdicos, e, nas conversas coletivas, demonstraram seu anseio por ambientes mais interativos. Tais técnicas se mostraram adequadas à compreensão de suas necessidades, corroborando os autores estudados, segundo os quais,

(...) estas avaliações podem proporcionar uma vasta quantidade de informações sobre o ambiente escolar. As crianças mostram os anseios e interferências que vão muito além de uma pesquisa sobre o ambiente construído (KOLWALTOWSKI, 2014, p.117),

Muitos estudantes desenharam piscinas no lugar do parque infantil; outros desenharam árvores, parques, bancos, quadras. Quando perguntados sobre o que sentiam falta na escola ou o que era necessário ajeitar, muitos responderam a Sala de Leitura, (na época interditada), e um dos alunos (10 anos) comentou:

- Você assiste ao SBT?

- Não, não assisto mais, mas via muitos programas quando criança, respondi.

- Você conhece 'A praça é nossa'?!

- Sim, conheço demais!

- Pois então, eu gostaria muito que tivesse aqui na escola um monte daqueles bancos brancos, sabe, com estantes para que a gente pudesse sentar e ler, com uma sombra...(diálogo acontecido).

Nos conselhos escolares foi conversado sobre o processo participativo, as metodologias e formas de abordagem. Foi enfatizada a necessidade de elaboração de uma maquete para que as crianças e professores interagissem com o espaço construído de forma lúdica e direta, ampliando sua percepção espacial e propiciando a sugestão de modificações.

Na elaboração da maquete optou-se por técnicas e materiais simples, de fácil manuseio pelas crianças, uma vez que, quanto mais o produto final apresentado a eles fosse elaborado, menos interesse teriam em mexer e intervir (por não querer modificar algo que considerassem “bonito” ou terem receio de “quebrar alguma coisa”). A maquete - em escala de 1:50 e contemplando todos os espaços internos e os livres, diferenciados pela textura -, foi feita com papel, isopor, palito de dente e de churrasco. Os materiais foram utilizados de modo a ser possível retirar ou deslizar paredes para ampliar os espaços, caso fosse necessário.

A maquete foi o foco do workshop de projeto, cujo roteiro priorizou o estímulo à criatividade dos alunos, de modo a que ela influísse na solução dos problemas encarados na escola. Assim, definiu-se o tempo de duração da atividade (50 min - acertado com os professores). As interações foram divididas em três frentes: o momento inicial de apresentação da maquete, dos desenhos e das plantas baixas; discussão sobre as potencialidades e fragilidades da escola e as possíveis mudanças para esse quadro. Ao final, conversamos abertamente (feedback). A professora responsável pela oficina de projetos (atividade curricular), que já tinha trabalhado algumas plantas de residências relacionadas à consciência ambiental, ajudou na orientação.

Os estudantes demonstraram envolvimento logo de início. Os mais velhos evidenciaram ter maior noção de espaço e de coletividade e foram mais proativos. O workshop começou às 10h00 (turma da manhã) e às 16h00 (tarde). Foi reforçada a ideia de que todos eram usuários da escola e que as soluções poderiam ser propostas por eles (crianças), pois utilizavam diariamente o espaço e há problemas que só quem convive com o espaço pode perceber. Ficaram espantados com os tamanhos dos ambientes, principalmente a cozinha, como mostra o diálogo a seguir:

- *Isso é a cozinha?*

- *Sim, aqui é onde as merendeiras ficam cozinhando o lanche de vocês.*

- *Mas é muito pequeno!*

- *Pois é, imagine como deve ser incômodo pra elas passarem o dia todo dentro desse espaço pequeno, cozinhando...*

- *É. (diálogo acontecido).*

A sala da ‘Oficina de Números’ (atividade curricular) e a cozinha foram os ambientes mais comentados, deixando claro ser preciso aumentá-las. Todos concordaram com a proposta de ampliação dos ambientes, a plantação de árvores e a possibilidade da construção de um primeiro andar, a fim de deixar o pavimento térreo mais livre.

O workshop e o processo projetual foram acompanhados por documentação fotográfica (Figuras 6 a 8), as quais evidenciam-se a curiosidade e a participação infantil em todas as etapas.

