

UM GRÃO DE AMOR

Centro de Educação Infantil e Promoção à Família



LAR FABIANO DE CRISTO



CASA GOTHARDO PORTELA | TUCUMÃ-PA
SEJA O MELHOR
BEM VINDO!



CASA GOTHARDO PORTELA | TUCUMÃ-PA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLÓGICAS - UnuCET
ARQUITETURA E URBANISMO

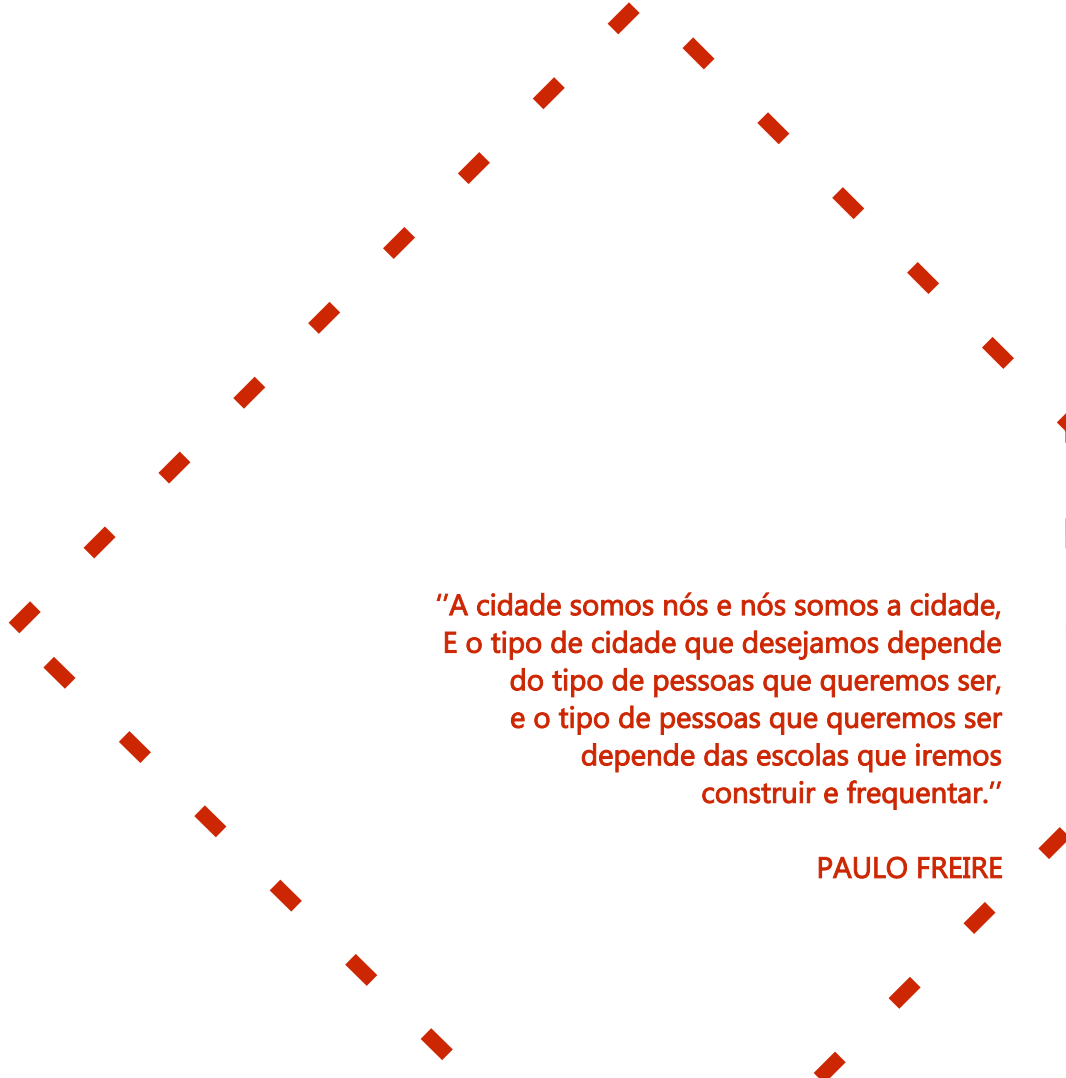
ESTEFANI OLSZWSKI BERNARDES

UM GRÃO DE AMOR

Centro de Educação Infantil e Promoção à Família

Trabalho Final de Graduação 2, apresentado ao curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Estadual de Goiás, Campus Henrique Santillo, como requisito parcial para obtenção do título de Arquiteto e Urbanista.

ORIENTADORA
Prof. Ms. Ana Paula Silva da Costa

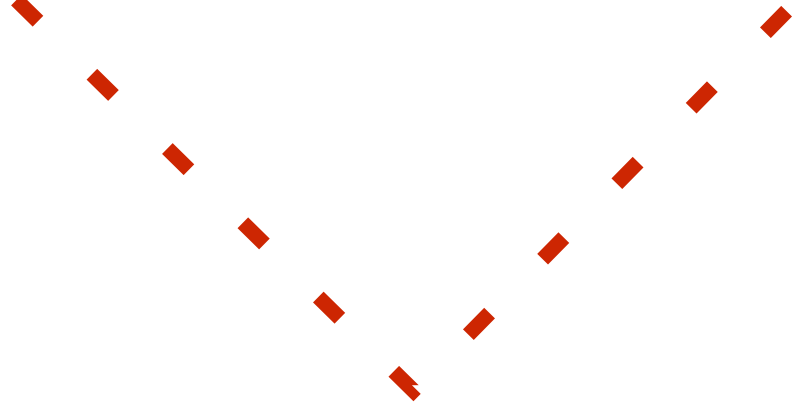


"A cidade somos nós e nós somos a cidade,
E o tipo de cidade que desejamos depende
do tipo de pessoas que queremos ser,
e o tipo de pessoas que queremos ser
depende das escolas que iremos
construir e frequentar."

PAULO FREIRE

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO
2. INFÂNCIA E HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
 - 2.1 Creche no Brasil
 - 2.2 Precusores e métodos
 - 2.3 Educação Não-Formal
3. EDUCAÇÃO DO LAR FABIANO DE CRISTO
4. HISTÓRICO DO ESPAÇO DE INTERVENÇÃO
 - 4.1. A educação na cidade de Tucumã
 - 4.2. Casa Gothardo de Portela
 - 4.3. O terreno
5. ESTUDO DE CASO
6. PROGRAMA DE NECESSIDADES
7. O PROJETO
- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado saúde e sabedoria para conseguir chegar até aqui, superando as dificuldades.

À minha orientadora, professora Ana Paula, pela paciência, dedicação, esforço e todos os seus ensinamentos para que eu pudesse ter confiança e segurança na realização deste trabalho.

Aos meus pais e meu irmão pelo suporte que recebi, contribuindo consideravelmente com este momento.

Ao namorado que me ajudou em tudo o que pôde e sempre confiou em meu potencial.

Por último, não menos importante, às minhas amigas que adquiri na faculdade e estiveram ao meu lado em todo o percurso nos momentos mais difíceis da graduação

1. INTRODUÇÃO

A associação entre arquitetura e educação tem sido recorrente entre os profissionais das duas áreas e o principal foco está na educação infantil. A educação da criança se inicia no convívio familiar e o espaço da escola tem grande influência no seu desenvolvimento, principalmente por ser inserida nele cada vez mais cedo devido às mudanças sociais, onde pai e mãe dedicam mais tempo ao trabalho e reduzem o tempo em casa. Diante dessa realidade a escola se torna um elo importante entre educação infantil e vinculação familiar.

O município de Tucumã, no estado do Pará, não oferece vagas suficientes nas unidades de pré-escola, principalmente para os filhos pequenos das famílias carentes. Condição que interfere no desenvolvimento social de famílias e da região. A instituição Lar Fabiano de Cristo, instalada no município desde 2013, tem grande influência na transformação dessa realidade.

O presente trabalho é um estudo para o projeto da instituição "UM GRÃO DE AMOR" que será um centro de educação infantil e promoção à família de cunho filantrópico, para crianças com faixa etária de 0 a 6 anos de idade, na cidade de Tucumã. Funcionará como uma unidade ampliada da instituição Lar Fabiano de Cristo, cujos métodos pedagógicos de proteção social e educação transformadora, também abrangem programas dedicados ao cuidado com as famílias.

2. INFÂNCIA E HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito de infância e criança, do qual temos conhecimento hoje, é resultado de um longo processo histórico. Saveli e Samways (2012) mencionam alguns estudiosos sobre a infância que partem do mesmo princípio e salientam que não é possível separar os termos criança e infância da esfera social, pois apresentam um denominador comum conectado com a história e com a cultura de um povo.

"essa idéia de infância está imbuída de significações ideológicas, não só a nível da relação da criança com o adulto, mas também a nível das relações da criança com a sociedade" (KRAMER, 1987).

É possível entender, então, que o interesse pela criança não foi o mesmo na sociedade e em suas diferentes formas de organização social. Tais mudanças históricas e sociais influenciaram fortemente os diferentes conceitos de infância ao longo do tempo. Dentre as várias mudanças, o crescimento das cidades e sua conseqüente urbanização, surgimento de indústrias, migração campo-cidade, são pontos relevantes a serem mencionados que contribuíram na construção da concepção de infância. (LUCAS, 2012)

Jean Jacques Rousseau¹ é uma referência para a pedagogia infantil, pois fundamenta o pensamento a cerca da infância, orientando as ideias dos estudiosos futuros, reconhecendo a criança como um sujeito singular. Para ele a infância representa uma fase única, indispensável ao desenvolvimento humano. Segundo Carvalho e Rubiato (2012), até meados do século XIX, as crianças ainda eram consideradas miniaturas dos adultos, o que repercutia na educação delas. A partir do século XX começam a surgir preocupações, por parte de professores e médicos, admitindo que as crianças tivessem necessidades e sentimentos próprios.

Segundo Savelis e Samways (2012), a concepção de infância construída no Brasil pode ser traçada em três linhas que divergem entre si, sendo elas: Crianças negras escravas que chegaram ao Brasil, por imigração forçada; crianças da elite branca europeia; crianças indígenas. Isso acontece devido a história do Brasil se desenvolver de maneira diferente à ocorrida na Europa, o país foi colônia de Portugal por mais de 300 anos e utilizou mão de obra escrava até o ano de 1988.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) é a base para a conceituação de infância.

"A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca." (BRASIL, 1998a, p. 21)

¹ Nascido em Genebra, 28 junho de 1712, faleceu em Ermenonville, 2 de julho de 1778, foi um importante filósofo, teórico político, escritor e compositor autodidata. Uma de suas obras mais importantes, intitulada Emílio (1762), serviu como inspiração do novo sistema educativo nacional, o livro é uma obra filosófica que trata da natureza do homem, abordando temas políticos e filosóficos a cerca da relação indivíduo-sociedade.

Conforme há a construção do conceito de infância, a educação das crianças se torna preocupação dentro de um contexto social, envolvendo diversos grupos de pessoas, o que está completamente entrelaçado ao papel das instituições que se voltam à educação infantil.

Segundo Ruiz (2009), a estruturação do capitalismo, trouxe consigo, dentre tantas outras, uma crescente urbanização, mudanças nos hábitos de trabalhos alterando a produção doméstica para fabril, a inserção da mulher no mercado de trabalho. Ruiz (apud Tozoni-Reis, 2002) destaca ainda que a unidade de trabalho não abrangia todo o grupo familiar e sim o indivíduo. Sendo assim, todos esses fatores, aliado a acentuada luta da classe trabalhadora, o trabalho infantil não resiste por muito tempo.

Essa reorganização da sociedade, principalmente a da figura da mulher, influi criar locais que pudessem guardar e cuidar das crianças pequenas, surgindo assim as primeiras creches², o que historicamente não é respondido de imediato. Esse contexto de Revolução Industrial, onde todo o modo de vida do ser humano é revolucionado no século XVIII, as primeiras instituições que se destinam a atender as crianças têm caráter filantrópico, muitas vezes de cunho religioso e, ao longo da história, outras organizações vão surgindo.

2.1. Creche no Brasil

Como mencionado anteriormente, no Brasil, Saveli e Samways (2012) apontam um caminho histórico distinto do ocorrido na Europa, considerando que, quando Cabral chegou às terras brasileiras, já se vivia a modernidade européia, e, até a promulgação da constituição de 1888, ainda era utilizada a mão de obra escrava. É no final do século XIX, época em que ocorre o processo industrial e de urbanização do Brasil, que as creches vão se constituindo, se caracterizando de maneira diferente da Europa, pois as creches populares, além de atender às operárias, se responsabilizavam pelos filhos das escravas que trabalhavam como empregadas domésticas.

Oliveira (2014) faz um apanhado a cerca dessas instituições no Brasil, abordando diversos autores. Por volta de 1870, quando a Europa e os Estados Unidos estreitam suas relações, essas instituições começam a surgir no Brasil. Em 1875, são implantados no Rio de Janeiro os jardins de infância, posteriormente, em 1877, em São Paulo, surgem instituições particulares com programação voltada para as famílias mais endinheiradas. Para as classes populares surgem, em 1908, em São Paulo, e, em 1909, no Rio de Janeiro.

Carvalho (2008) ressalta que a aceleração da industrialização e a crescente urbanização das cidades, nos anos 1930, refletiram no modo como as crianças eram vistas, passando a ser tratadas como um protótipo do homem. Na década de 1940³, vários órgãos federais surgem para amparar assistencialmente e

² A creche é um termo francês *crèche* equivale a manjedoura, presépio, foi uma das designações usadas para referir-se ao atendimento de guarda e educação fora da família a crianças pequenas.

³ Em 1940, foi criado o Departamento Nacional da Criança (DNCr) que prestava assistência médica preventiva. A LBA (Legião Brasileira de Assistência) foi fundada em 1942 e foi a primeira instituição de assistência social de âmbito nacional.

juridicamente a infância. Em 1953, o Ministério da Saúde, em conjunto com DNCr⁴, assume a responsabilidade da proteção materno-infantil e, em 1960⁵, define algumas normas para o funcionamento dos Jardins de Infância.

No ano de 1970, as crianças de classes pobres, estudantes do 1º grau, tiveram altos índices de repetência e evasão escolar, assim o Estado propôs uma educação compensatória, para crianças de 4 a 6 anos. Segundo Santos (2008), em 1971 é formulada a Lei 2692, que ressalta o termo pré-escolar, em que crianças menores que 7 anos pudessem ter amparo por jardins de infância, escolas maternais e equivalentes.

No entanto, continuava a pauta de crianças pobres apenas serem atendidas com o assistencialismo sem propostas educacionais, enquanto que as crianças ricas poderiam ampliar seu desenvolvimento cognitivo, nas instituições particulares que apresentavam um ambiente incentivador.

Ainda segundo o Santos (2008), os movimentos sociais daquela década, fortaleceram a vontade das mães trabalhadoras em buscar, junto ao poder público, a manutenção e melhoria das creches públicas como um direito da mãe trabalhadora. Isso fez com que também se tornasse responsabilidade do empregador o aumento das creches mantidas pelas empresas e/ou a ajuda nos custos de creches particulares. Houve expansão também de berçários e creches privadas, assim como, das comunitárias, apesar de estas nem sempre receberem apoio suficiente do poder público, restando à comunidade e até mesmo aos usuários colaborarem na manutenção.

