

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROJETO E CIDADE

**ARQUITETURA E MODERNIDADES NA EDUCAÇÃO SECUNDARISTA EM  
GOIÂNIA (1937- 1971)**

Bárbara Maria Cardoso

Goiânia – 2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese

#### 2. Nome completo do autor

Barbara Maria Cardoso

#### 3. Título do trabalho

Arquitetura e modernidades na educação secundarista em Goiânia (1937-1971)

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Christine Ramos Mahler, Professor do Magistério Superior**, em 29/06/2020, às 09:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **BARBARA MARIA CARDOSO, Discente**, em 29/06/2020, às 09:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROJETO E CIDADE

**ARQUITETURA E MODERNIDADES NA EDUCAÇÃO SECUNDARISTA EM  
GOIÂNIA (1937- 1971)**

Dissertação de mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação Projeto e Cidade  
da Faculdade de Artes Visuais da Universidade  
Federal de Goiás para a obtenção do título de  
Mestre em arquitetura e urbanismo, sob a  
orientação da Profa. Dra. Christine Ramos Mahler.

**Área de concentração:**

Projeto, Teoria, História e Crítica da  
Arquitetura e da Cidade

**Linha de pesquisa:**

História e Teoria da Arquitetura e da Cidade

Bárbara Maria Cardoso

Goiânia – 2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

CARDOSO, BARBARA  
ARQUITETURA E MODERNIDADES NA EDUCAÇÃO  
SECUNDARISTA EM GOIÂNIA (1937- 1971) [manuscrito] / BARBARA  
CARDOSO. - 2020.  
198 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Christine Ramos Mahler.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,  
Faculdade de Artes Visuais (FAV), Arquitetura e Urbanismo, Cidade  
de Goiás, 2020.

Bibliografia. Anexos.  
Inclui lista de figuras.

1. . I. Ramos Mahler, Christine , orient. II. Título.

CDU 72



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE ARTES VISUAIS

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Ata nº **07/2020** da sessão de Defesa de Dissertação de **Barbara Maria Cardoso**, que confere o título de Mestre(a) em **Projeto e Cidade**, na área de concentração em **PROJETO, TEORIA, HISTÓRIA e CRÍTICA**.

Ao/s **dois de junho de dois mil e vinte**, a partir da(s) **dez horas**, através de webconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada **“Arquitetura e modernidades na educação secundarista em Goiânia (1937-1971)”**. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) **Christine Ramos Mahler (PPGPC/FAV/UFG)** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) **Sandra Catharinne Pantaleão Resende (UEG)**, membro titular externo; Professor(a) Doutor(a) **Fernando Antonio Oliveira Mello (PPGPC/FAV/UFG)**, membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. Foram feitas recomendações, a saber: inserir o Abstract, esclarecimentos sobre a metodologia na Introdução, diminuição de tópicos no capítulo 1, incorporar Anexos ao corpo do trabalho e melhorar a interação entre figuras e texto. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Christine Ramos Mahler**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **dois de junho de dois mil e vinte**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Christine Ramos Mahler, Professor do Magistério Superior**, em 03/06/2020, às 12:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SANDRA CATHARINNE PANTALEAO RESENDE, Usuário Externo**, em 04/06/2020, às 15:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernando Antônio Oliveira Mello, Professor do Magistério Superior**, em 04/06/2020, às 15:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1311840** e o código CRC **65FFC90F**.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho a minha maior inspiração e apoio a todos os sonhos que já tive e terei no futuro: minha mãe, Suely.

Meu pai, Romildo meu maior exemplo de homem e profissional.

Minha madrinha, minha segunda mãe, a responsável por sempre me incentivar, Maria Aparecida.

Aos meus amigos que além do apoio emocional em diversas situações, não hesitam em arregaçar as mangas, colocar as mãos na massa e me ajudar a produzir: Adriel e Hannah.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação Projeto e Cidade pela oportunidade em desenvolver a pesquisa.

À Professora Dra. Christine Ramos Mahler, minha orientadora querida, que teve tanta paciência ao desbravar um caminho tão desconhecido para mim.

Aos meus colegas de mestrado da turma 2018, que contribuíram positivamente para o meu crescimento pessoal e para o desenvolvimento da pesquisa através do auxílio e união. Em especial a Polyana Franco por ser minha companheira inseparável e ao Haroldo o responsável por me estimular positivamente a seguir a vida acadêmica.

Aos diretores e coordenadoras do Colégio Lyceu, CEBRAV e Colégio Pré-Universitário que abriram as portas das unidades e me receberam tão bem.

Aos funcionários do IPHAN de Goiânia que foram prestativos e organizados.

Ao setor de Gerência de Projeto da Superintendência de Infraestrutura da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiânia que se disponibilizaram a contribuir com o material necessário para o desenvolvimento do presente trabalho.

À Coordenação Regional de Educação de Goiânia pela disponibilidade.

Aos professores do Programa Projeto e Cidade, em especial Fernando Mello e Adriana Vaz por comporem a banca do presente trabalho.

Por último, mas não menos importante, a professora Sandra Pantaleão que contribuiu significativamente na qualificação e agora na defesa. Bem como o professor Bráulio Vinicius pela disponibilidade de compor a banca.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Planta do Grupo Escolar do Brás, São Paulo, 1898.....	27
Figura 2 - Fachada Grupo Escolar do Brás .....	27
Figura 3 - Grupos Escolares de Botucatu, Espírito Santo do Pinhal e Piracicaba. Objetos com plantas iguais e fachadas diferentes de Victor Dubugras .....	28
Figura 4 - Planta baixa do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo – São Paulo – 1935.....	31
Figura 5 - Planta baixa dos três pavimentos do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo – São Paulo – 1935 .....	32
Figura 6 - Vista em perspectiva do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo – São Paulo – 1935 .....	32
Figura 7 - Esquema do Centro Educacional Carneiro Ribeiro .....	40
Figura 8 - Complexo Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque) projeto arquitetônico de Diógenes Rebouças. Salvador, 1950. ....	41
Figura 9 - Complexo Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque) projeto arquitetônico de Diógenes Rebouças. Salvador, 2009. ....	41
Figura 10 – Projeto da Escola de Guarulhos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi.....	47
Figura 11 – Projeto da Escola de Guarulhos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi.....	47
Figura 12 - Escola de Guarulhos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi .....	48
Figura 13 - Panorama histórico da educação no Brasil.....	51
Figura 14 - Localização geográfica de Goiânia no país e no estado. ....	52
Figura 15 - Escolha do local para implantação de Goiânia.....	53
Figura 16 - Palácio das Esmeraldas .....	58
Figura 17 - Delegacia de Polícia .....	58
Figura 18 - Teatro Goiânia .....	59
Figura 19 - Estação Ferroviária.....	59
Figura 20 - Secretaria Geral.....	59
Figura 21 - Trampolim do Lago das Rosas .....	59
Figura 22 - Localização das escolas pioneiras.....	63
Figura 23 - Fachada do Lyceu de Goiânia – Década de 1940.....	65
Figura 24 - Ateneu Dom Bosco - 1941 .....	66
Figura 25 - Instituto de Educação de Goiás - 1946 .....	67
Figura 26 - Currículo do Curso Normal - 1927-1948 .....	68
Figura 27 - Planta de situação Colégio Lyceu .....	69
Figura 28 - Esquema de composição do Lyceu .....	71
Figura 29 - Situação Lyceu e seus anexos.....	73
Figura 30 - Lyceu de Goiânia - 1940 .....	74
Figura 31 - Entorno do Lyceu - 2019 .....	74
Figura 32 - Implantação do Colégio Lyceu .....	74
Figura 33 - Colégio Lyceu - Planta térreo do Lyceu .....	75
Figura 34 - Colégio Lyceu - Pavimento Superior do Lyceu.....	75
Figura 35 - Colégio Lyceu - Zoneamento interno do Lyceu .....	76
Figura 36 - Colégio Lyceu - Entrada de pedestres no estacionamento.....	77
Figura 37 - Colégio Lyceu - Entrada principal da edificação.....	77
Figura 38 - Colégio Lyceu - Materiais da fachada.....	77

Figura 39 - Colégio Lyceu - Vista das esquadrias e telhado.....	78
Figura 40 - Colégio Lyceu - Corte AA.....	79
Figura 41 - Colégio Lyceu - Fachada Nordeste.....	79
Figura 42 - Colégio Lyceu - Análise formal – Fachada Nordeste .....	79
Figura 43 - Colégio Lyceu - Fachada Sudoeste.....	80
Figura 44 - Colégio Lyceu - Análise Formal - Fachada Sudoeste .....	80
Figura 45 - Colégio Lyceu - Fachada Noroeste.....	81
Figura 46 - Colégio Lyceu - Fachada Sudeste .....	81
Figura 47 - Fotografia do Grupo Escolar Modelo - década de 1940.....	83
Figura 48 - Planta de situação Grupo Escolar Modelo.....	84
Figura 49 - Composição Formal - Grupo Escolar Modelo.....	86
Figura 50 - Planta térreo do Grupo Escolar Modelo.....	87
Figura 51 - Pavimento Superior do Grupo Escolar Modelo.....	88
Figura 52 - Zoneamento interno do Grupo Escolar Modelo – Pavimento térreo.....	89
Figura 53 - - Zoneamento interno do Grupo Escolar Modelo – Pavimento Superior....	89
Figura 54 - Piso do Grupo Escolar Modelo - 2017 .....	91
Figura 55 - Fachada Nordeste - Grupo Escolar Modelo - 1940.....	91
Figura 56 - Fachada Nordeste - Grupo Escolar Modelo - 1950.....	92
Figura 57 - Fachada Nordeste - Grupo Escolar Modelo - 1970.....	92
Figura 58 - Diagrama de análise da fachada do Grupo Escolar Modelo.....	93
Figura 59 - Fachada Sudeste - Grupo Escolar Modelo.....	94
Figura 60 - Fachada Noroeste - Grupo Escolar Modelo.....	94
Figura 61 - Planta de situação IEG.....	97
Figura 62 - Esquema de composição do IEG.....	99
Figura 63 - Esquema de composição do IEG.....	99
Figura 64 - Corte BB IEG.....	100
Figura 65 - Planta IEG / Zoneamento Interno IEG .....	101
Figura 66 - Fachada Sul IEG.....	102
Figura 67 - Diagrama Fachada Sul IEG.....	102
Figura 68 - Fachada Norte IEG.....	102
Figura 69 - Diagrama Fachada Sul IEG.....	102
Figura 70 - Pavilhão pedagógico - IEG.....	103
Figura 71 - Vista do corredor - IEG.....	104
Figura 72 - Entrada administração do IEG .....	104
Figura 73 - Entrada para alunos IEG .....	104
Figura 74 - Edifício do Banco Itaú - Goiânia - 1964 .....	109
Figura 75 - Ministério da Educação e Saúde - Rio de Janeiro - 1936.....	109
Figura 76 - Escola de Engenharia da UFG - Anos 1960.....	110
Figura 77 - Faculdade de Educação da UFG - 1964.....	111
Figura 78 - Brutalismo: Fronteiras Goianas.....	112
Figura 79 - Vista aérea Praça Cívica na década de 1960.....	113
Figura 80 - População nos Censos Demográficos de 1940 - 1970 .....	114
Figura 81 - Situação dos bairros de Goiânia por ano de fundação.....	114
Figura 82 - Localização das primeiras escolas modernas de Goiânia.....	115
Figura 83 - Colégio Pedro Gomes - 1947-1950.....	116
Figura 84 – COLU - 1968-1971.....	118

Figura 85 - Implantação - CEPI Pedro Gomes .....	120
Figura 86 - Diagrama conceitual - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes .....	121
Figura 87 - Diagrama estrutural - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes .....	122
Figura 88 - Composição formal - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes .....	122
Figura 89 - Planta Baixa - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes .....	124
Figura 90 - Pavimento Superior - CEPI Pedro Gomes .....	125
Figura 91 - Corte AA - CEPI Pedro Gomes .....	125
Figura 92 - Corte BB - CEPI Pedro Gomes .....	125
Figura 93 - Zoneamento interno - CEPI Pedro Gomes .....	126
Figura 94 - Zoneamento interno - CEPI Pedro Gomes .....	126
Figura 95 - Colégio Estadual Professor Pedro Gomes em foto de 1966 .....	127
Figura 96 - Vista do pátio interno - CEPI Pedro Gomes – 2011 .....	127
Figura 97 - Vista comparativa entre fachadas - CEPI Pedro Gomes - 2019 .....	128
Figura 98 - Vista do Pátio Interno - CEPI Pedro Gomes - 2011 .....	129
Figura 99 - Fachada Sudeste - CEPI Pedro Gomes .....	129
Figura 100 - Fachada Nordeste - CEPI Pedro Gomes .....	130
Figura 101 - Análise Formal - Fachada Sudeste .....	130
Figura 102 - Implantação do Colégio Estadual Ruy Brasil .....	132
Figura 103 - Esquema de composição do Colégio Estadual Ruy Brasil .....	133
Figura 104 - Estrutura Colégio Ruy Brasil .....	134
Figura 105 - Esquema de composição do Colégio Estadual Ruy Brasil .....	135
Figura 106 - Planta térreo - Colégio Ruy Brasil .....	136
Figura 107 - Pavimento Superior - Colégio Ruy Brasil .....	137
Figura 108 - Zoneamento interno - Colégio Ruy Brasil .....	137
Figura 109 - Corte AA - Colégio Ruy Brasil .....	138
Figura 110 - Fachada Sudeste - Colégio Ruy Brasil .....	138
Figura 111 - Fachada Nordeste - Colégio Ruy Brasil .....	138
Figura 112 - Análise formal - Fachada Sudeste - Colégio Ruy Brasil .....	139
Figura 113 - Análise Formal - Fachada Nordeste - Colégio Ruy Brasil .....	139
Figura 114 - Fachada Nordeste - Colégio Ruy Brasil .....	140
Figura 115 - Fachada Sudoeste - Colégio Ruy Brasil .....	140
Figura 116 - Corte BB - Colégio Ruy Brasil .....	140
Figura 117 - Colégio Ruy Brasil - 1952 .....	142
Figura 118 - Implantação do Colégio Pré-Universitário .....	144
Figura 119 - Esquema de composição do Colégio Pré-Universitário .....	146
Figura 120 - Esquema de composição do Colégio Pré-Universitário .....	147
Figura 121 - Estrutura Colégio Pré-Universitário .....	147
Figura 122 - Estrutura Colégio Pré-Universitário .....	147
Figura 123 - Corte Esquemático - Colégio Pré-Universitário .....	148
Figura 124 - Planta de cobertura - Colégio Pré-Universitário .....	149
Figura 125 - Fachada Sudoeste - Colégio Pré-Universitário .....	149
Figura 126 - Planta Subsolo - Colégio Pré-Universitário .....	150

Figura 127 - Planta térreo -Blocos de sala de aula - Colégio Pré-Universitário .....	150
Figura 128 - Planta térreo - Bloco administrativo - Colégio Pré-Universitário .....	151
Figura 129 - Planta superior - Bloco administrativo - Colégio Pré-Universitário.....	151
Figura 130 - Zoneamento Interno - Térreo - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário.....	153
Figura 131 - Zoneamento Interno - Térreo - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário.....	153
Figura 132 - Corte AA - Colégio Pré-Universitário .....	154
Figura 133- Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário.....	154
Figura 134 - Fachada Noroeste - Colégio Pré-Universitário .....	154
Figura 135 - Análise Formal - Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário .....	155
Figura 136 - Análise Formal - Fachada Noroeste - Colégio Pré-Universitário .....	155
Figura 137 - Fachada Nordeste - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário...	156
Figura 138 - Concha Acústica - Colégio Pré-Universitário.....	156
Figura 139 - Pátio interno - Colégio Pré-Universitário.....	157
Figura 140 - Circulação horizontal - Bloco pedagógico - Colégio Pré-universitário ...	157
Figura 141 - Fachada Noroeste - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário...	157
Figura 142 - Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário.....	159
Figura 143 - Fotografia do Colégio Lyceu - 2019 .....	162
Figura 144 - Fotografia do antigo Grupo Escolar Modelo - 2019.....	162
Figura 145 - Fotografia do antigo IEG - 2019 .....	163
Figura 146 - Fotografia do CEPI Pedro Gomes - 2019 .....	163
Figura 147 - Fotografia do antigo Colégio Ruy Brasil - 2018 .....	163
Figura 148 - Fotografia do Colégio Pré-Universitário - 2019.....	164
Figura 149 - Quadro Cronológico da Arquitetura Escolar Paulista na Primeira República (1889-1930) .....	179
Figura 150 - Quadro da Arquitetura no Brasil.....	191
Figura 151 - Definição temporal local: A geração de vanguarda de arquitetos paulistas (1956-1971) .....	192
Figura 152 - Estudo de orientação solar - Colégio Lyceu .....	193
Figura 153 - Estudo de orientação solar - Grupo Escolar Modelo .....	194
Figura 154 - Estudo de orientação solar - IEG .....	195
Figura 155 - Estudo de orientação solar - CEPI Pedro Gomes .....	196
Figura 156 - Estudo de orientação solar - Colégio Ruy Brasil .....	197
Figura 157 - Estudo de orientação solar - Colégio Pré-Universitário.....	198

## RESUMO

O presente estudo busca investigar a arquitetura escolar em Goiânia a partir de dois conjuntos de edifícios, correspondentes a períodos distintos de modernidade: o primeiro, relativo à etapa de construção da cidade, de 1933 até 1950, e o segundo, na etapa de consolidação do seu crescimento, de 1950 a 1971, momento marcado pela busca pelo progresso no país e no estado de Goiás, quando houve a mudança de paradigmas na educação brasileira com a ruptura de moldes de ensino adotados até então. O objetivo da pesquisa, no campo da teoria e história da arquitetura, é observar como se deram as transformações nos edifícios escolares selecionados, nos dois cenários, a partir de categorias de análise e atributos arquitetônicos e urbanísticos. Inicialmente, faz-se necessário recuperar o contexto histórico e a abordagem dos paradigmas teóricos da educação para a compreensão dos pressupostos pedagógicos e necessidades programáticas – e da arquitetura – como tradução das necessidades educacionais –, referentes ao recorte temporal determinado. Assim, os dois conjuntos arquitetônicos serão confrontados quanto às características – tipológicas, compositivas, plástico-formais, funcionais, construtivas e tectônicas – e urbanísticas – implantação, relações na paisagem urbana e na história da cidade. A contribuição para a historiografia de Goiânia aplicada à educação, além da documentação em si mesma, poderá estimular reflexões acerca de arquitetura, educação e cidade.

**Palavras-chave:** modernidade, arquitetura moderna, tipologia escolar, historiografia

## **ABSTRACT**

Educational buildings, while institutional architecture, in general, constitute points of convergence and landmarks or centralities in the urban landscape, by their dimensions and physical characteristics. In the course of time, these types of buildings - and their relationship with the urban landscape - were affected by transformations, due to several factors, among which are the alternations of educational policies, substitutions of existing pedagogical paradigms, social transformations in the dynamics of urban development, and also of the re-elaborations of official currents of architectural and urbanistic thought. Thus, the following question emerges: how to identify in school buildings some parameters that allow to verify its performance of being a "friendly" object in the city, that is, to verify its urbanity in the midst of the contemporary urban landscape and its intrinsic complexity? And yet, what is the role of the urban elements that compose its scene in the urban landscape? The purpose of this study is to understand the process of transformation of the relation between the public school building and the urban landscape of Goiânia in two distinct moments, confronting two distinct objects (temporal and typological), linked to different moments of architectural production: Lyceu College and the former COLU (University College Costa e Silva - now called the Pre-university College). The first, because it was one of the first buildings in Goiânia (1930s), located in its pioneer core and the second (in the 1968s), for integrating the production of modern architecture in this capital, in the period of consolidation of its growth, in the context of a neighborhood. Thus, the present study seeks, through the explanation of conceptions and mentions of relevance to the theme, by relating the two buildings each in their respective environments and with their distinct characteristics, analysis will emerge in order to bring elements to the discussion about the place of educational architecture in the dialogue with the contemporary city.

**KEY WORDS:** urban landscape, architecture and education, educational territory

## SUMÁRIO

<b>1. Educação e arquitetura ESCOLAR</b> .....	<b>21</b>
1.1- Panorama histórico da educação no Brasil .....	21
1.2- Antecedentes e o período republicano no Brasil (1890-1930) .....	24
1.3- Escola-Nova e novos paradigmas (1930-1954) .....	33
1.4- Modernidade e o Modernismo – Um único objetivo, olhares distintos (1950-1971).....	42
<b>2. A capital planejada e o discurso de modernidade (1933 – 1950)</b> .....	<b>52</b>
2.1- Primeiro fluxo de desenvolvimento – a construção da nova capital .....	52
2.2- Escolas pioneiras da nova capital goiana .....	60
2.2.1 ..... – Colégio Lyceu de Goiânia – 1937 69	
2.2.2 ..... – Grupo Escolar Modelo – Colégio Estadual José Carlos de Almeida – 1938 .....	82
2.2.3 ..... – Instituto de Educação de Goiás - 1946 96	
<b>3. Expansão da modernidade em Goiânia (1950-1971)</b> .....	<b>105</b>
3.1- O segundo fluxo desenvolvimentista - arquitetura goiana e manifestação do moderno .....	105
3.2- Novas escolas para novas modernidades .....	113
3.2.1..... – Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes – 1947/1950 .....	119
3.2.2..... – Colégio Estadual Ruy Brasil – 1954 .....	131
3.2.3.. – Colégio Estadual Pré-Universitário / Escola Estadual Presidente Costa e Silva (antigo COLU) – 1968 .....	143
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>160</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>167</b>
<b>6. ANEXOS</b> .....	<b>179</b>

## INTRODUÇÃO

A arquitetura é, de modo geral, uma descrição densa da cultura em que se inscreve e na qual se materializa em seus elementos (GEERTZ, 1973). Desse modo, enquanto objetos edificados, constituem referências a uma vasta gama de pesquisadores nas mais diversas finalidades, seja no campo da educação, política, humanidades e, nesse caso, no campo da arquitetura e urbanismo sobre arquitetura escolar. Os edifícios escolares, em particular, são elementos de considerável importância na cidade, uma vez que abrigam atividades de grande impacto social por meio das formações escolar e cidadã. Esses objetos, geralmente, são portadores de distinção na paisagem urbana, seja por sua implantação em destaque em largos ou praças (CULLEN, 1961) ou pela sua imponência edificada, como representação do *status* institucional.

Essas instituições são subordinadas às políticas educacionais, econômicas e às respectivas demandas sociais envolvidas. Nesse sentido, a arquitetura educacional é portadora de referências que informam sobre os valores objetivos – legislações, pedagogias, ambientes requeridos – e subjetivos – ideológicos e culturais – de uma época. Diferente da arquitetura residencial, a criação e construção de uma escola corresponde a uma ação institucional fundadora e a um esforço coletivo e, portanto, permeada por símbolos cívicos, referências nacionais e locais. Sua arquitetura é, por sua vez, compartilhada com os diversos atores envolvidos e se torna resultado de um processo de legitimação por parte de gestores, educadores, arquitetos e urbanistas.

