ESPAÇO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO
REFLEXÕES SOBRE OS RUMOS DA ARQUITETURA ESCOLAR NA CIDADE DE SÃO PAULO (1935-2013)

Mariana MARTINEZ WILDEROM
Universidade de São Paulo – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
Orientação: Mônica Junqueira de Camargo
E-mail: mariana.wilderom@usp.br

RESUMO

O artigo analisa a história do espaço educacional na cidade de São Paulo a partir do Centro Educacional Unificado, um complexo de equipamentos educacionais, culturais e recreativos, implantados pela prefeitura de São Paulo (2002-2004), nos bairros periféricos carentes de equipamentos sociais, espaços públicos e infraestrutura urbana. O CEU foi aclamado por seus idealizadores e pela mídia especializada, como um indutor de urbanidade, pois cria um espaço público diferenciado, que remete à cidade formal, atendendo o público escolar e a comunidade local. Esta análise histórica se desenvolve a partir de três eixos temáticos que consideram a escola como política pública, tipologia arquitetônica e intervenção urbana. É a partir dessa estrutura analítica que se buscou compreender como o equipamento educacional chegou a esse modelo que, ao *condominializar* uma série de equipamentos tradicionalmente distribuídos pela cidade, equaliza a oferta de serviços a populações carentes, mas tensiona as relações entre a escola e cidade.

Palavras chave: escolas (arquitetura), equipamentos públicos, Centro Educacional Unificado, São Paulo

ABSTRACT

This article develops an analysis on the history of educational spaces in São Paulo, based on contemporary issues involving the Centro Educacional Unificado (CEU, Unified Educational Center) a complex of educational, cultural and recreational institutions, deployed by the city of São Paulo(2002-2004), in the low-income areas that showed a lack of social facilities, public spaces and urban infrastructure. CEUs were hailed by their developers and specialized media as urbanity inductors because they create a distinctive public space, which referred to the formal city, serving both the public and the local school community.This historical analysis is read from three points of view: the school is at the same time a public policy, an architectural typology and an urban intervention.Studying that analytical framework, this work sought the understanding on how the regular public schools ended up becoming this multi-proposal facility which groups a series of institutions that were traditionally distributed through the city, equalizing the provision of services to underserved populations,however stresses the relation between the school and the city.

Keywords:schools (architecture), public facilities, Centro Educacional Unificado, São Paulo

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de edifícios educacionais foi fundamental para a consolidação de um léxico e de uma abordagem projetual particularda Cultura Arquitetônica Paulista. Os órgãos responsáveis pelas construções destes equipamentos, ao longo da história,bem como os arquitetos a eles associados, propuseram diferentes abordagens para o equacionamento entre a demanda social e o programa, formulando soluções de arquitetura em diálogo com a estrutura organizacional do poder público, como destaca Camargo (2009, p.290):

> Entre as iniciativas públicas, o programa escolar tem se configurado como o campo mais constante em experimentos e investigações. Desde a implantação do ensino público com a proclamação da república, tem havido constantes ciclos de estímulos à construção escolar, respondendo às necessidades de cada tempo (…): as Escolas Republicanas, o Convênio Escolar, o FECE, a CONESP, e mais recentemente Centro de Educação Unificado (CEU) e Fundação para o Desenvolvimento Escolar (FDE). Ainda assim, há escassez de escolas, especialmente, nas regiões periféricas de ocupação irregular, o que dificulta sobremaneira a implantação de novas unidades. Nesta última década, houve especial atenção por parte das administrações municipal – EDIF, Divisão de Projetos do Departamento de Edificações – e estadual – EDE. Em ambos os casos, foram priorizadas as regiões mais carentes, algumas de ocupação irregular, cujos problemas ultrapassavam a preocupação didático-pedagógica, delegando aos edifícios escolares um papel muito mais extensivo, não só aos alunos, mas à comunidade em que estão inseridos.

Com os Centros Educacionais Unificados desenvolvidos pela EDIF, as potencialidades transformadoras da arquitetura educacional tomamoutra escala e importância que superam o projeto de arquitetura. As expectativas na implantação desses equipamentosos colocam como principais atores de uma transformação urbana nas regiões periféricas de São Paulo. Fato que repercutiu em uma prolífica produção de artigos, trabalhos finais de graduação, teses e dissertaçõesque tratam o CEU como um modelo de equipamento público e de intervenção urbana na periferia,pois conformariam uma nova e necessária urbanidade.A presente pesquisa se estrutura então na tentativa de compreender essa conceituação. A estratégia adotada foi inverter um procedimento corrente em trabalhos acadêmicos, ao colocar o Centro Educacional Unificado, não como o fim de uma sequência cronológica de notáveis experiências no campo da arquitetura escolar, mas como o ponto de partida que mobilizariaa revisão de uma leitura histórica. Buscou-se contribuir para a compreensão dos processos que levaram a escola a tamanho protagonismo na resolução de um dos principais problemas da cidade contemporânea comum às grandes metrópoleslatino-americanas: a falta de infraestrutura e qualidade de vida urbana nas periferias. A metodologia de analise parte do pressuposto de que a escola é, ao mesmo tempo, uma política pública, uma intervenção urbana e uma tipologia arquitetônica.Propôs-se então estudar o histórico da arquitetura escolar na cidade de São Paulo a partir desses três eixos temáticos.

A hipótese é que, até mesmo uma política pública de sucesso como os CEUs, denota que estamos trabalhando mais com as contingências de umaintervençãona cidade, do que com ideais pautados na qualidade de vida urbana.As melhorias viabilizadas a partir de um objeto arquitetônico, circunstanciado em um lote, encontram-se fragilizadas sem o suporte da infraestrutura e sem uma leitura mais aprofundada das dinâmicas que operam no território e incidem no funcionamento do equipamento. Portanto, a pesquisa apresentada nesse artigo[1]aponta questões que superam a especificidade do estudo de caso, tocandoem alguns tópicos fundamentais da agenda da arquitetura contemporânea - em seus temas, atribuições e crises – ao enfocar o projeto de arquitetura de um edifício público que visa extrapolar suas relações intralote para ressignificar entornos, reativar relações em escala urbana, reverter processos econômico-sociais de outra ordem.

---

[1]Esse artigo é baseado na dissertação demestrado intitulada *Espaço educacional contemporâneo: reflexões sobre os rumos da arquitetura escolar na cidade de São Paulo (1935-2013)* desenvolvida dentro do programa de pós graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, e do grupo de Pesquisa Centro de Referência da Cultura Arquitetônica Paulista coordenado pela pesquisadora (e minha orientadora) Mônica Junqueira de Camargo, no âmbito da linha de pesquisa História e Preservação da Arquitetura.

2. PONTO DE PARTIDA: OS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS NA CIDADE DE SÃO PAULO

Os Centros Educacionais Unificados são, *grossomodo*, um projeto que agrupa diferentesequipamentoseducacionais,culturaiserecreativosemumcomplexovoltadoparaestudantesecomunidade.Foram implantados em duas fases administrativas da cidade de São Paulo: na gestão de Marta Suplicy (2000-2004) foram construídos 21 CEUs[2] e na gestão de José Serra, continuado pelo seu sucessor Gilberto Kassab foram construídos 24 CEUs (2005-2008)[3]. Kassab seria reeleito (2009-20012), mas não daria continuidade ao programa.

Figura 1. Fotomontagem com a situação de implantação de 12 CEUs
Fonte: Elaboração da Autora a partir das imagens obtidas em Reato (2011)

O conjunto arquitetônico dos Centros Educacionais Unificadosfoi concebido como um projeto padrão desenvolvido pelos arquitetos da EDIF[4] e construídos pela Prefeitura do Município de São Paulo entre 2002 e 2004[5]. Constitui-se basicamente de cinco elementos, segundo Takiya (2009, p. 42):

---

[2] A seguir são listados os nomes dos CEUs e os bairros correspondentes. Alvarenga – Cidade Ademar/Pedreira; Aricanduva – Itaquera/Cidade Líder; Butantã – Butantã/Rio Pequeno; Campo Limpo – Campo Limpo; Casa Blanca – Jardim São Luís; Cidade Dutra – Socorro/Cidade Outra; Inácio Monteiro – Cidade Tiradentes; Jambeiro – Guaianazes/Lajeado; Meninos – Ipiranga; Navegantes – Socorro/Grajaú; Parque São Carlos – São Miguel/Vila Jacuí; Parque Veredas – Itaim Paulista; Paz – Freguesia do Ó/Vila Brasilândia; Pêra-Marmelo – Pirituba/Jaraguá; Perus – Perus; Rosa da China – Vila Prudente/Sapopemba; São Mateus – São Mateus/Iguatemi; São Rafael – São Mateus/São Rafael; Três lagos – Socorro/Grajaú; Vila Atlântica– Pirituba/Jaraguá; Vila Curuçá – Itaim/Vila Curuçá.