A diretora esteve presente em alguns momentos e mostrou-se satisfeita em interagir e construir um pensamento com os meninos, ajudando-os a refletir sobre as questões ambientais, como a falta de água (frente à proposta da piscina) e a democratização do espaço (quando alguns quiseram retirar o parque infantil sem lembrar dos alunos que ainda utilizavam o brinquedo).

Durante o processo de construção coletiva, os pensamentos, feito fios, eram tecidos, refletidos e entrelaçados uns aos outros para formar a grande rede de ideias. Foi possível presenciar a colaboração acontecendo: uma criança que desenhava sozinha foi chamada por outro grupo para que, juntos, pudessem “fazer algo melhor” para a escola. Outros pensaram no porteiro, que abre/fecha o portão e não tem uma cobertura para protegê-lo. Continuamente, as crianças saíam da sala para andar pela escola, procurando detalhes, se esforçando para entender o que significava uma parede na estrutura física do prédio. Reconhecer o espaço e fomentar o desejo de mudança foram os maiores aprendizados.

| | Oficina de desenhos e textos | Conselho escolar | Apresentação da maquete |
|----------------------|---|--|---|
| OBJETIVO | Expressar suas opiniões sobre a escola; problemas e soluções para melhorar o espaço. | Levar as anotações das ideias surgidas nas conversas informais para compartilhar com o conselho. | Apresentar a maquete na assembleia; Organizar atividades de coleta de ideias para o projeto participativo |
| PARTICIPANTES | EA, crianças e professores. | Pais, funcionários e a EA. | Crianças e a EA |
| ANOTAÇÕES | Os desenhos expressaram os maiores | Proposta de horta vertical no muro de | Comparação entre a escala real do prédio e a |
| | Workshop | Compartilhando a planta baixa | |
| OBJETIVO | Apresentar a planta baixa e a maquete para compreender a tridimensionalidade. Deixar fluir a criatividade. | Elaboração da maquete física para melhor compreensão da escala. | Levar da planta baixa ao novo workshop, a definição de tempo e resultados esperados. Início do roteiro de planta baixa, a definição de tempo e resultados esperados. |

| | | |
|----------------------|--|--|
| | percepção espacial. | |
| PARTICIPANTES | EA, crianças e professores e diretora. | Professores, funcionários, EA e as crianças. |
| ANOTAÇÕES | Sala de aula e cozinha com dimensionamentos pequenos. Proposição de um pavimento superior. Ampliação dos ambientes. | As crianças discutiram condições de ventilação e insolação para locar janelas na planta. Proposta: uma sala de aula e adequação do número de sanitários. |

Tabela 2 – Etapa EXPLORAR. Fonte: Ramos, 2015.

Tabela 3 – Etapa INTERVIR. Fonte: Ramos, 2015.

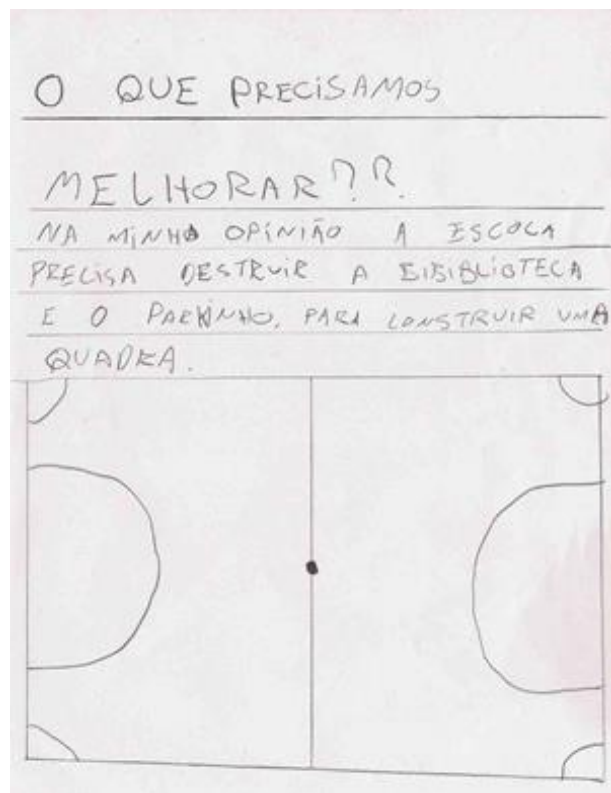


Figura 6 – Proposta de mudança. Fonte: Acervo da autora, 2015.