Investigar edifícios educacionais e documentá-los justifica-se como importante tarefa historiográfica, podendo inclusive demonstrar a sincronidade (ou não) da resposta do arquiteto às questões pedagógicas em destaque. A escola, com seus valores próprios e características originais, se cristaliza como tradução de seu tempo, ainda que sofra impactos de diversas ordens em seu espaço construído.

Estudiosos e críticos da educação reconhecem que uma educação monofônica, autoritária e passiva esteja ultrapassada. No entanto, quando se pensa em um edifício escolar, o protagonismo da sala de aula continua a exercer

um papel determinante, mesmo em projetos contemporâneos. Além disso, a escola pública brasileira continua a existir intramuros, perdendo a oportunidade de atualizar seus programas de necessidades, investir em espaços coletivos para atividades interdisciplinares e mesmo explorar relações mais intensas com a cidade. Nesse sentido, o estudo das tipologias escolares tem uma importância relevante, visando despertar reflexões relativas ao papel do projeto de arquitetura, sua capacidade de se adaptar às dinâmicas educacionais, bem como da forma com que os arquitetos são capazes de traduzir as necessidades pedagógicas em cada momento histórico, uma vez que a qualidade dos espaços interfere diretamente no aprendizado.

No contexto brasileiro, em momentos de crescimento urbano acelerado e por impulso de políticas educacionais, no decorrer do século XX, inúmeros exemplares foram largamente reproduzidos nos espaços urbanos das cidades para atender às demandas quantitativas, sem se dar conta, necessariamente, das especificidades locais em relação à aplicação de um projeto-padrão genérico e das consequências de sua banalização para os usuários, para o lugar ou para a cidade. Essas características podem ser percebidas em diferentes períodos, dentre esses, a transição de Império para República, onde Grupos Escolares e Escolas Normais adotaram projetos-tipo, “carimbados” em diversos locais pelo país. Em 1930, com a consolidação do novo regime político republicano, esses edifícios escolares guardavam características de grande interesse do ponto de vista de suas tipologias e variações, na busca do atendimento intensificado quanto às reformulações de diretrizes educacionais e pedagógicas, indo de edifícios austeros até aqueles com a roupagem despojada de ornamentos da arquitetura moderna. Assim, começa a se esboçar um interessante panorama na arquitetura educacional brasileira.

As transformações que esses edifícios sofreram na história recente do Brasil produziram, como já dito, conjuntos edificadas de grande interesse, com conceitos que marcaram experimentos inovadores, buscando a aproximação entre a pedagogia, a educação e a arquitetura. Assim, emerge a questão: como a busca pelo progresso foi expressa na arquitetura, a partir das diretrizes

educacionais em diferentes momentos da história? Como a educação tem sido problematizada como objetivo de modernização?

Portanto, é relevante buscar entender como os projetos responderam às demandas educacionais, sociais, ideológicas e culturais. Outros aspectos também devem ser analisados, como os programas de necessidades gerados a partir das legislações; os projetos arquitetônicos executados, cujas representações demonstram valores históricos e simbólicos; as apropriações dos espaços; as políticas educacionais; a relação com o local de implantação, dentre outras características.

A proposta desse estudo foi estruturada por meio da constituição de dois grupos de edifícios educacionais, que representam dois momentos distintos da modernidade na cidade de Goiânia, e das análises e reflexões decorrentes. Faz-se necessário recuperar o processo da criação dessa cidade, planejada na década de 1930, sob preceitos de modernidade, que teria um papel importante como elo com o restante do país e com o progresso pretendido na Era Vargas.

A autora Mello (1996) é bastante específica na delimitação dos fluxos desenvolvimentistas de Goiânia. Para ela, o primeiro fluxo se define de 1933 a 1950, por ser o momento de implantação e aceleração do processo de modernização do estado de Goiás, com a fundação da nova capital. Já o segundo fluxo é compreendido entre 1950 e 1964, onde o modernismo se estabeleceu em Goiânia, inicialmente com a influência das artes plásticas e, posteriormente, da arquitetura, quando seu crescimento urbano se consolidou.

Gonçalves (2002) não delimita de modo tão preciso, sua periodização engloba da década de 1930, por ser a fase de construção de Goiânia, até o final da década de 1940. O autor completa ainda dizendo que a partir dos anos de 1950 e 1960 houve o “desplanejamento de uma cidade planejada” (p.19). Assim, o espaço urbano da capital começou a apresentar uma configuração diferente da originalmente proposta. A iniciativa privada, que antes não podia parcelar as áreas adjacentes ao núcleo original, obteve autorização para fazê-lo.

Segundo Oliveira (2019) *apud* Chaves (1985), o regime de formação de Goiânia e de seu espaço urbano, revela dois períodos entre os anos de 1933 e 1984, que tinham como objetivo colaborar para a acumulação de recursos. De acordo com os autores, o primeiro período é compreendido entre 1933 e 1950, momento de construção do espaço pelo Estado. O segundo momento, a partir de 1950, foi a era de privatizações do espaço. (OLIVEIRA, 2019).

As escolas selecionadas para a discussão da arquitetura escolar em Goiânia e suas modernidades em cada grupo, seguiram os critérios abaixo:

1. Serem edificações públicas;
2. Estarem situadas no recorte histórico pré-estabelecido acima, baseado nos autores Mello (1996), Gonçalves (2002) e Oliveira (2019). Com a extensão do recorte a 1971, ano em que houve o início de uma nova proposta educacional para o país.
3. Ter valor arquitetônico representativo dentro do contexto proposto;

Buscou-se edifícios emblemáticos, portadores de qualidades arquitetônicas e valores históricos e simbólicos na cidade. Sendo assim, a pesquisa analisa o contraponto de dois momentos distintos, mas que carregam a mesma essência – o desenvolvimento e a modernidade.

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- a) Elaborar uma cronologia da arquitetura escolar no Brasil relacionada às transformações político-sociais, como pano de fundo para compreender o processo histórico da educação em Goiânia;
- b) Identificar as características tipo-morfológicas e programáticas das escolas selecionadas e os seus aspectos de ordenação formal (linguagem) e organização espacial (articulação de setores), a fim de entender como esses foram expressos na arquitetura escolar;
- c) Analisar como os aspectos construtivos e tecnológicos exprimem os conceitos empregados na arquitetura, sobretudo na edificação escolar;

d) Investigar as representações ideológicas, políticas e pedagógicas que se expressaram nos edifícios selecionados.

A dissertação se estrutura em três capítulos: O primeiro apresenta um panorama sobre a educação no país, desde as primeiras escolas, com ênfase no século XX a partir do período Republicano, o surgimento da Escola Nova e seus desdobramentos, os momentos de inflexão, a partir de autores de referência sobre o tema, para fundamentar sua análise aplicada à Goiânia. Saviani (2007) contextualiza a educação brasileira do século XIX e XX; Wolff (2010) contribui com uma pesquisa relativa às escolas brasileiras em São Paulo no período republicano; Buffa e Pinto (2002) analisam o edifício escolar na perspectiva histórica, em especial Grupos Escolares; Kowaltowski (2010) explora um panorama da arquitetura educacional no Brasil e no mundo; Bastos (2009), analisa a especificidade da Escola Nova e a trajetória de Anísio Teixeira; Cunha (2001) e Vidal (2003) contribuem com referências e dados pedagógicos; Enquanto Halbwachs (2003) discorre sobre a memória da cidade; Para as discussões acerca dos conceitos de modernidade, os autores Berman (1992), Argan (1992), David Harvey (1993) trazem contribuições.

O segundo capítulo trata do primeiro momento de modernidade em Goiânia – de 1933 a 1950 – marcado pela busca pelo progresso no país e no estado de Goiás, resultando na mudança de capital e refletindo em edificações voltadas para o objetivo de modernizar, entretanto baseados em movimentos precedentes ao modernismo. A construção do texto é baseada nos autores Chaveiro, (2001) e Ribeiro (2004) quando se trata da contextualização nacional; Chaul (1984) a respeito da história de Goiás e a mudança de capital; Manso (2001), Mello (1996) e Diniz (2017) embasam a história de Goiânia; Brzezinski (2008) trata da educação em Goiás; Kessel (1999) com a caracterização do movimento Neocolonial; Correia (2008) e Unes (2010), abordam o *art déco* em Goiânia; Menezes (1981), Machado (2018) com contribuições específicas sobre algumas das edificações mencionadas. Ainda nesse capítulo, realizaremos as análises das edificações escolares pioneiras, seus referidos conceitos e valores da época e a apresentação do primeiro grupo de edifícios selecionados: Lyceu de Goiânia (1937), Grupo Escolar Modelo – Colégio José Carlos de Almeida

(1938) e Instituto de Educação de Goiás (1946). Desse modo, serão apresentados os respectivos projetos e analisadas as suas características, através da metodologia de Geoffrey Baker (1985). Para contar as histórias de cada uma das escolas, contamos com a colaboração da Secretaria de Educação de Goiás, através da disponibilização de plantas pelo setor de infraestrutura, do Arquivo Geral das Escolas de Goiânia pelos históricos e dos gestores das Unidades de Ensino que permanecem ativas, que forneceram os materiais arquivados na própria instituição para essa pesquisa.

O terceiro capítulo, trata sobre o segundo fluxo desenvolvimentista da nova capital – 1950 a 1971 – período que coincide com o momento que o modernismo chega à Goiânia. Baseamos o presente capítulo nas produções de Segawa (2010) a respeito da arquitetura modernista brasileira; Mello (1996), Mahler (2004), Caixeta (2011) e Inácio (2011) sobre o modernismo em Goiânia; Bastos (2003), Zein (2005), Moreth e Fuentes (2013), a respeito de conceituações sobre o Arquitetura Moderna Brasileira e Brutalismo; Paixão Fonseca (2019) através da produção de Antônio Lúcio Ferrari Pinheiro. Os edifícios selecionados para esse conjunto são: Colégio Estadual Pedro Gomes (1947- 1950), Colégio Estadual Rui Brasil (1954) e Colégio Estadual Pré-Universitário – Escola Estadual Presidente Costa e Silva (1968). Esses seguem as mesmas fontes e método de análise do conjunto anterior.

A discussão acerca da modernidade se faz necessária para identificar parte da história da arquitetura educacional goianiense. As investigações no modo de se pensar o edifício escolar em uma cidade moderna por natureza, como contribuição à historiografia de Goiânia aplicada à educação, com a finalidade de registrar, documentar e analisar obras de relevância arquitetônica, poderá ainda, abrir espaço a fim de que novos estudos possam ser desenvolvidos. Sendo assim, a metodologia adotada para o desenvolvimento da presente discussão é a análise comparativa dos dois recortes temporais onde observamos o seu contexto histórico, pedagógico e por fim, arquitetônico.

## 1. EDUCAÇÃO E ARQUITETURA ESCOLAR

### 1.1 - Panorama histórico da educação no Brasil

Os edifícios educacionais brasileiros surgiram nos tempos da Colônia, eram comandados por instituições religiosas e funcionavam em locais adaptados, como casas, salões ou espaços cedidos pela Igreja, que cuidava da tarefa de educação. Com o passar do tempo, surgiram locais voltados exclusivamente para este uso, à medida que o ensino se tornou laico. (BUFFA e PINTO, 2002)

No período colonial, os portugueses chegaram ao Brasil em busca de riqueza e os jesuítas se encarregaram da tarefa de catequização dos habitantes locais. O objetivo dos missionários era levar o catolicismo para regiões recém-ocupadas no século XVI, catequisando os índios, difundindo a religião católica, os costumes e valores europeus. (CALEGARI, 2014)

Segundo Azevedo (1976), a atuação jesuítica na colônia brasileira pode ser dividida em duas fases distintas: a primeira fase, considerando-se o primeiro século de atuação dos padres jesuítas, foi a de adaptação e construção de seu trabalho de catequese e conversão do índio aos costumes dos brancos; já a segunda fase, o segundo século de atuação dos jesuítas, foi de grande desenvolvimento e extensão do sistema educacional implantado no primeiro período. (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008 p. 174)

No Brasil, as primeiras escolas se iniciaram com a chegada do grupo de padres jesuítas ao país. O primeiro vestígio de educação é datado de 1549 em Salvador. Em 1554, surge a cidade de São Paulo e também sua primeira escola. Segundo Calegari (2014), no período de “1554 até 1759, os padres jesuítas foram os únicos responsáveis pela educação”. (CALEGARI, 2014, p.01)

Enquanto isso, na França, em 1792 ocorria uma Assembleia com membros do Comitê de Instrução Pública, que visava a reorganização do ensino para que o cidadão francês fosse educado sob os preceitos de universalidade, gratuidade e independência, ou seja, independente de ideais religiosos ou políticos. Pouco depois, em 1802, a legislação foi reformulada e foram criados os liceus. Esses eram destinados ao ensino secundário e cada um deles substituiu três Escolas Centrais – essas últimas, muito criticadas por políticos

franceses devido ao alto custo de manutenção e desorganização. Em apenas dois anos foram construídos 42 liceus na França. Nos próximos anos os liceus foram difundidos em diversos países da Europa e chegaram também ao Brasil, primeiro no Rio Grande do Norte, em 1835, na Bahia e na Paraíba em 1836. (BARROS, 2012)

No período colonial, o Brasil era dependente do Reino de Portugal, até 1808 quando se tornou a sede do Império Português. Nesse momento o ensino brasileiro foi fragmentado por D. João VI em primário – que ensinaria a ler e escrever –, secundário – que se trataria das aulas régias – e superior. Em 7 de setembro de 1822 D. Pedro I proclamou a independência do Reino do Brasil, ficando assim desmembrado do Reino Unido de Portugal. Em 1831 D. Pedro abdicou do trono, deixando seu filho D. Pedro II, de apenas cinco anos, como seu sucessor e regressando à Europa. Neste momento teve início o período regencial, com diversas revoltas populares. (SAVIANI, 2007)

Em 1824 foi imposta a primeira Constituição do país e, dez anos mais tarde, é feita sua reformulação com o Ato Adicional, responsável pela criação das assembleias legislativas provinciais. Nesse mesmo período, 1834, com base nas referências dos ensinos franceses e portugueses, chegaram ao Brasil os primeiros liceus. Segundo Barros (2012 p. 38) “o liceu brasileiro se tornou uma escola com raízes na Europa revolucionária e na cultura geral dos fidalgos portugueses, que queriam criar um ensino formador da alma e do espírito do jovem brasileiro”.

O fim da regência deu-se com a maioria de D. Pedro II. No dia 15 de novembro de 1889, estabeleceu-se o fim do Império do Brasil com a deposição do imperador D. Pedro II. Isso se deu após um golpe liderado por um grupo de militares, que resultou na Era Republicana. (SAVIANI, 2007)

Segundo Wolff (2010), em meados de 1869 a 1889, últimas duas décadas do Império brasileiro, observa-se os sinais das mudanças na educação. Nesse período, mais especificamente na década de 1870, o processo de modernização do país foi retomado após a guerra do Paraguai. Em 1874 foi

votada a lei João Alfredo que tornava o ensino obrigatório. (MENDES DA ROCHA, 2011).

Cria-se então um sistema nacional unificado:

[...] a ideia de sistema nacional de ensino foi pensada no século XIX enquanto forma de organização prática da educação, constituindo-se numa ampla rede de escolas abrangendo todo o território da nação e articuladas entre si segundo normas comuns e com objetivos também comuns. (SAVIANI, 2007, p. 166)

Não há muitos registros da arquitetura desta época do Império, porém, segundo Ornestein e Borelli (1995) *apud* Kowaltowski (2011), esse sistema unificado para todo o território nacional, continha um padrão pedagógico e arquitetônico direcionado para a educação religiosa. Buffa e Pinto (2002) explanam que essas escolas funcionavam em locais improvisados, cômodos cedidos pelo comércio, paróquias, locais com ventilação e iluminação precárias.

A ideia do sistema nacional de ensino não se concretizou conforme planejado, as condições materiais eram precárias e provinham de um déficit no financiamento da educação. Além disso, a limitação relativa ao pensamento pedagógico também interferiu no encaminhamento proposto. (SAVIANI, 2007)

No final do período imperial, mais especificamente nas duas últimas décadas, as mentalidades pedagógicas podiam ser classificadas em três categorias: tradicionalista<sup>1</sup>, liberal<sup>2</sup> e cientificista<sup>3</sup>, embora nessa época o ensino não fosse classificado com esses termos. Em 07 de janeiro de 1890, o Brasil tornou um Estado laico através do Decreto nº 119-A de autoria de Ruy Barbosa, ou seja, o mesmo não professaria nenhum tipo de fé, tornando-se neutro e leigo. Os ideais pedagógicos liberais e cientificistas eram um modo de manifestação da modernidade na educação. (SAVIANI, 2007)

---

<sup>1</sup> Nessa época o ensino não era classificado com esse termo, porém, na Escola Nova (no início do período republicano), determinou-se que “ensino tradicional” se referia ao estudo pautado no ensino do ler e escrever, onde o professor era detentor do saber e os alunos seriam responsáveis por memorizar as informações. (SAVIANI, 2007)

<sup>2</sup> Cada teórico conceitua o liberalismo de um modo, entretanto o que todos pregam em comum são liberdade, razão, individualidade e igualdade. Esses princípios na educação visavam além do ler e escrever,

<sup>3</sup> O cientificismo positivista incentiva a experiência, observação e experimentação. É objetivo, ativo e estimula a intuição. (LIBANEO, 1990)

## 1.2 - Antecedentes e o período republicano no Brasil (1890-1930)

Durante o período de transição do século XIX para o XX, muitos foram os acontecimentos históricos que desencadearam impactos no mundo, devido às diversas conquistas das civilizações e transformações no poder. Os avanços tecnológicos iniciados no fim do século XIX continuaram a repercutir, envolvendo transportes e comunicações. Tudo isso contribuiu positivamente para a qualidade de vida das pessoas e desenvolvimento dos centros urbanos.

No que tange à educação, grandes nomes contribuíram com a história da pedagogia e, conseqüentemente, da arquitetura escolar. Pode-se destacar Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896-1934), Montessori (1870-1952), Dewey (1859-1952), Decroly (1871-1932), dentre outros. Esses personagens iniciaram novas correntes sobre o pensamento pedagógico na época e abriram as portas para a modernização do ensino. Ainda hoje, no início do século XXI, o ensino é fundamentado sobre os ensinamentos desses educadores.

Após o estabelecimento da educação compulsória na maioria dos países da Europa e dos Estados Unidos, um número significativo de educadores, como Margaret MacMillan, em Londres, e Maria Montessori, em Roma, influenciou a arquitetura escolar, para adequá-la à população carente. Com Montessori, os ambientes passam a ser projetados para a escala da criança. (KOWALTOWSKI, 2011, p. 69)

Dos anos de 1914 a 1918, a Primeira Guerra Mundial desencadeou transformações econômicas e sociais. Segundo Kowaltowski (2011), no âmbito dos sistemas educacionais, a diferença a ser destacada é a qualidade do ensino europeu. A Alemanha era o país que protagonizava o ensino de ciência em relação aos outros países, o que se refletiu nas mudanças dos sistemas educacionais. No momento da guerra, por motivos óbvios, houve uma estagnação do desenvolvimento do ensino. Já no pós-guerra, a sociedade “procurou novas tendências, dando abertura para o modernismo nas artes, arquitetura e educação.” (KOWALTOWSKI, 2011, p. 69)

A revolução na Rússia, em 1917, foi predominantemente liderada por professores, e a Europa respondeu a esse fator com maiores investimentos no ambiente escolar. Surgem escolas experimentais

para romper com os objetivos tradicionais de lições e avaliações sucessivas. A escola passa a ser vista como parte integrante dos novos conjuntos habitacionais de interesse social, estabelecidos principalmente na Alemanha e na Áustria. Um exemplo com qualidade arquitetônica reconhecida é o *Karl Marx Hof*, em Viena, que humaniza a área residencial com lojas, bibliotecas, clínicas e escolas, distribuídas pelo conjunto. (KOWALTOWSKI, 2011, p. 69-70)

Pouco depois da revolução russa, no cenário mundial, os Estados Unidos da América (EUA) passavam pela crise de 1929, com o *crash* da Bolsa de Valores de Nova York, que representava a economia capitalista no mundo. Com a quebra da economia norte-americana, houve uma grande crise no capitalismo, que atingiu também a Europa e outros países, provocando o aumento do desemprego, dos preços, a desorganização da produção econômica e a redução do poder aquisitivo. Os regimes políticos autoritários em ascensão – nazismo na Alemanha (1933-1945) e o fascismo na Itália (1919-1945) –, foram dissipados no fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945.

No Brasil, a passagem do Império para República, resultou em mudanças sociais e político-administrativas. De acordo com Wolff (2010, p. 131) “O processo político desencadeado pela proclamação da República significou maior autonomia para os Estados, em relação à que detinham as províncias no período Imperial”. O poder público, que antes respondia de maneira precária, fora renovado e deveria atender suas funções com atenção. Com o fim da escravidão (1888), a imigração ganhou força para a mão de obra livre. Os produtos deveriam ser exportados, portanto foi criada uma trama de estradas, balsas, pontes e também as ferrovias para aproximação desses serviços. (WOLFF, 2010)

Os acontecimentos políticos influenciavam diretamente o processo de desenvolvimento do país em vários espectros. A Semana de Arte Moderna de 1922, desencadeou a busca por modernidade no país, o evento aconteceu em São Paulo, com o objetivo de apresentar uma nova forma de arte que estava sendo produzida na Europa. Contudo, essa inovação não foi bem aceita pela elite paulista e a relevância deste momento só veio a ser compreendida décadas depois. A exposição tinha um tom polêmico e despretensioso, buscando criar uma identidade nacional. Repudiavam as produções anteriores do país, eram

inspiradas nas vanguardas artísticas formadas no próprio território nacional, tinham como referências as vanguardas europeias, porém eram bastante distintas entre si (FRACALOSSO, 2011).