[3] Água azul – Cidade Tiradentes; alto alegre – Jardim Laranjeira Iguatemi; azul da cor do mar – Cidade A.E. Carvalho; caminho do mar – Jabaquara; cantos do amanhecer – Jardim Eledy; capão redondo – Campo Limpo/Capão Redondo; feitiço da vila – Chácara Santa Maria; formosa – Vila Formosa; Guarapiranga – Jardim Kagohara; jaçanã – Jardim Guapira; jaguaré – Jaguaré; jardim paulistano – Jardim Paulistano; lajeado – Guaianases; Paraisópolis – Jardim Parque Morumbi; parelheiros – Jardim Novo Parelheiros; parque anhanguera – Jardim Anhanguera; parque Bristol – Pq. Bnstol; quinta do sol – Cangaíba; Sapopemba – Jardim Sapopemba; tiquatira – Penha; três pontes – Jardim Célia; uirapuru – Jardim João XIII; vila do sol – Jardim Capela; vila rubi – Vila Rubi; Complexo Educacional e Cultural de Heliópolis

[4] O projeto original dos CEUs é creditado aos arquitetos Alexandre Delijaicov, André Takiya e Wanderley Ariza e equipe da EDIF. A EDIF, por sua vez, é o Departamento de Edificações do Município de São Paulo que se originou a partir do corpo técnico e da cultura organizacional da Comissão de Construções Escolares, estruturada durante os Convênios Escolares entre o Governo Estadual e o Municipal entre os anos de 1943-1954.

[5] Optou-se por trabalhar o conceito de Centro Educacional Unificado a partir da sua versão original implantada durante a gestão de Marta Suplicy desenvolvidos pela EDIF. Os CEUs implantados na gestão seguinte se apresentam como uma revisão do projeto que, embora aumente o número de edificações, não resultou em uma contribuição para reformulação ou melhoria do projeto original. Foram adaptações realizadas por um escritório particular externo ao poder público. A nova proposta padrão previa cinco prédios de dois pavimentos com 41 salas de aula distribuídas por dois blocos pedagógicos, um destinado ao Centro de Educação Infantil (CEI, a creche) e Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e outro para Escola Municipal de Educação Fundamental (EMEF) de acesso restrito aos alunos. Os conjuntos contêm ainda edifício administrativo, bloco circular com cozinha, refeitório. Biblioteca e centro de

• O bloco didático é o maior e domina a articulação dos demais elementos pelas suas proporções. Possui 140x21,80m com dois pavimentos, e abriga principalmente as atividades didáticas. O térreo é destinado ao ensino infantil (creche com oito salas) e às atividades abertas à população, como biblioteca, telecentro, cozinha padaria, além dos vestiários e sanitários. Nos dois andares superiores estão as salas para o ensino fundamental e para educação infantil (com 10 salas), concentradas na parte central da laje, deixando o espaço avarandado para o pátio. Toda a circulação desse bloco é periférica e aberta, conformando um avarandado de 2,50m. A circulação vertical é feita por três escadas, uma em cada extremidade e uma central, e um elevador externo.

• O bloco da creche é um complemento, posto que parte dela se encontra no bloco didático. Trata-se de, um edifício cilíndrico, com 22,5m de diâmetro e um pavimento, com seis salas-ambiente.

• O bloco cultural e esportivo é um edifício paralelepípedo, com 45x21,80m de largura e quatro pavimentos. Abriga o teatro, camarins, sala de múltiplo uso, o foyer que é também um espaço expositivo, os ateliês de artes plásticas (3 salas), os estúdios de Música rádio e gravação, laboratórios de fotografia (quatro salas) e as salas do conselho gestor. Nesse bloco também se encontra a quadra poliesportiva, vestiários e o salão de dança e ginástica. É o bloco que concentra a maior parte dos serviços abertos à comunidade.

• Um conjunto de três piscinas, uma 25m de comprimento 12,5m, outro 12,5m de comprimento por 12,5m, por último, 7,5m por 12,5m de largura formando o balneário.

• Por último, duas Torres d´água (reservatórios) que se tornam marcos referenciais da paisagem do entorno.

Conforme explica Takyia, esses elementos sofreram adequações às dimensões e condições topográficas de cada terreno, buscando conformar uma praça que os interligasse e que se constituísse como um espaço de convivência aos usuários do CEU. Os edifícios seguem uma modulação que permitiu a pré-fabricação em concreto dos elementos estruturais.

Figura 2. Esquema com as diferentes implantações para os primeiros 21 CEUs.
Fonte: Reato (2011)

---

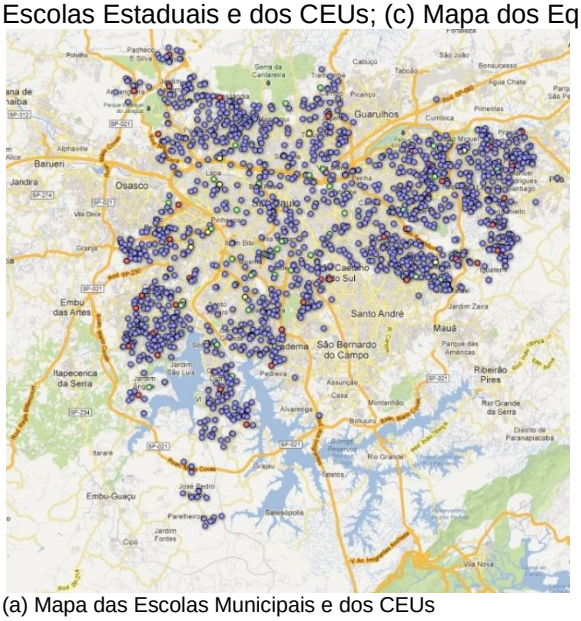
iniciação em informática, além do bloco esportivo e cultural (BEC) com quadra poliesportiva. E representando uma segunda etapa de implantação, teatro e salas de dança.

Fica claro pelo desenho e pelo discurso de seus idealizadores, uma intenção de se trazer para o interior do conjunto uma dinâmica urbana. Para viabilizar um programa tão extenso, com grandes áreas construídas, os CEUs demandaram terrenos na faixa dos 12.000 a 14.000m2.

Com esse programa extenso, a ideia era que o novo equipamento suprisse toda a demanda básica por serviços públicos que um bairro pudesse solicitar. Cada unidade foi pensada para atrair não só os seus quase 2.400 alunos, mas a comunidade circundante. Segundo dados da Secretaria, a cada mês, cerca de 30 mil pessoas participam das atividades e/ ou usufruem da estrutura e dos equipamentos de cada CEU. (DÓRIA; PEREZ, 2007, p. 112).

Para verificar as relações dos equipamentos culturais e educacionais com os CEUs, nas diferentes regiões da cidade, foram desenvolvidos mapas a partir da base cartográfica do Google e dos endereços fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Cultura e Fundação para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo. Os mapas visam evidenciar a expressiva importância dos equipamentos Culturais dos Centros Educacionais Unificados nas regiões periféricas da cidade, ao mostrar que a presença de equipamentos escolares nessas regiões supera em muito a presença dos equipamentos culturais.

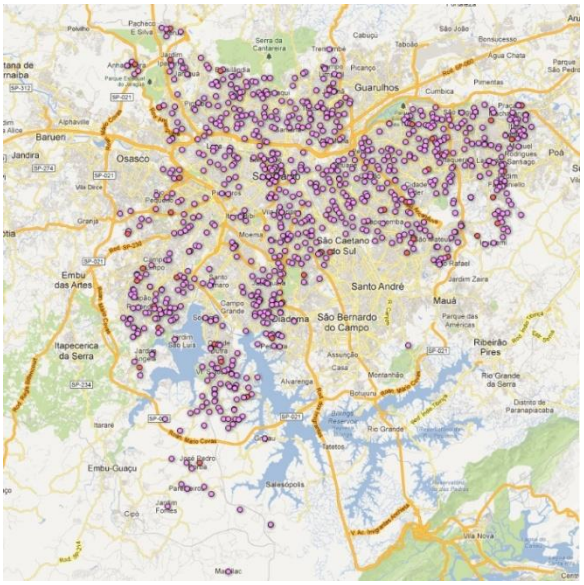
A seguir são apresentados três mapas sendo (a) Mapa das Escolas Municipais e dos CEUs; (b) Mapa das Escolas Estaduais e dos CEUs; (c) Mapa dos Equipamentos de Cultura Municipais e dos CEUs.



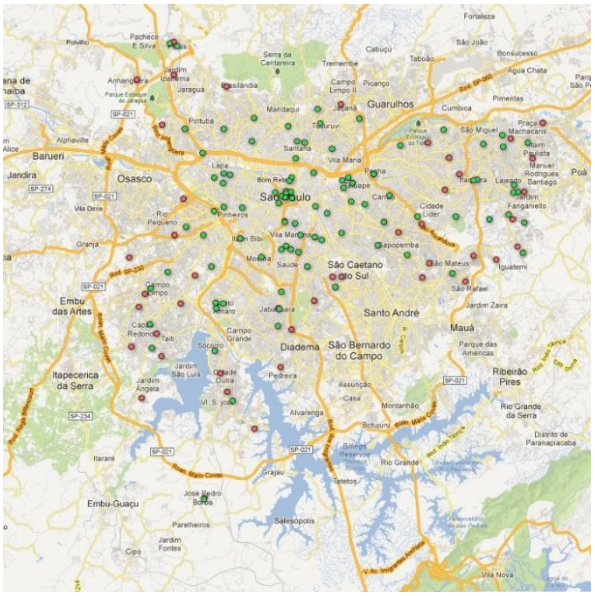
CEUs

Escolas Municipais

(a) Mapa das Escolas Municipais e dos CEUs



(b) Mapa das Escolas Estaduais e dos CEUs



CEUs

Equipamentos Culturais

(c) Mapa dos Equipamentos de Cultura Municipais e dos CEUs

Diversas prefeituras da região metropolitana de São Paulo passam a desenvolver seu próprio modelo de CEU, marcando a atuação do poder público em bairros periféricos de baixa renda ou com carências infra estruturais.