Figura 7 e 8 – Maquete e Discutindo soluções, respectivamente. Fonte: Acervo da autora, 2015.

Ao final do processo consultivo, o programa foi desenvolvido em dois pavimentos (Figura 9 e 10). No pavimento térreo foram localizadas as atividades burocráticas (secretaria, coordenação e direção), cozinha, almoxarifado, banheiros para funcionários e biblioteca. O pavimento superior contou com três salas de aula (oficina de linguagem, números e projetos), sala de professores, sala de apoio e laboratório (integrado à oficina de projetos).



P. BAIXA LAYOUT_PAV. SUPERIOR
ESCALA : 1/50

Figura 9 - Planta baixa do térreo. Fonte: Acervo da autora, 2015.



Figura 10 - Planta baixa pavimento superior. Fonte: Acervo da autora, 2015.

A proposta arquitetônica correspondeu a uma edificação de dois pavimentos para aproveitar mais os espaços livres. O pavimento superior proporcionou mais liberdade projetual, ampliação das salas de aula e melhoria na qualidade arquitetônica. As decisões, desde o início do projeto até as alterações finais foram tomadas pelas crianças e professores, sobretudo pelas primeiras.



Figura 11 – Perspectiva. Fonte: Acervo da autora, 2015.

O PROJETO É O PROCESSO PARTICIPATIVO

A participação é um procedimento, um instrumento. No entanto, sua argumentação e protagonismo são a chave para a transformação de um urbanismo realizado por muito poucos planejadores homens em direção a um urbanismo aberto às demandas sociais e que têm como objetivo valores da igualdade e da diversidade. (MONTANER, 2014).

Os processos participativos são maneira mais equilibrada, humana e real de realizar mudanças em espaços coletivos, uma vez que objetivam alcançar aspectos comuns e exprimem o desejo de uma coletividade. Estimular a participação é dar voz ao ser democrático que há em cada um. Suas contribuições vão além do campo físico; se expandem para as relações sociais e pessoais, constituindo um primeiro passo para a atuação cidadã. A proposta arquitetônica elaborada refletiu um trabalho de sete meses de uma ideia que buscou o desenvolvimento da autonomia e do empoderamento social do grupo, o amadurecimento do diálogo com a gestão pública e a vontade da escola de dar adequado andamento para o projeto foram as maiores lições.

Na EEHR, a aderência da comunidade educativa ao projeto participativo, também se deveu à ambiência social que é alimentada na escola, como as assembleias das crianças, os conselhos escolares com o bairro e, principalmente, seu projeto político-pedagógico, que faz da instituição um espaço de aprendizagem, tanto para professores e funcionários quanto para as crianças. A profusão de alternativas procuradas para resolver os problemas da escola foi o que mais chamou a atenção. As pessoas conseguiam dizer o que queriam, buscavam referências na televisão, ou criavam estruturas que não existiam. A criatividade pode ser uma grande aliada da gestão, transformando o lugar a partir da visão dos próprios habitantes.

As crianças possuem um alto grau de criatividade e sociabilidade. Isso pode ser o grande vetor de transformação para os ambientes escolares, quando necessitam criar espaços mais adequados àqueles que os utilizam. Por que não perguntar? Por que não explorar a fundo quem realmente vive lá? Às vezes, a soberba acadêmica nos afasta da realidade por motivos bastante técnicos: a limitação de não associar o conhecimento formal com o não formal. A participação nas escolas é fundamental para o aprendizado. Por promover as discussões, resoluções e alternativas, o diálogo é o melhor caminho para estabelecer a confiança e o respeito. Escolas que possuem um contato direto com os pais, crianças, professores e funcionários crescem integrados. Como chave para compartilhamento das propostas educativas com a comunidade e a gestão pública, o projeto político-pedagógico promove a criação de vínculos e a ampliação do espaço escolar para além dos seus muros.