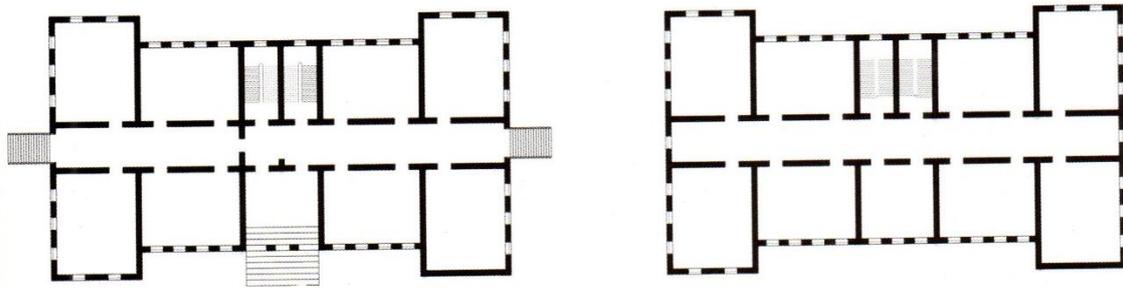
Na história brasileira, os anos 30 do século XX constituem um marco referencial significativo. Os historiadores costumam afirmar que, nessa época, há rupturas políticas, econômicas, sociais e culturais com a ordem anterior. Politicamente, o golpe de Estado dado por Getúlio Vargas, em outubro, pôs fim à República Velha, marcada pelo poder das aristocracias paulista e mineira que se revezavam na Presidência da República e pelo grande poder local dos coronéis. [...] O advento do populismo, isto é, a participação das massas na política, acarretou a paulatina perda de influência do coronelismo. (BUFFA e PINTO, 2002, p. 53)

No contexto da educação no Brasil no final do século XIX, a chamada Primeira República compreende o período de 1890 a 1930. Nesse momento, foram inauguradas as primeiras instituições públicas de ensino republicanas, sendo elas os Grupos Escolares, voltados em especial para educação de crianças, e as Escolas Normais, que acomodavam os adolescentes. Em 1893, foi criado o primeiro Grupo Escolar de São Paulo que, inicialmente, foi chamado de Escola Modelo da Luz e, posteriormente, teve seu nome alterado para Grupo Escolar Prudente de Moraes, projetado por Ramos de Azevedo. (BUFFA, 2015)

A pedagogia vigente ainda não possuía um nome ou classificação. O movimento denominado de Escola Nova ganhou impulso na década de 1930, foi nomeado como *pedagogia tradicional*. Seus preceitos eram: simplicidade, análise, formalismo, memorização, autoridade, emulação e intuição. Nesse período o ensino era obrigatório, porém voltado à formação das elites e as massas populacionais ainda não eram bem atendidas. (SAVIANI, 2007)

Para o ensino básico criaram-se, com denominação inspirada na versão de escolas francesas, os Grupos Escolares, estabelecimentos nos quais, à semelhança da Escola-Modelo, se ministrava um ensino seriado, que separava os alunos em classes segundo seu grau de aprendizado e por sexo, apenas nesse último aspecto mantendo a estrutura herdada do Império. Os grupos escolares só aos poucos foram se distribuindo pelo interior e por bairros da capital. (WOLFF, 2010, p. 135)

Figura 1 - Planta do Grupo Escolar do Brás, São Paulo, 1898



Fonte: WOLFF, 2002, p. 181

Figura 2 - Fachada Grupo Escolar do Brás

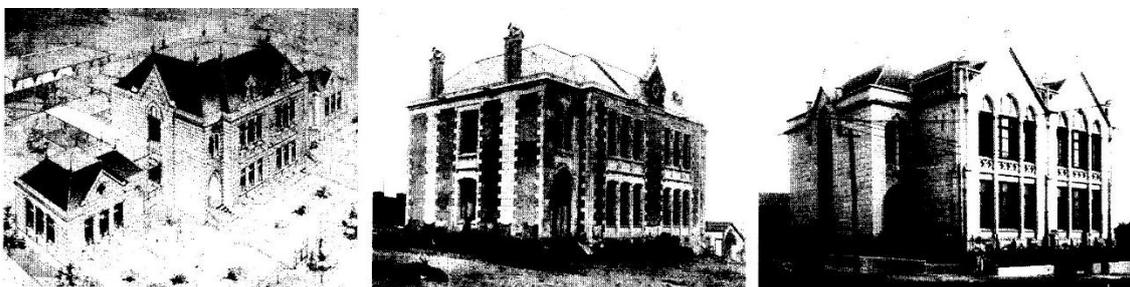


Fonte: WOLFF, 2010, p. 181

De acordo com Buffa e Pinto (2002), a escola continuava a aplicar a pedagogia tradicional, igualmente àquela do Império, porém agora com edifícios próprios para essas atividades, inspirados no modelo francês. A escola deveria ter um caráter monumental, para se diferenciar na paisagem urbana e encantar as crianças. Nesta transição do século XIX para o XX, escolas particulares católicas foram implantadas, sendo edificações imponentes e funcionais, localizadas em zonas residenciais de alto poder ou no centro da cidade. De acordo com Wolff (2010, p. 134) “Além destas escolas católicas e outras tantas

no interior, houve também aquelas dedicadas a outras religiões e as dos imigrantes americanos, alemães e italianos”. (WOLFF, 2010)

Figura 3 - Grupos Escolares de Botucatu, Espírito Santo do Pinhal e Piracicaba. Objetos com plantas iguais e fachadas diferentes de Victor Dubugras



Fonte: BUFFA e PINTO, 2002, p. 35

As edificações escolares do período são marcos na paisagem urbana, estavam inseridas em locais próximos às praças, com o objetivo de demonstrar poder e *status*. A escolha do terreno era de extrema importância, pois o aluno já estaria aprendendo no caminho até a escola. Isso se dava através de uma implantação privilegiada, próxima a edifícios públicos, no centro da cidade. O local, o projeto e a construção agregavam um valor simbólico, eram construções marcantes, sólidas e que representavam a qualidade do edifício público. Eram verdadeiros marcos políticos, sociais e da modernidade da época, tanto na capital como no interior. (BUFFA, 2015)

Esses edifícios eram construídos sob características do neoclassicismo e ecletismo. Seu desenho era simétrico em planta e em elevações, com pé-direito alto e o andar térreo ficava acima do nível da rua para causar um impacto visual, compostas por enormes e imponentes escadarias. Contavam com grandes aberturas, porém estas não davam acesso visual à área externa, eram instaladas com peitoril alto, onde o aluno não teria acesso, mas as grandes aberturas transmitiam o poder da edificação no seu conjunto. As áreas eram divididas entre femininas e masculinas, isso transmitia o costume da sociedade da época. Essa também era uma exigência, era parte do regimento escolar e também marcava o início de um cuidado com a saúde e a higiene. (KOWALTOWSKI, 2011)

O empenho na educação não se limitou à aplicação de recursos materiais; planos e reflexões sobre a educação revertem em reformulações e leis que organizam o setor educacional. Modalidades existentes foram revistas e houve criação de novas. O sistema de fiscalização dos estabelecimentos foi reestruturado. (WOLFF, 2010, p. 133)

Outra particularidade de suma importância, como cita Buffa e Pinto (2002 p. 34): “A alternativa dominante nas primeiras construções escolares foi a utilização de projetos padronizados, que foram construídos em diversos bairros da capital e muitas cidades do interior do Estado (de São Paulo)”. Ou seja, projetos genéricos, com planta e volumetria reproduzidas, que só se diferenciavam na fachada, buscando dar uma “originalidade” para aquele local. Por diversas vezes o projeto era de um arquiteto e a fachada de outro, sendo assim, o projeto levava o nome do responsável pela fachada. A justificativa era que assim poderiam se produzir mais rápido para atender à grande demanda. (BUFFA e PINTO, 2002)

Apesar das plantas serem parecidas, as fachadas e a imponência do edifício faziam parte da memória do local, tanto individual como coletivamente. A escola tinha aparência de escola, tratava-se de um edifício que marcava o conjunto e que se diferenciava daqueles destinados a outras funções, sendo assim as edificações da época fazem parte da paisagem, da história e da memória do momento. (HALBWACHS, 2003)

Segundo Buffa e Pinto (2002), no Estado de São Paulo, onde os processos de industrialização e urbanização eram mais intensos, os republicanos construíram diversos edifícios escolares. Entretanto, com a demanda populacional sempre crescente, as escolas ainda eram insuficientes. Muitas crianças não tinham acesso à escola, ou estudavam em edifícios inadequados, sem higiene ou isoladas.

Ao analisarmos as décadas de 1920 e 1930 no Brasil, a educação passava por um período de reformas sob a influência dos ideários escolanovistas. As reformas no Rio de Janeiro (Distrito Federal) em 1922 e 1928 com Fernando de Azevedo, no Ceará em 1922-23 com Lourenço Filho, na Bahia em 1924-25 com Anísio Teixeira, em Minas Gerais em 1928 com Francisco Campos, em São Paulo em 1920 com Sampaio Dória, comprovam a forte disseminação das teorias dos principais intelectuais da Escola Nova, como Dewey, Decroly,

Montessori, Kerschensteiner, Ferrière e Claparède. (GRILLO, 2016 p. 347)

Assim, nesse período a escolarização transformou-se em um mote político. Portanto, sofreu grandes mudanças que foram a porta de entrada para um ensino diferente do proposto nos períodos anteriores, através da ruptura com os velhos preceitos e início de uma nova fase na educação brasileira. Essa etapa seria um divisor de águas na pedagogia e na arquitetura escolar no país.

Na década de 1930, há uma transição na linguagem de escolas. Não há um rompimento absoluto com o padrão anterior, os edifícios construídos neste momento ainda eram ecléticos, porém gradativamente absorveram modelos racionalistas e contavam com novos espaços em seus programas, os quais não faziam parte da fase anterior. As edificações escolares, que até então tinham como característica marcante serem divididas por gênero, a partir desse momento deixam de separar as alas femininas e masculinas. (WOLFF, 2010).

A diferença entre os edifícios construídos na Primeira República e os construídos nos anos 1930 está, dentre outras características, na liberdade da sua implantação. Um exemplo é o trabalho de José Maria Silva Neves - arquiteto responsável por grande parte dos projetos na capital paulistana, era chefe da seção de Prédios Escolares da Diretoria de Ensino e membro da Comissão Permanente. Formou-se engenheiro e arquiteto em 1922 pela Escola Politécnica, onde era professor quando propôs a construção de edifícios escolares sem nenhuma referência a estilos históricos, com formas geométricas simples, de concreto armado, estrutura independente da vedação, pátios internos sob pilotis e grandes aberturas envidraçadas. (BUFFA, 2015)

Para ilustrar esses pontos, pode-se tomar como referência o edifício do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo, a princípio projetado por Romano Etelberg em 1935, cuja planta remete aos projetos tradicionais, com um corredor central de onde se distribuem as salas e administração. Apesar das formas geométricas, grandes aberturas e ausência de ornamentos, o edifício ainda conta com uma porta monumental, colunas e frontões, que remetem à arquitetura grega, e o porão, conferindo um caráter imponente à edificação. Em

1936, o projeto passa para as mãos de José Maria da Silva Neves, que propõe ousadas alterações, como veremos a seguir. (BUFFA e PINTO, 2002)

Figura 4 - Planta baixa do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo – São Paulo – 1935



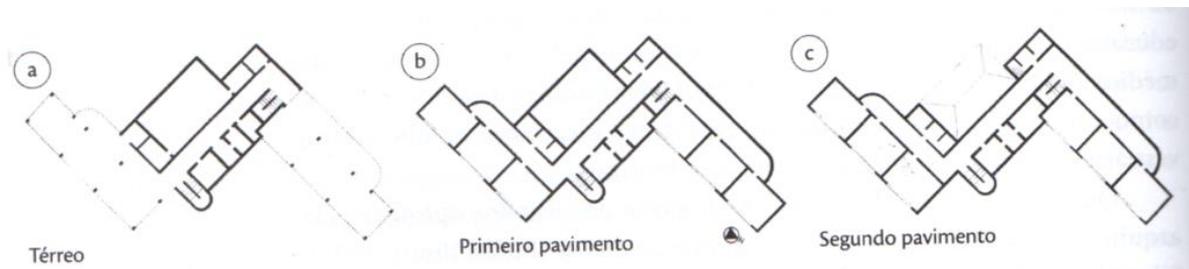
Fonte: BUFFA e PINTO, 2002 p. 80

A descrição de Silva Neves referia-se à uma organização espacial vinculada ao funcionalismo, tendo em vista a articulação dos setores da escola como determinante do partido arquitetônico. Assim, os edifícios escolares se libertaram da afiliação à simetria ortodoxa, passando a expressar maior liberdade de distribuição dos espaços internos.

O engenheiro-arquiteto propunha edifícios com tendência funcionalista, que contavam com inovações tais como formas geométricas, concreto armado e pilotis. Porém, apesar desta linguagem nova, os edifícios ainda não são de fato modernistas no sentido estrito do termo. Ainda se conservam muitas características e tradições do período anterior, a República Velha. (KOWALTOWSKI, 2011)

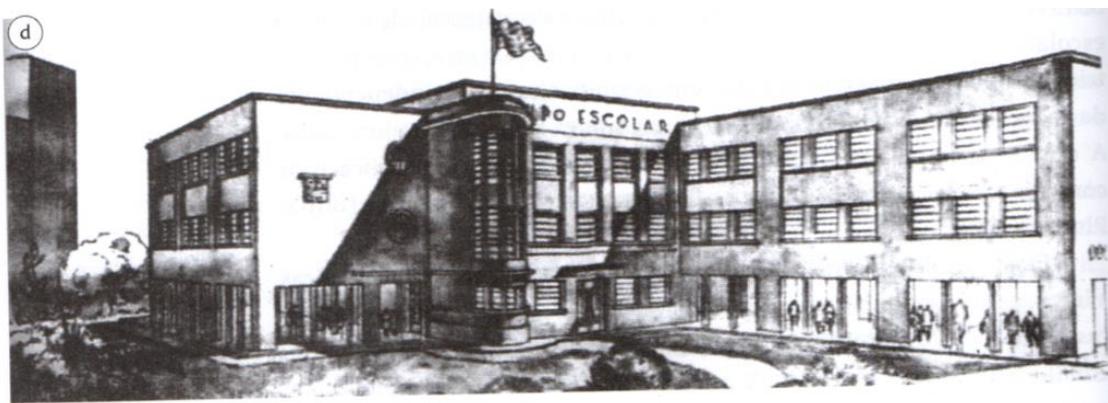
Silva Neves propõe uma solução ousada e muito distante da proposta apresentada por Eterberg. A partir de uma diagonal inclinada no terreno, propõe um corredor que dá acesso, de um lado, ao pátio e, do outro, às salas para a administração. Na extremidade de cada lado desse corredor, implanta acima e estendendo-se para a direita do lote, um corredor ortogonal que dá acesso, em uma só face, às salas de aula. Do lado oposto e em sentido contrário, implanta a mesma solução garantindo que ambos os blocos de sala de aula sejam favorecidos pelo quadrante mais favorável de insolação. Ao invés de apoiar o edifício diretamente sobre o terreno, apoia os volumes das salas de aula sobre pilotis – característica marcante da arquitetura moderna, criando, sob eles, pátios cobertos para recreação. Entretanto, o volume que concentra as atividades administrativas e o pátio são abrigados numa construção compacta apoiada ao solo. A circulação entre os diversos espaços da escola é fluida e dilui a presença de um ponto central evidente. Visto do exterior, o volume opaco e ancorado no solo sugere centralidade e o tipo de atividade aí desenvolvida. (BUFFA e PINTO, 2002 p. 80 e 81)

Figura 5 - Planta baixa dos três pavimentos do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo – São Paulo – 1935



Fonte: KOWALTOWSKI, 2011 p. 88

Figura 6 - Vista em perspectiva do Grupo Escolar Visconde de Congonhas do Campo – São Paulo – 1935



Fonte: KOWALTOWSKI, 2011 p. 88

Apesar dos Grupos Escolares terem suprido a demanda por escolas na década de 1930, já no final da próxima década o número de vagas não era mais suficiente. Com a crescente demanda, busca-se novos partidos arquitetônicos, novas tecnologias. A implantação do edifício no terreno passou a ser mais livre, com a adoção dos pilotis os térreos passaram a ser utilizados para atividades de recreação. A arquitetura, saúde e pedagogia buscaram uma convergência em prol das crianças, tanto para atender todas elas em sala de aula, como para transformá-las e conseqüentemente remodelar a sociedade. (KOWALTOWSKI, 2011)

### **1.3 - Escola-Nova e novos paradigmas (1930-1954)**

A década de 1930 foi um período de transição entre progresso e modernidade. No contexto internacional, em especial nos Estados Unidos, na década de 1930 surgia o *New Deal*<sup>4</sup> como tentativa de reorganizar economicamente o país, combatendo a miséria e o desemprego. Foi neste momento que John Dewey<sup>5</sup> se posicionou a favor de uma nova ordenação social, uma sociedade democrática e escola coerente com o movimento acelerado do mundo. Enquanto isso, no Brasil tinha seqüência o processo de industrialização e urbanização, inspirado no que já era esboçado nas nações desenvolvidas. (CUNHA, 2001)

Ao abordar o cenário brasileiro devemos lembrar o momento político de 1929, em que São Paulo e Minas Gerais rompiam a política do café-com-leite”, com a recomendação do paulista Júlio Prestes à presidência da República. Entretanto, o mineiro Antônio Carlos Ribeiro de Andrada apoiou a oposição, o gaúcho Getúlio Vargas. No ano seguinte foram realizadas as eleições, nas quais Júlio Prestes saiu vitorioso não tendo, porém, tomado posse, pois em 3 de outubro de 1930 ocorreu o Golpe de Estado em que Getúlio Vargas assumiu o

---

<sup>4</sup>Traduzindo, podemos entender por “novo trato” foi uma série de programas implementados nos Estados Unidos entre 1933 e 1937, sob o governo do presidente Franklin Delano Roosevelt, com o objetivo de recuperar e reformar a economia norte-americana, ajudando os afetados pela crise de 1929. (SAVIANI, 2007)

<sup>5</sup> John Dewey (1859-1952), foi um dos fundadores da escola filosófica de Pragmatismo, foi um dos pioneiros em psicologia funcional e foi um dos grandes responsáveis pela educação progressiva nos Estados Unidos da América durante o início do século XX. (BASTOS, 2009)

poder. Assim encerrando o período da República Velha, dando início às novas legislações sociais e estimulando a indústria. (BUFFA e PINTO, 2002)

Essas mudanças provocadas pelo novo regime político refletiam diretamente na educação. Existia uma ânsia em romper com as tradições, modificando a maneira como os alunos, em especial as crianças, vivenciariam o espaço escolar. O ensino era considerado demasiadamente intelectual e pouco experimentado.

Kowaltowski (2011, p. 85) afirma que: “A ascensão de Getúlio Vargas, em 1930, abriu espaço para ideia de educação pública como elemento remodelador do país na construção de uma sociedade moderna e democrática”. Assim, surgem novas ideias para a educação brasileira em todos os seus graus de instrução, desde a educação infantil até o ensino superior. Isso se dá através da contribuição de diversos profissionais, que com suas diferentes vivências, buscavam modificar o que não atendesse mais às necessidades do povo brasileiro.

Desde os anos 1920, um grupo de intelectuais de origens e posições variadas, conhecidos como os Renovadores da Educação, lutavam por aquilo que denominavam a reconstrução educacional do país. Sem menosprezar os aspectos quantitativos, sua preocupação voltava-se, principalmente, para uma remodelação do ensino. Inspirados, em graus diferentes, pelos princípios do movimento denominado Escola Nova que, então chegavam ao Brasil, sendo um dos mais importantes o que referia à necessidades de se colocar a criança ao centro do processo de ensino-aprendizagem e, mais ainda, educá-la para viver num mundo em constante transformação, criticavam nosso ensino considerado por demais intelectualista, verbalista e excludente. (BUFFA e PINTO, 2002, p. 65)

Esse mesmo grupo de intelectuais, que era composto por advogados, escritores e professores, fundou a Associação Brasileira de Educação – ABE em 1924, por solicitação do Governo Vargas e preparava um plano educacional para o país. Entretanto, antes da conclusão do mesmo, o Ministério da Educação e Saúde reformou o ensino secundário e superior. (BUFFA e PINTO, 2002)

Poucos anos depois, em 1931, foi formulada a Reforma Francisco Campos que remodelava o curso secundarista, dividindo-o em dois ciclos: um de 5 anos que seria a fundamental a quem quisesse ingressar no ensino superior e outro complementar de 2 anos. Anterior a esses fatos, o ensino secundário era

visto apenas como algo preparatório para o ensino superior, ou seja, não havia obrigatoriedade na frequência e tampouco era exigido como um pré-requisito. (RABELO, 2010)

No ano seguinte, o grupo de intelectuais citado anteriormente, lançou o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932. O documento foi dirigido ao povo e ao governo, nele eram retratados os problemas do ensino brasileiro e buscavam-se soluções. (BUFFA e PINTO, 2002)

Um ponto chave do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova em 1932, destacou que deveria se construir “uma escola primária pública, universal, leiga, obrigatória e gratuita em consonância com a nova realidade do país” (BUFFA e PINTO, 2002, p. 66). Essa colocação foi determinante para os desdobramentos da história da educação brasileira, pois assim, foi criado um novo sistema que se reflete até o presente momento, em 2019, onde a obrigatoriedade do ensino vem se expandindo e incluindo novas faixas etárias.

Diversos intelectuais elaboraram e assinaram esse Manifesto, dentre eles, Anísio Teixeira, “figura central da educação pública brasileira do século XX” (BASTOS, 2009, s/p).

Baiano, Anísio Teixeira formou-se no Rio de Janeiro em direito e, em 1924, passou a trabalhar como inspetor-geral do ensino na Bahia. O interesse pela educação levou-o à Europa e aos Estados Unidos para observar os novos sistemas de ensino que estavam sendo pesquisados. Na volta ao Brasil, foi nomeado diretor de instrução pública do Rio de Janeiro no princípio da década de 1930. Perseguido pela ditadura Vargas, acabou se demitindo em 1936 e voltando para a Bahia. Em 1947, num cenário de democratização do País finda a ditadura Vargas, e numa Bahia impulsionada pelo governo progressista de Octávio Mangabeira, Anísio Teixeira, como secretário da educação do Estado da Bahia, elaborou o Plano Estadual de Educação Escolar que criou conceitualmente a escola-parque, ou seja, um espaço completo de formação educacional. (BASTOS, 2009, s/p)

Anísio Teixeira analisou métodos e sistemas de ensino de países desenvolvidos, buscando um ponto de equilíbrio para uma renovação no seu país de origem, ainda atrasado e com sede de novas ideias. Teixeira teve contato com as ideias de John Dewey enquanto esteve nos Estados Unidos, entre 1927 e 1929, de onde trouxe inspiração para novas propostas de educação e prática pedagógica inovadoras. Não se tratava de reproduzir o que já vinha sendo feito

por Dewey nas escolas norte-americanas, pois o mesmo contava com um sistema consolidado e que já funcionava, o objetivo era uma aclimação do modelo no Brasil.

Embora seguindo Dewey, estava atento às condições brasileiras e não transplantava, simplesmente, o sistema americano. Por isso, diferentemente da experiência americana, advogou em nosso país a organização de serviços centralizados de apoio ao ensino. Em outros termos: se Dewey nunca se preocupou com o sistema nacional de ensino e também nunca procurou construir instrumentos de aferição da aprendizagem e do rendimento escolar, Anísio Teixeira tinha essa preocupação e procurou, a partir das condições brasileiras, encaminhar a questão da escola pública na direção de um sistema articulado. (SAVIANI, 2000, p.173)

Apesar da distância entre a área de atuação de John Dewey e a situação do Brasil no período de 1930 a 1950, o momento vivenciado em ambos os países tinha um ponto em comum, a tentativa de modernização, uma busca incessante por mudanças como oportunidade de aproximar o cenário do Brasil ao das nações desenvolvidas (CUNHA, 1991).