Em 1975 foi criado pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, o Setor de Educação Pré-Escolar - SEPRE. Segundo Kramer e Souza (1988), o MEC lançou em 1981 o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, integrando Secretarias de Estado da Educação e o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF, tornando-se neste momento (1982), responsável por 50% do atendimento pré-escolar público no país. Até então o MEC não havia incorporado a pré-escola como parte integrante e legítima do sistema educacional regular, sendo suas ações assistencialistas.

Após a promulgação da Constituição de 1988, é conferido às creches e pré-escolas um caráter educacional que segue concepções pedagógicas definidas. A educação infantil é, então, tratada como direito de toda criança. Isso representou um grande avanço, pois o Estado passa a ter obrigações com a educação das crianças de 0 a 6 anos, e assim a educação infantil deixa de ser apenas uma caridade, passando a envolver além dos processos de cuidar o de educar as crianças.

⁴ DNCr- Departamento Nacional da Criança

⁵ Em 1964, institui-se a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor - FUNABEM, órgão vinculado à Presidência da República, substituindo o Serviço de Assistência ao Menor - SAM. Em 1967, o DNCr criou os Centros de Recreação, uma proposta de atendimento em massa, para atender a maior parte da população, pois as instituições custavam muito caro para o Estado.

Ao longo do tempo, são notáveis as grandes transformações que a educação infantil brasileira viveu. Por um período predominou o caráter assistencial até que, nos últimos anos, o ensino pedagógico recebeu maior atenção.

"Até a promulgação da Constituição Federal de 1988, as creches públicas atendiam em caráter assistencialista, ou seja, ofereciam alimentação, segurança física e higiene pessoal, mas, na maioria dos casos, de forma precária, enquanto que nas creches particulares as crianças desenvolviam atividades educativas. As pré-escolas não possuíam um caráter formal e não havia professores qualificados e com remuneração digna, e os outros profissionais envolvidos no trabalho eram, muitas vezes, voluntários." (CARVALHO, 2008 apud Elali, 2002).

Em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a educação infantil ganha ainda mais força. Em 1996, é instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), em que, pela primeira vez, a educação infantil tem a visibilidade necessária, sendo regulamentada em uma Lei Nacional de Educação. A primeira etapa da educação básica teve como finalidade o "desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (p. 11). Segundo o Estatuto, baseado nas diretrizes da LDB, a educação deve ser oferecida para crianças de até 3 anos de idade, em creches ou entidades equivalentes, e, para as crianças de 4 a 6 anos, em pré-escolas.

No ano de 1998, para reforçar a importância desse nível de educação o MEC elaborou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, quem teve por objetivo auxiliar o professor nas tarefas educativas com as crianças. Destacou metas de qualidade para garantir o desenvolvimento integral das crianças, complementando um direito de cidadania. No ano seguinte, também são aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que, diferentemente do Referencial (documento que apenas orienta o trabalho pedagógico), regula todos os sistemas municipais e/ou estaduais de educação, tratando de várias questões educacionais, como por exemplo: a definição de 1 professor para 6 a 8 bebês de 0 a 2 anos, de 1 professor para cada 15 crianças de 3 anos e de 1 professor para cada 20 crianças de 4 a 6 anos. (BRASIL, 2006)

O Conselho Nacional de Educação também se ateu a formação dos docentes, elaborando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em nível médio, na modalidade Normal (Resolução CNE/CEB nº 2, de 19/04/1999a).

Mesmo com todas essas transformações e regulamentações na educação brasileira, observando dados do IBGE (Figura 01), houveram grandes avanços entre os anos de 2000 à 2010, porém ainda é alta as taxas de analfabetos no país. Pode-se dizer que há descaso quanto a importância do ensino pré-escolar.

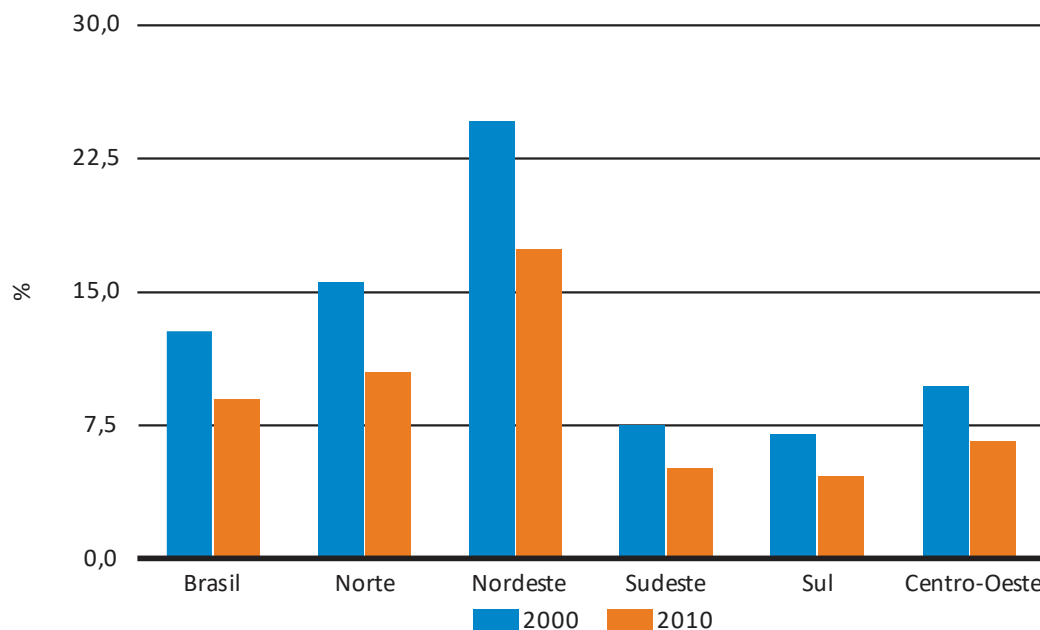


Figura 2. 1: Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade segundo as grandes regiões. FONTE: IBGE, Censo demográfico 2000/2010

2.2 Precusores e métodos

A evolução social e histórica que foi apresentada, nos mostram quantas formas de transmitir conhecimento houveram e, que sem o indivíduo passar por um processo educativo não tem como sobreviver em uma sociedade que se transforma constantemente. Essas transformações também fizeram surgir diversos sistemas de aprendizagem ao longo do tempo. (KOWALTOWSKI, 2011)

Como visto anteriormente, Rousseau – pensador pedagógico iluminista – foi quem iniciou as "reformas" educacionais, mudou a visão da relação professor/aluno e tentou extinguir os rígidos sistemas de educação do século XVIII. Antes à Rousseau, existiu João Amós Comênio (1592-1670), educador que destacava a importância da educação infantil formal e propagou a criação de escolas maternas, focava o desenvolvimento do raciocínio lógico. (CARVALHO, 2008)

A autora, Carvalho (2008) faz um apanhado a cerca dos precusores que influenciaram a educação formal como um todo. Os princípios rousseauininos interviam nos ideais de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), que defendia a educação pública, colocou em prática as ideias do desenvolvimento físico, moral e mental da criança que Rousseau propagava, fazendo parte da corrente do pensamento pedagógico iluminista. Outro precursor da mesma corrente foi o alemão, Johann Friedrich Herbart (1776-1841), influenciado por Pestalozzi, criou o método "passos formais", sua base doutrinária se embasava na teoria de que as ideias eram assimiladas por meio de experiências novas, relacionadas às já vividas. Hebart julgava necessário modelar e controlar a criança ao invés de lhe dar liberdade, seu foco era no professor e no método

Friedrich Froebel (1782-1852), trabalhou com Pestalozzi, porém desenvolveu seu próprio método e foi considerado um revolucionário, seguindo uma linha educacional contrária a de Hebart. Atribui-se a ele a criação dos jardins de infância, cuja finalidade inicial era que a criança tivesse contato com a natureza e o aluno era responsável pelo seu próprio desenvolvimento, não deixando de legitimar a importância do professor.

Na linha dos pensamentos revolucionários, está presente a italiana Maria Montessori (1870-1952), que formulou um método que a princípio era dedicado as crianças com necessidades especiais e posteriormente se incluiu as crianças "normais". Foi uma das representantes do Movimento Escola Nova na Europa.

"A pedagogia montessoriana dá destaque ao ambiente, adequando-o ao tamanho das crianças (mesas, estantes quadros, banheiros, etc.). Também é rico e abundante o material didático, voltado para a estimulação sensório-motora: cores, formas, sons, qualidades táteis, dimensões, experiências térmicas, sensações musculares, movimentos, ginástica rítmica, com a clara intenção de alcançar o maior domínio do corpo e das coisas." (ARANHA, 1996, p. 173 apud Carvalho, 2008).

Outro idealizador da corrente de ensino da Escola Nova, foi Ovide Decroly (1871-1932), um médico psiquiatra, que pregava que a escola deveria ser um ambiente que pudesse proporcionar o conhecimento do meio em que vive, para além dos conhecimentos de sua própria personalidade, interesses e necessidades. Seu método evidencia o desenvolvimento mental infantil e respeito à liberdade, que é utilizado em grande parte, atualmente, na educação pré-escolar.

John Dewey (1859-1952), faz parte de uma linha educacional de ensino progressista, grande educador americano também da Escola Nova, seu objetivo principal era na preparação da criança para a vida. A educação não tem significado fora de um contexto social em que seja desenvolvida atividades conjuntas para que as crianças sejam responsáveis por suas capacidades.

Dewey, desenvolveu um sistema educacional chamado "Platoon", que segundo Peixoto (2013), era um método que oferecia uso simultâneo das salas de aula, para dois grandes grupos de matérias, as atividades fundamentais e atividades especiais, essas abrilhantavam o currículo com o ensino das artes e das ciências, sendo incorporado ao ensino de ler escrever e contar. Esse sistema além de otimizar os espaços arquitetônicos, pretendendo unir atividades, objetivando estreitar as relações escolares e sociais dos alunos, preocupava com o desenvolvimento psicológico e social da criança, preparando-a para o mundo. Foi responsável por influenciar o educador Anísio Teixeira aqui no Brasil, que trouxe suas ideias para o país, afim de revolucionar o sistema de ensino.

Ainda do pensamento da escola nova, têm-se o Édouard Claparède (1873-1940), criando a "lei do exercício funcional da infância". Através dessa "lei" o professor tem o papel de estimular o interesse da

criança, para ele a infância é um conjunto de possibilidades criativas. Jean Piaget (1896-1980), aluno de Claparède, elaborou um estudo baseado no desenvolvimento cognitivo da criança. A atividade é o centro atuante da vida mental.

A crítica de Piaget à escola tradicional é ácida. Segundo ele, os sistemas educacionais objetivam mais acomodar a criança aos conhecimentos tradicionais que formar inteligências inventivas e críticas. (GADOTTI, 1997, p. 156 apud Carvalho 2008)

Piaget descreve através de etapas ou estágio do desenvolvimento humano, mesmo considerando que cada um tenha seu próprio tempo, são elas: 1) sensório motor (de 0 a 2 anos) - conhecer o mundo através dos sentidos, ações e movimentos; 2) pré-operatório (de 2 a 7 anos) - após falar, a criança adquire a capacidade de pensar; 3) das operações concretas (de 7 a 11 anos) - nesse estágio a criança é capaz de fazer operações de classificação e seriação, mesmo se prendendo muito aos objetos; 4) das operações formais (após 11 anos) - nesse estágio, a criança é capaz de raciocinar sobre ideias e hipóteses.

A teoria de Piaget é de grande importância para a educação pré-escolar, pois aponta claramente a grande influência na interação entre o indivíduo e o meio em que vive, sobre o desenvolvimento mental da criança, sendo necessário um ambiente estimulador que propicie esse desenvolvimento.

Partindo para um pensamento pedagógico histórico-cultural, Lev Semenovitch Vigotsky (1886-1934), o desenvolvimento infantil se dá como um processo por meio da interação social, sendo imprescindível o envolvimento com meio físico e social, que se relaciona profundamente ao contexto sócio-cultural em que a criança está inserida.

Uma outra linha de raciocínio pedagógico é o pensamento antiautoritário, de um grande educador do século XX, Célestin Freinet (1896-1966). Sua didática se construiu através das experiências em aulas-passeio. Freinet, elaborou o chamado método natural para o domínio da linguagem escrita, que não segue linhas tradicionais de ensino, em seu método cada criança é livre para se desenvolver em seu tempo.

No Brasil o maior representante do pensamento pedagógico progressista é Paulo Freire (1921-1997), que criou seu próprio método de alfabetização, inserindo o indivíduo analfabeto em sua realidade política e social. Seu método educacional tem por finalidade conscientizar as pessoas e desenvolver um senso crítico para com o mundo.

2.3 Educação Não-Formal

Como visto anteriormente, ao longo do tempo, diversos precursores e métodos vão surgindo na tentativa de resolver os problemas da sociedade, em busca de um futuro melhor. Dentro dessa perspectiva, alguns autores abordam o que é denominado de educação não-formal. Para tanto é necessário distinguir os conceitos da educação formal, informal e não-formal, segundo Gohn (2006) a educação formal é o que é desenvolvido nas escolas com conteúdos pré-definidos; a educação informal é aprendido no processo de

socialização, com a família, no bairro, com os amigos, cuja bagagem são valores e culturas individuais; já a educação não-formal, acontece através do compartilhamento de experiências em espaços coletivos e ações cotidianas.

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. Em suma, consideramos a educação não-formal como um dos núcleos básicos de uma Pedagogia Social. (GOHN, 2006)

Souza (2008), também aborda esse tema ressaltando que a educação não-formal tem sua atuação em contra turno com a escola formal, apresentando atividades artísticas, lúdicas e culturais. É um modelo recente, principalmente, no Brasil, que necessita de intervenções políticas que se apoia muito em movimentos sociais e organizações não governamentais, afim de fazer cumprir o que determina a legislação.

Para Gohn (2006), uma série de processos poderão ser desenvolvidos como resultado de uma educação não-formal, são eles: consciência e organização de como agir em grupos coletivos; construir e reconstruir as concepções de mundo e sobre o mundo; criar um sentimento de identidade com uma dada comunidade; formar o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacita-o para entrar no mercado de trabalho). Enfim, esse método pretende dar condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de autovalorização, rejeitar os preconceitos, e aflorar a vontade de lutarem pela igualdade(enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais etc.).

Segundo Trilla (1996) apud Souza (2008), esse modelo educacional não surge apenas das críticas relativas a forma tradicional de educação, mas também está intimamente ligada as questões sociais que a sociedade vem enfrentando e a nova demanda que vem surgindo, compreendendo que as práticas culturais e artísticas são de extrema importância para o desenvolvimento humano, valorizando assim as relações pessoais.