03. CEU José Saramago no Bairro Santo Antônio em Osasco. Projeto Ruy Ohtake.
Fonte: Site da Fundação José Saramago. Disponível em http://josesaramago.org/219783.html acesso em 23/05/2012
04.CEU Sra. Zilda Arns em Jd. Elvira em Osasco. Projeto Ruy Ohtake.
Fonte: Site do Jornal Página Zero Disponível em <http://www.paginazero.com.br/site/cidades/1264-osasco-i- naugura-obras-na-zona-norte-e-passeia-de-bicicleta-para-comemorar-autonomia.html> acesso em 23/05/2012
05. CEU Presidente Dutra emGuarulhos.
Fonte: Site do Jornal Independente <http://www.jornalindependente.com.br/diario/index.php?option=com_content&view=article&id=1200:jardim-presidente-dutra-rece- be-segundo-ceu-da-cidade&catid=34:educacao&Itemid=67> acesso em23/05/2012)
06. CEU Continental em Guarulhos. Projeto de Luciani Arquitetos Associados. Maquete eletrônica do projeto que deve ser inaugurado em 2012.
Fonte: Site siga Cumbica. Disponível em < http://www.sigacumbica.com.br/noticia/ceu-continental-recebe-selo-aqua.html> acesso em 22/05/2012>
07. CEU Sra. Regina Rocco Casa no bairro Vila São Pedro em São Bernardo do Campo. Arq. Bia Goulart
Fonte: Jornal ABC Repórter. Disponível em <http://www.jornalabcreporter.com.br/noticia_completa.asp?destaque=19228>)
08 a 10. CEU Pimentas, Guarulhos. Projeto de Biselli & Katchborian
Fonte: Archdaily – Disponível em <http://www.archdaily.com.br/br/01-26029/ceu-pimentas-slash-biselli-plus-katchborian-arquitetos> . Acesso em10/01/2014

3. LINHA DO TEMPO DA HISTÓRIA DA ARQUITETURA EDUCACIONAL

De um modo geral, a periodização corrente no estudo da arquitetura escolar paulista se desenvolve na seguinte sequência (com destaque para entidades construtoras ou órgãos promotores vinculados ao Estado ou à Prefeitura Municipal de São Paulo. Esses períodos foram percorridos pela pesquisa através dos três temas, anteriormente comentados e são resumidos a seguir:

3.1 Arquitetura escolar paulista de 1889 a 1943: Os Grupos Escolares do Estado de São Paulo

Segundo Artigas (1970), a primeira lei republicana paulista se dá sob o governo de Bernardino de Campos (1892) e teria organizado as primeiras tentativas de construção de prédios escolares do Estado. Esse é o enfoque adotado por pesquisas como as de Wolff (1992) e a de Buffa e Pinto (2002), que analisam a construção dos Grupos Escolares e as Escolas Normais do Governo republicano. Essa escola elementar, denominada Grupo Escolar (equivalente a 1 a 4 série do ensino fundamental), refletia os ideais iluministas da elite, a mentalidade cientificista do século XIX, e os interesses políticos do momento (republicanos). Eram edifícios imponentes e desempenhavam um papel fundamental na paisagem urbana. Assim como "praças da república" foram paulatinamente instalados nas maiores cidades brasileiras.

Trabalhos como o de Oliveira (2007) que se dedicam a estudar o período da década de 1930, encontram o início do desenvolvimento das particularidades da arquitetura escolar paulista. Esse período é caracterizado pela atuação de Fernando de Azevedo no cargo de Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo e a implantação do Código de Educação (Decreto n. 5.884 de 21 de abril de 1933), que implica na constituição de uma Comissão Permanentede Prédios Escolares (formada por uma equipe multidisciplinar) vinculada ao Departamento de Obras Públicas, resultando no desenvolvimento de novas diretrizes para educação e a introdução de novas técnicas construtivas e linguagens para os edifícios escolares construídos pelo Estado. Os Grupos Escolares, antes marcados pela sua arquitetura Neoclássica, passam então a apresentar formas geométricas puras, ausência de ornamentos e o emprego de concreto armado, esquadrias metálicas, e em alguns casos até pilotis.

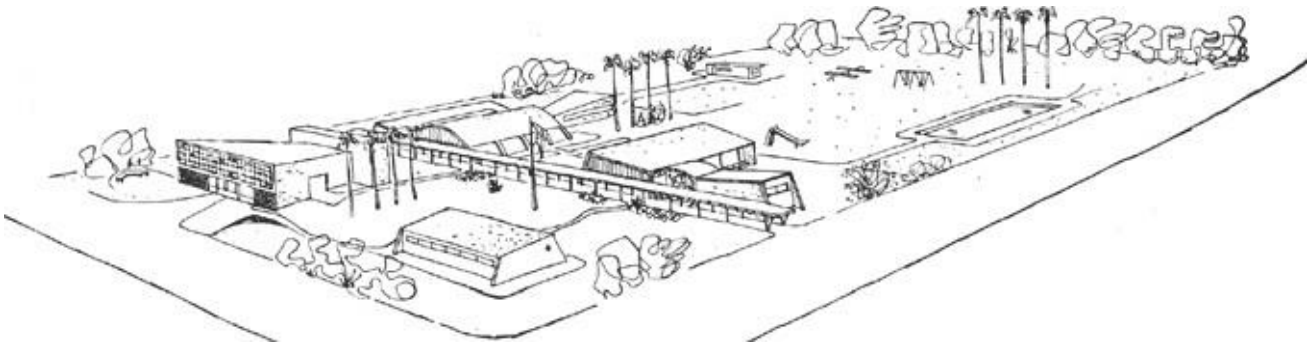
3.2 O Departamento de Cultura, São Paulo na década de 1930 e os Parques Infantis

Os parques infantis criados por Mário de Andrade em 1935 podem ser considerados como a origem da rede de educação infantil paulistana. Na origem dos PIs, Mário de Andrade vislumbrava uma possibilidade de quebrar a segregação sócio espacial, atribuindo aos parques um papel importante na estrutura urbana, pois seriam espaços livres fundamentais para minimizar os efeitos do urbanismo tecnocrático, reforçando a dimensão humana para o planejamento da cidade.

O programa contemplava áreas livres externas e playground, biblioteca, refeitório, oficinas para trabalhos manuais, palco para apresentações teatrais e/ou musicais e gabinete médico odontológico etambém funcionava como um clube, com piscinas e equipamentos esportivos.

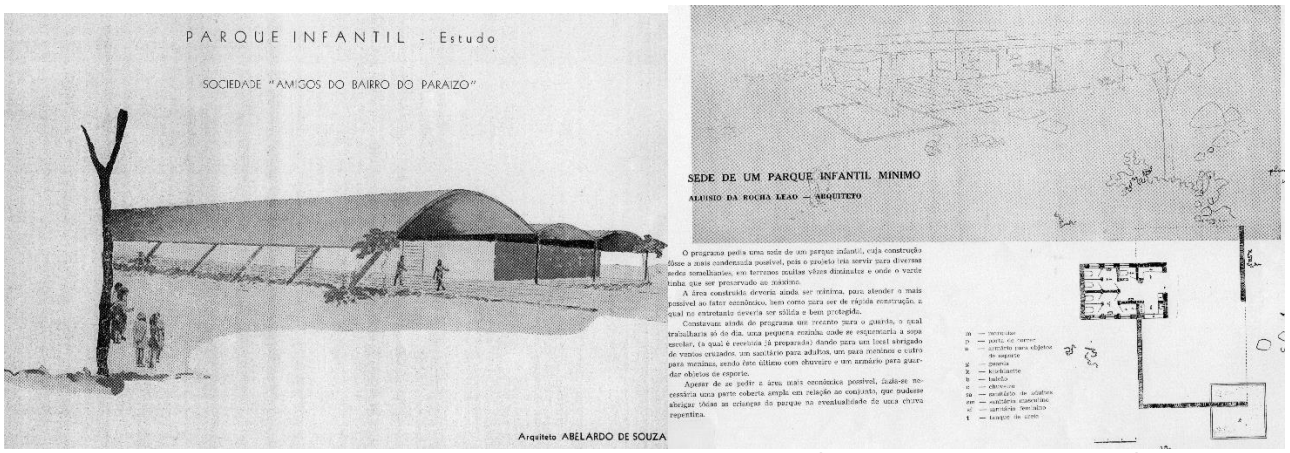
A partir de 1945, são também criados Recantos e Recreios Infantis com proposta similar aos PIs, mas atendendomenos crianças, pois possuíam cerca de 10% do tamanho de um parque infantil usual.

Raras iniciativas tentaram expandir o papel da escola no contexto urbano ou introduzir novas propostas pedagógicas, como os parques infantis. A sombra da pérgula, o galpão, as infraestruturas sanitárias e uma sala de apoio para serviços públicos de saúde, são constantes no programa. A partir do Convênio Escolar, seu programa se desdobra e parece influenciar, inclusive, o programa escolar. O protagonismo do galpão e seu caráter recreativo são traços em comum entre os dois programas. No projeto de Eduardo Corona para o Parque Infantil da Vila Pompeia, o Parque Infantil se destaca como um conjunto arquitetônico que ocupa toda a quadra, integrando o teatro, o tanque, o galpão, as áreas verdes em percursos sombreados.