Anísio Teixeira tinha afinidade intelectual com as ideias do filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952), que desenvolveu uma concepção pragmática de educação baseada na constante reconstrução da experiência diante de um mundo em transformação. Para Anísio Teixeira a escola precisava educar em vez de instruir, formar homens livres em vez de homens dóceis, preparar para um futuro incerto em vez de transmitir um passado claro, ensinar a viver com mais inteligência, mais tolerância e mais felicidade. O interesse do estudante devia orientar o seu aprendizado num ambiente de liberdade e confiança mútua entre professores e alunos, em que esses fossem ensinados a pensar e julgar por si mesmos. As escolas comunitárias norte-americanas inspiraram o programa da escola-parque concebido por Anísio Teixeira na secretaria da educação da Bahia. (BASTOS, 2009, s/p)

No Brasil, a demanda por vagas era maior que a qualidade dos edifícios. Anísio Teixeira, enquanto Secretário de Educação da Bahia, se inspirou em sua experiência norte americana com o conceito da escola-parque. Assim, sugeriu que a educação da sala de aula fosse complementada por aulas dirigidas no contra turno. (KOWALTOWSKI, 2011). Pode-se observar as articulações conceituais de seu protótipo na citação de Bastos (2009), no que se refere à arquitetura e sua implantação, como será observado mais adiante neste estudo.

Anísio Teixeira pensou alcançar a qualidade propondo um sistema em que a educação da sala de aula fosse completada por uma educação dirigida. Pensou em um sistema composto por "escolas-classe" e

"escolas-parque": quatro escolas-classe, para mil alunos cada, construídas no entorno de uma escola-parque, para quatro mil alunos, e os estudantes frequentariam ambas num sistema alternado de turnos. Na escola-parque funcionavam as atividades complementares: educação física, social, artística e industrial. (BASTOS, 2009, s/p)

Segundo Saviani (2007, p. 211), citando Azevedo (1971), a lei que pautava a reforma pedagógica era essencial para a concepção de uma nova formação. Assim, integraria tanto as linhas gerais, como os detalhes, unificando e integralizando a reforma. Azevedo cita que: "Para ele o ideal da Escola Nova envolvia três aspectos: escola única, escola do trabalho e escola-comunidade."

Como seu mestre, Anísio entende que a educação é um processo de contínua reorganização e reconstrução da experiência, pois essa é a característica mais particular da vida humana. Dessa forma, não se aprende para depois viver, o que fazia com que a escola fosse considerada uma preparação para a vida. De fato, simultaneamente, vivemos, experimentamos e aprendemos, portanto, escola é vida. (BUFFA e PINTO, 2002 p. 100)

A pedagogia, a partir dessa contribuição, também sofreu reestruturação, colocando a criança como o centro do desenvolvimento do ensino e aprendizagem. A escola deveria despertar o desejo de aprender não apenas a ler e escrever, mas de interagir com o percurso, com o edifício e vivenciar o espaço. Claramente, o professor ainda estaria em sala de aula, entretanto não mais como formador, mas sim como incentivador. Toda essa remodelação seria rebatida nos projetos arquitetônicos.

Assim, a Escola Nova sugeria um ensino focado no aluno, buscando liberdade e autonomia individual, com interação entre o professor e os colegas, tornando esta forma de aprender estimulante e construindo o conhecimento. Diferentemente do ensino tradicional, onde o aluno deveria apenas decorar fórmulas e ensinamentos sem o poder de questionar ou desenvolver outras formas de aprender. (CUNHA, 2001)

Com este olhar, a escola buscava possibilitar espaços para que ao aluno pudesse observar, analisar e experimentar, criando sua própria forma de aprender e se desenvolver. Sendo assim, os estudantes passariam do modo passivo para ativo do ato automático de ouvir, ver, copiar e decorar, para a

atividade efetiva de observar e realmente fazer, produzir, interpretar. (VIDAL, 2003)

Toda essa reestruturação de ideais a serem alcançados se refletiria nos espaços arquitetônicos. Entre 1936 e 1938 foi quando, de fato, os projetos passaram a apresentar novos partidos arquitetônicos, a princípio com arquitetura e articulação ainda ligadas ao período anterior, porém o projeto final desenvolvido por outros arquitetos ficou mais próximo da arquitetura modernista. (BUFFA E PINTO, 2002).

No ano de 1942, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como Reforma Capanema, que visava reestruturar “o ensino em primeiro ciclo (ginasial com duração de quatro anos) e segundo ciclo (clássico e científico, com duração de três anos).” (RABELO, 2010, p.73). Sendo assim, podemos observar a divisão entre Ensino Fundamental e Ensino Médio, pois o primeiro ciclo – ginásio – se refere ao que conhecemos hoje como Anos Finais (5º ao 9º ano) e o segundo ciclo é o atual Ensino Médio.

Apenas em 1946, a União passa a legislar sobre as diretrizes e bases da educação brasileira, passando a unificar todo o sistema de educação, tornando-o homogêneo em todo o território nacional. No ano de 1947, foi criado o Fundo Nacional do Ensino Primário e o Fundo Nacional do Ensino Médio, que visava organizar e distribuir para os estados as verbas destinadas à construção de edifícios escolares. (RABELO, 2010)

Apesar da maioria dos autores citados sempre se reportarem ao ensino de crianças, o que compreende o ensino primário, seus preceitos e mudanças se refletiram no ensino secundarista e, até mesmo, no ensino superior, pois toda a estrutura educacional foi modificada. A quebra do paradigma que levou o aluno ao centro das atividades e, em especial, à experimentação, se refletiu no ensino dos adolescentes e adultos. Toda a estrutura educacional foi remodelada, incluindo legislações e reorganização dos ciclos de ensino que, por sua vez, eram rebatidas nas edificações.

Como já dito, as edificações escolares, por meio dos seus espaços físicos, passaram a ser a representação do crescimento político, social e econômico. Segundo Kowaltowski (2011), havia diversos profissionais reunidos para delimitar os parâmetros dos projetos escolares como médicos, pedagogos, arquitetos, professores, dentre outros. Assim, foram criados diversos códigos de Educação em vários Estados, a fim de unificar a legislação. Foi elaborado então o Código de Saboya em 1934, uma norma técnica que impunha algumas regras como número de pavimentos, cor das paredes, formato de escadas, dimensões, iluminação e outros. Sendo assim, essas características passaram a ser consideradas na concepção dos projetos, sendo propostos como um programa de necessidades a serem seguidos. (KOWALTOWSKI, 2011)

Segundo Buffa e Pinto (2002) e confirmado por Kowaltowski (2011), optou-se por uma arquitetura considerada moderna na maioria dos Estados. Sua implantação era livre, com materiais diferenciados, aplicando os princípios que legitimaram a produção arquitetônica internacional.

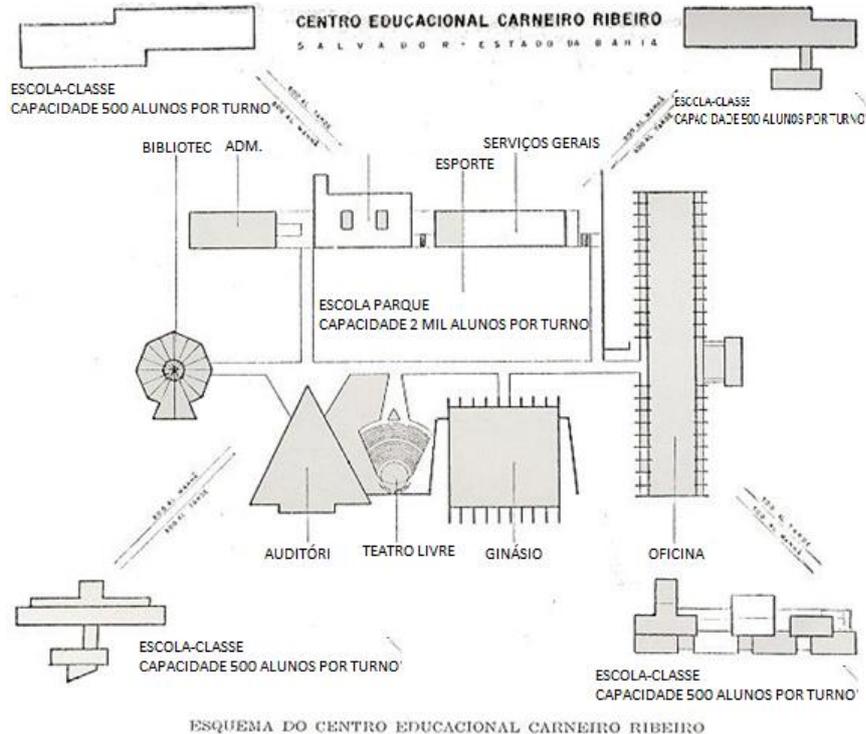
Silva Neves, um dos arquitetos da época, propôs a construção de edifícios escolares sem nenhuma referência a estilos históricos, com formas geométricas simples, de concreto armado, que permite a estrutura independente da vedação, pátios internos sob pilotis e grandes aberturas envidraçadas. (KOWALTOWSKI, 2011, p.87)

Contemporânea ao processo de modernização do país, a ideia da escola-parque traz como “princípios a arquitetura moderna e o conceito da escola como ponto de convívio da comunidade” (KOWALTOWSKI, 2011, p.89). Esse modelo tinha como objetivo uma arquitetura do progresso, tirando proveito de recursos disponíveis, ou seja, melhor aproveitamento dos terrenos, dos materiais e do pensamento racionalista, tratando o projeto da escola como unidades, que incluíssem moradias, equipamentos e serviços.

Seguindo esses preceitos, o arquiteto Diógenes Rebouças projetou a escola-parque Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador - Bahia. A primeira etapa foi criada em 1947, enquanto a segunda só foi concretizada quase uma década depois, em 1956. Com base na ideia de “um espaço completo de formação, num período em que se mesclavam princípios modernos na

arquitetura e idealismo social nos programas arquitetônicos". (BASTOS, 2009, s/p)

Figura 7 - Esquema do Centro Educacional Carneiro Ribeiro



Fonte: TEIXEIRA, 1962

Além de procurar responder a uma ideia de pedagogia, há a premissa de que as soluções interajam com o lugar. "Ao dar corpo ao organismo, encontramos incidências físicas que nos levam a soluções as mais diversas no intuito de harmonizá-las com a programação admitida. A topografia quase sempre torturada, os ventos nocivos, as proximidades indesejáveis, a orientação magnética e solar, o panorama, tudo tem que entrar em consideração. O prédio não deve utilizar o terreno, antes ser com ele homogêneo, adaptar-se a ele, ser como coisa 'posta' e não 'imposta". O convênio construiu grande variedade de equipamentos, de pequenos jardins da infância a grandes grupos escolares e colégios. (BASTOS, 2009, s/p)

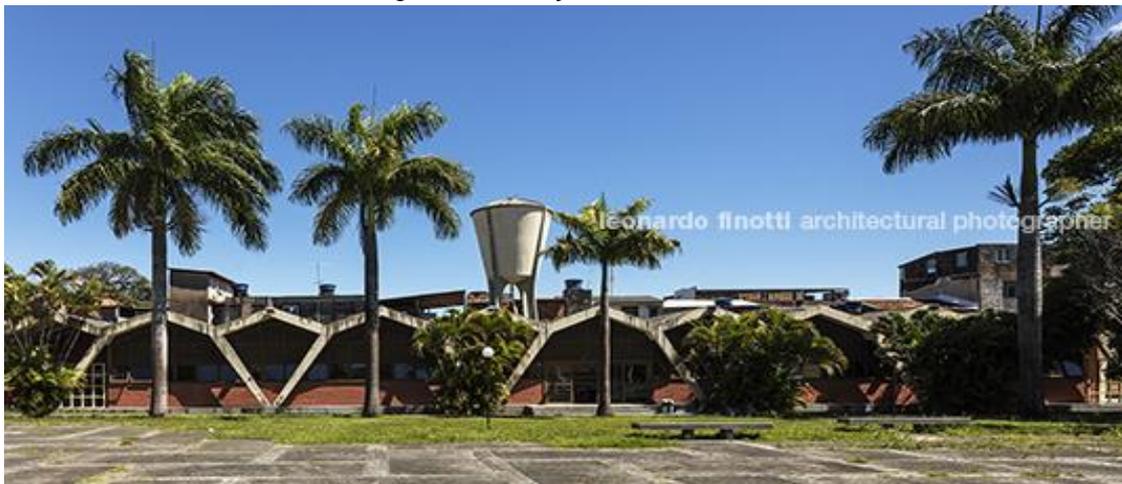
Para Anísio as dependências escolares também serviriam de auxílio à comunidade, trazendo o envolvimento da mesma com a escola, participando da formação do aluno. Algumas instalações como biblioteca e quadra, poderiam ser utilizadas pela vizinhança, ou ainda ser usadas em aulas no contraturno para adultos, ou como sala de leitura. (BUFFA e PINTO, 2002, p. 110)

Figura 8 - Complexo Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque) projeto arquitetônico de Diógenes Rebouças. Salvador, 1950.



Fonte: FENSKE, 2011

Figura 9 - Complexo Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque) projeto arquitetônico de Diógenes Rebouças. Salvador, 2009.



Fonte: FINOTTI, 2009

Entre os anos de 1949 e 1954, a arquitetura moderna foi difundida em São Paulo. O crescimento exacerbado e a transformação da cidade no centro financeiro do país, explica a crescente demanda. Sendo assim, a quantidade de

edifícios escolares passara a atropelar sua qualidade (BUFFA, 2015). No ano de 1948 foi firmado o Convênio Escolar entre o Estado e o Município de São Paulo, o que levou a arquitetura moderna a ser empregada nas escolas públicas por todo o Estado. (BASTOS, 2009)

As estruturas eram construídas em concreto, sobre pilotis, formando pátios sem fechamentos. Nos demais pavimentos, a vedação era de alvenaria de tijolos, com telhas de fibrocimento na cobertura, em alguns casos aparentes, em outros escondidos por platibandas. Quando não havia telhados, a laje era impermeabilizada e, muitas vezes, se estendia para formar marquises de proteção em áreas de circulação ou entradas. (KOWALTOWSKI, 2011)

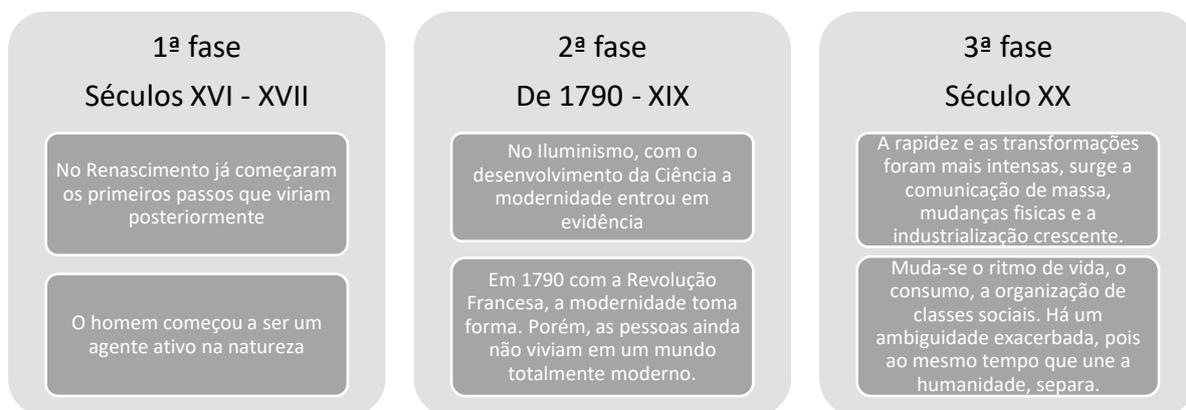
#### **1.4 - Modernidade e o Modernismo – Um único objetivo, olhares distintos (1950-1971)**

A expressão “modernismo”, empregada de forma geral, tem relação com as correntes artísticas do final do século XIX e início do XX, que buscaram seguir o estímulo do progresso, a economia, a tecnologia e a aceleração da sociedade industrial. Por volta de 1910, essas transformações passaram a fazer parte efetiva da vida das pessoas, surgindo assim as vanguardas artísticas. Elas propunham uma revolução radical na arte, tanto nas modalidades quanto na sua finalidade. (ARGAN,1992)

Os termos: *moderno*, *modernidade*, *modernista* e *modernismo*, dentre outros derivados da palavra moderno, tem diversos significados e conceituações. Para melhor compreensão destes termos, buscaremos alguns conceitos para delimitar estas expressões.

**moderno.** [Do lat. Modernu.] Adj. **1.** Dos tempos atuais ou mais próximos de nós; recente: *filosofia moderna*; *autor moderno*. **2.** Atual, presente, hodierno: *a vida moderna*. **3.** Modernista: *a poesia moderna*; *autor moderno*. **4.** Que está na moda: vestido moderno. **5.** Restr. Diz-se das manifestações artísticas e literárias do séc. XX. **6.** Bras., BA. Moço, jovem. **7.** Aquilo que é moderno ou ao gosto moderno: aperfeiçoar o moderno na arquitetura. – V. *modernos*. (Dicionário Aurélio, p. 1147)

No que diz respeito ao contexto histórico de modernidade, podemos nos embasar na cronologia proposta por Berman (1992), que diz que a prova da modernidade é a relação ativa do homem na modernização, deixando de ser apenas objeto desta transição. O moderno é dinâmico, provoca a mudança, a transição e é ambíguo. O autor divide o processo de modernidade em três fases:



Há ainda contextos específicos, que vislumbram não apenas o sentimento de inovação, mas abrangem manifestações de transformações históricas, como podemos observar em David Harvey (1993, p. 22):

A modernidade, por conseguinte, não apenas envolve uma implacável ruptura com todas e quaisquer condições históricas precedentes, como é caracterizada por um interminável processo de rupturas e fragmentações internas inerentes. [...] afinal, como poderia um novo mundo ser criado sem se destruir boa parte do que viera antes?

Para Marshall Berman a modernidade se divide em duas partes: a que envolve economia e política, a qual chama de *modernização*, e outra ligada às artes, cultura e sensibilidade - *modernismo*. (BERMAN *apud* MELLO, 1996)

Ainda segundo Mello (1996), a *modernidade*, ou seja, as transformações que visavam o *progresso*, no Brasil deu seus primeiros passos ainda no século XIX com a transferência da Família Real para o Brasil, o que causou grande impacto aos moradores locais. Iniciou-se então uma nova era para o comércio e a política, pois as estruturas presentes não eram consideradas suficientemente boas para o Império Português. Mello (1996, p. 24) diz ainda que “a transferência da corte portuguesa trouxe para nós, pela primeira vez, um sentido de desenvolvimento e progresso. (...) foi um primeiro rompimento com o destino de fonte de exploração, legado ao Brasil desde o seu descobrimento”.

Trazendo o foco para a área de interesse do presente estudo, vale ressaltar que os termos que envolvem a modernidade para a arquitetura são bastante complexos, pois podem representar tanto o sentido de evolução, quanto o movimento gerado por arquitetos no período de 1920 a 1960, que caracterizou uma produção de arquitetura específica naquele momento. Portanto, uma “*arquitetura para modernização*” é distinta e destituída de toda a carga conceitual de “*arquitetura modernista, de Modernismo de arquitetura moderna*”. Assim, os termos *progresso ou modernização* serão utilizados para nos referir aos elementos que remetam às novidades, enquanto *arquitetura moderna, moderno* ou *modernismo* será posto como a corrente arquitetônica fundamentada em preceitos específicos.

De acordo com Benevolo (1976), o que conhecemos por *arquitetura moderna* no contexto global, foi produzida durante parte do século XX, principalmente entre as décadas de 1920 e 1960, inserida no contexto artístico e cultural do *Modernismo*. Um dos pressupostos do modernismo arquitetônico é a renovação da arquitetura, rejeitando tudo o que fora produzido anteriormente.

Segundo Argan (1992), a chamada *arquitetura moderna* expressa as transformações da sociedade e as mudanças nas atividades. O projeto é livre, intuitivo e pessoal, ao invés de usar a história como referência - ou seja, a simetria e as ordens clássicas - o arquiteto passa a elaborar o projeto partindo de sua função, da técnica disponível e da economia. A razão prevalece para controlar e avaliar o processo, o programa de necessidades é primordial na concepção do projeto arquitetônico, pois através dele se estabelece a forma e a relação entre os espaços. Há ainda o abandono do ornamento, ou seja, o projeto é funcional e abstrato, a planta passa a ser a geratriz seguindo a função com liberdade formal.

As primeiras manifestações da arquitetura moderna no Brasil tiveram início na década de 1920 e se estabeleceram na década de 1930, sob a tutela do Estado. Nas décadas de 1940 e 1950, as políticas desenvolvimentistas e a industrialização proporcionaram o crescimento das cidades e a difusão dessa arquitetura com variações regionais. (CAMARGO DE OLIVEIRA, 2016, p.24)

No Brasil, vale ressaltar que no campo das artes visuais e na literatura, por volta dos anos de 1920, esse movimento era repleto de um sentimento nacionalista e com sentido de ruptura e contestação, cujo marco foi a Semana de Arte Moderna em 1922.

Os passos iniciados pelos artistas plásticos, escritores e poetas não repercutiram, de forma imediata, na arquitetura. Esse fato pode ser testemunhado quando se compara a produção desses artistas a dos arquitetos desse período. Embora se possa identificar o veio nacionalista também expresso na arquitetura neocolonial<sup>6</sup>, a linguagem dessa era, indiscutivelmente, menos inovadora. (MELLO, 2002, p. 248)

Desse modo, assume-se que o termo apropriado para se referir à produção específica, seja brasileira ou internacional, é arquitetura moderna.

Trazendo a abordagem para a educação brasileira, Kowaltowski (2011) cita que, além da Semana de Arte Moderna, a Revolução de 1930 também foi outro marco importante, pois ambos influenciaram o sistema educacional que, conseqüentemente, se refletiu na arquitetura. As mudanças começaram desde posicionamentos sociais, como com a substituição dos homens no papel de professor, até a renovação no ensino pois, até então, a educação era destinada apenas para a formação de mão de obra para a indústria. Com isso, o ensino passou a ter um viés social mais relevante e significativo. Isso foi refletido tanto na formação da estrutura organizacional escolar, como na arquitetura desses espaços, ou seja, na estrutura física das edificações (KOWALTOWSKI, 2011)

Uma arquitetura caracterizada pela experimentação, por tentativas que tem por consequência algumas fórmulas quase invariáveis de enfrentar o desafio das construções escolares. São típicos dessa fase os edifícios que, em dois pavimentos e com auxílio de alegorias, tentam delinear a imagem imponente de uma escola pública. (WOLFF, 2010 p. 28)

---

<sup>6</sup> Segundo Bruand (1981, p. 58) “o movimento foi na realidade a primeira manifestação de uma tomada de consciência, por parte dos brasileiros, das possibilidades do seu país e da sua originalidade. [...] fenômeno sem o qual a arquitetura brasileira não seria hoje o que é. (...) constituiu-se numa transição necessária entre o ecletismo de caráter histórico, do qual era parte intrínseca, e o advento de um racionalismo moderno, cuja origem foi a doutrina de Le Corbusier, mas cuja grande originalidade local não pode ser questionada”.