Gohn (2006) explica que a educação não-formal propõe que seja desenvolvido o aprendizado quanto as diferenças, respeito o mútuo entre os demais, ensinando a convivência entre os diversos grupos culturais e construindo uma ideia de coletividade. Porém como algo novo, ainda precisa ser aprimorado, como uma formação específica a educadores, definir funções e objetivos, sistematizar metodologias no trabalho cotidiano, construir metodologias que possibilitem avaliar e analisar o trabalho assim como o seu acompanhamento. A falta de metodologias é o ponto mais falho nesse modelo pois são pautadas na cultura do indivíduo e dos grupos, surgindo a partir da problematização do cotidiano e de acordo com a emergência

dos temas que são prioritários e carecem de atenção. Sua visão é de formação integral do indivíduo abrangendo um caráter humanista.

Contudo, a mesma autora, enfatiza que essa articulação da educação em formar indivíduos como cidadãos (relação escola-comunidade) ainda é uma utopia, mas que é uma demanda urgente da sociedade, pois está dentro de uma perspectiva que promove a inclusão social, de forma a garantir direitos de cidadania, resgatando valores e ideais que por muitas vezes são deixados de lado, como principalmente o respeito ao outro.

3. EDUCAÇÃO DO LAR FABIANO DE CRISTO

Com base no conteúdo estudado a cerca de métodos educacionais, encontrou-se uma instituição que consiste na maior obra social do Brasil, o Lar Fabiano de Cristo, que possui uma metodologia pedagógica própria e pode estar associada ao modelo de educação não-formal, complementado pela educação formal de ensino. Esse capítulo foi todo fundamento em relatórios anuais (2014 e 2015) da própria instituição.

O Lar Fabiano de Cristo foi fundado em 8 de janeiro de 1958, a partir da ideia de estudiosos do Evangelho que desejaram sair dos estudos teóricos sobre a caridade para a prática efetiva. Deste momento participaram, entre outros, Francisco Cândido Xavier, Carlos Torres Pastorino, Divaldo Pereira Franco, Jorge Andréa dos Santos, José Hermógenes de Andrade Filho, Alziro Zarur e Jaime Rolemberg de Lima.

A princípio seria um apoio de acolhimento de grupo entre seis a dez crianças. Cada participante se encarregava por um grupo e contribuía para que nada faltasse às crianças, uma espécie de adoção. Porém, notou-se que as crianças beneficiadas ao retornarem às famílias de origem viviam conflitos de toda ordem, especialmente por não existir afinidade na orientação que recebiam e a família também precisava de apoio.

Foi nesse momento que Carlos Pastorino Torres e Jaime Rolemberg de Lima pensaram um trabalho inovador aliando educação e assistência social, com isso a família passou a ser a unidade de atendimento do Lar Fabiano de Cristo. Para viabilizar esse projeto foi criada uma empresa que garantisse recursos para uma obra social, hoje equivale a CAPEMISA Instituto de Ação Social.

A atividades socioassistenciais que são oferecidas nas unidades do Lar Fabiano de Cristo, tem por objetivo melhorar a qualidade de vida das famílias inscritas que estão em situação vulnerável apresentando riscos pessoais e sociais, originados principalmente pela pobreza.

A instituição funciona por meio de faixas de atendimentos, sendo elas: **1ª Faixa:** Colocação Familiar, por decisão judicial, de crianças e adolescentes; **2ª Faixa:** Atendimento, por meio de serviço de proteção especial, na forma de acolhimento institucional, por decisão judicial, de crianças e adolescentes; **3ª Faixa:** Atendimento, por meio de serviço de proteção social básica, para famílias e idosos em situação de risco social, através de atividades socioassistenciais e socioeducativas; **4ª Faixa:** Atendimento descontínuo, de caráter emergencial, a pessoas necessitadas, bem como encaminhamentos à rede de serviços públicos e privados; **5ª Faixa:** Atendimento por meio de atividades socioassistenciais dirigidas a pessoa idosa que necessite de assistência, seja sob a forma de proteção básica em centro de convivência, ou sob a forma de proteção especial em unidade de longa permanência.

A pedagogia do Lar Fabiano se materializou na Educação Transformadora, baseados numa metodologia de Proteção social, conforme Figura 3.1, é preciso Acolher, Proteger e Educar para assegurar uma caminhada firme em busca de um mundo melhor, em consequência há a Transformação e Construção desse mundo idealizado, isso consiste nas etapas do processo promocional da instituição.



Figura 3.1: Etapas do processo promocional. FONTE: Relatório Anual 2014, adaptado pela autora

A instituição se fundamenta filosoficamente nos valores sobre os quais todos os programas e atividades baseiam-se: Fraternidade, Entendemos que somos todos irmãos; Democracia, Mais do que um sistema político, é uma forma de se respeitar o outro como um legítimo outro; Família, a família constitui um fértil campo para gerar cidadãos úteis e felizes, não importando sua formação; Autotranscendência Processo educativo e transformador cujo objetivo é ajudar a descobrir a própria divindade. Reforma Íntima Esforço individual para a renovação; Caridade Despertar uma visão servidora para o bem do próximo; Consciência Geradora de responsabilidade, a consciência é consequência dos pressupostos anteriores.

O Lar Fabiano de Cristo ainda desenvolve programas de promoção à família. Segundo o relatório anual de 2014 O Programa Promocional do Lar Fabiano de Cristo consiste na proteção social desenvolvida por meio de atividades socioassistenciais e socioeducativas com vistas à promoção integral de famílias e idosos inscritos em nossas unidades.

"O trabalho tem caráter contínuo e busca fortalecer os vínculos familiares e sociais e a função protetiva das famílias, possibilitando seu acesso e usufruto de direitos dos

serviços das Unidades e Redes de Serviços Socioassistenciais, com vistas e melhores condições de vida. É organizado por faixas de atendimentos definidas de acordo com as funções da política de Assistência Social: proteção básica ou proteção social especial.” (RELATÓRIO ANUAL, 2014)

Segundo os relatórios, são vários os programas pedagógicos desenvolvidos nas 50 unidades: Projeto Pedagógico Jacaré Poió, uma proposta lúdica e interativa para crianças e jovens, com eixos temáticos: educacional, comunicacional, cultural e ecológico; Projeto Clube de mídia, que se propõe a despertar no jovem o senso crítico com base na ética; Projeto Aprendiz Integral, prepara os jovens para inserção no mercado de trabalho, oferecendo formação técnico-profissional e comportamental; Projeto esportes, que utiliza do esporte para educar.

Há ainda o programa referente a promoção Integral do Idoso atende aos dispositivos legais que regem a Proteção Social Básica e Especial ao Idoso. As ações desenvolvidas no Centro de Convivência possibilitam o fortalecimento de vínculos, a prevenção da institucionalização e o acesso a benefícios e serviços socioassistenciais previstos nas políticas públicas.

As atividades entrelaçam-se de forma a atender a Missão do Lar, o Programa de Promoção Social do Idoso e ainda a Cartilha de Promoção de Envelhecimento Saudável divulgada pela Organização Mundial da Saúde que sugere, entre outras, a manutenção da autoestima elevada, a importância de atividades físicas, o cultivo da espiritualidade, a escolha por uma alimentação saudável, colorida e equilibrada, o exercício consciente da cidadania e a socialização.

Segundo o relatório da própria instituição, atualmente há 51 Unidades, conforme Figura 3.2, espalhadas em áreas de extrema pobreza em todo o país. São mais de 1.300 funcionários dedicados a socorrer e apoiar famílias em condição de pobreza, permitindo que as mesmas resgatem sua autoestima, dignidade e possam transformar suas vidas.

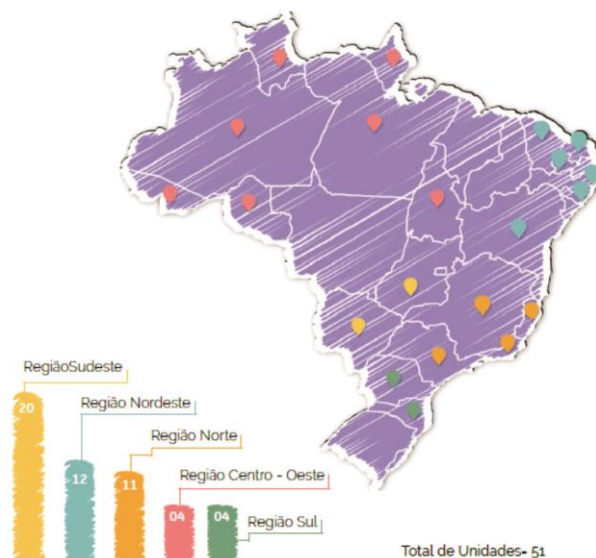


Figura 3.2: Mapa das unidades. FONTE: Relatório Anual 2014.

4. HISTÓRICO DO ESPAÇO DE INTERVENÇÃO

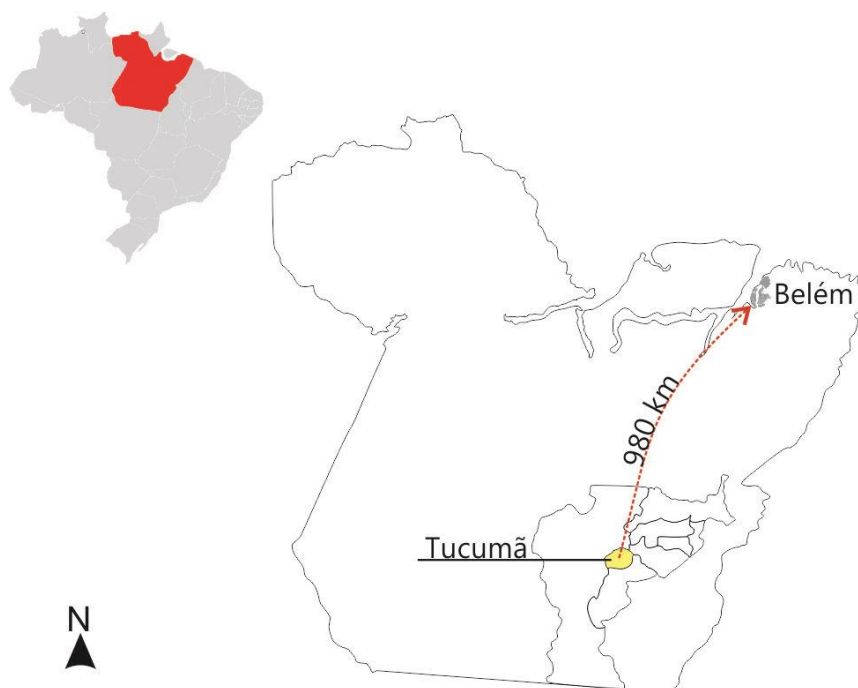
As análises feitas do município de Tucumã⁶ assim como seu histórico e aspectos gerais da cidade, foram baseadas nas informações contidas no Plano Diretor de Desenvolvimento (PDD) de 2006, da cidade.

Por volta da década de 1970 se evidencia maiores entusiasmos por parte do governo federal em desenvolver e povoar a região da Amazônia. Para isso vários projetos foram criados: Projeto manganês; Projeto Jari; Projeto Trombetas; articulado aos projetos ALUNORTE, ALBRÁS E ALUMAR; a Usina Hidrelétrica de Tucuruí e Projeto Carajás. A construção da rodovia Belém-Brasília também foi grande responsável por atrair essa massa de migrantes.

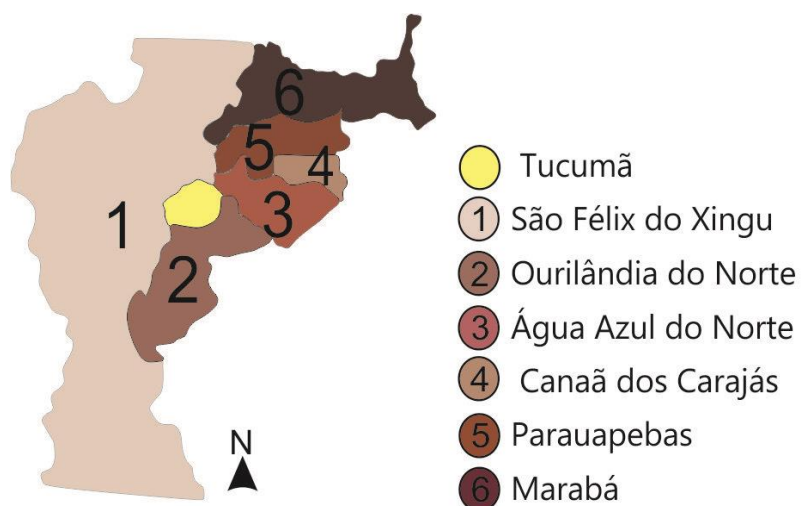
Dentre os projetos, o Programa Grande Carajás, foi o responsável pela atração populacional no sul e sudeste do Pará, caracterizando a inserção de novos núcleos urbanos. O município de Tucumã é um exemplo de novo município emancipado a partir de 1980, que surgiu a partir da expansão da fronteira econômica e dos investimentos públicos e privados na região.

O município de Tucumã, pertence a mesorregião Paraense e à Microrregião de São Félix de Xingu e situa na região sudeste do estado, distando 980 km da capital, Belém. (Mapa 4.1) A cidade está limitada ao norte e a Oeste pelo município de São Félix do Xingu, a Leste, por Parauapebas, Ourilândia do Norte e Água Azul do Norte, ao Sul, também por Ourilândia do Norte. (Mapa 4.2).

⁶ O nome se originou da quantidade de palmeiras tucumã existentes na área, na época do projeto



Mapa 4.1: Inserção Regional da cidade de Tucumã



Mapa 4.2: Cidades limítrofes ao Município

O processo de ocupação da cidade se originou no projeto de colonização da empresa Andrade Gutierrez⁷. Em 1980 foi oficializado em contrato o domínio da área para empresa cujo projeto de implantação estava previsto para 6 anos.

O projeto foi dividido em três glebas, conforme Figura 4.1. A Gleba I que possuía 181.000 hectares, sendo que foram construídas mais de 540 km de estradas vicinais. Mais tarde foi transferido para a Gleba III,

⁷ Empresa vencedora da concorrência pública do Instituto Nacional de colonização e Reforma Agrária (INCRA) em 1978, na qual habilitava-se a realizar a colonização do Projeto Tucumã numa área de 400.000 hectares, de propriedade da União, que na época pertencia ao município de São Félix do Xingu. Essa área seria servida pela rodovia PA-279 e desta a BR-010 (Belém-Brasília), através da BR-222.

local onde está assentando o município atualmente, isso se deu devido o novo local ser mais apropriado para construir e desenvolver a cidade, o solo era mais fértil, possuía grande riqueza mineral, como também grande quantidade de madeira de lei. Inicialmente, a sede do município se constituía de um pequeno aglomerado de casas construídas em madeira padronizado (Figura 4.2), ruas sem infraestrutura como: pavimentação, energia elétrica e outras necessidades básicas de urbanização.