Figuras 11 Parque Infantil da Vila Pompeia: Projeto de Eduardo Corona. Fonte: Takyia (2009)
Figura 12foto atual da situação do conjunto arquitetônico situado na esquina da Rua Diana com Rua Padre Chico: os muros protegem a escola e desfazem as relações com o entorno previstas pelo projeto original. Fonte: Imagem extraída do Google Street View

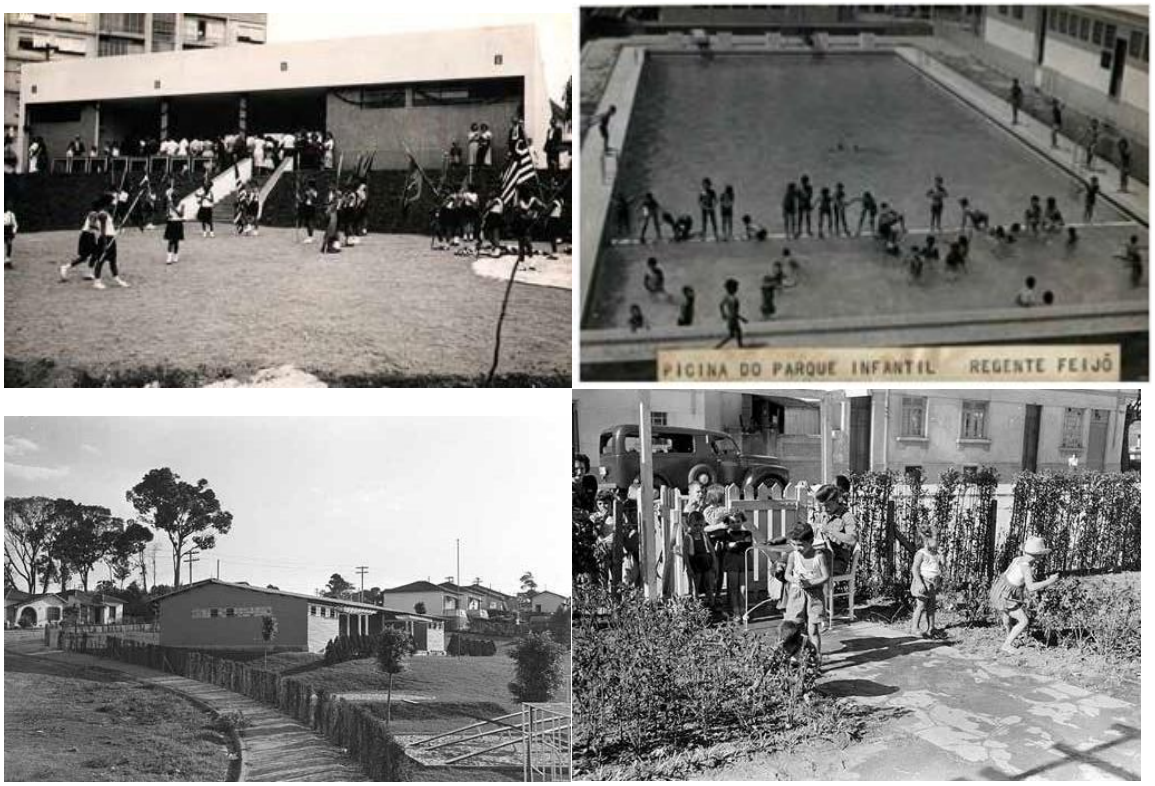
Já as versões menores de PIs estudadas dentro do programa do Convênio Escolar merecem destaque pela singeleza da proposta e capacidade de adaptação a diferentes terrenos. Os estudos de Abelardo de Souza, publicados na Revista Acrópole de 1947, revelam as sutilezas de um programa arquitetônico mínimo. Sem desenho de limites de lote ou calçamento, a construção parece ser implantada em terrenos generosos, no entanto, é compatível com a limitação de um lote urbano.



Figuras 13 e 14 Projetos de parques infantis dos arquitetos Abelardo de Souza e José Vicari publicados na revista Acrópole
Fontes: Acrópole, São Paulo, n.109, p.36-37, maio; 1947 e Acrópole, São Paulo, n.193, p.30, out., 1954, respectivamente

Ao incluir a análise dos parques infantis na discussão de uma tipologia arquitetônica que dialoga com o espaço urbano (um dos aclamados atributos dos CEUs) percebe-se uma interessante relação: na década de

70 foram transformados em Instituições de Educação Infantil passando a atender às demandas da educação formal e seu uso mais restritivo dos espaços, o que também afetou suas relações urbanas de delicado contato com o entorno. Se antes configuravam praças com amplas áreas verdes de fácil acesso à população, uma vez que se tornam escolas passam a se submeter ao rigor do controle de um equipamento educacional – não mais recreativo – sobem-se os muros e encerra-se a delicada tessitura construída entre o parque e a vizinhança



Figuras 15,16,17 e 18 Parques Infantil Ana Rosa, Regente Feijó, Jabaquara e Pinheiros respectivamente.
Fonte: Acervo Fotográfico do Museu da Cidade de São Paulo

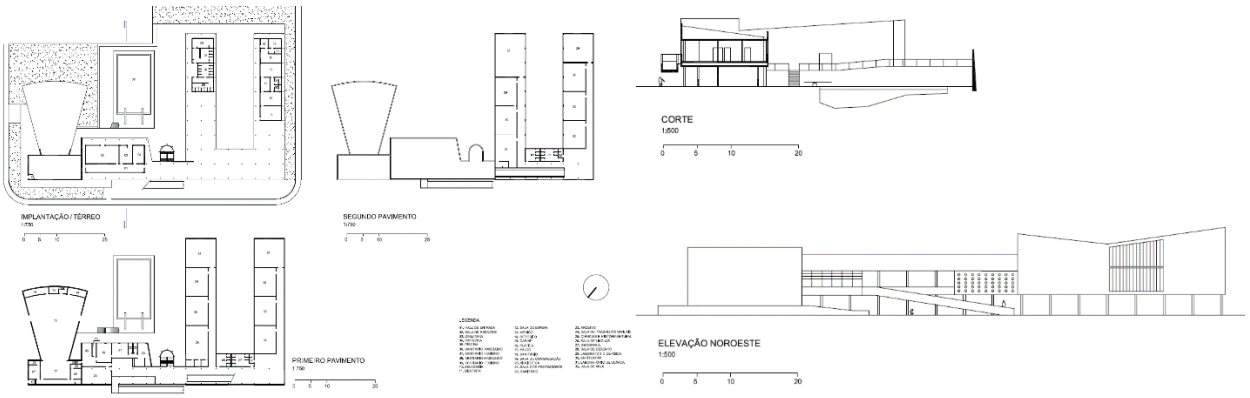
3.3 O Convênio Escolar e a Comissão Executiva

Ainda segundo Artigas (1970), com o Convênio Escolar a modernidade chegaria à arquitetura pública paulista, com a sistematização e modulaçãodos projetos dentro de uma clara intenção de racionalização da linguagem e da construção.

Os dois “Convênios Escolares” firmados entre Estado e Município de São Paulo, entre 1943 e 1954, ficaram conhecidos por terem construído escolas modernas pautadas pelas diretrizes *escolanovistas.* Decorrem de uma medida legal, a partir do Decreto-Lei-Federal nº 4.598, de 1942 que instituiu o Fundo Nacional do Ensino primário, estabelecendo cotas de arrecadação e criando meios de organizar as atribuições das esferas de poder no atendimento às demandas da educação, impulsionando convênios em todo o Brasil. O Estado ficaria responsável pela formação de professores e o município pela construção das escolas.

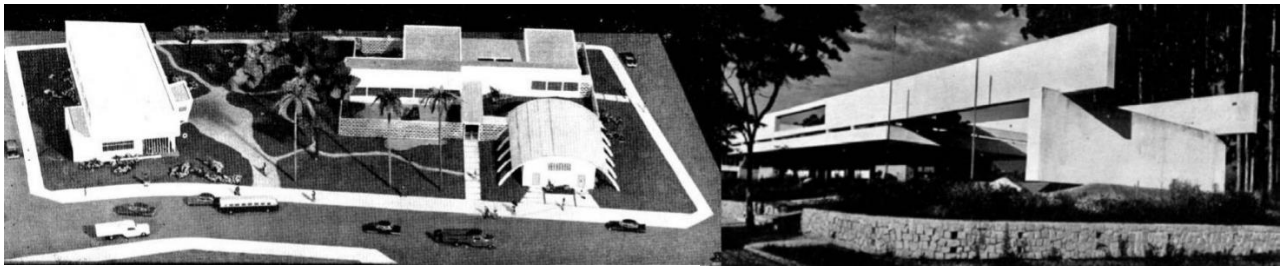
As escolas produzidas nesse período têm notáveis concepções formaisvinculadas aos seus blocos funcionais, estudadas por Abreu (2007). As influências da escola carioca são reconhecidas na atuação do arquiteto Helio Duarte à frente da Comissão Executiva (fundada em 1948 com profissionais multidisciplinares com para planejar e construir a rede). Éo caso do bloco recreacional com cobertura em abóboda, que remete à escola do Conjunto Residencial do Pedregulho. Tanto o trabalho de Ivanir Abreu como o livro de Ferreira e Mello (2006) restringem-se ao enfoque e à documentação dos projetos para as Escolas.Caldeira (2005, p.70) denota o que se tornou muito importante para o foco dessa pesquisa: a Comissão Executiva do Convênio Escolar realizou o expressivo número de 20 parques infantis e 30 bibliotecas populares, em relação a 70 edifícios para escolas e **500 galpões provisórios** entre 1949 e 1958, bem como outros equipamentos como teatros e centros esportivos.