Ao longo da década de 1950, o governo de Juscelino Kubistchek propôs uma intensa industrialização para fomentar o mercado de trabalho que, por sua vez, necessitava de mão de obra escolarizada. Assim, fez-se necessário edificar escolas em um curto espaço de tempo e com pouca verba, o que prejudicava a qualidade da arquitetura. (KOWALTOWSKI, 2011)

Nesse mesmo momento, a arquitetura moderna já estava consolidada. Arquitetos como Lúcio Costa, Oscar Niemeyer e Afonso Eduardo Reidy já projetavam edifícios sob esses preceitos, em especial no Rio de Janeiro. (BUFFA e PINTO, 2002)

Já na década de 1950, a linguagem da arquitetura modernista encontrava pouca, ou quase nenhuma, resistência. Arquitetos como Carlos Leão, Lúcio Costa, Niemeyer, Reidy, Ernani de Vasconcelos, Jorge Moreira, Artigas, Rino Levi, entre outros, já haviam produzido uma significativa quantidade de obras. Além disso, as escolas de arquitetura já não eram bastiões a serem vencidos. A experiência do modernismo na arquitetura havia, definitivamente, conquistado seu espaço. (MELLO, 2012, p. 248)

Na década de 1960 surgem diversas novidades nas técnicas construtivas, materiais e na própria arquitetura. A pedagogia ainda era tradicional – segundo os preceitos pedagógicos citados anteriormente - porém, já com a introdução de uma nova pedagogia, voltada para a vivência da educação. Essa mescla de métodos pedagógicos se faz presente até a atualidade (2020), vislumbrando o melhor aproveitamento de diversas vertentes. Assim, o aluno passaria a aprender não apenas em sala de aula, mas com o contexto em que ele vive. Aprenderia não só lendo e decorando, mas participando e sendo membro ativo de sua aprendizagem.

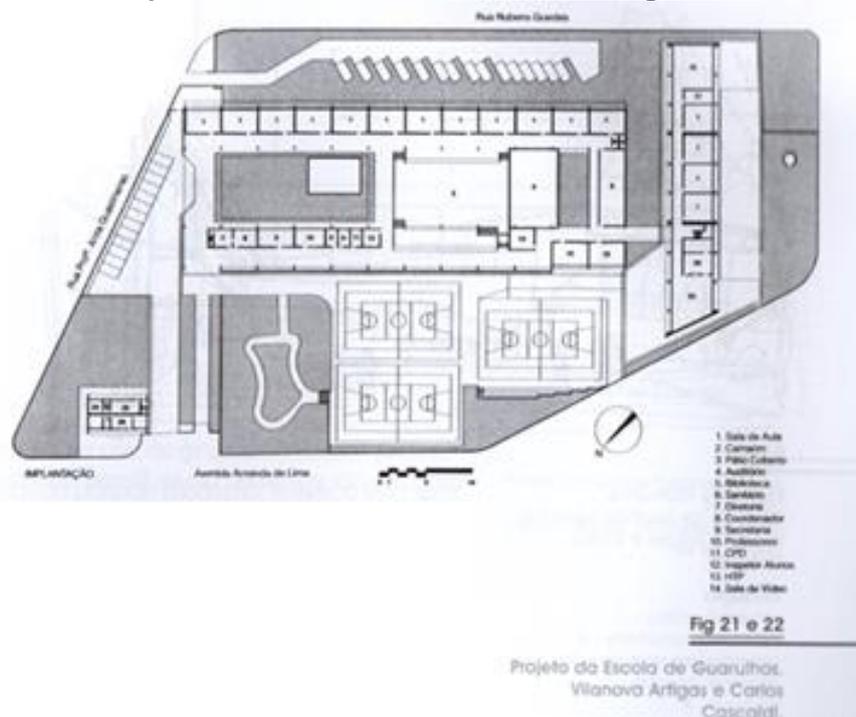
O partido arquitetônico típico desse período ainda fazia alusão ao do Convênio Escolar, porém agora, sob preceitos modernistas. Mantinham-se os blocos com sala de aula, o administrativo e o galpão. O edifício é imponente, um grande monumento local, porém, este não revela sua função, podendo ser confundido com qualquer outro órgão público. (BUFFA e PINTO, 2002)

Um exemplo de projeto desta época é a Escola de Guarulhos, de Vilanova Artigas e Cascaldi. Esses arquitetos, junto a outros, consolidaram essa

arquitetura como escola paulista. Essa manifestação, ao optar pelo uso de elementos prismáticos e do concreto aparente, além dos seus pressupostos de flexibilidade espacial e espaços generosos, passou a caracterizar essa escola, como explica Zein (2005):

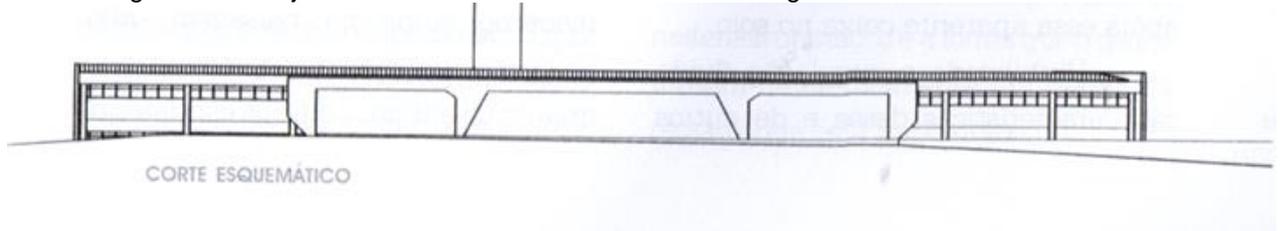
(...) um conjunto da arquitetura brasileira paulista ocorreu de 1950 até 1970 cuja as obras criaram uma “tendência arquitetônica e estética de peculiar organização formal, espacial, construtiva e plástica, eventualmente um esforço potencial para a formação de um estilo”. Estilo esse que inspirou diversas outras obras pelo estado, seguindo essa corrente de pensamento. (p.01)

Figura 10 – Projeto da Escola de Guarulhos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi



Fonte: BUFFA E PINTO, 2002 p. 143

Figura 11 – Projeto da Escola de Guarulhos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi



Fonte: BUFFA E PINTO, 2002 p. 143

Figura 12 - Escola de Guarulhos Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi



Fonte: WEIZENMANN, 2015

“Uma grande caixa de concreto apoiada em pórticos com formas inovadoras abriga a nova articulação espacial da escola projetada por Vilanova Artigas. Uma pequena cidade articula-se sobre essa grande massa geralmente com iluminação zenital (pelo teto) e circundada por planos opacos. Nessa pequena cidade são visíveis a setorização rígida: salas de aula, administração, sanitários e o pátio coberto e integrado aos demais setores da escola para lazer e atividades culturais.” (BUFFA e PINTO, 2002 p. 142)

Esteticamente o edifício é limpo, com ritmo e contraste, mostrando a verdade dos materiais, sem escondê-los ou adorná-los. Apesar de sua imponência, assim como os edifícios da República Velha, esses edifícios eram completamente destituídos de adornos ou referências históricas, são marcos na paisagem urbana, porém não se preocupavam em revelar sua função educacional. Neste período foram utilizados materiais, tais como concreto, vidro e aço, voltados a atender a funcionalidade das atividades. (BUFFA e PINTO, 2002)

Segundo Buffa e Pinto (2002), na década de 1960, houve um distanciamento entre arquitetos e pedagogos o que, em contrapartida da grande preocupação com a forma imponente e moderna, acabou por deixar alguns detalhes internos negligenciados.

Se nos períodos anteriores houve certa aproximação entre educadores e arquitetos na definição do projeto o edifício escolar, nos anos 60, tal diálogo torna-se praticamente inexistente [...]. Para os arquitetos envolvidos nesse trabalho, o partido arquitetônico a ser tomado era claro: uma ação moderna com materiais contemporâneos e que atendessem funcionalmente às atividades a serem desenvolvidas no edifício. Porém, o distanciamento dos profissionais ligados às áreas pedagógicas permitiu o surgimento de certas idiosincrasias na articulação dos espaços internos dessas escolas. Assim, se por um lado, os edifícios exteriormente fossem imponentes e se apresentassem em toda plenitude moderna estampada nas formas geométricas simples e no concreto aparente, por outro lado, interiormente, apesar da proposta moderna evidenciada pelas ruas e pátios internos, certos detalhes importantes foram negligenciados, exatamente, entendemos nós, por essa distância entre arquitetos e pedagogos no momento da definição do programa das escolas. Em vários projetos, é possível observar, por exemplo, a biblioteca entre salas de aula, ou sanitários distantes, em suma, uma articulação calcada em um pensamento funcional muito mais afeto ao arquiteto do que a pedagogia recomendaria. Da mesma maneira, quesitos como conforto térmico e acústico e iluminação vezes eram preteridos em função da forma. Assim, encontramos belas escolas extremamente frias no inverno e quentes no verão, com zonas importantes mal iluminadas e com áreas onde o fluxo de ventilação é sem controle. (BUFFA e PINTO, 2002, p. 140-141)

Em 11 de agosto de 1971 é estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases (n. 5.629), que modifica completamente o ensino brasileiro. Os antigos primário e ginásio são unificados surgindo então o Ensino Fundamental. Esse passou a ser obrigatório dos 7 aos 14 anos. Neste momento, pré-escola e Ensino Médio eram facultativos. Com a demanda escolar sempre crescente, busca-se produzir mais, com menos recursos e cada vez mais rápido. O sistema de construção foi então simplificado, assim eram feitos edifícios com um grande corredor onde eram distribuídas as dependências escolares, em alvenaria de blocos aparentes de concreto, o teto de laje pré-moldada e com telhas de fibrocimento. (KOWALTOWSKI, 2011)

Nesse período há uma grande ruptura na educação brasileira, onde a dinâmica desenvolvida nos próximos anos é completamente diferente do passado, assim delimitamos o recorte escolhido para o presente estudo. Portanto, pudemos conhecer um breve panorama da educação brasileira desde sua formação, passando pela modernização, que são de fato os objetos de estudo, chegando até o divisor da estruturação educacional brasileira.

Vale destacar que, nesse período, a pré-fabricação era um recurso disponível. Na Europa essa técnica era utilizada para reconstruir o que foi destruído na guerra, no Brasil toma uma nova roupagem, ajudando a construir de maneira rápida e econômica, para suprir as demandas sociais e educacionais presentes naquele momento. (KNEIB e CAIXETA, 2017)

O método consistia em produzir partes do que se tornaria um edifício. Entretanto, diferente da construção tradicional em que o edifício era construído no local, os pré-fabricados como pilares, vigas, lajes e até fundações em concreto, eram feitas em outros locais, como fábricas, e só depois transportados para o terreno onde seria edificado em definitivo. (SEGAWA, 2010)

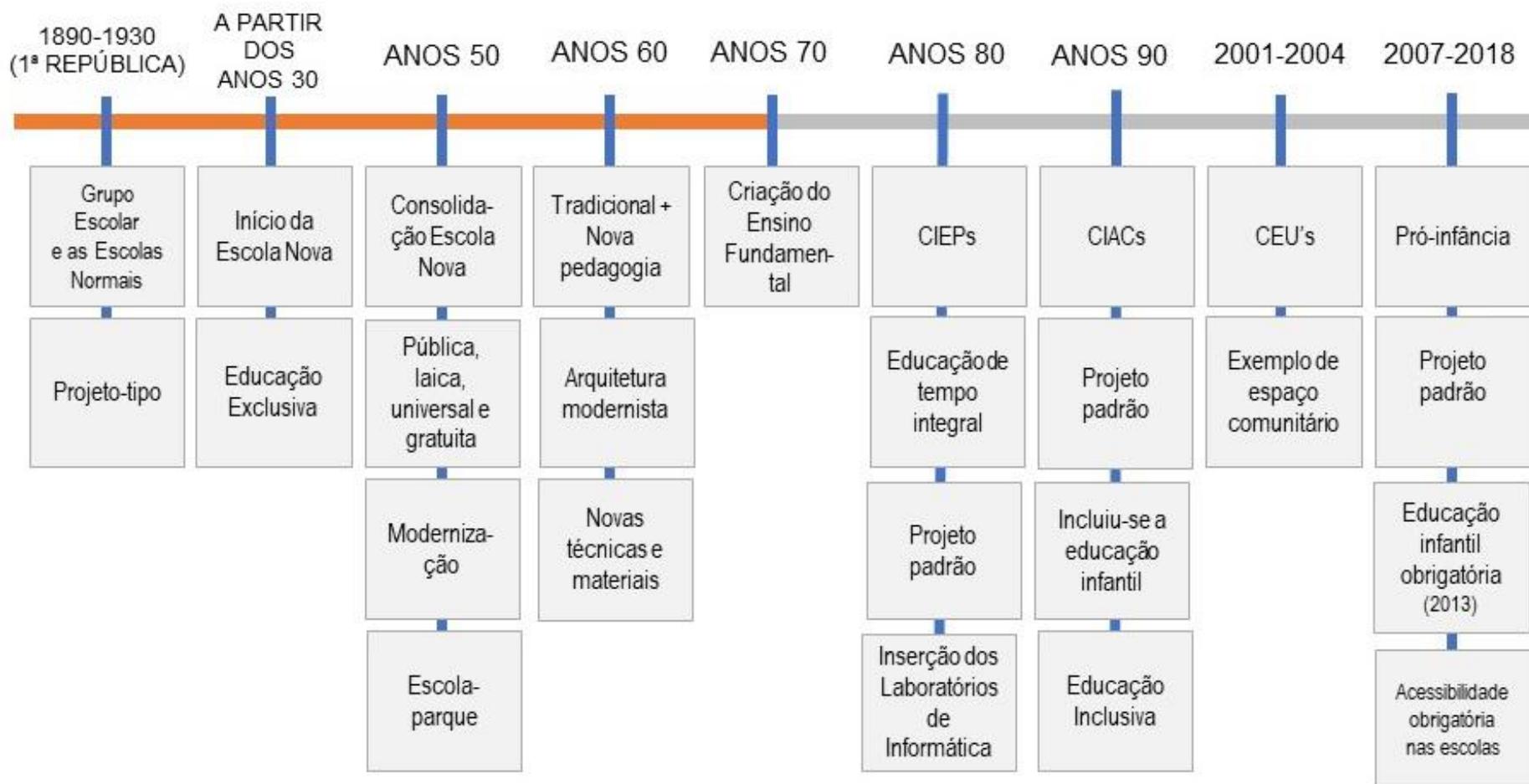
Nesse período essas técnicas ainda eram embrionárias, somente nas décadas seguintes de fato a utilização da pré-fabricação em edificações escolares foi difundida, em especial pelo arquiteto Oscar Niemeyer. Kowaltowski (2011, p. 107) cita que “a ideia de construir escolas em série (...) para torná-las multiplicáveis, econômicas e rápidas de construir”, a repetição e modulação eram ideais para essas réplicas.

Entretanto, esse processo muito acelerado poderia atrapalhar a conexão entre edifício e população local, pois essa implantação seria genérica e replicada. Assim, não teria nenhum tipo de relação com as raízes históricas do local, bem como não trataria as especificidades da comunidade.

Apesar de boa parte dos exemplos propostos neste trabalho até o presente momento serem localizados em São Paulo e Salvador, em Goiás também houve uma movimentação em prol da modernização e manifestações modernistas na arquitetura.

A seguir, torna-se pertinente o estudo das escolas de Goiânia, amparado pela contextualização apresentada nesse capítulo. Desse modo, os capítulos 2 e 3 serão desenvolvidos especificamente para cada um dos grupos de escolas representantes da modernidade. O capítulo 2 refere-se às escolas pioneiras no primeiro recorte temporal, e o capítulo 3 aborda as escolas modernas propriamente ditas.

Figura 13 - Panorama histórico da educação no Brasil



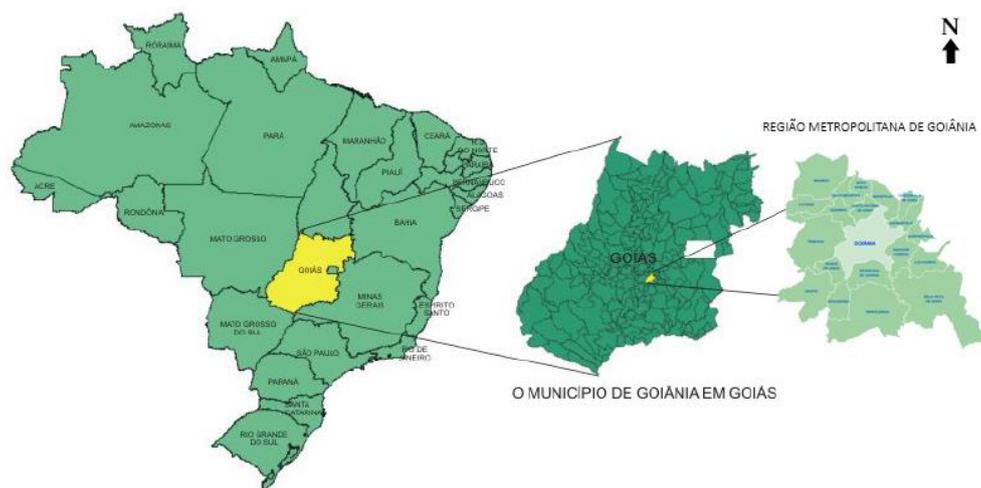
Fonte: por Buffa e Pinto (2002), Hugo Segawa (2010), FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação) 2019, desenvolvido pela a autora, 2020

## 2. A CAPITAL PLANEJADA E O DISCURSO DE MODERNIDADE (1933 – 1950)

### 2.1 - Primeiro fluxo de desenvolvimento – a construção da nova capital

Como observado no contexto brasileiro, o país vivenciava a Era Vargas, que representava o progresso e a modernidade. Assim, materializava-se no bojo da Marcha para o Oeste<sup>7</sup> a construção de Goiânia, que estaria situada no coração do país. Essa denominação se daria pela localização geográfica e por sua representatividade histórica. A ideia do Estado era desenvolver o interior, alavancando o sertão até então vazio e despovoado, para engrenar o progresso da nação. (CHAVEIRO, 2001). Assim, a nova capital visava romper com o marasmo político-econômico existente até o momento e representar o progresso. (COELHO, 1997).

Figura 14 - Localização geográfica de Goiânia no país e no estado.



Fonte: OLIVEIRA *et al.* 2009 – modificado por Bárbara Cardoso, 2018.

A nova capital deveria atender diversos aspectos políticos, sociais e ambientais, coerentes com o contexto moderno. O processo de construção de

<sup>7</sup> “Marcha para o Oeste – lema inaugurado em 1930 – tratava da concreta ocupação do Planalto Central, buscando ocupar áreas vazias do território e, ao mesmo tempo, articular meios de transporte, visando a abertura de escoadouros para a produção nacional.” (PÁDUA, 2007, p. 626)



num segundo, quando de 1936 a 1938, definiu a estrutura urbana do plano de urbanização da cidade”.

Do ponto de vista histórico, Chaul (1984) afirma que a construção de Goiânia representava a “perspectiva de uma nova vida, de um novo tempo, ideologicamente disseminado pela Revolução de 30. Esperança de dias melhores, de ruptura com o passado, de sonho a ser conquistado” (p. 74). Pelo olhar urbanístico de Mello (1996), observamos a materialização dessas palavras:

Goiânia nasceu de uma maneira inusitada em relação as outras cidades do Estado. Foi intenção, plano político, símbolo materializado em ruas e edifícios. Não seria exato dizer que Goiânia “surgiu”, como surgiram as outras cidades, advindas da mineração, da pecuária ou da agricultura. Goiânia não “surgiu”, foi plantada. Sua construção pode ser considerada como o primeiro marco desenvolvimentista do Estado, gerado nos anos 10 nos trilhos da estrada de ferro, no trabalho agrícola das frentes migrantes e imigrantes e favorecido pelas condicionantes históricas. A pedra fundamental da cidade foi lançada em 24 de outubro de 1933. Mais que uma pedra, configurou-se como um novo eixo. (MELLO, 1996, p. 34)

Todas essas ações são confirmadas nas palavras de Unes (2010), quando faz um paralelo entre a antiga capital, Vila Boa e as propostas de modernidade que pairavam sobre o mundo naquele momento.

Em dado momento, Pedro Ludovico – com ímpetos futuristas, como convém aos afetos do estadismo – percebeu que uma nova capital para o Estado de Goiás seria providência fundamental. Estávamos no início do século passado, momento em que novas ideias entravam em voga. Expressões como *internacional, industrial, moderno ou cosmopolita* seriam cada vez mais faladas e valorizadas. A cidade de Goiás, com suas ruas assimétricas, sua singela feição arquitetônica, intimamente associada ao passado, situada no interior de um pilão geográfico, não guardava coerência com a nova visão de mundo. Tomou-se a decisão de construir uma nova urbe, nas campinas próximas a Campinas. [...]. Pretendia-se uma cidade cosmopolita, mundo cada vez mais ambicionado após a Primeira Grande Guerra. (UNES, 2010, p. 7)

Seguindo a solicitação do interventor, Godói elaborou um relatório onde expôs os principais requisitos para a implantação nova capital goiana (UNES, 2010). Nele, o urbanista aprovava o local escolhido para a intervenção e acrescentava a necessidade de uma construção moderna, indicando mudanças e ligações com os ideais retrógrados do antigo governo. Entrava ainda em especificações que, segundo ele, solucionariam problemas como transporte, energia elétrica e outros. (RIBEIRO, 2004)

Segundo Manso (2001), através do Decreto nº 3.547, do dia 6 de julho de 1933, Pedro Ludovico nomeou Atílio Correia Lima<sup>8</sup>, como encarregado pelo projeto urbanístico de Goiânia. Em seu primeiro relatório, o urbanista “revelava ainda sua filiação aos princípios clássicos de conceber uma cidade” (MANSO, 2001, p. 97). Seu traçado obedecia às configurações do terreno, o tráfego, zoneamento e loteamento.

Pode-se dizer que Atílio C. Lima é um homem de transição entre dois momentos da história da arquitetura. Poder-se-ia compreendê-lo como um homem de fronteira entre o século XIX e o XX, representando, assim, as tensões de seu tempo. Formado nos moldes da arquitetura clássica na ENBA, ele percebeu que as transformações tecnológicas do mundo pós-guerra exigiam outra expressão para além dos belos frontões e ornamentos. (DINIZ, 2017, p. 183)

De acordo com Manso (2001, p. 99) e reforçado por Daher (2003, p.123), Atílio Correia Lima adotou um urbanismo moderno, racional, com o traçado regular, zoneamento, largas avenidas, bulevares e praças para o projeto de Goiânia. A modernidade também era presente nas fachadas dos edifícios e no gabarito, muito semelhantes à Paris de Haussman. Porém, em seu próprio relatório, Correia Lima diz projetar um ambiente pitoresco, arborizado e monumental, buscando unir duas tradições, conservando a identidade do lugar. Uma modernidade ainda afiliada a elementos e à geometria do estilo *beaux-arts*.