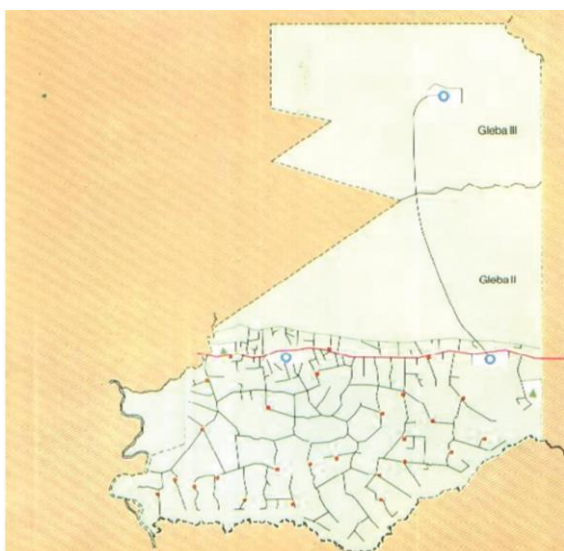


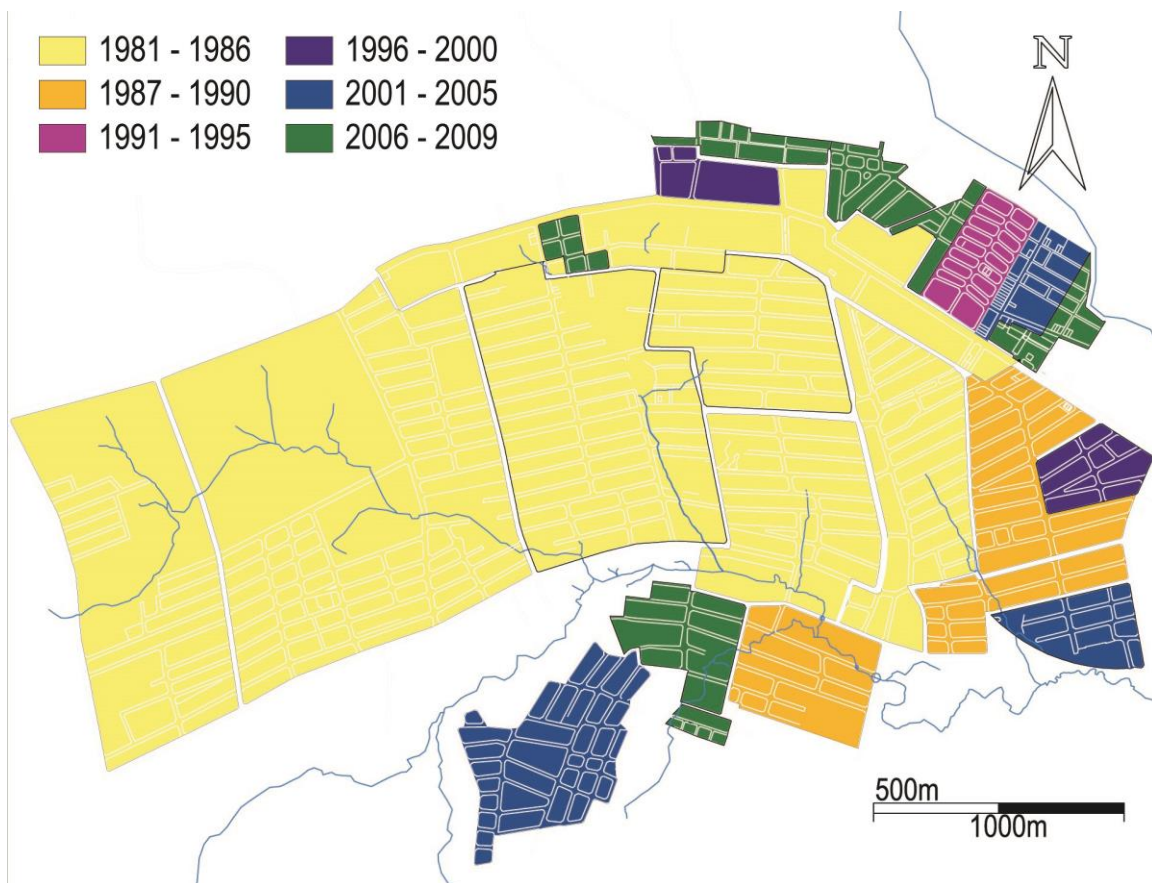
Figura 4.1: Mapa de localização das glebas



Figura 4.2: Núcleo urbano no início do Projeto

O objetivo era fazer de Tucumã uma cidade modelo, para assentar famílias vindas do sul do Brasil, cuja finalidade era a produção agrícola para abastecer o pólo Carajás. Muitos tentaram invadir a área, especificamente os garimpeiros, mas esses não apresentavam os critérios que foram exigidos inicialmente para acessar a área (possuir renda financeira considerável), e muito menos queriam trabalhar com agricultura, como desejava o projeto. Assim eram barrados na chegada ficando em uma guarita, atual Ourilândia do Norte.

Nota-se que o projeto Tucumã era extremamente elitista e devido a descoberta do ouro abundante na região, na época, atraiu diversas classes sociais que começaram a invadir o pólo, resultando numa ocupação desordenada e conseqüentemente mais um município desestruturado do Estado do Pará (Mapa 4.3), sendo emancipada apenas em 1988, até esse momento fez parte do distrito de São Félix do Xingu e administrada pelo CODETUC (Conselho de Desenvolvimento Comunitário de Tucumã).



Mapa 4.3: Expansão urbana do município. FONTE: ARRUDA (2009), adaptado pela autora.

4.1. A educação na cidade de tucumã

Segundo o PDD o município não apresenta grandes problemas no quesito educação. Possui as seguintes modalidades: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Comparada a outros municípios do Estado, Tucumã apresenta uma boa quantidade de escolas, mas peca na educação infantil, pois não oferece vagas suficientes para alunos de 0 a 3 anos de idade, visto que é de direito da criança ter acesso a educação. Em visita ao sítio é notável a precariedade de creches oferecidas pelo município.

Há também a falta de interesse por parte do governo em oferecer esse serviço, pois para eles isso apenas gera custos e não traz retorno financeiro, optando muitas vezes pela educação compensatória para sanar o problema.

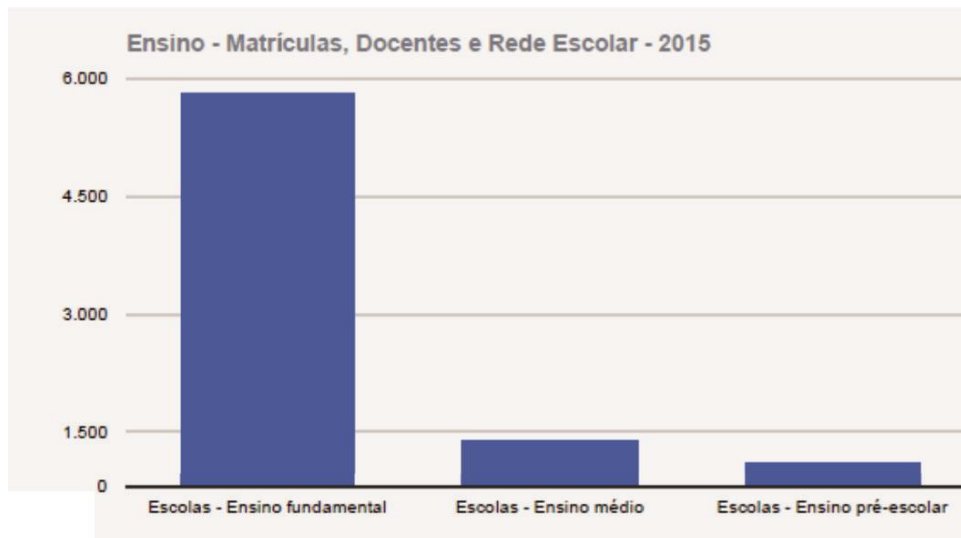


Figura 4.3: Quantidade de matrículas em cada ensino

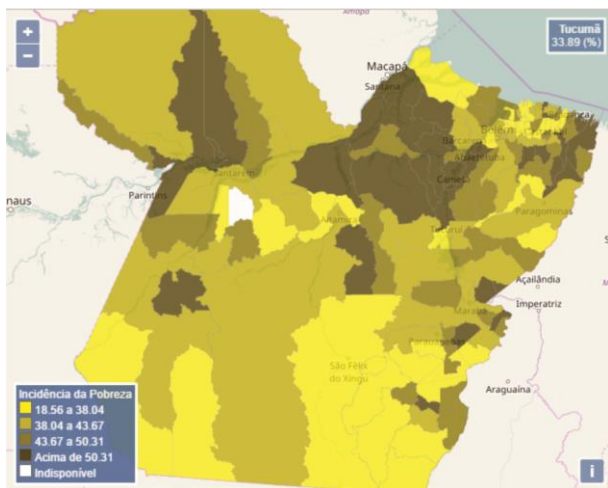


Figura 4.4: Índice de pobreza. FONTE: IBGE

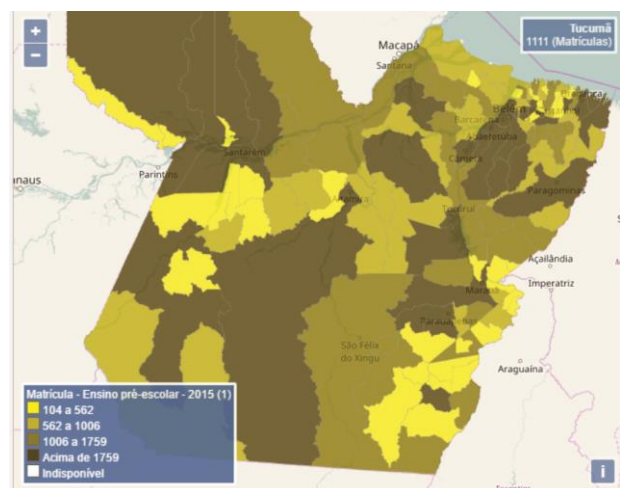


Figura 4.5: Quantidade de matrículas por município. FONTE: IBGE

Nota-se através dos mapas representado anteriormente, que a região onde está inserido o município de Tucumã, é uma região bastante rica, mas essa riqueza não reflete na infraestrutura da cidade tampouco na educação infantil. No município, atualmente, existem 6 creches em funcionamento, sendo 1 dessas instalada na zona rural, para atender crianças com até 6 anos de idade.

De acordo com a secretaria municipal de educação, vide tabela abaixo, as 5 creches urbanas do município atendem a um total de 1.799 crianças entre 0 a 6 anos de idade, a casa Gothardo de Portela (uma das unidades do Lar Fabiano de Cristo) atende em média 75 crianças de 2 a 5 anos de idade. Comparando esses dados ao último censo realizado pelo IBGE, nota-se que a população de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, totaliza 4.626, mais da metade dessa parte da população está fora da escola e um dos maiores motivos é a falta de vagas.

De acordo com Gouvêa, um centro de educação infantil, atende a um raio de influência máxima de 300m, em um terreno com mínimo 3.000 metros quadrados, poderá atender até 300 alunos, sendo de 15 a 25 por sala e ter no máximo 12 salas funcionando por turno. Observamos através de todos esses dados recolhidos, que a cidade não oferece a quantidade de escolas suficientes para educação infantil de acordo com o mapa a seguir (4.4).

Tabela 1. Dados das creches do município de Tucumã-PA. FONTE: Secretaria municipal de educação, 2016.

Código da escola	Nome da escola	Situação de funcionamento	Localização	Número de alunos	Número de docentes	Número de auxiliares/ assistentes educacionais
15553175	E M E I MACHADO DE ASSIS	Em atividade	Urbana	491	10	14
15561984	E M E I CANTINHO DA PAZ	Em atividade	Urbana	240	7	5
15553132	E M E I SEBASTIAO PEREIRA VAZ	Em atividade	Rural	53	3	0
15553191	E M E I CHAPEUZINHO VERMELHO	Em atividade	Urbana	207	7	5
15553159	E M E I JOANA DE ANGELIS	Em atividade	Urbana	295	13	14
15553310	E M E I DEUSA ROCHA	Em atividade	Urbana	566	15	13



Figura 4.3 Localização das creches do município e seus respectivos raios de atendimento. FONTE: elaborado pela autora

De acordo com esses dados vê-se a necessidade da instalação de um centro de educação infantil, voltado a crianças em idade pré-escolar, de zero a 6 anos de idade. Com isso, a escolha do terreno para a instalação do edifício escolar, se deu juntamente a prefeitura.

4.2. Casa Gothardo de Portela

A casa de Gothardo Portela é uma das 51 unidades do Lar Fabiano de Cristo, está localizado na cidade de Tucumã-PA, lugar de inserção do projeto proposto. A instituição funciona em uma área da Prefeitura desde 2013, onde já existia um centro de esportes, chamado Estação conhecimento, gerenciada pela Companhia Vale do Rio Doce. O Lar Fabiano passou a gerir essa Estação em parceria com a Vale, permanecendo com as atividades que já existiam e contemplando agora atividades de ensino básico para crianças e assistência às famílias carentes.

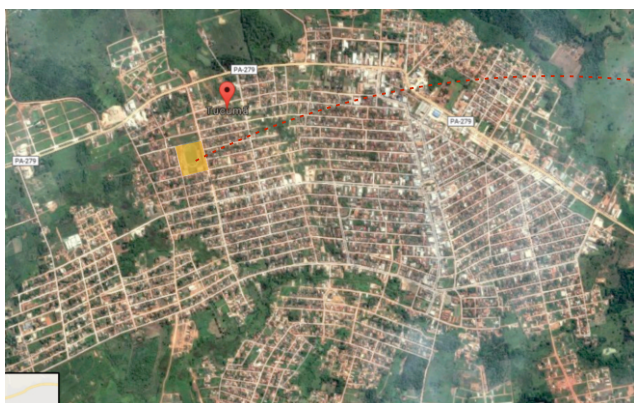


Figura 4.6: Localização da Casa Gothardo Portela na Cidade de Tucumã-PA. FONTE: Google Maps.



Figura 4.7: Vista aérea Casa Gothardo Portela na Cidade de Tucumã-PA. FONTE: Prefeitura de Tucumã

A casa, se apropriou de uma estrutura já existente, o espaço educacional apresenta um programa arquitetônico um pouco rígido para as atividades desenvolvidas e metodologias aplicadas, porém a administração se apropria da melhor maneira para oferecer da melhor maneira os conhecimentos. Em pouco tempo de atuação no município, segundo a assistente social e o coordenador pedagógico da unidade, sem traçar índices, é possível perceber melhoras no comportamento das crianças e suas respectivas famílias, inscritas na instituição. O programa funciona como uma unidade compensatória de educação infantil para a cidade.



Figura 4.8: Bloco 1 e 2, Educação e administração. FONTE: Arquivo pessoal.



Figura 4.9: Playground e teatro ao fundo. FONTE: Arquivo pessoal.