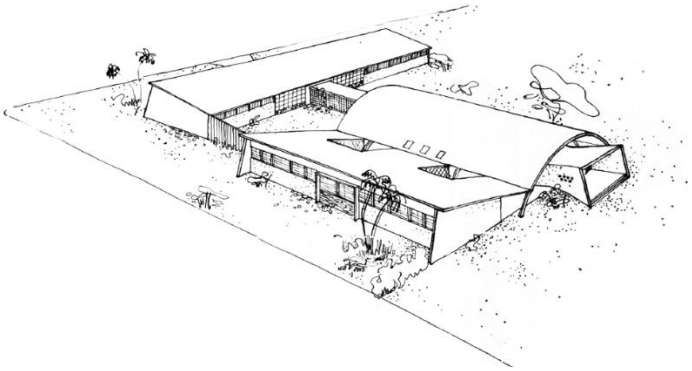
Figuras 19 a 21 Escolas padronizadas construídas durante o Convênio Escolar
Figura 22 Escolas "agrupadas": tipologia desenvolvida para substituir gradativamente escolas alocadas em galpões de madeira.
Fonte: Acervo Fotográfico do Museu da Cidade de São Paulo

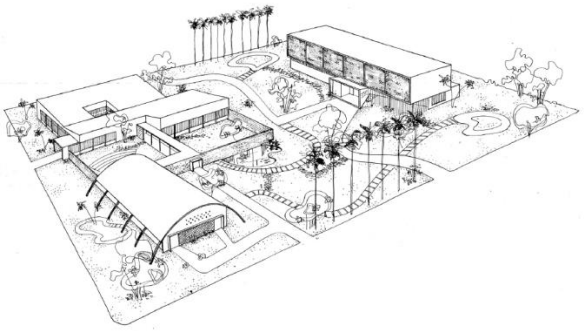


Figuras 23 a 24 Escola Estadual Nossa Senhora da Penha. Projeto de Eduardo Corona. O extenso programa inclui, alémdo programa tradicional, auditório, piscina, laboratórios e salas ambiente para disciplinas específicas. O recreio coberto localiza-se no térreo do bloco em U de três pavimentos sobre pilotis. Um volume de dois pavimentos articula o U ao bloco do auditório.
Fonte:Abreu (2007)

Figuras 25 e 26 Centro Educacional e Esportivo da Mooca: marquise e piscina.
Fonte: Acervo Fotográfico do Museu da Cidade de São Paulo







Figuras 27 e 28. Foto da maquete da Biblioteca no Tatuapé (1950) de Hélio Duarte; foto da Escola de Astrofísica (1962) de Roberto Tibau. Fonte: Acervo Fotográfico do Museu da Cidade de São Paulo
Figuras 29 e 30: Desenhos de Hélio Duarte para o Parque Infantil do Ipiranga (1952) e a Biblioteca no Tatuapé. A produção do Convênio Escolar se estende a muitos outros equipamentos espalhados pela cidade tais como bibliotecas, teatros, bem como este grande centro esportivo.Fonte: Abreu (2007)

Figura 31. Escola Municipal do Canindé- galpão provisório de madeira
Figura 32. Galpão provisóriode madeira
Fonte: Acervo Fotográfico do Arquivo Histórico de São Paulo – PMSP

3.4 PAGE/ IPESP (1959-1963), FECE (1959-1976), CONESP (1975-1987) e a origem do FDE

Com o fim do convênio escolar em 1954, a identificação das características dos edifícios educacionais efetivamente produzidos na cidade de São Paulo tornou-se um desafio mais complexo para este trabalho. Com a criação da rede municipal de ensino em 1956, o sistema Estadual e Municipal de Escolas passa a existir concomitantemente, inclusive se sobrepondo no atendimento a faixas etárias do ensino fundamental.

De uma maneira geral, é a produção do Estado que vem sendo prioritariamente estudada, caracterizada pela produção das escolas financiadas pelo IPESP dentro do Plano de Ação do Governo Carvalho Pinto (PAGE) e pela criação do Fundo Estadual de Construções Escolares (FECE) em 1959, como um órgão de planejamento (que só passaria a se responsabilizar pelos projetos e obras a partir de 1966), conforme Mello (2012).

O preciso recorte adotado por Ferrata (2008), que vai de 1960 a 1962, Hadlich (2009) e Alves (2006) de 1959 a 1962, destaca uma produção que reflete a modernidade dos arquitetos paulistas. Os edifícios projetados por Vilanova Artigas para o IPESP – Ginásios de Itanhaém (1959) e Guarulhos (1960) – tornam-se modelos que consagram a arquitetura moderna paulista na historiografia.

Figuras 33 e 34. Ginásio de Itanhaem,1959 e Ginásio de Guarulhos, 1960 – Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi.
Fonte: Abreu (2007)

Com a criação da CONESP (Conselho de Construções Escolares do Estado de São Paulo) em 1975, há um estudo sistemático dos padrões desenvolvidos nos projetos do FECE resultando na criação de um catálogo de componentes e detalhes construtivos que em muito contribuiria para a prática projetual do FDE(Fundação para o Desenvolvimento da Educação) que vai de 1987 até os dias de hoje.

Figuras 35,36,37 e 38. Escola Estadual no Jardim Ataliba Leonel (FDE). Projeto de Álvaro Puntoni e Angelo Bucci (2003-2006)
Fonte: Acervo Gruposp. Disponível em <http://www.gruposp.arq.br/?p=614> Acesso em10/01/2014

Já a investigação sobre a produção de edifícios educacionais e culturais na esfera municipal tem se restringido à vigência do Convênio Escolar, não tendo sido encontrada nenhuma referência, na quase totalidade dos trabalhos consultados, à produção posterior que deve ter sido obliterada pela expressiva produção do IPESP, FECE, CONESP e da atual FDE à mesma época.

Ainda que algumas dissertações, como a de Lopes (2011) apresentem um panorama histórico da produção da arquitetura escolar na cidade de São Paulo, lembrando-se dos parques infantis da década de 30, a história se interrompe e somente dois pontos focais da produção municipal são adicionados à história de quase 40 anos que separam o fim do Convênio (1959) e a primeira geração de Centros Educacionais Unificados (2003-2004): o CEDEC de Mayumi de Souza Lima (1989-1992) e as escolas de lata da gestão do prefeito Celso Pitta (1997-2000). Esse período é marcado pelo imenso déficit de vagas que demanda, do poder público, a sistematização da produção de escolas e a otimização máxima de recursos.

Figura 39 Exemplo de escola de lata implantada como medida emergencial para o déficit de salas de aula do ensino municipal (EMEF Recanto dos humildes, sem data). São escolas pré-fabricadas com painéis-divisória e telhas metálicas. Essas escolas foram duramente criticadas pela baixa qualidade de seus espaços, precariedade das técnicas construtivas e pelo calor das suas salas de aula que prejudicavam fisicamente seus usuários. Fonte: Acervo do Memorial do Ensino Municipal

3.5 Mayumi de Souza Lima/CEDEC 1989-1992

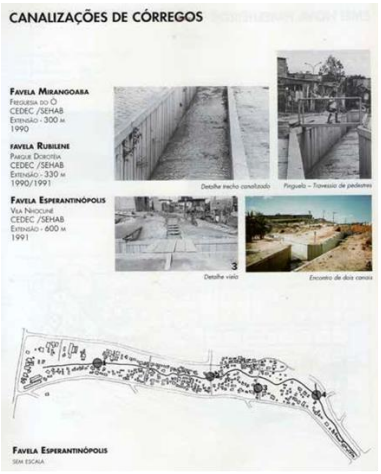
A arquiteta Mayumi de Souza Lima, torna-se de grande importância para a compreensão das dinâmicas que incidem sobre a instituição escolar. Ao longo de uma carreira marcada pela colaboração em instituições voltadas para a construção e planejamento da rede pública educacional, ela produziu grande quantidade de artigos e estudos que tentam conciliar a atividade de planejamento estatal à construção de equipamentos educacionais de qualidade, humanizados e atentos à necessidade da criança no contexto das cidades.

Dentro do foco desse artigo, Mayumi se destaca na estruturação do CEDEC no final da década de 1980, na cidade de São Paulo. Conforme sintetiza Buitoni (2009, p. 70):

> "O CEDEC (Centro de Desenvolvimento de Equipamentos Urbanos e Comunitários) foi criado em 1990. Durante a gestão de Luíza Erundina na Prefeitura de São Paulo (1989-1992). Como um setor

de pesquisa e de produção industrial de equipamentos dentro da estrutura da EMURB(Empresa Municipal de Urbanização), com ação complementar ao departamento de Edificações (EDIF) da Secretaria de Obras e Serviços (SSO). Suas atividades abrangiam pesquisa de materiais e de sistemas construtivos; treinamento e formação de pessoal; planejamento, projeto e execução de obras. Foi montada uma fábrica de elementos construtivos em sistema pré-moldado de argamassa armada para a produção de equipamentos públicos (escolas, creches, postos de saúde etc.) e de mobiliário urbano, a partir da experiência acumulada pelos engenheiros da Escola de Engenharia de São Carlos (EESC-SP) e pelo arquiteto João da Gama Filgueiras Lima, o Lelé. A arquiteta Mayumi Watanabe Souza Lima coordenou a implantação da fábrica e dirigiu o CEDEC, imprimindo uma orientação diferenciada na organização da estrutura funcional e no relacionamento com os envolvidos no processo – desde a formação dos operários e técnicos que trabalhavam na fábrica até a relação com a população usuária dos equipamentos. Buscava conscientizar a população sobre a importância do equipamento público de qualidade e da participação ativa dos usuários em sua preservação. As realizações CEDEC são uma síntese do tratamento que Mayumi acreditava que deveriam ter as obras públicas.”