Atílio tomou como base exemplos de cidades e capitais europeias e norte-americanas que passaram por processos semelhantes para mudar ou remodelar suas capitais. (...) o plano procurou tirar o máximo proveito da topografia do sítio. (...) ao se referir ao caráter monumental e pitoresco das três avenidas que convergem para o centro administrativo, chama a atenção para uma ambiguidade: o pitoresco é assegurado pela generosa arborização prevista para os passeios e canteiros centrais: enquanto o monumental é representado pelas esplanadas ao modo barroco francamente tratadas como verdadeiras *parkways*. (MANSO, 2001, p. 97 e 99)

Segundo Mello (2002, p. 38) “Godói acreditava que só a cidade moderna era capaz de abrigar as condições necessárias para o desenvolvimento da

---

<sup>8</sup> Segundo Vieira (2011), Atílio Corrêa Lima nasceu em Roma em 1901. Filho de professor da Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro, onde ainda adolescente estudou como “aluno livre”. No ano de 1920, iniciou seus estudos em arquitetura, diplomando-se engenheiro-arquiteto, em 1925. Atuou como arquiteto e urbanista quando o modernismo no mundo estava em ascensão. Em 1926, participou de um concurso onde foi contemplado com uma bolsa de estudos e passou a estudar no Instituto de Urbanismo da Universidade de Paris (IUUP). Após retornar de Paris, foi nomeado por Lúcio Costa, diretor da Escola Nacional de Belas Artes, para assumir a cadeira de urbanismo na escola, o que não acarretou grandes mudanças, pois pouco depois o diretor foi destituído e substituído, por ideais conservadores. Com a influência de um diploma conquistado em Paris, foi então convidado para projetar a nova capital goiana, em 1933, um de seus primeiros trabalhos. (VIEIRA, 2011)

indústria e do comércio”. Na concepção dos edifícios institucionais pioneiros, houve a afiliação ao estilo *art déco*, entretanto, algumas obras ainda mantinham um viés Neocolonial. Apenas na década de 1950 o modernismo propriamente dito - segundo os conceitos da arquitetura - chegou à Goiás.

Esses movimentos foram bastante representativos nos primeiros 50 anos do século XX, portanto vale ressaltar alguns pontos sobre os mesmos que serão importantes para analisar os edifícios desse conjunto.

Segundo Kessel (1999, p.67), o movimento neocolonial pode ser definido como “uma das facetas do processo de descolamento da cultura brasileira da matriz intelectual européia, cujas manifestações mais divulgadas ocorrem a partir da Semana de 1922”. Esse movimento visava a promoção da identidade brasileira, um viés nacionalista que seria representado nas edificações. Algumas formas de demonstração eram através da:

- Fidelidade ao passado, sem se esquecer do presente;
- Monumentalidade;
- Valorização dos aspectos plásticos;
- Adaptação ao local;
- Utilização de materiais locais como azulejos e treliças;
- Valorização de beirais, varandas e pátios

A compreensão aprofundada do estilo *art déco* necessita de diversos contextos para abordar seu significado, trajetória e contexto histórico. Por ser uma linguagem estrangeira, nem sempre sua interpretação é um consenso, até porque trata-se de um período de transição em que o racionalismo e a própria arquitetura moderna estavam emergindo na Europa. Apesar de seu desenvolvimento e até o seu nome serem próximos ao *Art Nouveau*, são correntes diferentes, que buscavam revelar características e referências que gerariam acervos distintos.

O estilo *art déco* foi uma manifestação do início do século XX. Considera-se a Primeira Guerra Mundial como a linha divisória entre o *art nouveau* e o *art déco* e acredita-se que o último teria aparecido para contrapor-se ao primeiro. Muitos confundem o *art nouveau* com o *art déco*. Na realidade eles eram muito diferentes, principalmente porque

o primeiro foi uma criação estética original que se inspirou na natureza para produzir o seu repertório de formas. O segundo, por sua vez, recorreu a fontes heterogêneas e pré-existentes (enquanto elaborações humanas), embora o resultado tenha sido um arranjo inédito. (MELLO, 2002, p. 68)

Nesse sentido foram instaladas edificações com “linguagens de transição” entre a virada do século XIX para o XX e, dentre elas, o *art déco*, aclimatado no Brasil e, posteriormente, reaclimatado em Goiás, como será abordado mais adiante. Segundo Manso (2001 p. 152) “seria eclética toda produção entre o declínio do Barroco e a consolidação do Movimento Moderno”. Ainda segundo a autora, Attílio Corrêa Lima e Armando de Godói, juntamente com outros produtores que se desconhece os nomes, foram responsáveis pela propagação de obras que seguiam esses preceitos.

De acordo com Manso (2001), na década de 1930, “conceitos como funcionalidade, eficiência e economia na arquitetura – termos próprios de equações racionalistas – tiveram firme aplicação em obras públicas”. Esses parâmetros foram aplicados em construções voltadas para repartições públicas oficiais.

De acordo com Mello (1996), a firma Coimbra Bueno recebeu algumas obras em estágio inicial, por isso, as características *art déco*, também foram de responsabilidade dos irmãos, pois quando assumiram o projeto as obras ainda se encontravam apenas com fundações prontas e algumas paredes levantadas. Segundo Rocha (2013, p. 45), a firma utilizou então do *art déco* como “recurso estético que apresentava uma elaboração mais luxuosa para esses edifícios”.

No que diz respeito às características construtivas do *art déco*, Correia (2008) contextualiza que essa manifestação se difundiu pelo Brasil entre as décadas de 1930 e 1950. A autora exemplifica que o movimento foi “expresso em pinturas, esculturas, prédios, móveis, rádios e objetos” (p.49).

Na arquitetura, recebeu impulsos do cubismo, do futurismo, do expressionismo e de outros movimentos das artes plásticas, ao mesmo tempo em que absorveu influências diversas de arquiteturas anteriores e contemporâneas. Concilia aspectos do racionalismo moderno e vínculos com o ecletismo (...). (CORREIA, 2008 p.49)

Suas principais características estão ligadas à modernização, se despidendo de ornamentações e visando a racionalização. Portanto, outras formas de representação desse movimento se dão através de:

- Eixos de simetria;
- Geometrização;
- Articulação dos volumes e planos;
- Racionalização de volumes;
- Elementos de ornamentação pontuais;
- Predominância dos cheios sobre os vazios;
- Valorização dos acessos;
- Plantas flexíveis;
- Linhas circulares ou retas estilizadas;
- Formas femininas e animais são as mais trabalhadas;

De acordo com Coelho (1997), há dois grupos de edifícios públicos que se encaixam no *art déco* em Goiânia, que se contrapõem. O primeiro são volumes compactos, com linhas retas e a decoração fica por conta dos volumes. São exemplos dessas particularidades o Palácio das Esmeraldas, as Secretarias Federais e o edifício da antiga Delegacia de Polícia.

Figura 16 - Palácio das Esmeraldas



Fonte: IPatrimônio, s/d.<sup>9</sup>

Figura 17 - Delegacia de Polícia



Fonte: SEPLAM - Secretaria Municipal de Planejamento e Urbanismo de Goiânia, 2013.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.ipatrimonio.org/goiania-palacio-do-governo/#!/map=38329&loc=-16.681147999999999,-49.256221000000004,17>. Acessado em 15 de janeiro de 2020.

<sup>10</sup> Disponível em: <http://www.goiania.go.gov.br/shtml/seplam/anuario2013>. Acessado em 15 de janeiro de 2020.

O segundo grupo são construções com acabamentos e decoração mais elaborados, que representam o *déco* tardio, do final da década de 1940 e início da década de 1950, como o Teatro Goiânia, a Estação Ferroviária e outros monumentos isolados, por exemplo “o Coreto, o Relógio, fontes luminosas na Praça Cívica e o trampolim do Lago das Rosas” (ROCHA, 2011, p. 46).

Figura 18 - Teatro Goiânia



Fonte: Prefeitura de Goiânia, 2019

Figura 20 - Secretaria Geral



Fonte: Prefeitura de Goiânia. 2019

Figura 19 - Estação Ferroviária



Fonte: Prefeitura de Goiânia. 2019

Figura 21 - Trampolim do Lago das Rosas



Fonte: Hélio de Oliveira, 1950

Os edifícios e monumentos citados anteriormente fazem parte de um conjunto de bens que foram tombados em esfera estadual pelo IPHAN em 2003, no Dossiê do Tombamento, visando preservar parte do patrimônio histórico de Goiânia. Dentre os outros exemplares que carregam consigo algumas dessas características, há ainda alguns bens isolados, dentre eles edifícios educacionais como o Lyceu de Goiânia construído em 1937, o Colégio Ateneu Dom Bosco de 1941, em especial sua capela e a Escola Técnica Federal. (ROCHA, 2013)

Entretanto, como a presente pesquisa não busca elencar apenas os representantes desse movimento, partiremos para uma listagem mais ampla que

narra em forma cronológica outras edificações educacionais relevantes arquitetonicamente para o recorte temporal proposto para esse capítulo.

## **2.2 - Escolas pioneiras da nova capital goiana**

Com a implantação da nova capital novas demandas foram criadas, dentre elas a educação. No local escolhido para se implantar a nova capital, já havia o Colégio Santa Clara construído em 1922, localizado em Campinas, área adjacente ao núcleo central e uma das referências na escolha da região de implantação do traçado original de Goiânia. Por muito tempo o Colégio foi o “maior marco no campo cultural-escolar pela qual a região já havia passado até então” (MACHADO, 2018, p. 87). Apesar de ser uma instituição particular, não conseguia suprir as demandas da época, que eram voltadas inicialmente à educação de moças. Pontualmente atendeu rapazes na educação primária, apesar de esse não ser o seu foco, assim, o Santa Clara nunca formou normalistas homens. (MENEZES, 1981)

Anos se passaram, com a população de Campinas assistindo à consolidação do Colégio Santa Clara como uma das mais respeitadas instituições de ensino do Estado, merecedora de citações de políticos e intelectuais, em veículos jornalísticos como a Revista Informação Goyana. A proeminência da instituição foi efetivada, sobretudo após a abertura do Curso Normal, em 1927, o que gerou dividendos na cultura escolar de todo o Estado, tendo em vista a formação de muitas educadoras atuantes no ensino básico local. Entretanto, parte da população ainda se via alijada das oportunidades de escolarização. Ao adentrar à década de 1930, a população de Campinas foi tomada por expectativas e incertezas, alimentadas pela escolha da região para sediar a implantação da nova capital do Estado. Os ares de mudança chegaram e, com eles, a esperança de um progresso nunca assistido naquela comunidade. (MACHADO, 2018, p. 03)

Para compreendermos o processo educacional instaurado na nova capital goiana, voltamos à antiga capital Vila Boa. De acordo com Brzezinski (2008), a educação em Goiás foi fruto do trabalho de catequese dos jesuítas entre 1625 e 1636. O processo de organização do sistema nacional de educação se iniciou em 1824, foi paralisado e foi retomado em 1854. Em 1847 foi criada a primeira escola secundária na então capital estadual, o Lycêo de Província de Goyaz. Esse estabelecimento precedeu a futura Escola Normal de Goiás,

instalada posteriormente no mesmo local. Pouco depois, em 1850, no contexto brasileiro, o regime imperial já estava consolidado, houve então um período de reformas na educação do país. Em 1854 foi decretado que ensino primário se tornaria obrigatório. (BRZEZINSKI, 2008)

A Escola Normal passou por um período de latência. Apesar da Resolução nº 15 de 1858 prever que a mesma fosse anexada ao Liceu, esse projeto demorou para ser executado, pois faltavam professores e um espaço físico adequado. Apenas em 1884 a mesma foi instalada no local proposto. Em 1893 ela foi reinstalada e, em 1894, regulamentada. A princípio, alunos do Liceu e da Escola Normal assistiam as mesmas aulas, depois se acrescentava as disciplinas de Pedagogia e Metodologia e Prática de Ensino. Em 1929, o decreto nº 10.445 tornou o Curso Normal e os Liceus independentes, assim a Escola Normal Oficial goiana passou a ter o seu próprio espaço. Sua dinâmica estava à frente das demais do país, articulada ao Jardim de Infância, Grupo Escolar Modelo e Escola Complementar. (OLIVEIRA et. al. 2016)

Ainda em Vila Boa a Escola Normal, o Jardim de Infância, o Grupo Escolar Modelo e a Escola Complementar foram instalados no Palácio da Instrução, em 1929, visando a conexão entre os edifícios e “facilitando a continuidade de estudos para o estudante, desde a escola pré-primária até a escola normal ” (ARAUJO e BRZEZINSKI, 2006, p. 164).

A estabilidade e organização da Escola Normal foi abalada com a mudança da capital para Goiânia em 1937. A educação no estado sofreu um retrocesso devido ao fato de não ser prioridade do então Interventor Pedro Ludovico. Para Goiânia foram transferidas a Escola Normal, a Escola Complementar, o Liceu, o Grupo Escolar Modelo e o Jardim de Infância, que conseqüente foram desanexados da Escola Normal, ocasionando perdas significativas, devido à queda do número de matrículas, a longa distância e a dificuldade de locomover-se até o Grupo Escolar, contribuindo para que deixasse de ser campo de estágio. (OLIVEIRA et. al. 2016, p. 04)

As novas edificações buscavam exprimir o progresso, porém sem ineditismos. Apesar de uma nova reorganização e até regulamentações antes inexistentes, os edifícios educacionais nada mais eram que cópias e desenvolvimentos do que já existia em Vila Boa, ou seja, a essência pedagógica e administrativa continuava a ser a mesma.

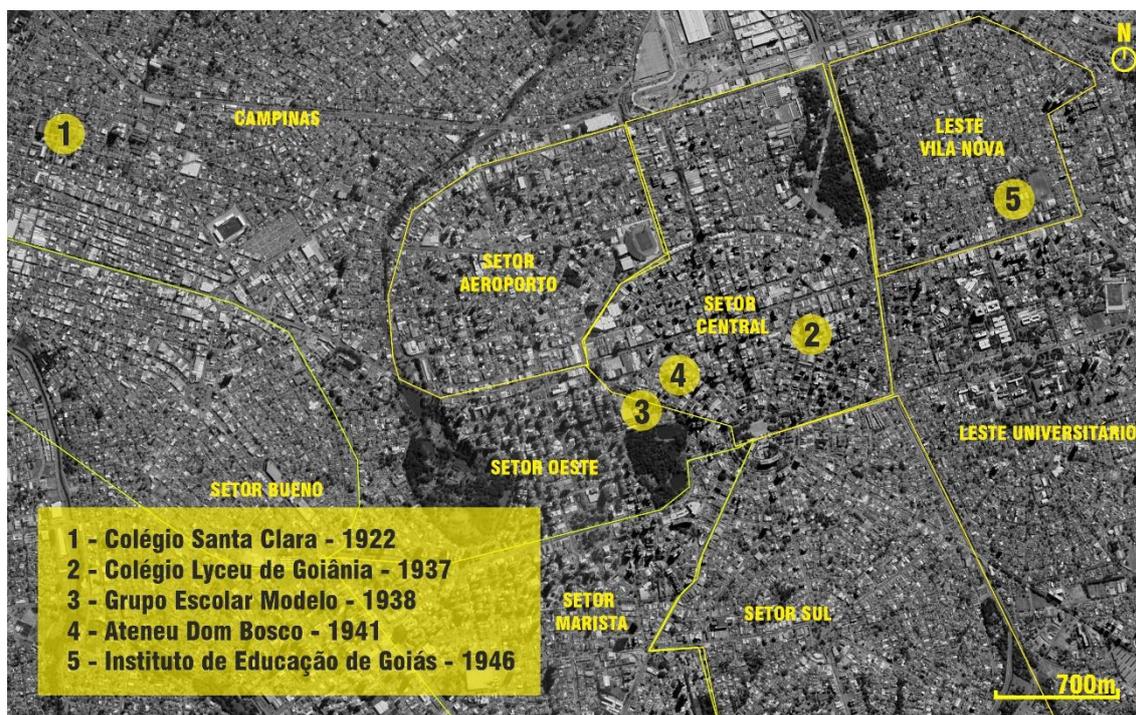
O governo revolucionário, porém, soube aproveitar alguns postulados reformistas reestruturando os grupos escolares através de regulamento específico. Nova reforma do Curso Primário e Curso Normal teria vez sem que, contudo, se acrescentasse algo de novo à de 1930; pelo contrário, copiar-se-lhe-iam a filosofia, os objetivos e a sistemática organizacional. De maneira geral, as primeiras instituições escolares instaladas na nova Capital foram desdobramentos dos estabelecimentos existentes na cidade de Goiás, prolongando-lhes, inclusive, a orientação pedagógica e administrativa, como o foi em relação ao Jardim de Infância, ao Grupo Escolar e à própria Escola Normal. Grande parte do professorado militante nesses estabelecimentos e que participara do movimento de renovação de 1930, trouxe para a recém-fundada Capital a experiência anterior. (SILVA, 1975, p. 256-257)

As instituições foram levadas pouco a pouco para Goiânia. Assim, em 1928, foi implantado o primeiro Jardim de Infância, que buscava o desenvolvimento da educação e da sociedade goiana. Segundo o Regulamento do Ensino Primário do Estado, de 1930, o Jardim de Infância buscava atender as crianças de 4 a 7 anos. Em Vila Boa o mesmo era anexo à Escola Normal, entretanto, na mudança de capital houve a desconexão dos edifícios, o que dificultou a prática pedagógica, ou seja, o estágio parou de ser realizado devido à dificuldade e distância entre os prédios. (FONSECA, 2003)

De acordo com Bretas (1991), nos primeiros anos de Goiânia, 1930 a 1935, a rede escolar praticamente não apresentou crescimento significativo.

Apenas em 1936 o número de instituições de ensino se torna relevante, com a mudança oficial de capital, que abriu novas demandas.

Figura 22 - Localização das escolas pioneiras



Fonte: a autora, 2019

A Escola Normal, por sua vez, só foi levada para a nova capital em 1937. Segundo Brzezinski (1987), a Escola Normal Oficial foi instalada provisoriamente e funcionava em um sobrado residencial da Rua 20, no setor central, posteriormente se mudou para o prédio da Faculdade de Direito, no turno vespertino. Logo depois foi despejada e instalada em uma residência na Rua 4, esquina com a Rua 8, também no centro da cidade. Assim, a Escola nunca teve um ambiente projetado para sua atividade, funcionando apenas em locais adaptados.

Quanto à Escola Normal, foi ela desanexada do Liceu, adquirindo autonomia administrativa e didática e corpo docente próprio. Seguiu-se a esse ato o da criação da Escola Complementar, nos moldes do sistema de São Paulo, oferecendo um curso de nível intermediário entre o primário e o normal, com três anos de duração. (SILVA, 1975, p. 250)

A autora Brzezinski (2006, p.165) afirma que, devido à “precariedade das instalações da nova Escola Normal Oficial e da falta de professores em Goiânia”,

os índices de demanda escolar reduziram drasticamente ano após ano. A estrutura física, administrativa e pedagógica se desmantelou. Inicialmente essa seria instalada no local onde fora construído o Colégio Lyceu, no ano de 1938, no Setor Central. Porém, essa instalação nunca foi concretizada, o processo se arrastou por cerca de 09 anos e a Escola nunca obteve um espaço oficial. A mesma passou a ser denominada Instituto de Educação em 1946, como veremos à frente.

No ano de 1938 foi a vez do Colégio Lyceu de Goiás ser transferido ainda durante seu período de construção, o edifício fazia parte da concepção da nova cidade. Na verdade, o Lyceu apresenta uma simplificação considerável em relação ao estilo francês *art déco*, mas sua notoriedade histórica e sua localização no núcleo pioneiro o qualificaram para ser incluído no *status* de patrimônio histórico local pelo IPHAN. (MANSO, 2004).

Já em Goiânia, a instituição se fortaleceu com a formação da cidade. Apesar de o momento ser contemporâneo ao movimento escolanovista, o processo para implementação de novas regras demoraria para ser implantado no país, em especial em um estado tão distante das grandes centralidades políticas brasileiras. Assim, o início do Lyceu em Goiânia ainda se assemelhava muito às dinâmicas de Vila Boa. O ensino seguia excludente, voltado para a elite e para os detentores do poder. (BARROS, 2012)

Figura 23 - Fachada do Lyceu de Goiânia – Década de 1940



Fonte: Prefeitura de Goiânia, 2019.

O Grupo Escolar, por sua vez, não foi transferido para a nova capital. Foi criado o novo Grupo Escolar Modelo, que só iniciou suas atividades em 1938 em Goiânia. Segundo Brzezinski (1987), o edifício era completamente independente e autônomo da Escola Normal. Assim, ocorreu uma forte ruptura na organização educacional pois, sem essa associação, não havia locais para que os profissionais fizessem seus estágios. O edifício, assim como o Lyceu, construído em *art déco*, localizado no setor central, era capaz de abrigar cerca de 2.800 alunos, contando com 23 salas de aula. (O POPULAR, 2017)

Ao longo dos anos, sua estrutura pedagógica e física foi se modificando. Segundo o IBGE (2019), a maioria das mudanças ocorreram a partir do ano de 1970. Vale ressaltar que em 1996, com a criação do Ensino Médio, a instituição passou a se chamar Colégio Estadual José Carlos de Almeida, em homenagem a um aluno que se destacou. Esse fato é interessante para que fique claro que, apesar de nomes distintos, a edificação é a mesma. Entretanto, na presente pesquisa nos referimos sempre como Grupo Escolar Modelo.

Nessa década de 1940, foram implementados o Ateneu Dom Bosco (1941), vizinho ao Grupo Escolar Modelo e o Instituto de Educação de Goiás – IEG (1946) no setor Leste Vila Nova. Segundo a SPHA – Superintendência de Patrimônio Histórico e Artístico (2019) –, a história do Colégio Ateneu Dom Bosco

começa em Vila Boa, em janeiro de 1941, com a chegada dos salesianos de Mato Grosso e Goiás a convite de Dom Emanuel Gomes de Oliveira. O bispo de Goiás os convidou com o objetivo de construir uma escola agrícola e um oratório. Entretanto, no mesmo ano, Pedro Ludovico Teixeira propôs a doação de um terreno que, posteriormente, foi expandido com a compra dos terrenos adjacentes.

O dia 29 de dezembro de 1941 transformou-se em uma data histórica, pois foi lavrada a primeira ata estabelecendo os educadores responsáveis pelas disciplinas e o início da matrícula para o curso de administração de férias. Em julho de 1942, o colégio foi oficialmente inaugurado, contando com a presença de 60 alunos que, após terem participado da missa campal, desfilaram devidamente uniformizados. A escola oferecia os cursos 1º Ginásial, 1º Científico e o 1º Técnico em Contabilidade, além do curso de admissão. No ano de 1944, foi inaugurado o internato masculino com 44 alunos. Essa modalidade perdurou até o ano de 1972. A partir de 1973, na gestão do Pe. Otto da Fonseca, o Colégio Salesiano Ateneu Dom Bosco passou a matricular meninos e meninas. (SPHA – Superintendência de Patrimônio Histórico e Artístico, 2019, s/p)

Figura 24 - Ateneu Dom Bosco - 1941



Fonte: IBGE, s/d<sup>11</sup>

Poucos anos depois, em 1946, criam-se novas políticas educacionais, surgindo o Decreto 870/47 que marcou a transição da Escola Normal para Instituto de Educação de Goiás – IEG, que perdurou por nove anos. (OLIVEIRA

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=442633&view=detalhes>. Acessado em 02 de outubro de 2019

*et.al.* 2018). Pedro Ludovico planejou e iniciou a construção do prédio para abrigar o IEG, porém a obra foi paralisada ainda nos alicerces por desinteresse político, pois o novo governante era adversário de Ludovico.