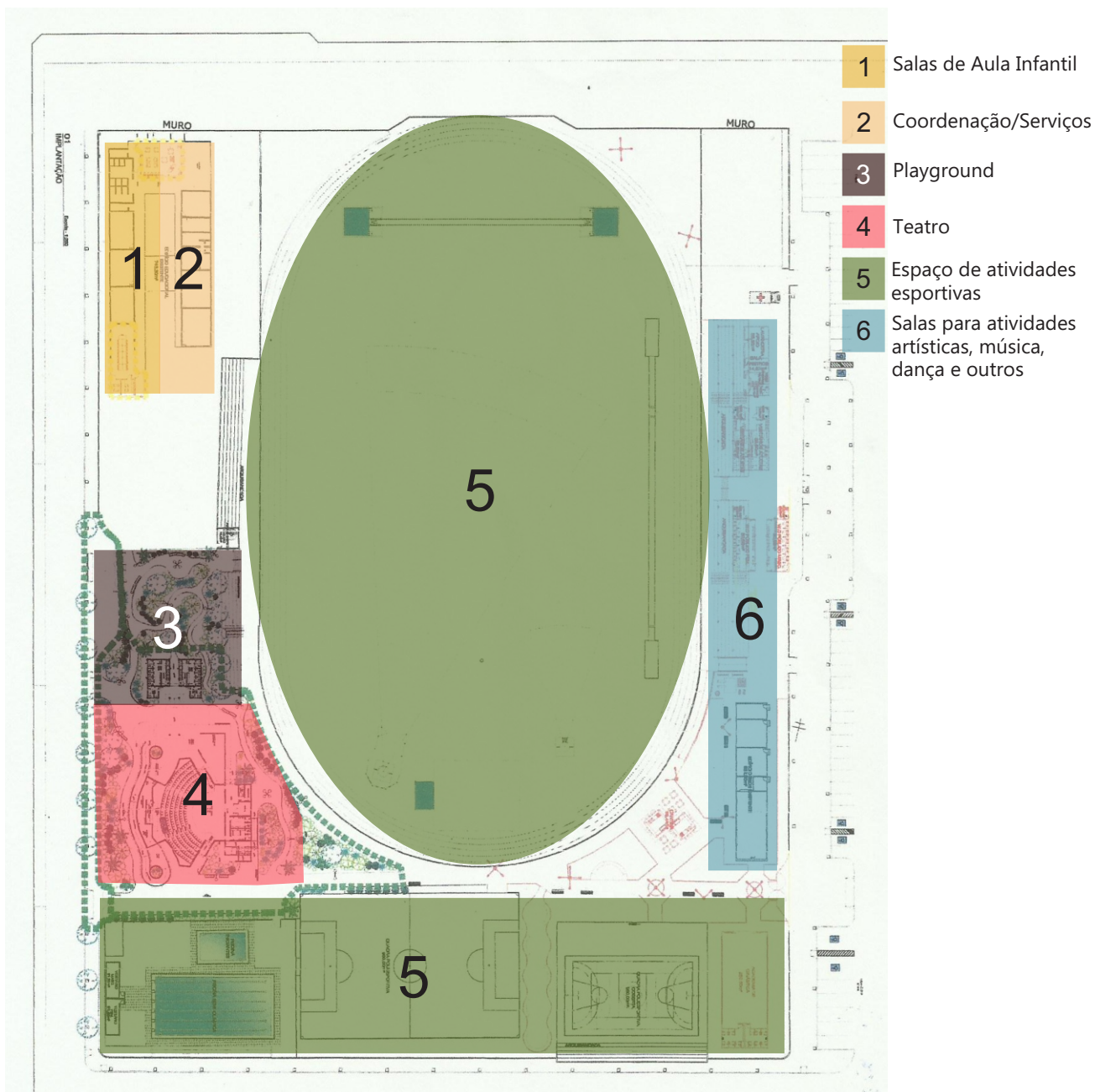


Figura 3.5: Setorização da Casa Gothardo Portela na Cidade de Tucumã-PA. FONTE: Casa Gothardo Portela, adaptado pela autora.



Figuras 4.10; 4.11: Salas de aula da unidade. FONTE: Arquivo pessoal.

4.3 O terreno

O terreno escolhido está situado no bairro Palmeira I, que é um bairro pioneiro do município, segundo mapa de expansão urbana já apresentado. Porém, é um bairro com infra estrutura urbana precária e insuficiente, carente em diversos aspectos.

O terreno em questão apresenta uma quadra poliesportiva pública e para uso da escola Santo Antônio que se localiza nas proximidades, há também algumas casas na esquina da quadra que são de ocupação irregular, cuja as mesmas serão relocadas para a área de interesse social localizada no mapa de Zoneamento. O edifício se apropriará de toda a quadra.

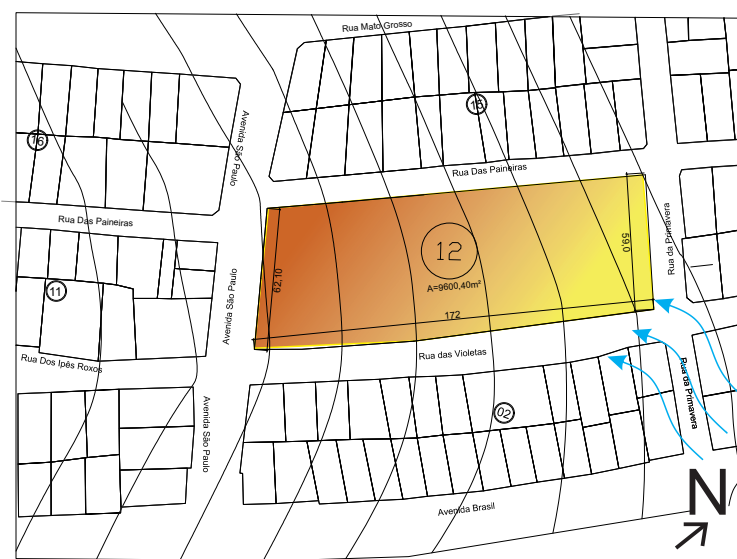
O espaço escolhido está localizado entre as ruas das Palmeiras, da Primavera, das Violetas e Avenida São Paulo, de acordo com os mapas fornecidos pela prefeitura. Conta com uma área total de 9.600,40m² em frente à uma creche. É um terreno de caráter público e sua apropriação se dará de maneira semelhante a que acontece no Lar Fabiano, por meio de doação da prefeitura, para uso de uma instituição filantrópica e como uma outra unidade de compensação para a educação infantil.



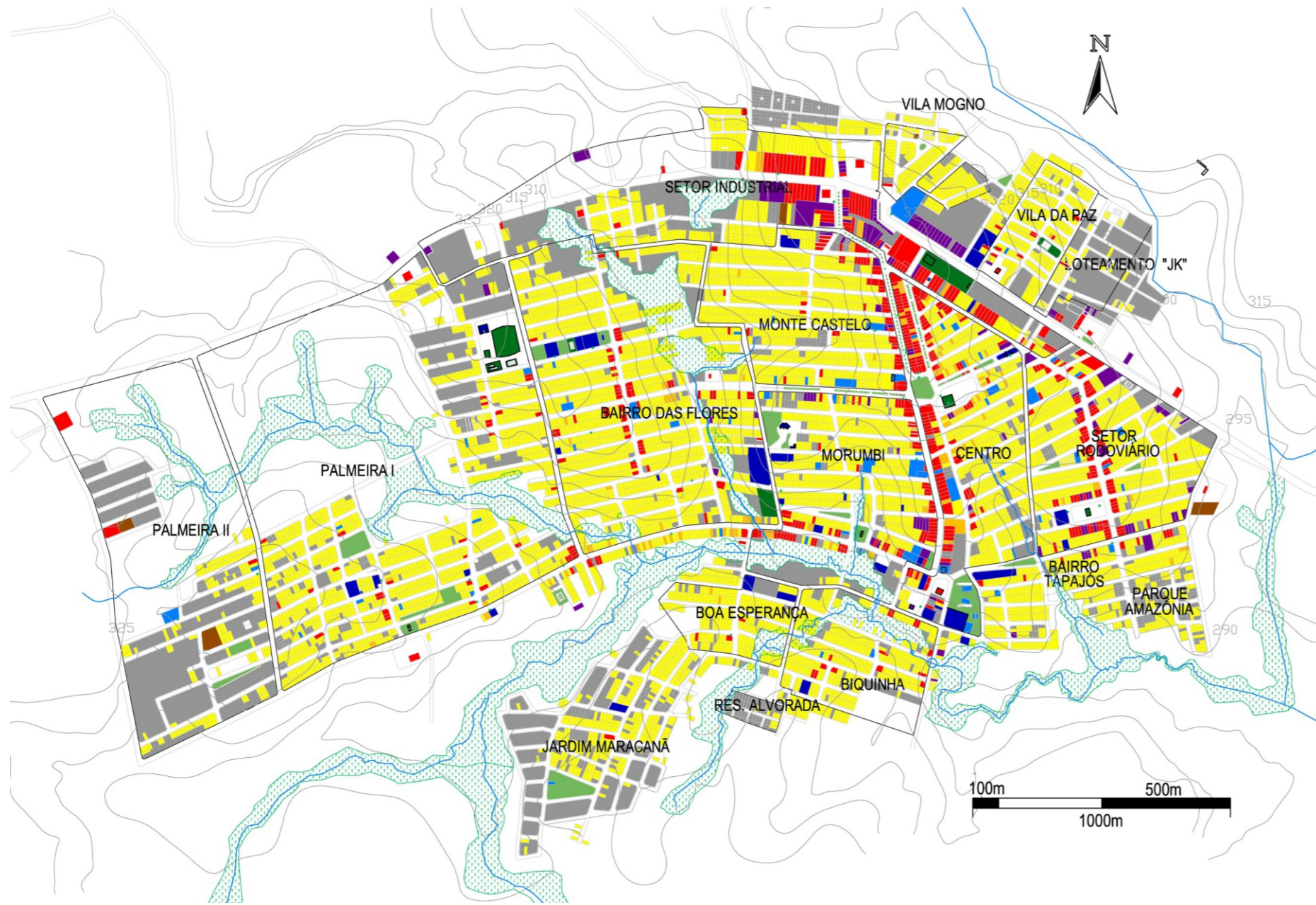
Localização do terreno no bairro palmeira



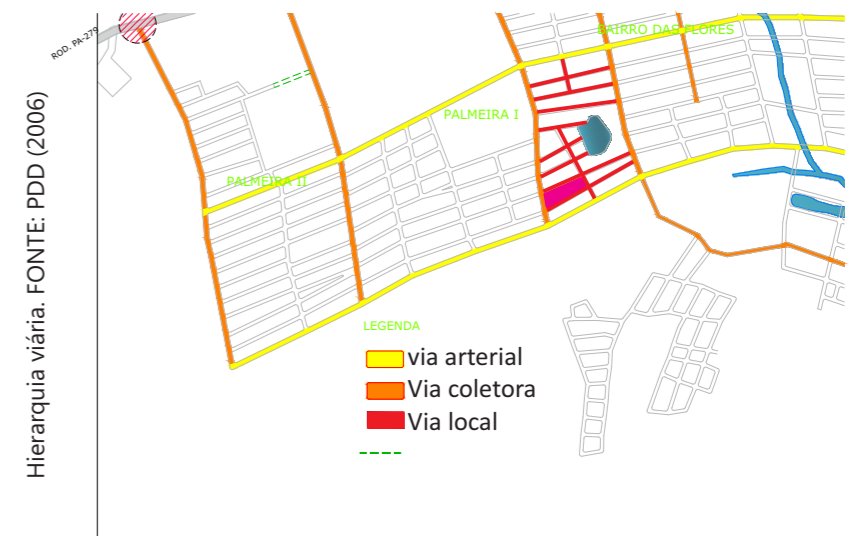
Vistas do terreno



Incidência solar e ventos



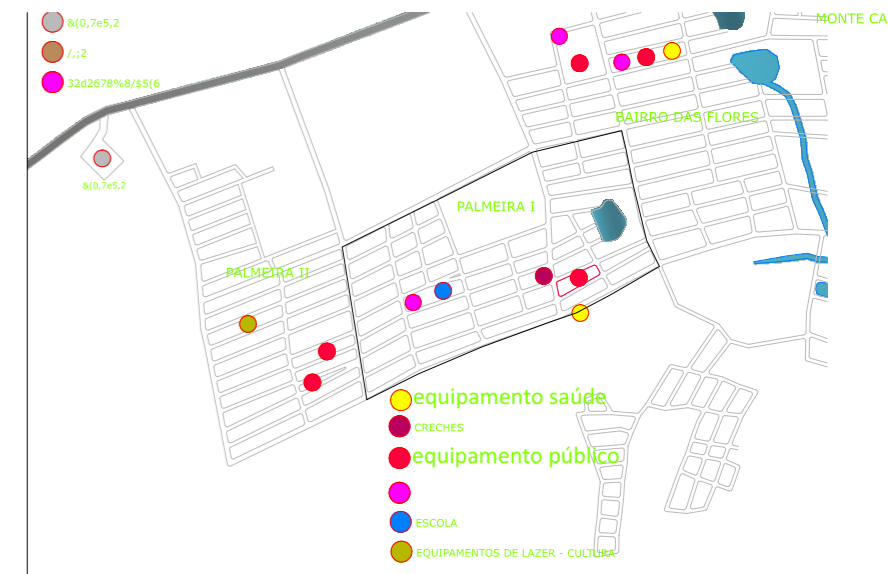
Mapa de uso do solo



Vistas a partir do terreno



Vistas a partir do terreno

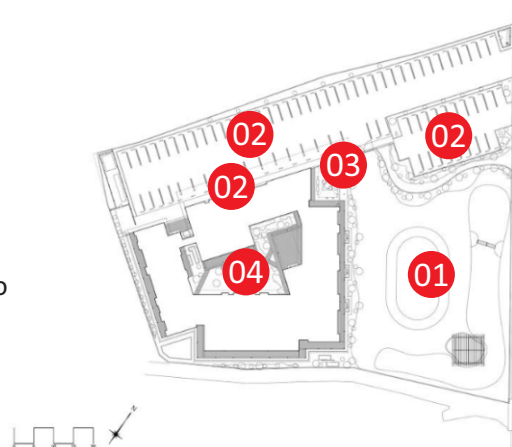
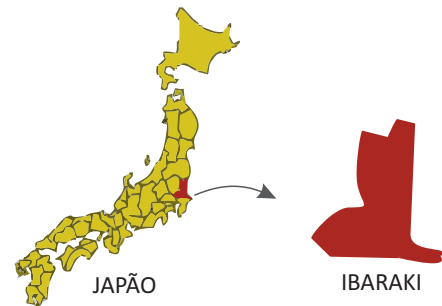


CRECHE D.S / Hibinosekkei + Youji no Shiro



Creche D.S. Fonte: ARCHDAILY, 2015.

Arquitetos: Hibinosekkei + Youji no Shiro
 Área: 1.464,0 m²
 Localização: Ibaraki, Japão



- 01 Playground
- 02 Estacionamento
- 03 Sala de Brincar
- 04 Pátio interno

Implantação do edifício. Fonte: Google Maps.

A creche D.S. se torna uma boa referência de projeto arquitetônico pela forma como o conceito refletiu em um partido que conversa e se relaciona com a cidade. Advindo do conceito “vento”, devido ao terreno estar em uma das áreas com maior quantidade de energia eólica no Japão, o projeto possui um sentido de unidade que representa um espaço aberto e convidativo para o encontro e convívio.