CONCLUSÃO

A incorporação do processo participativo trouxe ao projeto da escola um caráter de unicidade, porque conseguiu aproximar a técnica projetual das necessidades expressas pelos usuários que, em conjunto com a estudante de arquitetura, refletiram, opinaram e decidiram sobre as melhores soluções projetuais. Entendemos que essa atividade conjunta proporcionou maior sentimento de apropriação e pertencimento ao espaço escolar, vivenciado como ambiente pelo qual todos são responsáveis, podendo modificar da maneira que desejarem e considerarem adequado, afinal são as pessoas que usam o espaço, não havendo ninguém melhor para ali intervir significativamente - com o auxílio da técnica, claro.

Além de ser legítimo, o processo participativo é educativo, trazendo consigo um importante arcabouço histórico e conceitual, relativo ao conhecimento de suas aplicabilidades, integrando-se com a educação formal, não-formal e informal, o que abre um grande leque de possibilidades de compartilhamento de conhecimentos, independente de sua origem.

Apesar de ter sido um projeto final de graduação, sem grandes chances para vir a ser realmente executado, o exercício de projeção com a escola foi muito válido, tanto para a graduanda quanto para a comunidade, justamente por semear a possibilidade dos usuários intervirem no ambiente construído a partir da sua vontade, proposta que foi alimentada em todos esses meses de

trabalho. É preciso que o sentimento se fortaleça e através da colaboração de todos a esperança se torne realidade. Isso também é uma forma de quebrar com a dependência que as classes sociais menos abastadas tem para com o governo, mudar essa ideia de que a política deve ser paternalista e hierárquica ao ponto de ser responsável por todas as mudanças sociais. Não. A necessidade e o desejo dos grupos precisam ser firmadas e legitimadas a partir da vontade deles.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Graham. "Colaboração interdisciplinar e participação do usuário como metodologia projetual." In: DEL RIO, Vicente (org.) *Projeto do lugar: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo*. Rio de Janeiro: Contra Capa / PROARQ, 2002 392p.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. *O que é participação?*. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1985. 212p.
- BUITONI, Cássia Schroeder. *Mayumi Watanabe Souza: a construção do espaço para a educação*. Dissertação (Mestrado – Área de concentração: Projeto, Espaço e Cultura) FAUUSP, São Paulo, 2009. 226p.
- CASA DE SABERES: projeto político-pedagógico: 4ª versão/ Elaboração de Cláudia Santa Rosa – Natal: Polyprint, 2012. 53p.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. *Escola Cidadã*. São Paulo: Cortez, 2006.
- GOULART, Beatriz. *Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos*. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2872/1885> >. Acesso em: 20 Abril 2015.
- KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. *Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.
- KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. *Arquitetura e humanização*. São Paulo: Projeto 126, 1989.
- LIBERALINO, Cíntia Camila. *KURUMÍ: Espaço da Cultura Jovem da Zona Oeste de Natal-RN*. Trabalho Final de Graduação. Curso de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal: UFRN, 2007.
- LIMA, Mayumi Souza. *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel, 1989.
- MONTANER, Josep M.; MUXÍ, Zaida. *Arquitetura e Política*. São Paulo, Gili, 2015.
- NUNES, Débora. *Pedagogia da participação: trabalhando com comunidades* / Débora Nunes; tradução Ciro Sales; Salvador: UNESCO/ Quarteto, 2002. 130p.

PRONSATO, Sylvia A.D. *Arquitetura e Paisagem: projeto participativo e criação coletiva*. São Paulo: Annablume; Fapesp; Fupam, 2005.

RAMOS, Marina B. R. *Integrando Saberes: A experiência participativa no ambiente da EEHR*. Trabalho Final de Graduação. Curso de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal: UFRN, 2015.

SANOFF, Henry. *Community participation methods in Design and planning*. Canadá: John Wiley & Sons, Inc., 2000, 306p.