Segundo Brzezinski (2008), na década de 1950 a Escola Normal de Goiás passou por reorganização e alterações pedagógico-administrativas, precedentes a Lei N° 2.580, de 17 de setembro de 1959, que a regulamentava. A formação de professores para o ensino primário teve seu auge na década de 1960, no IEG, sua qualidade era expressa na estrutura nos padrões do INEP, qualificação do corpo docente e pela ousadia da criação do Curso Normal Superior. Com a Lei 5.692/71, iniciou-se a descaracterização do modelo da Escola Normal, tornando-se Habilitação ao Magistério de Segundo Grau e voltando a ser anexa ao Liceu de Goiás. (OLIVEIRA et. al. 2016, p. 04)

Segundo as autoras Araújo e Brzezinski (2006, p. 168) Anísio Teixeira, “conhecedor dos obstáculos que se interpunham à concretização de um instituto de educação, tomou para si a responsabilidade de orientar pedagogicamente o IEG e a de destinar, ao mesmo tempo, recursos para a construção do prédio escola”.

Figura 25 - Instituto de Educação de Goiás - 1946



Fonte: REHEG - Rede de Estudos de História da Educação de Goiás, 2020

Além do objetivo principal – a educação – todas tiveram em comum a representação da sociedade na época, cada edificação refletia o que era esperado daquela população, naquele momento. É possível visualizar os

princípios sociais que vigoravam através das matrizes curriculares, os ensinamentos de ofícios, a educação religiosa e a transição para o laicismo na educação.

Figura 26 - Currículo do Curso Normal - 1927-1948

DISCIPLINAS	SÉRIES			
	1a.	2a.	3a.	4a.
Português	X	X	X	
Religião	X	X	X	
Francês	X	X		
Aritmética	X	X	X	
Sociologia	X			
Geografia	X			
Corografia	X			
Música	X	X		
Desenho	X	X		
Trabalhos Manuais		X		
Ginástica		X		X
História Universal		X	X	
Álgebra		X		
Pedagogia			X	X
Didática			X	X
História do Brasil			X	X
História de Goiás			X	
História Natural			X	X
Física			X	
Geometria			X	X
Higiene				X
Moral e Cívica				X
Psicologia				X
Puericultura				X
Química				X
Prática Escolar				X
Cosmografia				X

Fonte: MENEZES, 1983

O panorama geral das escolas que marcaram o início da história da capital apresenta edifícios de relevância, entre instituições públicas e privadas. Sendo assim, com base nos critérios pré-estabelecidos, foram selecionadas três edificações públicas, que atendem a mesma faixa etária e grau de instrução, atualmente chamado de Ensino Médio. São eles: Colégio Lyceu de Goiânia (1937), Grupo Escolar Modelo (1938) e Instituto de Educação de Goiás (1946).

## 2.2.1 – Colégio Lyceu de Goiânia – 1937

Ficha técnica			
<b>Nomes da Instituição:</b>	Colégio Lyceu de Goiânia		
<b>Localização:</b>	R. 21, 10 - Centro, Goiânia - GO		
<b>Início da construção:</b>	1936	<b>Início das atividades:</b>	1937
<b>Área do terreno:</b>	8830 m <sup>2</sup>	<b>Área construída:</b>	633 m <sup>2</sup>
<b>Arquiteto:</b>	Atílio Corrêa Lima modificado por Coimbra Bueno		

Figura 27 - Planta de situação Colégio Lyceu



Fonte: a autora, 2020

O Lyceu de Goiânia está localizado no Setor Central, entre as ruas 21 e 19, no núcleo pioneiro da cidade, com uma forte conexão com a Praça Cívica, Grande Hotel, Estação Ferroviária e com as principais avenidas estruturantes do traçado urbano. Todos esses foram construídos na época de implantação da

cidade sob preceitos semelhantes, buscando o progresso, seja através de suas fachadas, plantas, dimensões ou escalas.

O edifício do Lyceu, foi projetado por Attílio Corrêa Lima e posteriormente modificado pelos Coimbra Bueno. De acordo com Unes (2010), as características arquitetônicas do Lyceu transitam entre o colonial e o *art déco*. A autora Nunes Pinto (2012), pontua de maneira contundente como se deu o *art déco* em Goiânia pois, apesar de o estilo ser importado, a representação do estilo na capital goiana diverge do modelo francês. Isso se deu pela diferença dos materiais, recursos escassos e até mesmo pela cultura local.

A arquitetura *art déco* forneceu, como nos demais prédios públicos de Goiânia, a estética predominante dos edifícios escolares. Mas não se pense nas escolas projetadas e construídas no Rio de Janeiro durante a reforma Anísio Teixeira nos anos de 1920. Nada de escolas-mínimas, escolas-parque, escolas *platoon* ou escolas-nucleares que surgiram na paisagem urbana carioca. O *art déco* das escolas goianienses era, tal como o dos outros prédios da cidade-capital, o que tem sido chamado de *déco* pobre (Coelho, 2005; Mello, 2006) Tal característica afasta as imagens de monumentalidade que são comumente associadas às instituições escolares surgidas naquele momento da vida nacional. Nos moldes das escolas descritas e narradas pela historiografia da educação brasileira, as escolas de Goiânia nada tinham de monumentais. Tampouco se pode dizer da nobreza do material usado na sua construção: pouco vidro, muito concreto e argamassa, alvenaria de tijolo, nada importado. (NUNES PINTO, 2012, p. 124-125)

Unes (2010) exemplifica que a fachada do edifício é reta, sem ornamentos, com apenas alguns poucos frisos que emolduram as grandes janelas. As linhas e volumes são responsáveis por fornecer o aspecto plástico, dispensando assim grandes ornamentações, tornando-as leves, simplificadas e pontuais. Apesar disso, o edifício ainda conta com porta monumental, colunas que remetem à arquitetura grega e elevação da edificação ao nível da rua. Antes esse deslocamento de níveis era feito para abrigar porões, nesse caso, não há esse ambiente, esse artifício foi, aparentemente, usado para aproveitamento da topografia e para tentar impor um caráter de monumentalidade à edificação.

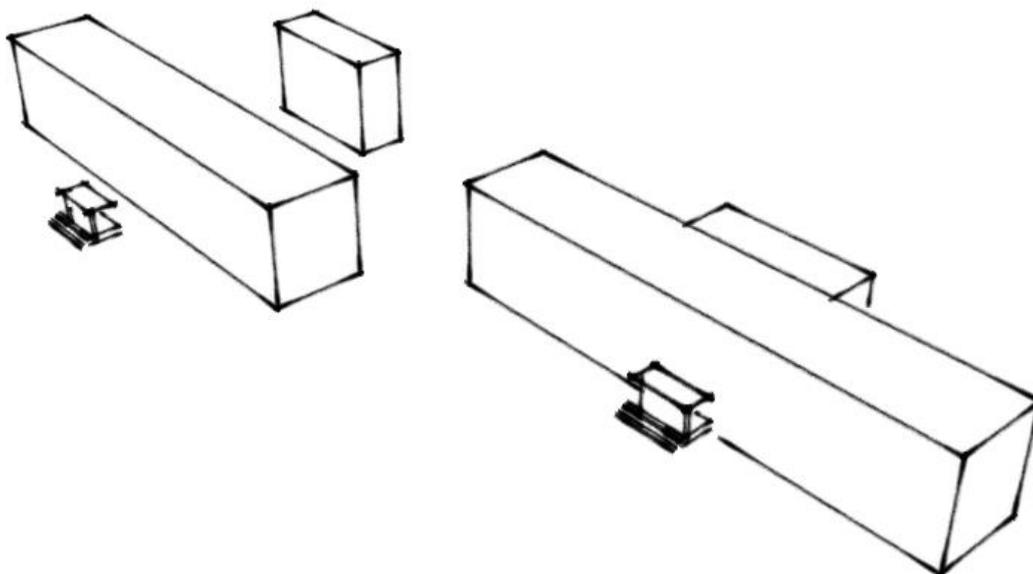
No registro de Informações Técnicas do IPHAN-GO (2010, p. 01), é confirmado que a edificação “apresenta características neocoloniais e *art déco*”. O exemplo que se dá no documento é o primeiro acesso, onde o pedestre acessa o estacionamento pelo portão de ferro, com muros e ferragens que possuem

elementos denominados pelo IPHAN-GO (2010, p.01) como “feições déco”. Logo à frente, seguindo características semelhantes, o pórtico com linhas retas, pilares circulares e um pequeno desnível que eleva o edifício em relação à rua, marcam o acesso principal à edificação, uma característica significativa do *art déco*.

O conceito do projeto visa destacar o eixo linear e dar prioridade à fachada Sudoeste, onde está localizada a entrada, que é destacada por um conjunto de degraus que elevam o acesso à edificação, colunas de secção circular e um plano horizontal na cobertura.

A composição da edificação é em formato de um paralelepípedo, com a caixa de sanitários e circulação vertical também no mesmo formato, porém em dimensões menores acrescentadas à caixa maior.

Figura 28 - Esquema de composição do Lyceu



Fonte: a autora, 2020

Duas formas simples que se conectam entre si, formando um volume sólido e horizontalizado. Esse formato se destacava nas paisagem pelo gabarito, pois a maioria dos edifícios eram térreos e apenas as edificações públicas eram mais altas, com dois ou mais pavimentos. Essa característica remetia à

monumentalidade, formando um volume que era bastante difundido em décadas anteriores.

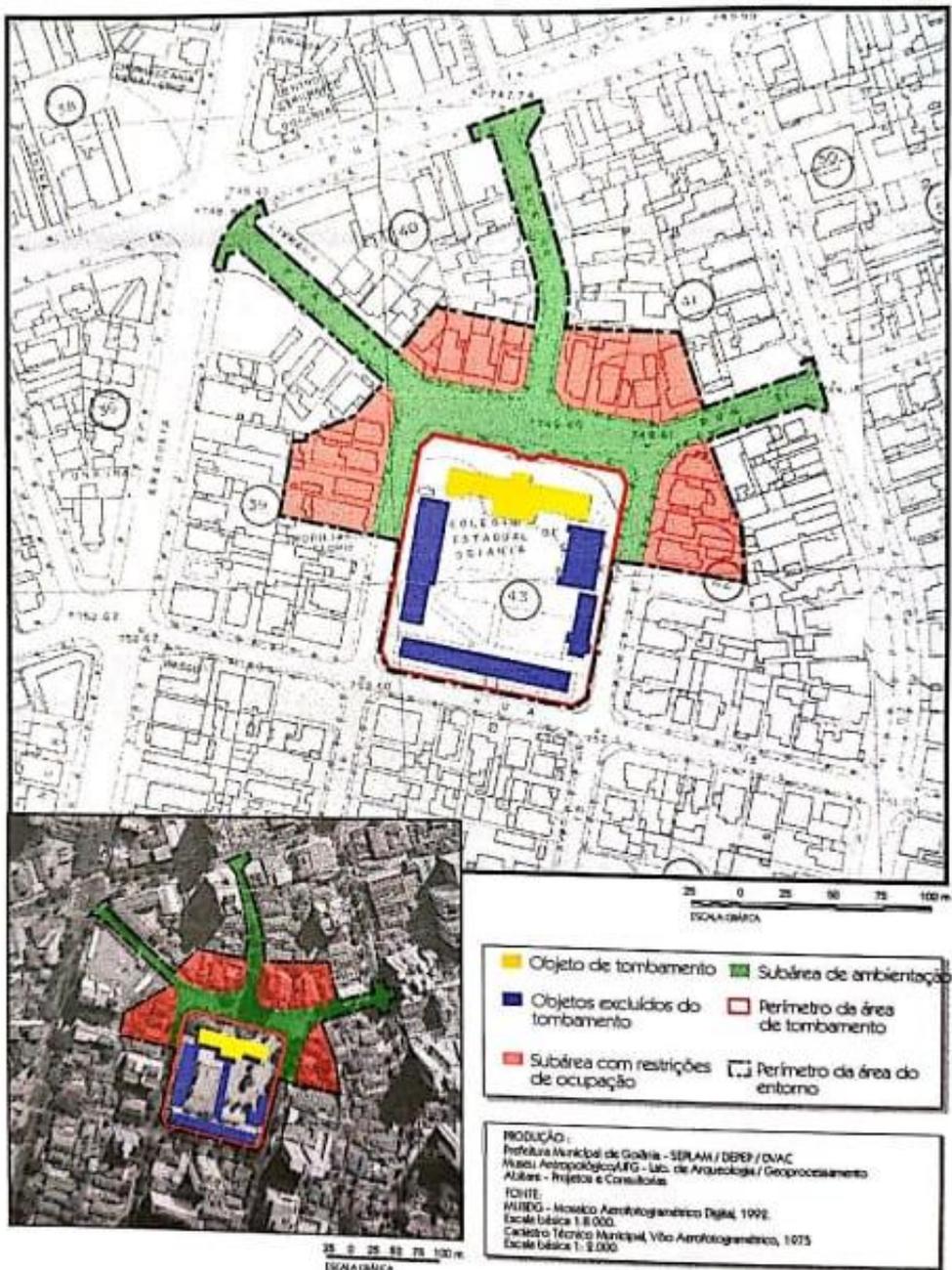
O projeto arquitetônico conta com 12 salas de aula, cada uma com capacidade para atender cerca de 40 alunos, além dos espaços administrativos. O objetivo principal era a formação pedagógica, através da metodologia teórica do ensino tradicional, com professor à frente utilizando o quadro negro, alunos sentados e organizados por fileiras.

“O método tradicional utilizado pelo mestre de primeiras letras baseava-se na memorização e na repetição. Recitar e aprender de cor eram práticas pedagógicas usuais para a aprendizagem. Nesse época, não se pensava, ainda em adequar o ensino às características do desenvolvimento infantil.” (BUFFA E PINTO, 2010, p. 40)

Os autores Buffa e Pinto citam o método tradicional de ensino que vigorava no últimos anos do século XIX e início do XX, algo que poderia ser considerado fora da realidade do Lyceu, porém não era. Apesar do colégio ter sido construído contemporaneamente à Escola Nova, o movimento ainda não tinha força em Goiás, diferentemente de estados como São Paulo e Rio de Janeiro. Tanto o ensino infantil quanto o secundário ainda estavam pautados no ensino tradicional. A ausência de espaços como pátio, refeitório, quadra de esportes e outros ambientes ligados à outros modos de aprendizagem refletem esse método de estudo, o que é facilmente contraposto com os exemplos que serão expostos posteriormente nesse trabalho.

Inicialmente o edifício foi projetado para atender cerca de 480 alunos. Segundo Bretas (1991), assim que foi instalado em Goiânia, em seu primeiro ano de funcionamento, contava com 200 alunos, no próximo 300... Até chegar à casa dos milhares. Na década de 1950 construíram um auditório, que pouco depois se dividiu em salas de aula para atender a demanda. Como o número de alunos era crescente, construiu-se um novo pavilhão. No ano de 1965, o Lyceu estava superlotado, com mais de 5 mil alunos.

Figura 29 - Situação Lyceu e seus anexos



Fonte: Dôssie do tombamento IPHAN, 2002, p.56

Na época da implantação do edifício, o entorno imediato estava em processo de construção, como podemos observar na figura 31. As residências costumavam ser térreas e as edificações institucionais tinham cerca de dois pavimentos. O que uniformizava a paisagem urbana, tornando o edifício público um marco. Diferentemente da paisagem urbana que temos atualmente, como podemos observar na figura 32, onde o gabarito se modificou por completo.

Figura 30 - Lyceu de Goiânia - 1940



Fonte: Acervo da Faculdade de Educação  
– UFG, 2019.

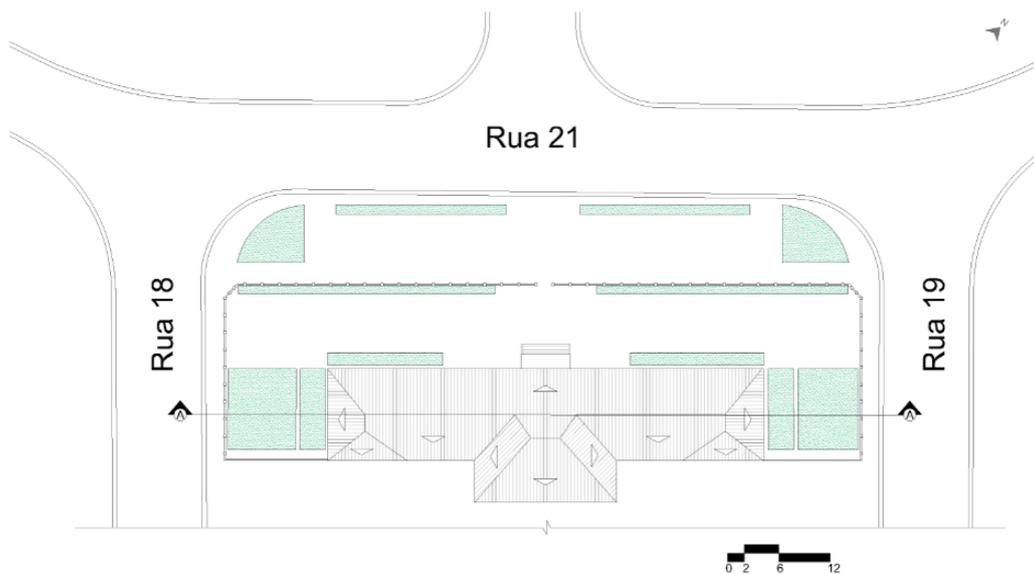
Figura 31 - Entorno do Lyceu - 2019



Fonte: a autora, 2019

A edificação foi construída com um grande afastamento da via, criando uma larga calçada que alguns consideram como praça, porém sem equipamentos urbanos que a caracterizem como tal. A princípio não haviam os muros que delimitavam a área do colégio, esses foram incluídos apenas alguns anos depois, assim como o limite da quadra.

Figura 32 - Implantação do Colégio Lyceu



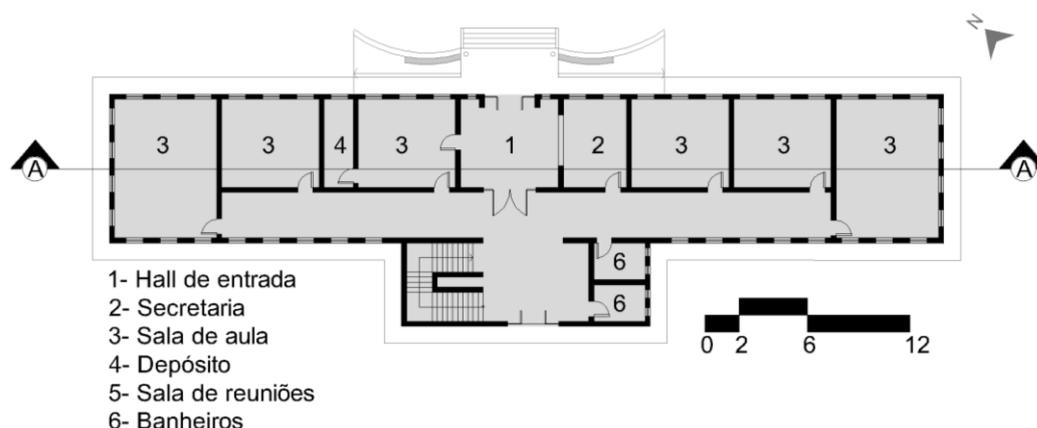
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

De acordo com Paniago (2006) *apud* Bretas (1991), o Lyceu foi construído sob os preceitos de um colégio padrão. Sua estrutura arquitetônica e seu mobiliário eram melhores que todas as outras instituições públicas desse

segmento, tornando-a uma das melhores instalações do Estado e até mesmo em relação a outros Estados mais desenvolvidos.

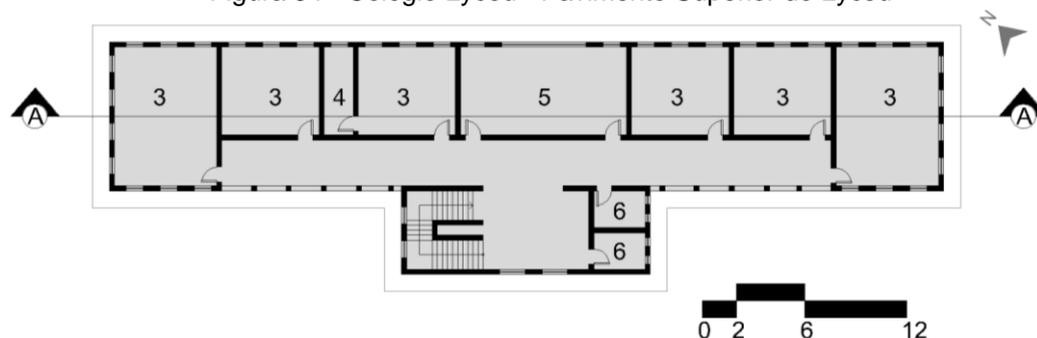
Suas plantas são simples, rígidas, simétricas e racionais. Os espaços administrativos são reduzidos e as salas de aula amplas. Observa-se que a planta do pavimento superior é bastante semelhante ao do inferior, demonstrando assim a continuidade e aproveitamento da estrutura.

Figura 33 - Colégio Lyceu - Planta térreo do Lyceu



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 34 - Colégio Lyceu - Pavimento Superior do Lyceu



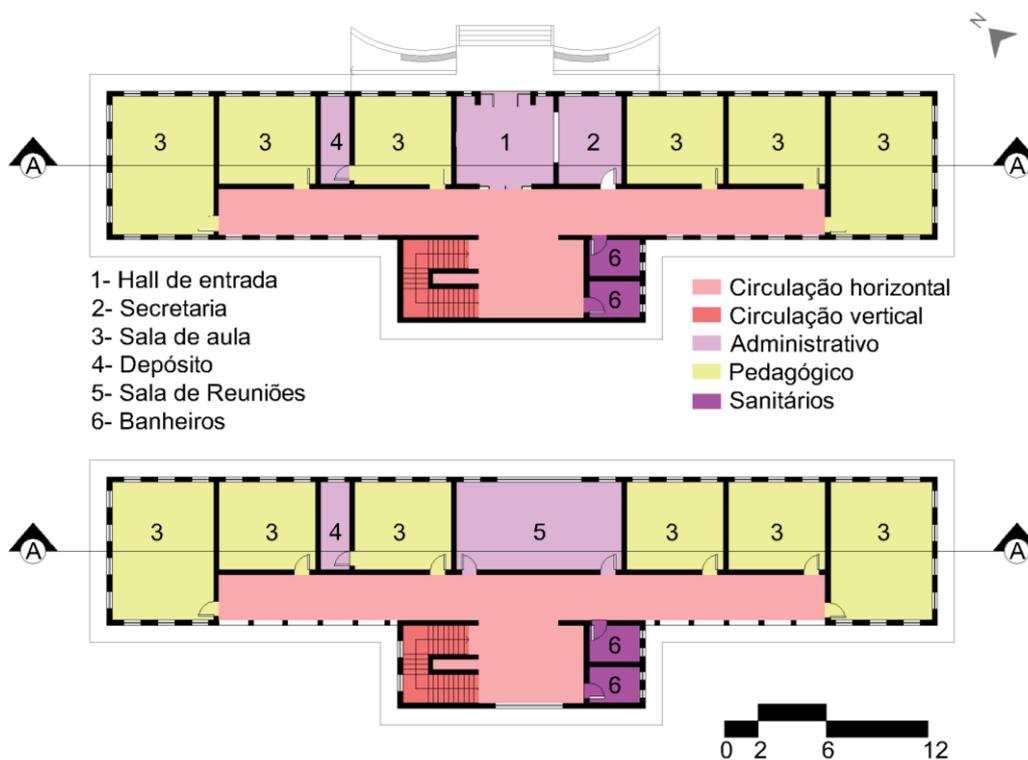
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

As salas de aula são ancoradas em um corredor logitudinal que articula a circulação vertical que, por sua vez, distribui o fluxo entre as salas de aula e o volume que abriga a escada e os banheiros. A circulação horizontal tem um papel importante, além da distribuição de fluxos há a separação de usos através da mesma. O volume em que estão o espaço dos banheiros e circulação vertical é um local com mais barulho, o corredor segrega este das salas de aula, onde

não pode haver tantos ruídos. A iluminação natural e ventilação vem da fachada principal. No térreo esse corredor recebe aberturas semelhantes às salas de aula, já no pavimento superior este forma um alpendre, um espaço aberto, o que permite melhor ventilação.