O CEDEC lançou novas questões à arquitetura escolar municipal ao tratar a questão como intervenção urbana, especialmente nas áreas de ocupação informal. A proposta buscou associar a construção de equipamentos escolares, culturais e sociais a um sistema construtivo que permitisse a produção de componentes de baixo custo que consolidassem intervenções urbanas delicadas, mas abrangentes, sendo compatíveis com o tecido da periferia onde esses projetos deveriam ser prioritariamente implantados.



Figuras 40 a 41 Projetos realizados pelo CEDEC. Brinquedos para playgrounds, peças de mobiliário urbano e elementos para criação de anfiteatros ao ar livre, escolas e ambientes de pequeno porte. O léxico formal a partir da solução da argamassa armada parece resultar em ambientes humanizados e bonitos.Fonte: Acervo Mayumi de Souza Lima organizado por Buitoni (2009)

4. CONCLUSÃO

Para compreender a relação dos CEUs com suas referências anteriores, dentro da história dos equipamentos escolares a partir da estrutura analítica proposta pelo estudo, emparelhamos a história da arquitetura educacional com estudo dos processos relativos às políticas públicas e a inserção urbana de outros equipamentos culturais/sociais construídos ao longo do recorte temporal analisado. A partir dessa leitura, a percepção do CEU enquanto um complexo de equipamentos derivou para a constatação de um processo de *condominialização* dos equipamentos, decorrente de uma sucessiva redução de possibilidades e recursosna evolução das políticas públicas dos equipamentos educacionais.

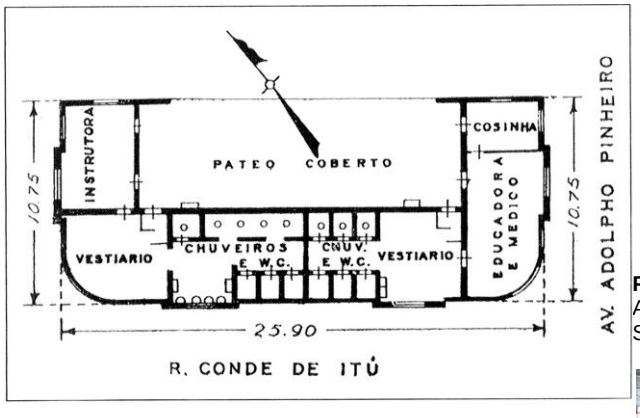
Esse processo interferiria diretamente na capacidade de diálogo do CEU com a cidade. Quando o mesmo lote que abriga a escola, passa a conter o teatro, o balneário e a praça – programas antes autônomos – o rigor e o controle do equipamento escolar podem ser impostos ao conjunto de equipamentos, através de gestores e educadores que queiram restringir o acesso por questões de segurança, por exemplo. Independentemente de seus tempos, rotinas usuários, todos os diferentes equipamentos passam a se encontrar restritos ao controle do portão escolar.

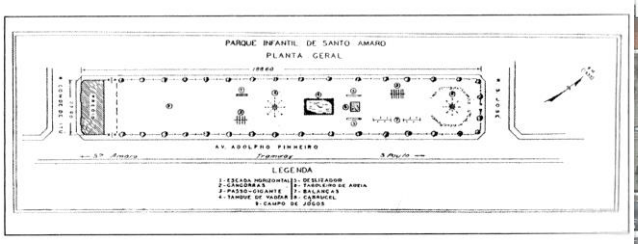
Por um lado, a qualidade dos equipamentos dos CEUs em regiões carentes, pode ser lida como uma inovação diante da ausência de políticas públicas e intervenções que atuassem nesse território. Por outro lado, seu programa revela afinidades com os tradicionais ambientes escolares e, ao agregar diferentes

programas ao escopo da escola, a solução se aproxima à tendência de otimização dos investimentos em infraestrutura, verificados nos últimos 50 anos. Isto é, na impossibilidade de transformação da cidade em uma teia de espaços públicos de qualidade, em toda sua riqueza de oportunidades e vivências inusitadas, a escola assumiu paulatinamente a função de recriar, em seu ambiente controlado, toda a qualidade de vivências que poderiam fazer parte do cotidiano urbano.

.

T S A





Figuras 42 e 43 (acima). Projeto e implantação de um dos primeiros parques a serem construídos: o Parque Infantil de Santo Amaro (década de 30)
Fonte: Niemeyer (2002)

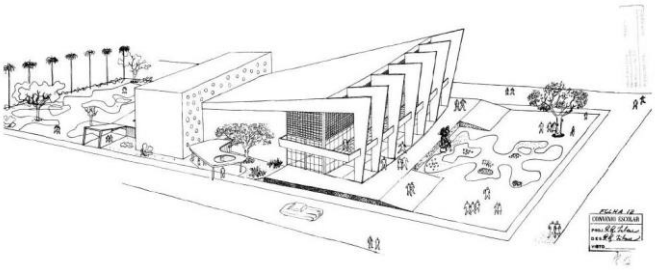


Figura 44. Desenho de Roberto Tibau para o Teatro Popular de Santo Amaro, 1952. Este teatro foi construído no lote do parque infantil de Santo Amaro. Fonte: Takyia (2009)

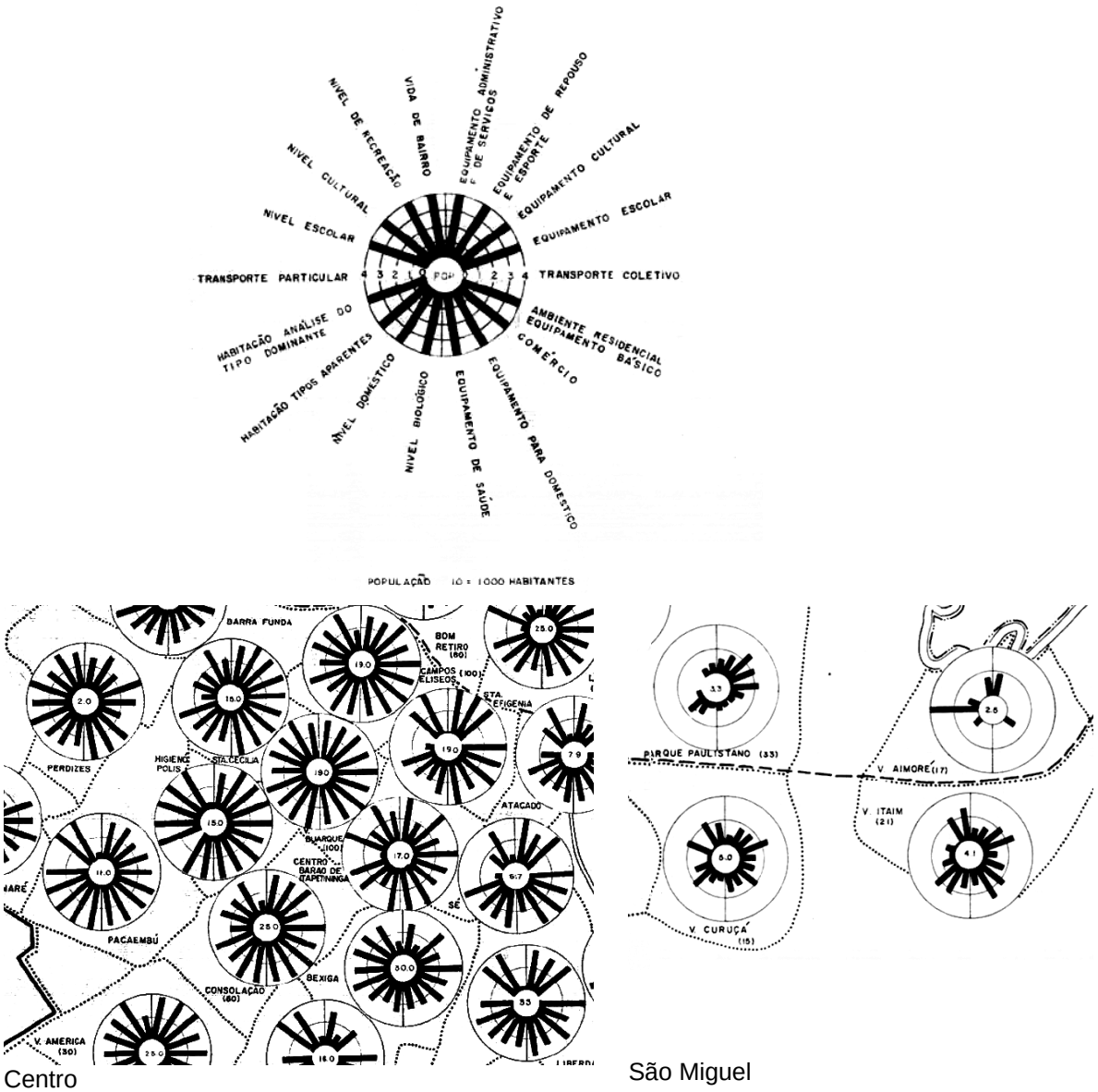
Figura 45. Foto aérea do quarteirão em sua situação atual. O teatro atualmente se chama Teatro Paulo Eiró e divide a quadra originalmente destinada ao parque infantil com o Pronto-Socorro Municipal Dr. José Sylvio de Carvalho.
Fonte: Montagem da autora a partir de foto aérea do Google Maps

Esse processo de agravamento dos problemas da produção do equipamento e do espaço público na cidade,para o qual o CEU seria uma resposta, foi registrado pela sequencia de desafios aos quais as instituições educacionais foram submetidas. Os parques infantis já tentavam prover espaços de recreação, aprendizado e assistência para as crianças de bairros proletários, bem como um centro social e cultural, nos horários alternativos, para os adultos desempenhando uma função estratégica na paisagem urbana, enquanto espaços de convivência comunitária.