A volumetria visa a integração com o terreno e promove um percurso lúdico, onde cada volume de uma sala representa uma folha de moinho de vento. Essa intenção de integração também reflete no desenho da circulação em forma de anel que forma uma imagem de movimento, como se o edifício girasse. Dessa forma, há um sentido de unidade através da circulação e o pátio.



Janelas dos ambientes voltadas para o pátio.
 Fonte: ARCHDAILY, 2015.

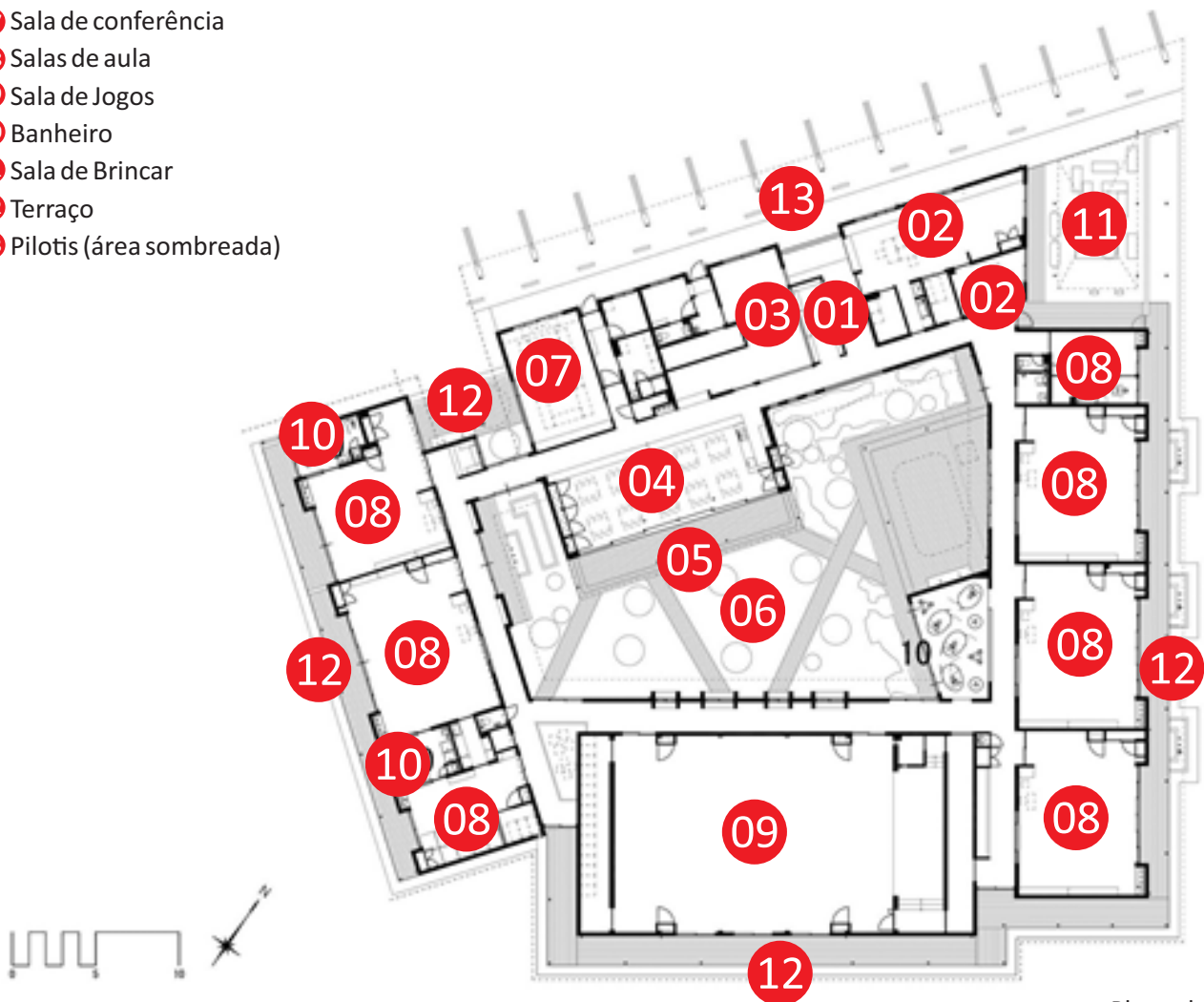


Circulação e Pátio. Fonte: ARCHDAILY, 2015.

O pátio interno é permeável, sendo acessível de qualquer lado. É um local pensado para as crianças brincarem e se expressarem. As janelas de vidro se voltam à esse pátio, impulsionando a qualidade formal e espacial dos ambientes da creche.

- 01 Entrada
- 02 Escritório
- 03 Cozinha
- 04 Refeitório
- 05 Terraço de lanches
- 06 Pátio interno
- 07 Sala de conferência
- 08 Salas de aula
- 09 Sala de Jogos
- 10 Banheiro
- 11 Sala de Brincar
- 12 Terraço
- 13 Pilotis (área sombreada)

O programa do edifício se relaciona muito com a proposta de edificação a ser desenvolvida na área de análise de Tucumã-PA. É um programa voltado à educação infantil, envolvendo educação, encontro, convívio, esportes e diversão. Todo o edifício funciona como uma praça lúdica e democrática para as crianças, oferecendo em seu interior, um amplo espaço de contato com a natureza.



Planta baixa



Materialidade da edificação: madeira e vidro. Fonte: ARCHDAILY, 2015.

Quanto à dimensão tectônica, a edificação possui em suas salas de aula e refeitório, vigas de madeira aparentes, buscando a criação de um estado de proximidade com o entorno natural. A integração também é possibilitada pelas aberturas das janelas altas das salas e pelas aberturas de circulação que oferecem uma conexão com o exterior e garantem o conforto ambiental da edificação através das trocas de ventilação e iluminação.

6. PROGRAMA DE NECESSIDADES

O programa de necessidades foi elaborado levando em consideração a cartilha do MEC para educação infantil assim como livros que abordam questões de dimensões para o ambiente escolar. O intuito é desenvolver uma infraestrutura que atenda além do ensino pré-escolar como também a família dessas crianças e a comunidade local. Abrange além de um núcleo pedagógico infantil, um núcleo social pedagógico e cultural para a comunidade, os blocos podem funcionar independentes.

ADMINISTRAÇÃO E SERVIÇO				
Ambientes para a sustentação das atividades da instituição, seja para administração, manutenção, apoio social e logístico				
AMBIENTE	QUANTIDADE	POPULAÇÃO	PARCIAL (m ²)	TOTAL (m ²)
Recepção	1	3	29,3	29,3
Sanitário público	2	4	15,3	30,6
Secretaria	1	3	17,6	17,6
Administração	1	1	7,1	7,1
Arquivo	1	1	14	14
Depósito material pedagógico	1	1	14	14
Copiadora	1	2	14	14
Psicologia	1	3	14	14
Assistente Social	1	3	14	14
Enfermaria	1	3	14	14
Direção	1	2	14	14
Sala de Reunião	1	15	28,5	28,5
Coordenação	1	1	14	14
Vestiários funcionários	2	5	19,6	39,2
DML/área de serviço	1	2	8,9	8,9
Copa/Cozinha	1	5	18,9	18,9
Sala dos professores	1	10	28,5	28,5
SUB TOTAL				320,6
ÁREA CONSTRUÍDA (+30%)				416,78

CONJUNTO EDUCACIONAL INFANTIL				
Ambientes destinados a educação infantil, compreendendo atividades básicas e de ensino e lazer				
AMBIENTE	QUANTIDADE	POPULAÇÃO	PARCIAL	TOTAL
Sala 0-11 meses	2	16	45,4	90,8
Salas 1-2 anos	2	31	48	96
Salas 3-4 anos	2	31	48	96
Salas 5-6 anos	2	31	48	96
Fraldário	2	4	17	34
Lactário	1	4	19,8	19,8
Amamentação	1	2	11	11
Sanitários vestiários infantil	2	10	33,8	67,6
Bededouros	1	4	2	2
Pátio Coberto	1	90	140	140
Solário	1	40	79,7	79,7
Brinquedoteca	1	20	92	92
Espaço areia	1		136	136
SUB TOTAL				960,9
ÁREA CONSTRUÍDA (+30%)				1249,17

CONJUNTO SOCIAL E DESPORTIVO

Ambientes destinados as atividades culturais para a comunidade com ações de inserção social, como também para o grupo infantil

AMBIENTE	QUANTIDADE	POPULAÇÃO	PARCIAL	TOTAL
Vestiários funcionários	2	5	12,7	25,4
DML/área de serviço	1	2	7,5	7,5
Depósito de lixo	1	1	5,8	5,8
Central de gás	1	1	7,8	7,8
Recepção de alimentos	1	2	5,6	5,6
Despensa	1	2	12	12
Nutricionista	1	2	7	7
Descanso funcionários	1	6	14,7	14,7
Cozinha	1	10	114,2	114,2
Ateliê culinária	1	9	78,8	78,8
Depósito	1	1	9,1	9,1
Copa (preparos rápidos)	1	5	42,4	42,4
Refeitório	1	150	336,6	336,6
Sanitário público	2	5	17,2	34,4
Recepção	1	3	32,1	32,1
Lobby	1	20	88,9	88,9
Quadra poliesportiva	1		616,6	616,6
Vestiários públicos	2	5	27,5	55
Enfermaria	1	2	9,7	9,7
DML	1	1	3,1	3,1
Depósito	1	1	3	3
Sala técnica	1	1	10,7	10,7
Avaliação física	1	2	3,8	3,8
Sala de dança	1	30	103,5	103,5
Sala de música	1	20	74,5	74,5
SUB TOTAL				1702,2
ÁREA CONSTRUÍDA (+30%)				2212,86

CONJUNTO EDUCACIONAL SOCIAL

Ambientes destinados as atividades culturais para a comunidade com ações de inserção social, como também para o grupo infantil

AMBIENTE	QUANTIDADE	POPULAÇÃO	PARCIAL	TOTAL
Cursos técnicos sazonais	2	25	44,7	89,4
Reforço escolar	2	25	45	90
Sanitários	2	5	34	68
Sala de artes	1	30	66,7	66,7
Sala de teatro	1	25	91,1	91,1
Corte e costura	1	25	45	45
Idiomas	2	25	45	90
Sala dos professores	1	5	45	45
SUB TOTAL				585,2
ÁREA CONSTRUÍDA (+30%)				760,76

BIBLIOTECA				
AMBIENTE	QUANTIDADE	POPULAÇÃO	PARCIAL	TOTAL
Recepção	1	4	88,8	88,8
Leitura	1	200	349,4	349,4
Acervo	1		212,9	212,9
Pesquisa	1	10	50,3	50,3
Sala técnica	1	1	6,6	6,6
DML	1	1	6,3	6,3
Copa	1	4	11,4	11,4
Administração	1	1	6,5	6,5
Sanitários	2	5	17,2	34,4
SUB TOTAL				2518,36
TOTAL ÁREA CONSTRUÍDA (+30%)				3273,868

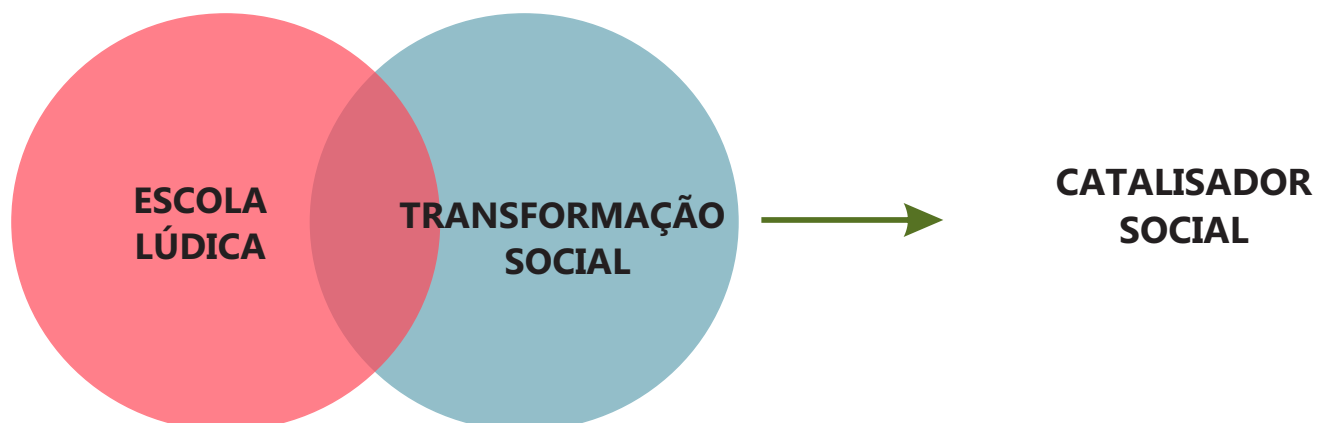
TOTAL GERAL (m²)

7496,66

7. O PROJETO

Como foi apresentado ao decorrer do trabalho, vários pensadores abordam a questão educacional em suas teorias, sempre em busca de um novo método, nos tempos atuais vive-se um momento de ressignificação curricular, a necessidade de reconstrução das relações, sendo essas novas, democráticas e coletivas. Sendo assim, o projeto está baseado nos princípios metodológicos do Lar Fabiano de Cristo e pretende ser uma nova unidade da instituição na cidade em que está inserido, a escolha se deu pelo fato de o lar oferecer não somente atenção a criança, mas também a sua família.

O conceito inicial para implantação do projeto foi pensado a partir dos três principais perfis de usuários que iriam utilizar o equipamento, as crianças, a comunidade e os profissionais da educação. Para além de um centro de educação infantil, a ideia é oferecer a comunidade um equipamento que estreite as relações educação, comunidade e família. Pretende-se assim valorizar a escola como uma unidade que tenha uma visão holística do indivíduo e fortaleça os vínculos com a comunidade.





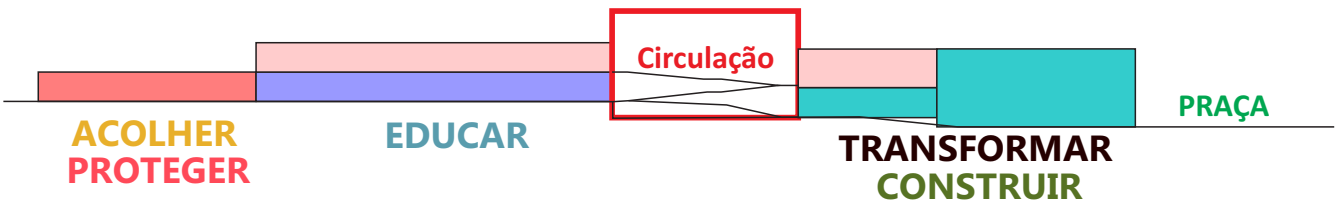
O EDIFÍCIO

ADM/SERV.
APOIO
A=416m²

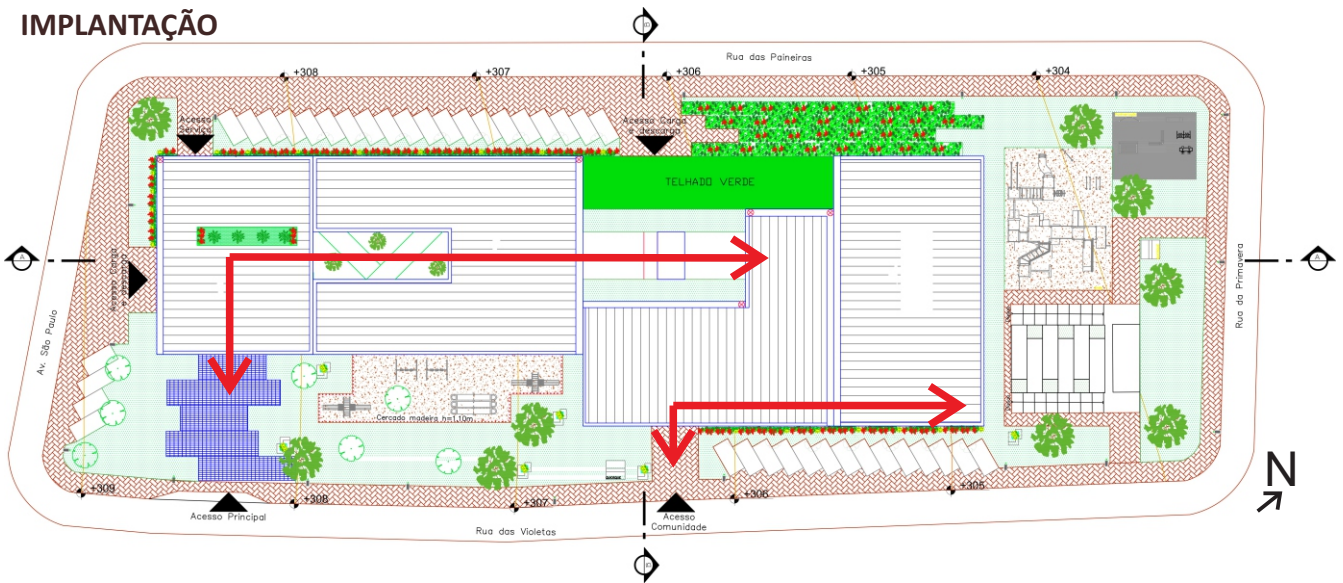
Conj. Educ.
Infantil
A=1249m²

Conj. educ.
Social
A=1522m²

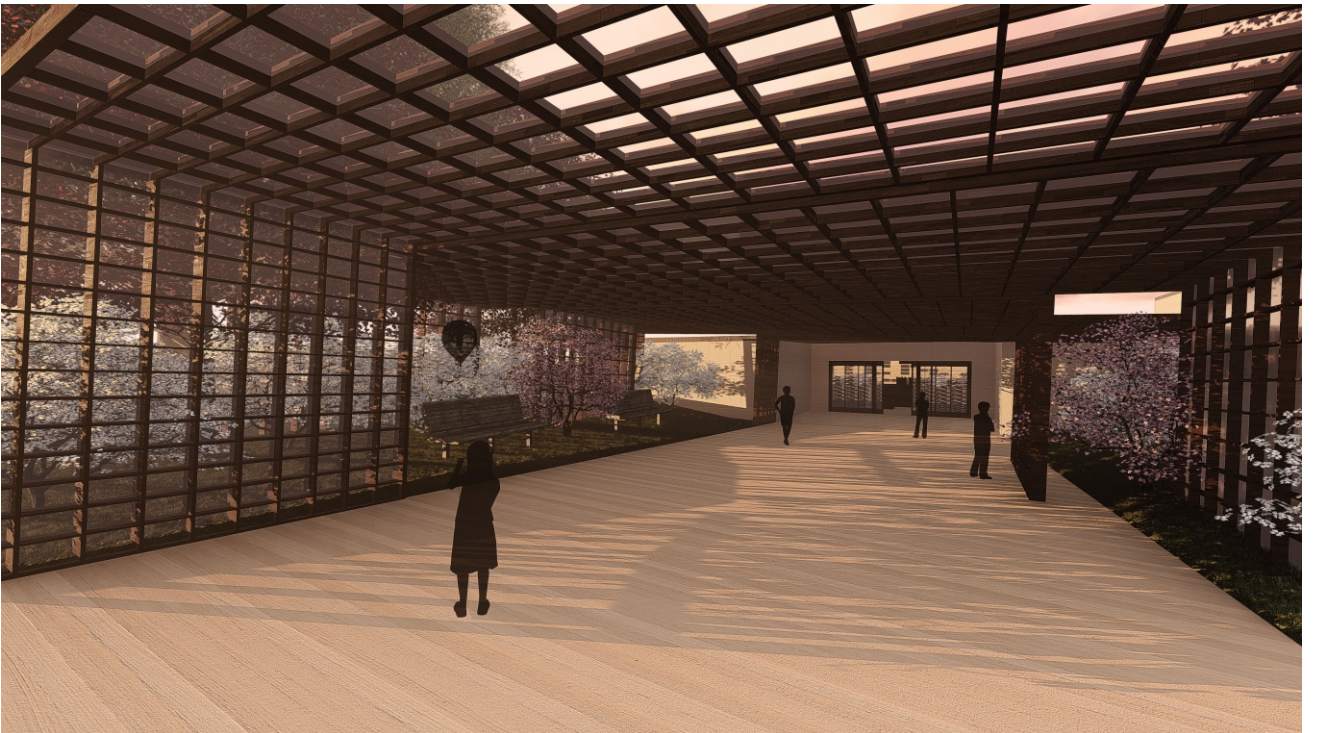
Conj. social e
Desportivo
A=2212m²



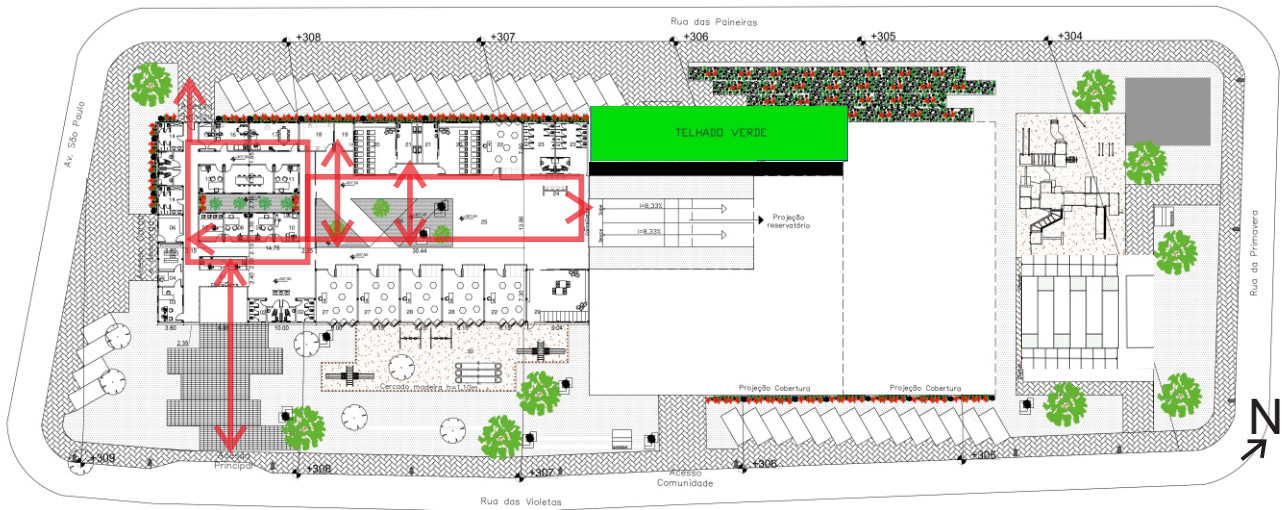
IMPLANTAÇÃO



ENTRADA PRINCIPAL



PAVIMENTO TÉRREO



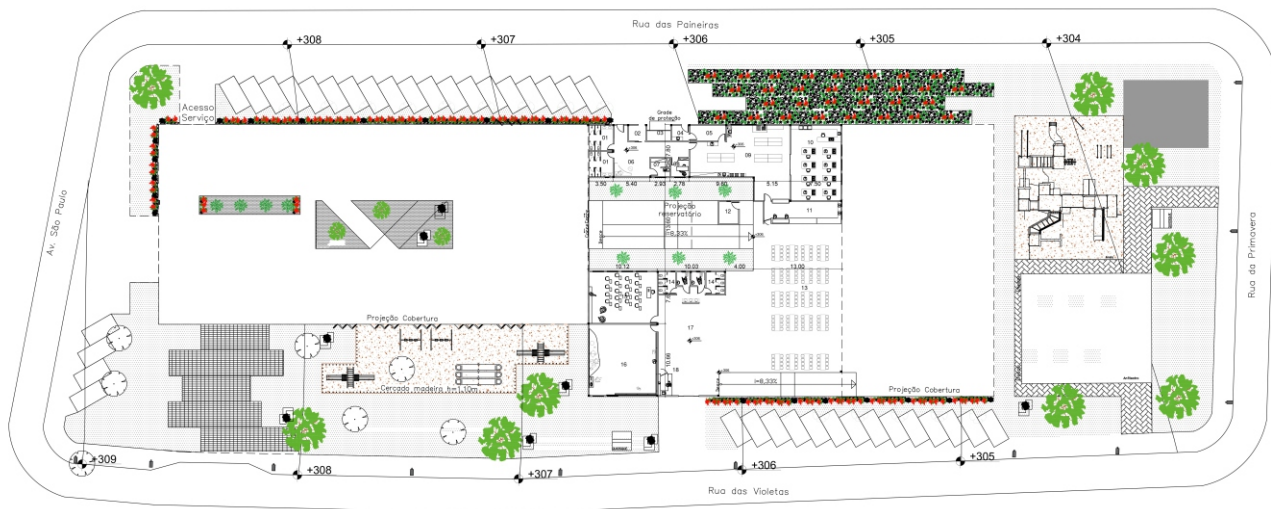
Pátio Coberto



Salas de aula



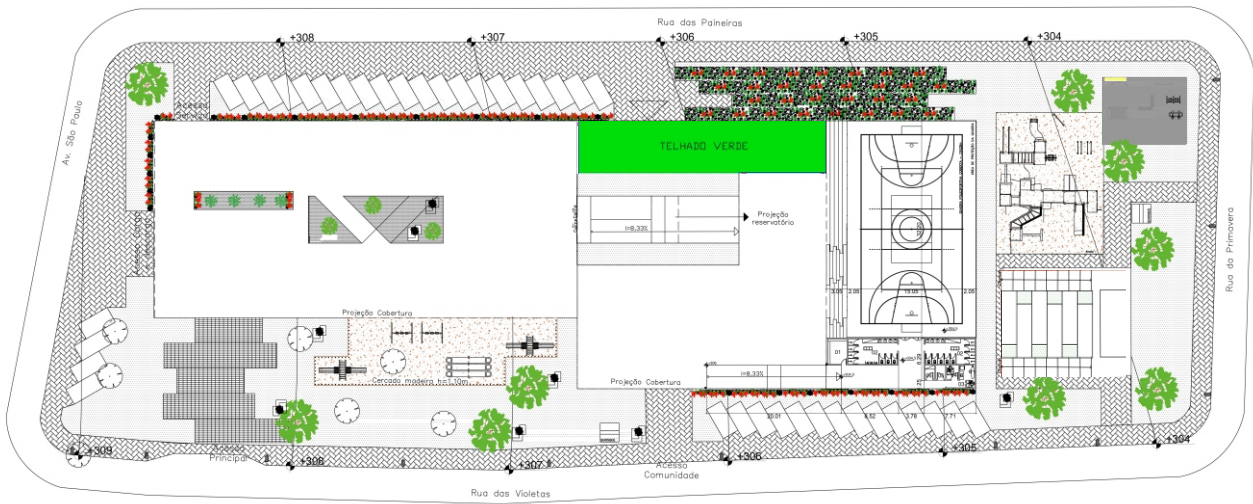
PAVIMENTO REFEITÓRIO



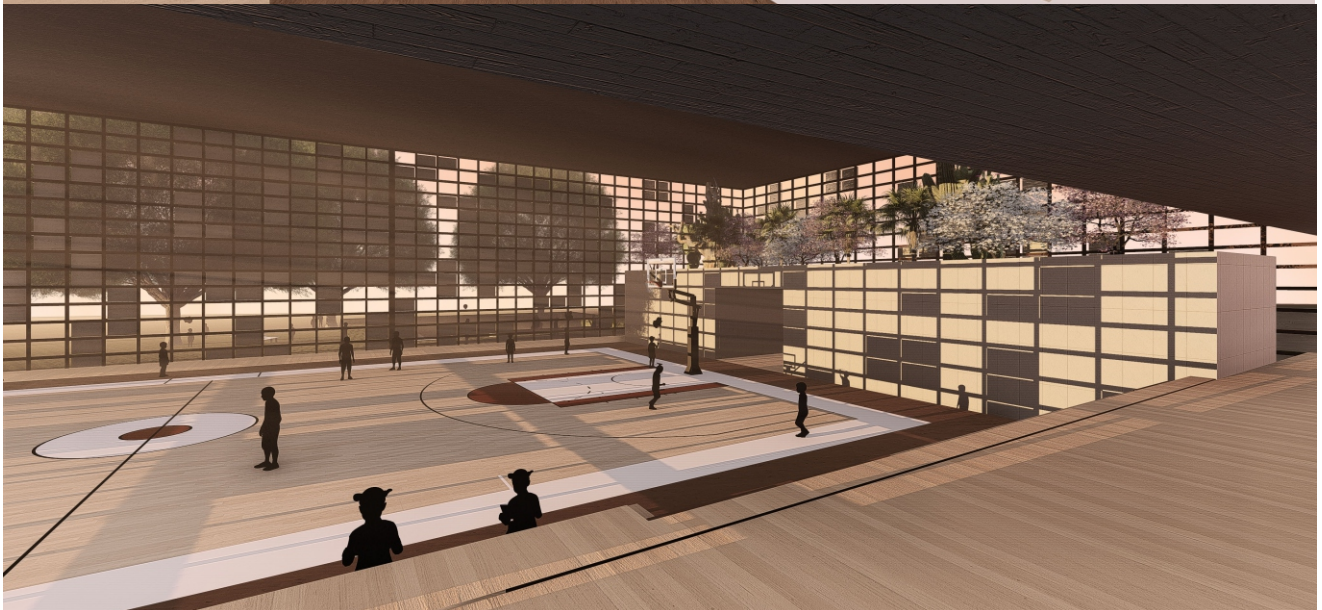
PERSPECTIVAS REFEITÓRIO



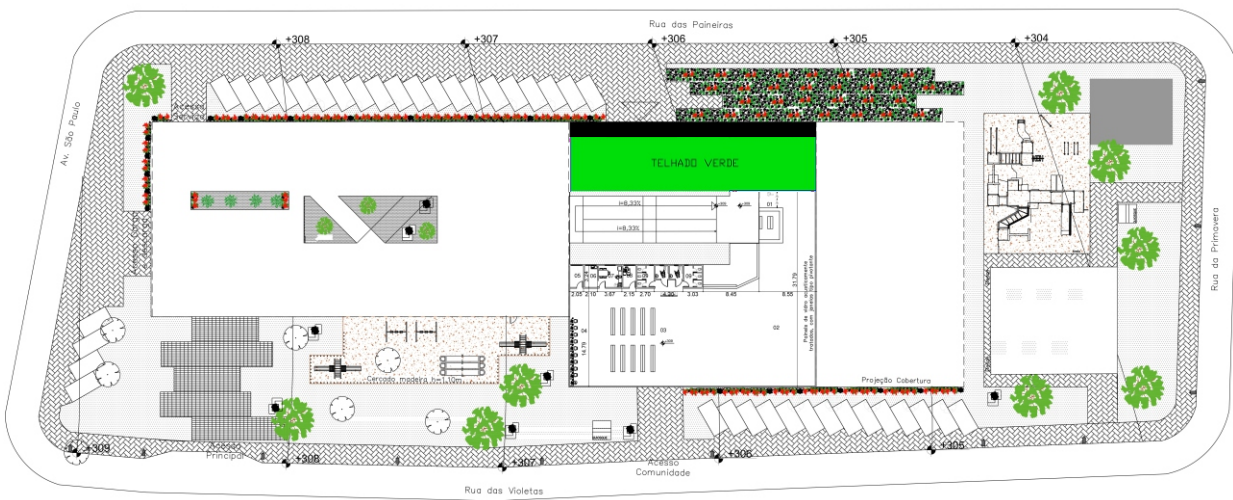
PAVIMENTO GINÁSIO



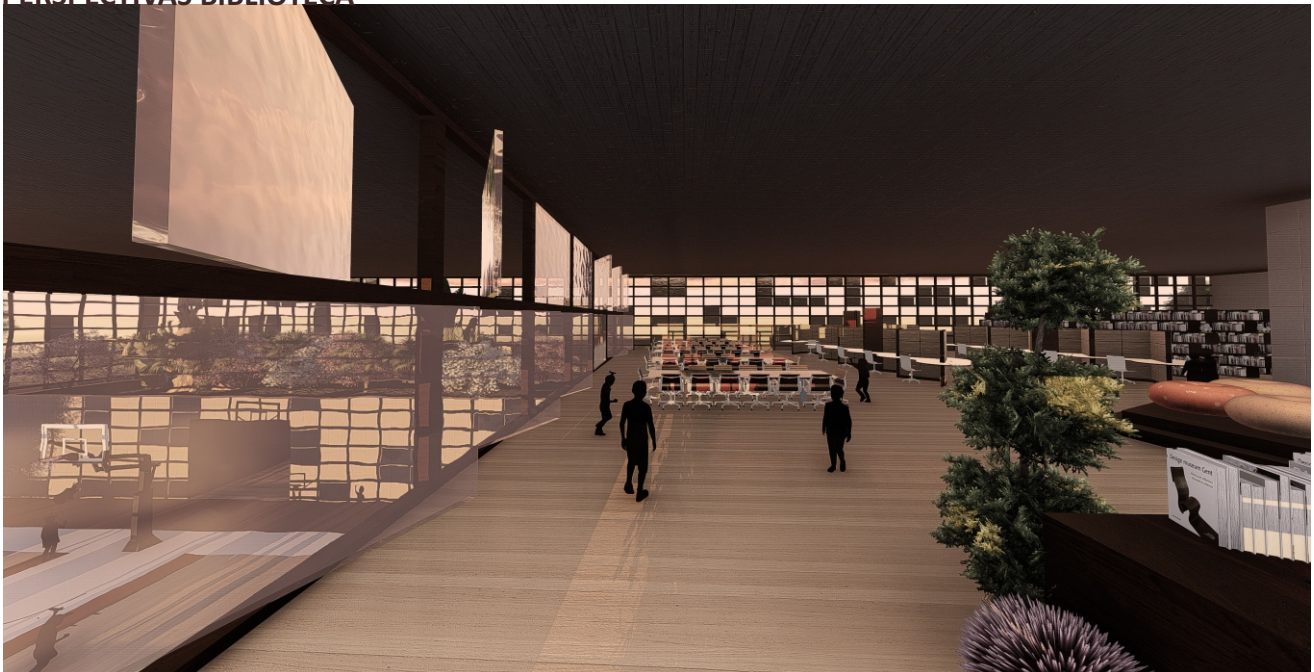
PERSPECTIVAS GINÁSIO



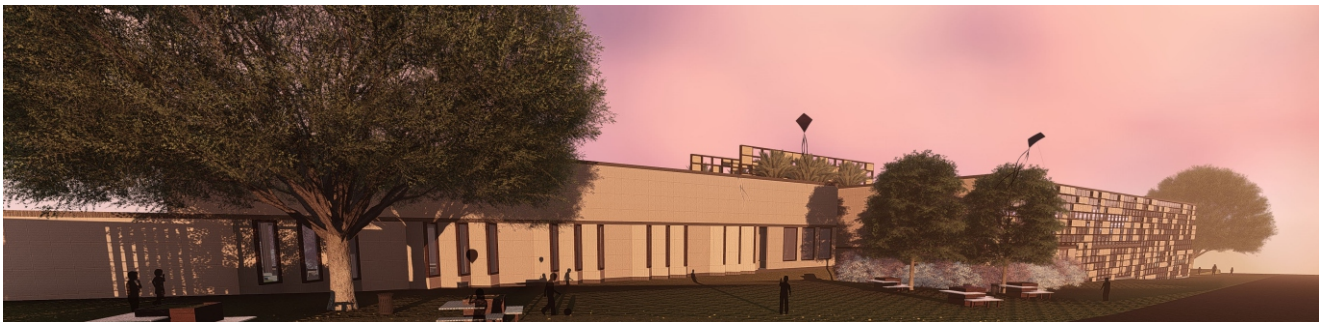
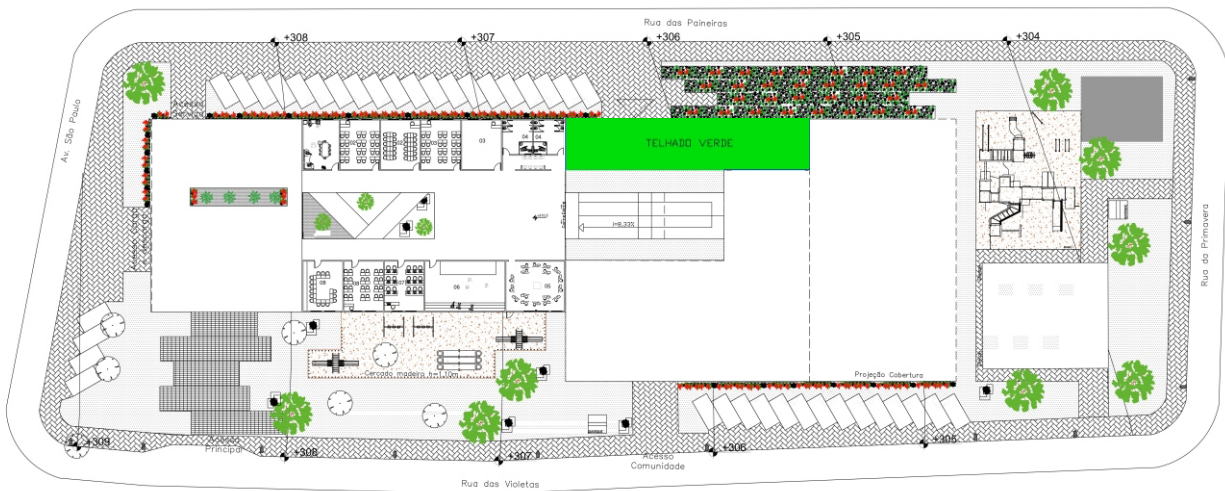
PAVIMENTO BIBLIOTECA



PERSPECTIVAS BIBLIOTECA



PAVIMENTO SUPERIOR



A solução estrutural desenvolvida para o projeto foram pilares de concreto de 25 por 25 centímetros, espaçamento de até 6 metros. Laje nervurada com vãos de até 6 metros e 20 centímetros de espessura, cujas nervuras apresentam dimensões de 12 centímetros de larguras com espaçamentos de 1 metro. Para o ginásio a solução mais adequada são vigas vierendeel apoiadas numa grelha metálica com espaçamentos 10 por 20 centímetros, a mesma grelha utilizada na sustentação da rampa.

A materialidade do projeto se resume ao concreto e composição com o metal, paredes de Drywall para as divisórias. E a grelha metálica compõe a fachada do edifício e funciona como um sistema de iluminação e ventilação.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO. Jéssica Medeiros. Proposta para uma instituição de educação infantil especialmente flexível. Novembro, 2014. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em:<<https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/856>>. Acesso em: 03/11/2016.

ARAÚJO, Vania Carvalho de; SARMENTO, Manuel Jacinto ; MAURICIO, Lúcia Velloso; PEIXOTO, Edson Maciel; SCHUCHTER, Terezinha Maria; AQUINO, Ligia Leão de. Educação Infantil em jornada de tempo integral: Dilemas e perspectivas. Vitória: MEC, 2015. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32831-seb-educacao-infantil-em-jornada-de-tempo-integral-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30/08/2016.

BASTOS. Maria Helena Camara. Maria lúcia de Arruda aranha e a história da educação. 2014. Cadernos de história de educação, v.13,n.2-jul/dez 2014. Disponível em:<<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/29201>>. Acesso em: 11/10/2016.

CARVALHO. Telma Cristina Pichioli de. Arquitetura escolar inclusiva: construindo espaços para educação infantil. 2008. Universidade de São Paulo. Disponível em:<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18141/tde-06022009-150902/pt-br.php>> Acesso em: 28/09/2016.

CRISTO. Lar Fabiano de. Relatório anual 2015 condensado. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em:<<http://www.lfc.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Relatorio-Anual-2015.pdf>> Acesso em: 09/11/2016.

CRISTO. Lar Fabiano de. Relatório anual 2014. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em:<<http://www.youblisher.com/p/1195654-Relatorio-Anual-2014/>> Acesso em: 04/11/2016.

DÓREA. Célia Rosângela Dantas. A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em história da educação. 1999. Universidade do Estado da Bahia/UNEB. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/er/n49/a10n49.pdf>> Acesso em: 28/09/2016.

FARIA, Ana Carolina Evangelista; LIMA, Ana Cristina Ferreira; VARGAS, Danielle Prevatto Orbe; GONÇALVES, Indianara; STOPA, Kândice; BRUGGER, Livia Cristina Eiterer. Método montessoriano: A importância do

ambiente e do lúdico na educação infantil. 2012. Faculdade Metodista Granbery. Disponível em:<<http://re.granbery.edu.br/artigos/NDY2.pdf>>. Acesso em: 11/10/2016.

JUNIOR. Moysés Kuhlmann. Histórias da educação infantil brasileira. 2000. Fundação Carlos Chagas. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02.pdf>>. Acesso em: 11/10/2016.

LACANALLO, Luciana Figueiredo; SILVA, Sandra Salette de Camargo; OLIVEIRA, Diene Eire de Mello Bortotti de; GASPARIN, João Luiz; TERUYA, Teresa Kazuko. Métodos de ensino e de aprendizagem: Uma análise histórica e Educacional do trabalho didático. Disponível em:<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT4%20PDF/M%C9TODOS%20DE%20ENSINO%20E%20DE%20APRENDIZAGEM%20UMA%20AN%C1LISE%20HIST%D3RICA.pdf>. Acesso em: 20/10/2016.