Os subsequentes projetos da Comissão Executiva do Convênio escolar já encontrariam um desafio maior: expandir a rede de PIsdentro dos ideais *escolanovistas,* atendendo aos déficits de vagas do ensino fundamental num momento em que a instituição se democratizava. Tentariam ainda estruturar os bairros a partir da relação da escola com os demais equipamentos concomitantemente construídos pela comissão, tais como os centros esportivos, teatros e bibliotecas. Na impossibilidade de resolver todas estas questões dentro das condicionantes impostas pelo poder público (restrição de verbas), surgem também os galpões de madeira (em assombroso número), que seriam responsáveis por parte expressiva da rede municipal e simbolizam a formalização de estratégias precárias voltadas à educação pública. Esse sistema paralelo irá conviver com a produção oficialmente divulgada por longos anos. Se a rede de escolas cresce precariamente, a rede complementar de equipamentos de cultura e recreação vai gradativamente desaparecendo.

A partir da década de 60, a cidade cresce e os problemas se agravam. Entrevemos, principalmente na ação do Estado, a tentativa de estruturar uma solução para os déficits que só iriam aumentar nas décadas subsequentes: planejar, otimizar, padronizar para tentar alcançar numericamente as metas. Mayumi de Souza Lima resumiria bem a equação daqueles tempos: os recursos continuavam os mesmos, as demandas aumentavam e a qualidade decaía, particularmente nas unidades que atendiam aos crescentes bairros da periferia.

A massificação da escola pública, que se intensifica a partir da década de 70, seria o retrato da visão utilitarista do problema por parte do poder público. As escolas atendem a uma população cada vez maior por unidade e os programas se reduzem cada vez mais para tentar manter os custos baixos.



Centro São Miguel

Figura 46,47 e 48. Trechos dos diagramas que integram estudo realizado pela SAGMACS[6] de 1958. Esse estudo, através da produção de um extenso relatório e mapas analíticos, registra a análise da Estrutura de Aglomeração Urbana Paulistana, a partir de um ideal de qualidade de vida que destacava os equipamentos públicos como um importante serviço social dentro da organização física da cidade. Nesse trabalho o estudo da SAGMACS contribuiu para atestar o assombroso déficit de vagas e a disparidade de oferta de equipamentos culturais e educacionais, bem como de infraestrutura urbana nas diferentes regiões de São Paulo. Aqui são destacados mapas que mostram a disparidade de infraestrutura entre o Centro e as regiões periféricas em São Paulo que já apresentavam intenso crescimento no final da década de 50. A situação se agravaria e seria enfrentada pelos CEUs quase 50 anos depois. Fonte: Montagem da autora a partir dos diagramas originais da SAGMACS (1958)

[6] A Sociedade para Análises Gráficas Aplicadas aos Complexos Sociais – SAGMACS foi fundada por Lebret em Julho de 1947 em São Paulo com o apoio do Frei Benevenuto de Santa Cruz, dos professores da Escola Politécnica da USP Luiz Cintra do Prado e Lucas Nogueira Garcez, do médico José Leitos e de André Franco Montoro, que presidia a Ação Católica.

O FDE trabalhou esta equação de outro modo, focando a eficiência da sistematização das unidades projetuais, com notáveis ganhos. Investiu na otimização do desenho, partindo de uma cultura organizacional acumulada a partir do FECE e da CONESP. São claros os princípios de racionalização e padronização dos elementos construtivos (desde a estrutura, caixilhos, acabamentos), sem redução da qualidade. Apoiou-se na colaboração de uma geração de arquitetos formados pela escola paulista, marcada pela orientação do racionalismo construtivo e da herança modernista. Enquanto o sistema padronizado delineava limites, os projetos apresentavam meios de superá-los em instigantes formulações arquitetônicas, como já havia sucedido com os projetos de Artigas e Paulo Mendes da Rocha, que diluíam as unidades construtivas do projeto, na criação de ambientes para o ensino. Estruturas, rampas, coberturas e acessos se combinavam e se ressignificavam dentro dos sistemas estruturais e das relações espaciais.

De fato a parceria proposta pelo FDE resultaria em escolas que tiram máximo partido do rígido sistema construtivo, extraindo generosidade. Mas a somatória dos ambientes-padrão como salas de aula, salas multiuso, salas de apoio e quadras esportivas, ainda que trabalhada nas sutilezas de um projeto arquitetônico cuidadosamente implantado, o programa da escola é restrito e está subjugado ao lote e ao perímetro de sua divisa.

O CEU estabeleceria novos paradigmas.Sua imagem estampada nas revistas comovia, um navio esperançoso no meio do mar de lotes irregulares. As crianças na piscina, o teatro repleto de espetáculos, a pista de skate em uma versão atualizada de recreação. Há muitos anos não se via a inauguração de um equipamento esportivo ou cultural pensado para um bairro. Na periferia, o fato então parecia inédito. O mapeamento de todos os equipamentos culturais reiterou as suspeitas das fotos: a Cultura e o espaço público de qualidade passaram a ser oferecidos aonde quase nenhuma infraestrutura ou equipamento social havia chegado. Somente as escolas massificadas, remediadas pelo FDE, lá estavam e as escolas de lata que tinham sido a principal e triste notícia sobre equipamentos educacionais nos últimos anos.

Figura 49. Foto de piscina de um CEU sendo utilizada em um domingo. Fonte: Revista Piseagrama n.3, Belo Horizonte, n.3, 2011
Figura 50. Foto aérea do CEU Navegantes Fonte: Reato (2011)

Diante desses fatos, qualquer crítica se retrairia. Mas o que moveu este estudo foi a necessidade de compreender onde se encontrava, na história, o momento de ruptura do legado tão comemorado do convênio escolar. Por que passamos a construir todos os equipamentos que o convênio distribuiu pela cidade, em uma versão *condominializada*?

Os Centros Educacionais Unificados absorveram, ao mesmo tempo, a necessidade de enriquecer o programa educacional, retomando o movimento iniciado na década de 50, e levar os equipamentos culturais, o espaço público e referencias urbanísticas para regiões carentes. Além desse excesso de atribuições, o fez dentro de uma imbricada teia de condicionantes, o que sublinha sua característica enquanto política de sucesso, uma vez que parte basicamente de obstáculos impostos pelo poder público, para proporcionar serviços de qualidade.

Mas a concentração de expectativas e a crença da eficiência nos aparatos técnicos (edifícios) em resolver boa parte dos problemas da cidade a partir da sua unidade estruturadora (o lote) revela uma interpretação projetual demasiada funcionalista, moderna, que desloca a responsabilidade de processos mais complexos que garantiriam a qualidade de vida urbana, diretamente para a intervenção restrita ao objeto arquitetônico. Isso convém ao poder público, uma vez que parece resolver de maneira otimizada, em uma única intervenção, a somatória de dificuldades enfrentadas particularmente nos bairros periféricos. O que explicaria, em parte, a expressiva reprodução desse modelo por outras prefeituras.

Foi preciso então separar as condicionantes dos pressupostos projetuais, a fim de refletir sobre as origens do problema da escola pública na cidade. O desmonte do conceito de Centro Educacional Unificado, através do estudo da história da arquitetura educacional em São Paulo, levaram a algumas ponderações.

Do ponto de vista das políticas públicas, a análise aponta para uma dificuldade em compatibilizar as demandas imediatas com as medidas de longo prazo. O estudo da SAGMACSrelata a necessidade de se estruturar a máquina pública para atuar na escala do homem, intervir no existente e dar conta da extensão de relações do espaço urbano contemporâneo através de uma plataforma de planejamento organizada e eficiente, agregando diferentes secretarias e seus conhecimentos específicos. Pois a complexidade do diagnóstico deve ser proporcional à estratégia de ação – humanizada – frente aos problemas do território.

Do ponto de vista da intervenção urbana, é válido ponderar que a escola surge como um equipamento de bairro. Suas atribuições urbanísticas, dentro das particularidades da cidade de São Paulo (e de muitas cidades na América Latina) cresceram a partir da década de 1970, passando a tensionar as escalas e unidades territoriais, pois funcionam em rede, contribuem para a estruturação local e ainda tem uma importância na vida cotidiana. Mas há uma diversidade maior de equipamentos que superam o binômio escola × cidade, de modo que talvez seja preciso desonerá-la de tantas articulações sociais e territoriais, ao menos nos pressupostos projetuais.

A experiência dos parques infantis e dos equipamentos construídos durante o convênio escolar demonstram outras possibilidades de espaços públicos que podem ser trabalhados em suas relações com a vida urbana (e com a costura das cidades informais ao tecido oficial). O que contribui também para ampliação da interpretação acerca da vida da criança na cidade, para além da tipologia escolar ou assistencial. Há muitos espaços e equipamentos sociais, de uso comunitário, propícios a atividades infantis que podem complementar a teia de vivências cotidianas na cidade e consistem em campo infinito de experimentações projetuais.