LUCAS. Maria Angélica Olivo Francisco. Educação infantil: Algumas reflexões sobre seus fundamentos teóricos e metodológicos. Artigo Revista Histedbr on-line. Disponível em:<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis17/art08_17.pdf>. Acesso em: 16/11/2016.

LUSTIG, Andréa Lemes; CARLOS, Rinalda Bezerra; MENDES, Rosane Penha; OLIVEIRA, Maria Izete de. Criança e infância: contexto histórico social. Grupo de Pesquisa: Contextos Educativos da Infância. Disponível em:<<http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR18.1.pdfoliveira>>. Acesso em: 03/11/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Contribuições para a Política Nacional: A avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto. Brasília: MEC, 2015. Disponível em:<http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/04/seb_avaliacao_educacao_infantil_a_partir_avaliacao_contexto.pdf>. Acesso em: 16/10/2016.

_____. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Infantil. Dúvidas mais frequentes sobre educação infantil. Janeiro, 2013. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8169-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-infantil-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20/09/2016.

9-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-infantil-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20/09/2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Projeto de fortalecimento institucional das secretarias municipais de educação na formulação e implementação da política municipal de educação infantil. Brasília: MEC, 2013. Disponível em:<http://agendaprimeirainfancia.org.br/arquivos/educ_infantil_organizacao_espaco_interno_proinfancia_produto03.pdf>. Acesso em: 30/08/2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. Brasília: MEC, 2006. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf>. Acesso em: 16/10/2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Volume 1. Brasília: MEC, 2006. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 16/10/2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Volume 1. Brasília: MEC, 2006. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/paraqualvol2.pdf>>. Acesso em: 16/10/2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil. Brasília: MEC, 2005. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod_iii_vol2unid6.pdf>. Acesso em: 30/08/2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC, 1998. Disponível em:<<http://pt.slideshare.net/mariagaldino/referencial-curricular-nacional-para-ed-infantil-vol-1>>. Acesso em: 11/11/2016.

OLIVEIRA, Denis Chalegre de. Centro de educação infantil abraçando o saber: Uma proposta arquitetônica para um CEI Montessoriano. 2014. Centro Universitário do Vale do Ipojuca. Caruaru. Disponível em:< <http://www.escavador.com/sobre/9254917/denis-chalegre-de-oliveira> >. Acesso em: 18/10/2016.

RUIZ, Jucilene de Souza. Políticas sociais integradas e a educação infantil na creche: Limites e possibilidades da gestão local universidade. 2009. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Disponível em:< <https://sistemas.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/download/459/cursold:60> >. Acesso em: 08/10/2016.

_____. Jucilene de Souza. O surgimento da creche: Uma construção social e histórica. 2011. Uniderp Anhanguera.V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo Marxismo, Educação e Emancipação Humana. Disponível em:< http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:59TNyfMfDeYJ:piccolouniverse.com.br/wpcontent/uploads/2014/11/gephisnop.weebly.com_uploads_2_3_9_6_23969914_o_surgimento_da_creche-_uma_construo_social_e.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br >. Acesso em: 16/10/2016.

SANTOS, Alessandra. A creche: um espaço onde quem cuida pode educar. 2008. Universidade do estado do Rio de Janeiro/ UERJ. Disponível em:< <http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/AS.2008.pdf> > Acesso em: 10/10/2016.

SAVELI, Esméria de Lourdes; SANWAYS, Andréia Manosso. A educação da infância no brasil. 2011. Universidade Estadual de Ponta Grossa/UEPG. Disponível em:<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/viewFile/13712/8707> >. Acesso em: 08/10/2016.