O porte desses equipamentos e o programa influem diretamente na sua capacidade de diálogo com a cidade. Enquanto o complexo de equipamentos possui proporções tamanhas, incompatíveis com a estrutura fundiária da periferia e ainda sujeitos aos controles de acesso da escola, em contrapartida, espaços de recreação podem se dar em lotes residuais[7] ou consistir em brinquedos estrategicamente situados em áreas livres propensas a encontros e permanências.

Para a instituição pública educacional, suscetível a visões políticas, somam-se os desafios que se estendem dos paradigmas da pedagogia contemporânea e da necessidade de incorporar as novas tecnologias informacionais à conformação de uma rede de equipamentos em um território extremamente desigual.De um modo geral, percebe-se que a tipologia arquitetônica da escola ainda demonstra poucas mudanças em relação a sua célula fundamental: a sala de aula. A necessidade de redução de custos e ampliação da rede pública, contribuiu para que a escola se tornasse um ambiente mais pragmático e escolar, do que educacional. Ainda assim, a noção de que a escola deve se espalhar para a cidade e não o contrário,fica clara a partir dos CEUs.

Isto é, todos os valores apreendidos sobre os diferentes espaços de aprendizagem que fazem parte da vida escolar, podem ser rebatidos na vivência dos espaços da cidade, enriquecendo a experiência cotidiana das crianças no tecido urbano.

É preciso repensar primeiro a máquina pública e sua capacidade de intervir no território, para então renovar a escola pública. Pois prover a entidade educacional de atributos da cidade, tais como a convivência com a comunidade no espaço público, a experiência de outras atividades recreativas e culturais, apreendida a partir da vivência urbana, é, de certa forma, tentar recriar o espaço da cidade intramuros, isto é, *condominializar* o espaço e os equipamentos públicos.

[7] Como as experiências de Aldo Van Eyck em colaboração com a prefeitura de Amsterdam que entre 1947 e 1968 construiu aproximadamente 1000 playgrounds em terrenos residuais.

5. BIBLIOGRÁFIA:

PERIÓDICOS

Parque Infantil da Barra Funda. Acrópole, São Paulo, n.22, p.148-149, fevereiro; 1940

Parque Infantil da Vila Romana. Acrópole, São Paulo, n.28, p.148-149, agosto; 1940

Parque Infantil - Estudo. Acrópole, São Paulo, n.109, p.36-37, maio; 1947

Habitat, São Paulo, n.4, 1951

Sede de um Parque Infantil Mínimo. Acrópole, São Paulo, n.191, p.509, agosto; 1954

Projeto para um Parque Infantil. Acrópole, São Paulo, n.193, p.30, out., 1954

Piseagrama n.3, Belo Horizonte, n.3, 2011

OUTRAS PUBLICAÇÕES E REFERÊNCIAS

ABREU, I. R. N. Convênio Escolar: utopia construída. São Paulo: Dissertação de Mestrado FAU/USP, 2007.

ALVES, André Augusto de Almeida. Arquitetura e sociedade em São Paulo, 1956 – 1968: projetos de Brasil moderno. 2003. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais Urbanas) – FAUUSP, São Paulo, 2003.

ANELLI, Renato Luiz Sobral. Centros Educacionais Unificados: arquitetura e educação em São Paulo. Arquitextos, São Paulo, 05.055, Vitruvius, dez 2004 <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/05.055/517>.

ANELLI, Renato ; ARIZA, Wanderley ; DELIJAICOV, A. ; TAKIYA, André . Le scuole di São Paulo: Centri Unificati di Educazione a San Paolo. Renato Anelli. Casabella, Milano - Italia, v. 727, p. 6 - 19, 30 nov. 2004.

ARTIGAS, João Batista Vilanova. Sobre Escolas. Acropole, São Paulo, n.377, ano 32, set. 1970, pp.10-13

BUFFA, E.; PINTO, G. de A. Arquitetura e Educação: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893 - 1971. São Carlos: Brasília: EdUFSCar, INEP, 2002.

BUITONI, Cássia Schroeder. Mayumi Watanabe Souza Lima: a construção do espaço para a educação. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado)

CALDEIRA, Mário Henrique de Castro. Arquitetura para educação: escolas públicas na cidade de São Paulo (1934-1962). Tese (Doutorado em Estruturas Ambientais Urbanas) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

CAMARGO, M. Poéticas da Razão e Construção: Conversa de Paulista. São Paulo: (Tese de Livre-Docência) Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, 2009.

CESTARO, L. R. A SAGMACS e o estudo da "Estrutura Urbana de Aglomeração Paulistana". São Carlos: Dissertação (Mestrado). Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, 2009.

CRUZ, José Armênio de Brito e Carvalho, Lúcia, São Paulo 450 anos – a escola e a cidade, São Paulo, Ed. Bei, 2004

DELIJAICOV, A. ; MELENDEZ, Adilson . Escola-parque de Anísio Teixeira inspira projeto de CEU paulistano. PROJETO / DESIGN, São Paulo, v. 280, p. 61 - 61, 01 jun. 2003.ANELLI, Renato Luiz Sobral. Centros Educacionais Unificados: arquitetura e educação em São Paulo. Arquitextos, São Paulo, 05.055, Vitruvius, dez 2004 <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/05.055/517>.

DORIA, R.; PEREZ, M. A. (.). Educação, CEU e cidade. Breve História da Educação Brasileira nos 450 anos da cidade de São Paulo. São Paulo: Secretaria Municipal da Educação da Cidade de São Paulo, 2007.

DUARTE, Hélio de Queiroz; TAKIYA, André (orgs.). Escolas-classe, escola-parque: uma experiência educacional. 2. ed. São Paulo: FAUUSP, 2009. 188 p.

FARIA ,A.L.G. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. Educ. Soc. (69). 1999 dez. Disponivel em <http://www.scielo.br/scielo.php?scrlpt=scl_ arttext&pld =S0 101-7330 1999000400004&lng = pt&nrm =Iso>. acessos em 15 mar. 2011. doi: 1O.1590/SO101-73301999000400004.)

FARIA FILHO, L. M. D.; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. Revista Brasileira de Educação. n.14, pp. 19-34. ed. [S.l.]: [s.n.], 2000.

FERREIRA, A. D. F.; MELLO, M. G. Arquitetura Escolar Paulista: Anos 1950 e 1960. São Paulo: FDE, 2006.

FERREIRA, A. D. F.; CORRÊA; MELLO, M. G. Arquitetura escolar paulista: estruturas pré-fabricadas. São Paulo: FDE, 2006.

FERRATA, Carlos Augusto. Escolas públicas em São Paulo (1960-1972). Dissertação (Mestrado em Projeto de Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GIL NETO, A. (. A memória brinca: uma ciranda de histórias do ensino municipal paulistano. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

HADLICH, Flávio. As escolas do IPESP: projetos de edifícios escolares produzidos para o Instituto de Previdência do Estado de São Paulo de 1959 a 1962. Dissertação (Mestrado em Projeto de Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009

JUNIOR, R. B. Missionários de uma utopia nacional popular: os intelectuais e o Departamento de Cultura de São Paulo. São Paulo: Annablume, FAPESP, 2004.

LIMA, Mayumi Watanabe de Souza. LIMA, Sergio Souza (org.). Arquitetura e educação. São Paulo, Nobel, 1995.

_____, M. W. D. S. A cidade e a criança. São Paulo: Nobel, 1989.

LOPES, Ana Carolina Louback. Os meandros da produção pública na construção da paisagem periférica paulistana: o caso dos equipamentos educacionais. Dissertação (Mestrado em Habitat) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 201

MASCARENHAS, Marisa Pulice. Os Centros Educacionais Unificados da cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais Urbanas) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MELLO, Mirela Geiger de. Arquitetura escolar pública paulista. Fundo Estadual de Construções Escolares - FECE/ 1966-1976. Dissertação (Mestrado em Projeto de Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

NASCIMENTO, Mario Fernando Petrilli do. Arquitetura para educação: a construção do espaço para a formação do estudante. Dissertação (Mestrado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012

NIEMEYER, C. A. D. C. Parques infantis de São Paulo: lazer como expressão de cidadania. São Paulo: Annablume ; FAPESP, 2002.

OLIVEIRA, Fabiana Valeck de. Arquitetura escolar paulista nos anos 30. Dissertação (Mestrado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PACHECO, Reinaldo Tadeu Boscolo. O espetáculo da educação: os centros educacionais unificados do município de São Paulo como espaços públicos de lazer. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PEREZ, Maria Aparecida. Inclusão social através da educação: um estudo do programa “Centro Educacional Unificado” na cidade de São Paulo. Dissertação Mestrado apresentado na Fachbereich 2 Erziehungswissenschaft – Psychologie), Universidade de Siegen, Siegen, 2010.

REATO, M. N. CEU, desenho, cidade. São Paulo: Trabalho final de graduação. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, 2011.

SILVA, J. T. D. A construção da cidadania e da escola nas décadas de 1950 e 1960. In: FERREIRA, Avany de Francisco; MELLO, Mirella Geiger de (org). Arquitetura escolar paulista: anos 1950 e 1960. São Paulo: Imprensa oficial, p. 41-57, 2006.

SOUZA, Ricardo de. A educação social em espaços de experimentação pedagógica: as potencialidades dos CEUs. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

TAKIYA, André. Edif 60 anos de arquitetura pública. 2009. Dissertação (Mestrado em Projeto de Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VALENTIM, F. Casas para o Ensino: as escolas de Vilanova Artigas. São Paulo: Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (Dissertação de mestrado), 2003.

WOLFF, Silvia Ferreira Santos. Espaço e educação: os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais Urbanas) –FAUUSP, São Paulo, 1992.