Podemos observar através do zoneamento interno que as áreas voltadas para fins pedagógicos se distribuem nas extremidades do edifício, assim, os espaços administrativos ficam localizados no centro, facilitando o acesso de convidados no térreo e obtendo certo controle dos fluxos no pavimento superior. É interessante visualizar ainda que o corredor é amplo e proporcional à quantidade de alunos na edificação.

Figura 35 - Colégio Lyceu - Zoneamento interno do Lyceu



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Segundo Baker (1998), o sistema linear permite soluções de repetição e ritmo, o que compõe a forma. Isso pode ser observado na planta através do posicionamento das salas de aula e na fachada com as aberturas.

Figura 36 - Colégio Lyceu - Entrada de pedestres no estacionamento



Fonte: A autora, 2019.

Figura 37 - Colégio Lyceu - Entrada principal da edificação



Fonte: A autora, 2019.

A estrutura da edificação é feita em alvenaria estrutural, com paredes grossas, comuns no período em que a arquitetura neocolonial estava em vigor. Na entrada podemos observar um portão de ferro e muros baixos, com pilares e vigas aparentes que formam a estética, dispensando o uso de ornamentações, construído na década de 1940, ainda conservando características *déco*. As esquadrias da edificação são forjadas em ferro e vidro, elementos modernos para a época, quando se utilizava principalmente a madeira como forma de vedação.

Figura 38 - Colégio Lyceu - Materiais da fachada



Fonte: a autora, 2019

Figura 39 - Colégio Lyceu - Vista das esquadrias e telhado



Fonte: a autora, 2019

A cobertura da edificação é composta por telhados planos com largos beirais, feitos a partir do sistema telha-canal, assim como outras edificações que carregam características neocoloniais, ou seja, do final do século XIX e primeiros 30 anos do século XX. (UNES, 2010).

Sua fachada é composta, como já dito, por um grande eixo de horizontalidade contraposto com verticalidade dos elementos que compõe as aberturas. Essa relação axial, juntamente com a repetição das janelas, cria o equilíbrio necessário para tornar o volume contido, trazendo a elegância e modernidade proposta pelo arquiteto. A composição de cheios e vazios apresenta continuidade nos dois pavimentos, porém com variação nas alturas das aberturas sendo distintas, apesar de seguirem o mesmo padrão de largura. No segundo pavimento, a parte central da fachada apresenta uma distinção, com uma grande abertura que corresponde à entrada principal do edifício, no pavimento inferior.

Figura 40 - Colégio Lyceu - Corte AA



Fonte: a autora, 2020

Figura 41 - Colégio Lyceu - Fachada Nordeste



Fonte: a autora, 2020

Figura 42 - Colégio Lyceu - Análise formal – Fachada Nordeste

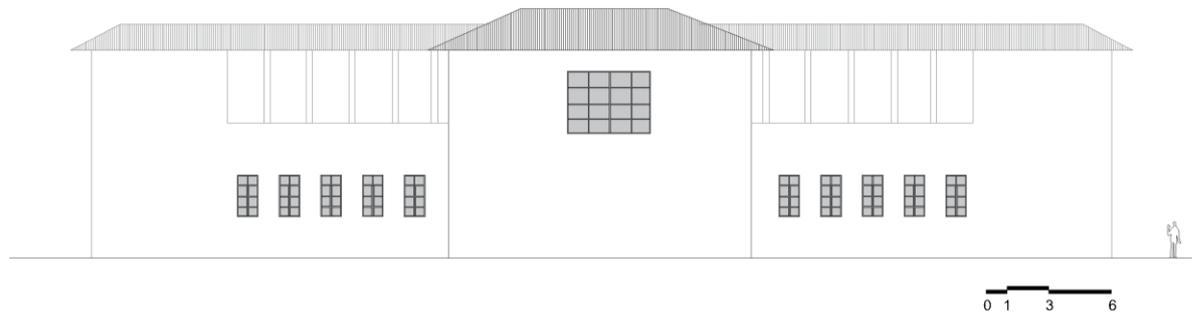


Fonte: a autora, 2020

A linearidade da obra é acentuada pela cobertura, que segue o mesmo sentido da edificação. Entretanto, a cobertura do volume posterior é elevada, deixando o núcleo central da edificação ainda mais destacado. Na fachada Sul, os mesmos elementos da fachada principal se repetem, porém de modo distinto, pois o volume onde se encontram os banheiros e caixa de circulação vertical sobressai ao volume pavilhonar. Suas aberturas permanecem ritmadas, mas

agora o pavimento superior conta com grandes aberturas vazadas, enquanto o térreo permanece com as mesmas janelas presentes na fachada Norte.

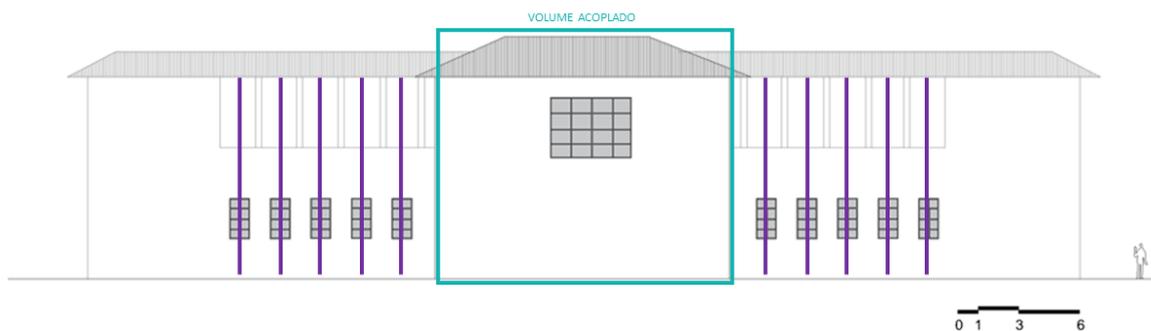
Figura 43 - Colégio Lyceu - Fachada Sudoeste



Fonte: a autora, 2020

As duas paredes cegas, assim como as paredes que dividem salas de aula e corredor, são utilizadas para afixar os quadros negros, pois todas as outras faces contam com aberturas, que favorecem a ventilação e insolação. As salas de aula recebem o sol na parte da manhã, já o corredor está orientado na fachada Sudoeste, a mais quente.

Figura 44 - Colégio Lyceu - Análise Formal - Fachada Sudoeste



Fonte: a autora, 2020

Figura 45 - Colégio Lyceu - Fachada Noroeste



Fonte: a autora, 2020

Figura 46 - Colégio Lyceu - Fachada Sudeste



Fonte: a autora, 2020

Sendo assim, podemos pontuar que o Lyceu é uma edificação que visava a modernidade possível para Goiás naquela época, de modo ainda distante do moderno empregado em estados já consolidados como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, dentro das limitações da região.

## 2.2.2 – Grupo Escolar Modelo – Colégio Estadual José Carlos de Almeida – 1938

Ficha técnica			
<b>Nomes da Instituição:</b>	Grupo Escolar Modelo - 1938  Ginásio Estadual Brasil Central (quando integrado ao Colégio Estadual Brasil Central) - 1972  Colégio Estadual José Carlos de Almeida - 1974		
<b>Localização:</b>	Rua 3, esquina com Rua 23, qd. 84, It. 14 – Setor Central – Goiânia-GO		
<b>Início da construção:</b>	1937	<b>Início das atividades:</b>	1940
<b>Área do terreno:</b>	6129 m <sup>2</sup>	<b>Área construída:</b>	809 m <sup>2</sup>
<b>Arquiteto:</b>	Atílio Corrêa Lima		
<b>Resolução de Tombamento:</b>	Despacho nº 1.096, de 1982 (Processo CEC 302/81) e Decreto nº 4.943, de 1998 (Processo 16204654)		

O Grupo Escolar Modelo, assim como o Lyceu, também existia em Vila Boa, entretanto, ao contrário deste último, o Grupo Escolar foi transferido para Goiânia, fechando assim suas portas na antiga capital e se mudando para a nova. Sua construção foi iniciada em 1937, porém como a obra demoraria para ser concluída, suas atividades começaram em 1938 dividindo o espaço no prédio do Lyceu, em 1940 se mudou para o edifício próprio, planejado para suas atividades entre as Ruas 3 e 23 no Centro de Goiânia. Seu projeto, assim como o Lyceu, é de autoria de Atílio Correia Lima. (NUNES PINTO, 2012)

Em um comparativo do cenário local com o nacional, os edifícios dos Grupos Escolares construídos em São Paulo ainda faziam referência aos projetos do período anterior, porém com novas características que traziam a representação do novo, era parte do processo para a arquitetura moderna.

Os edifícios para grupos escolares construídos na capital, entre 1936 e 1938, apresentam um novo partido. Ainda que os primeiros estudos para esses edifícios escolares propusessem uma arquitetura e uma articulação espacial iguais aos projetos elaborados em período dos anteriores, o projeto final, proposto e desenvolvido por outros arquitetos, apresentava características inovadoras, aproximando-se, em muitos aspectos, dos conceitos da arquitetura moderna. (BUFFA E PINTO, 2002, p. 79)

No caso de Goiânia, de acordo com a educadora Nunes Pinto (2012), a edificação do grupo escolar pode ser descrita da seguinte forma:

Tudo precisamente reto, claro, limpo; encarnação dos ideais de uma escola moderna, higiênica e econômica. Deslizar o olhar pela planta baixa do prédio deixa a impressão de compridas caixas de concreto superpostas e simetricamente divididas por paredes coincidentes nas partes de baixo e de cima. Um apêndice na parte posterior do prédio também se mostra coincidente, como dois pequenos caixotes colocados um sobre o outro. (NUNES PINTO, p.126, 2012)

Embora essa descrição, de um modo geral, pudesse remeter à Arquitetura Moderna, não está ligada diretamente a esse movimento, mas sim com o processo de modernidade que um dia culminaria nele. Assim como o Lyceu, o Grupo Escolar Modelo faz parte do acervo *art déco* de Goiânia. Entretanto, segundo Unes (1997), o edifício do Grupo Escolar é uma representação mais fidedigna do movimento em solo goiano.

Figura 47 - Fotografia do Grupo Escolar Modelo - década de 1940



Fonte: IBGE, 1940<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=442673&view=detalhes>. Acessado em 02 de outubro de 2019

Nesse período havia problemas a serem enfrentados, como a necessidade de diminuir gastos com as obras, a falta de mão de obra e de maquinários específicos. Os materiais também eram diferentes daqueles utilizados em outras localidades, tornando assim a construção dos edifícios *art déco* goianienses diferenciados do modelo empregado em outras localidades. Nunes Pinto (2012, p. 125) destaca que “naquele período o *art déco* articulou-se à perspectiva de construir prédios escolares despojados de todo o supérfluo”.

Para Coelho (1997), o Grupo Escolar Modelo representa fielmente esta estética. Confirmando essa afirmação, em 1982 foi tombado devido a sua relevância arquitetônica e cultural para a cidade. Segundo Nunes Pinto (2012), com base nos estudos de Coelho (1997), afirma que o edifício é um:

“Exemplar típico do *déco* empobrecido o edifício de dois pavimentos do grupo incorporava as linhas sóbrias e sem exageros formais da maioria dos prédios públicos de Goiânia, bem como apresentava a horizontalidade marcante que configurava aquela arquitetura como simbólica do poder autoritário.” (NUNES PINTO, 2012, p.126)

Figura 48 - Planta de situação Grupo Escolar Modelo



Fonte: a autora, 2020

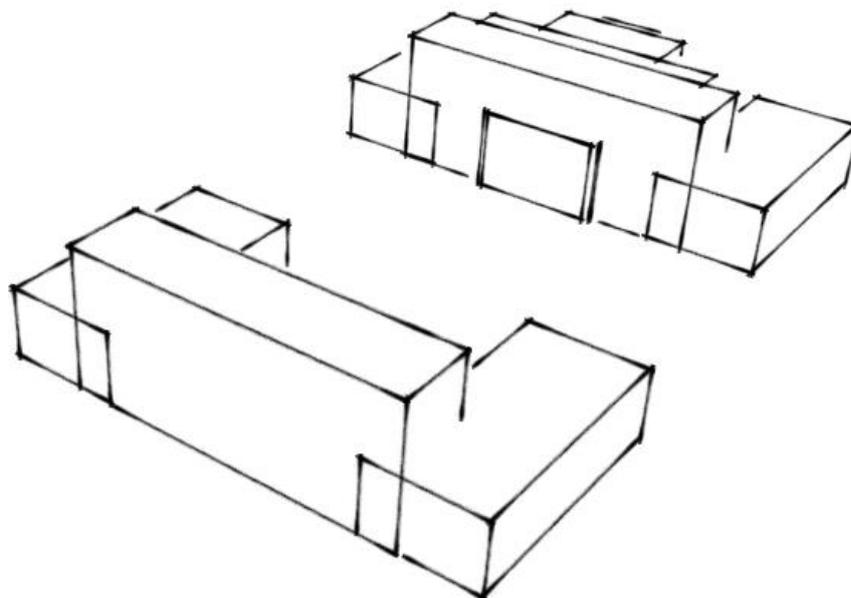
Essa escola, assim como o Lyceu, está inserida no Núcleo Pioneiro de Goiânia, com forte relação com os eixos estruturantes do traçado urbano (nesse caso, com a Avenida Tocantins) e com equipamentos culturais e institucionais da cidade que eram marcos para o governo. A implantação do edifício foi feita na ponta da quadra, de modo que marque a paisagem e crie uma ambiência para o local. Há um grande recuo entre construção e rua, onde se forma uma praça que está localizada logo à frente de outra praça, uma dando continuidade à outra.

Na época da construção do Grupo Escolar, o Setor Oeste possuía poucas ruas asfaltadas e estava em processo de adensamento populacional. A paisagem urbana era composta por edificações térreas e apenas os edifícios de destaque, como os institucionais, ganhavam relevância. Entretanto, ao longo das décadas de 1950 e 1960, houve um surto de urbanização responsável pela consolidação do setor e conseqüentemente trazendo infraestrutura para o local e edifícios com grandes alturas que alteraram a paisagem urbana. (GONÇALVES, 2003)

Se antes as instituições de ensino eram um marco na paisagem, nos anos subsequentes com a verticalização das novas edificações, essas foram “sufocadas” em meio a grandes construções residenciais e comerciais. Assim como no Lyceu, o Grupo Escolar teve o gabarito de seu entorno contraposto ao inicial. Entretanto, diferente do Lyceu, como as vias laterais são mais largas e as distâncias entre esses prédios são maiores, essa sensação de sufocamento é menor.

A volumetria do edifício é composta por dois volumes térreos lineares, que se encaixam perpendicularmente à forma central de dois pavimentos, formando a planta em “U”, bastante comum nos primeiros anos do século XX, como podemos observar na tabela do Anexo I onde Wolff (2010) elenca as escolas paulistas e suas características.

Figura 49 - Composição Formal - Grupo Escolar Modelo



Fonte: a autora, 2020

O núcleo central possui dois pavimentos, formando um escalonamento de volumes na fachada. Além disso, o mesmo é composto por volumes lineares de tamanhos diferentes que são agregados pelo centro, formando uma hierarquia de formas e conferindo legibilidade ao posicionamento do acesso principal, geralmente centralizado.

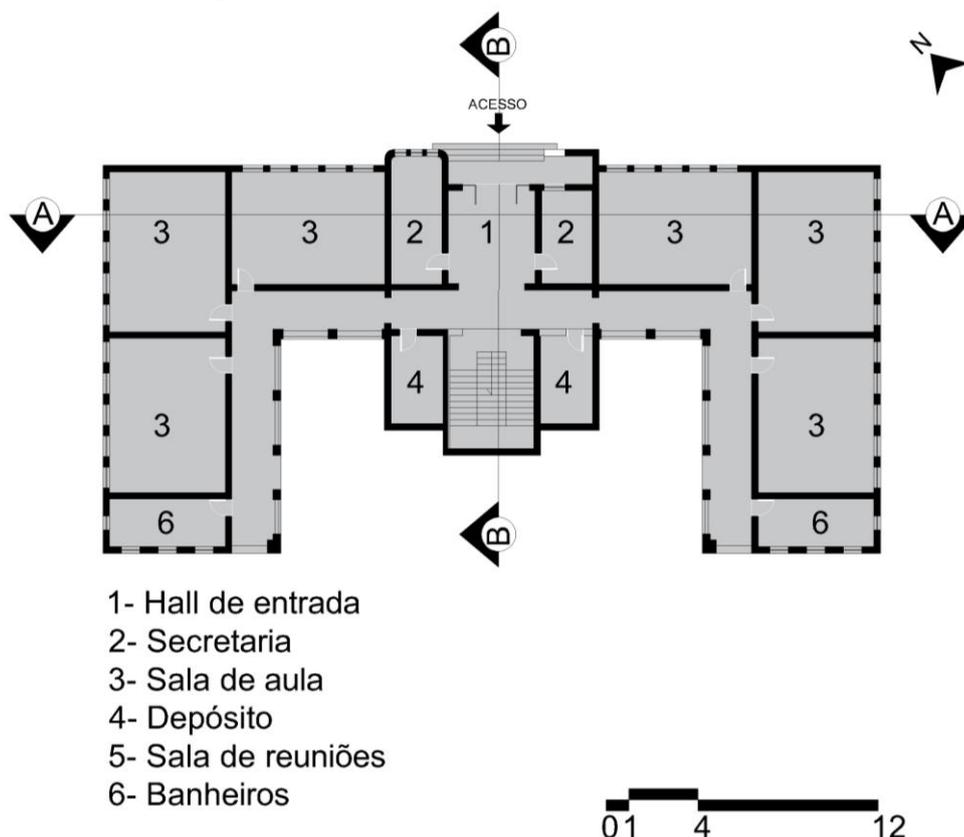
Seu programa, assim como no Lyceu, segue a estrutura voltada para atendimento de atividades que seguiam o método de Ensino Tradicional, ainda alheio aos anseios da Escola Nova. Desse modo, percebemos que as salas de aula são predominantes e não há espaços voltados para aulas práticas, biblioteca ou espaços de convivência, semelhante aos edifícios educacionais construídos até então.

O Grupo Escolar inicialmente pretendia atender uma média de 300 alunos por turno, o que equivale a cerca de 30 a 40 alunos por sala. Ao longo dos anos a demanda educacional brasileira cresceu exacerbadamente, em Goiânia não foi diferente. Na década de 1970 foi construído no mesmo terreno o Colégio Estadual Brasil Central, separado do Grupo através de um muro, porém logo esse limite foi derrubado, criando assim uma única instituição que atendia 2.300 alunos. (IBGE, 2020)

Esses dados são interessantes de serem observados para compreendermos o contraponto social que se desenvolveu em um mesmo objeto de estudo, pois o número de alunos era sete vezes maior em pouco mais de três décadas, fazendo necessária a expansão do edifício original e inclusão de um anexo ao mesmo. Esse fator demonstra que, apesar de sua construção buscar a modernidade, a sociedade e o próprio governo não mensuravam as proporções que a educação deveria tomar nos anos seguintes, ou até mesmo não pretendiam se comprometer com esse crescimento, buscando sanar apenas as demandas pontuais daquele momento, sem vislumbrar seu crescimento futuro.

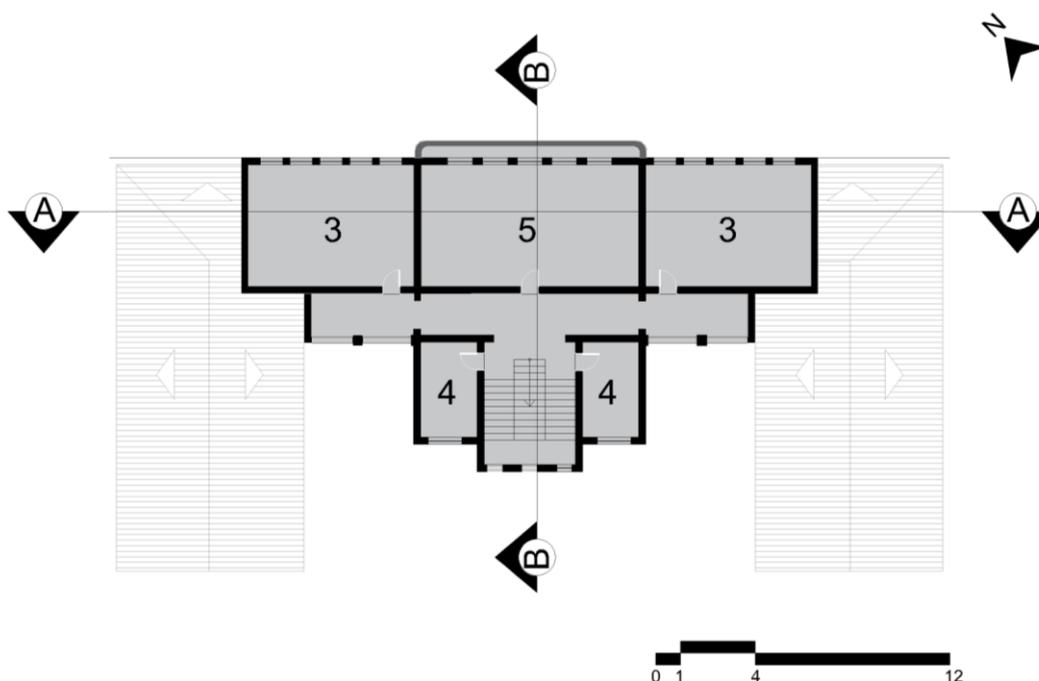
A planta tem configuração bilateral rebatida, ou seja, se repartirmos a planta ao meio e espelhá-la teremos o mesmo resultado do lado oposto por simetria. Essa característica é bastante presente em edifícios do período da Primeira República e pouco comum em projetos modernistas.

Figura 50 - Planta térreo do Grupo Escolar Modelo



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 51 - Pavimento Superior do Grupo Escolar Modelo



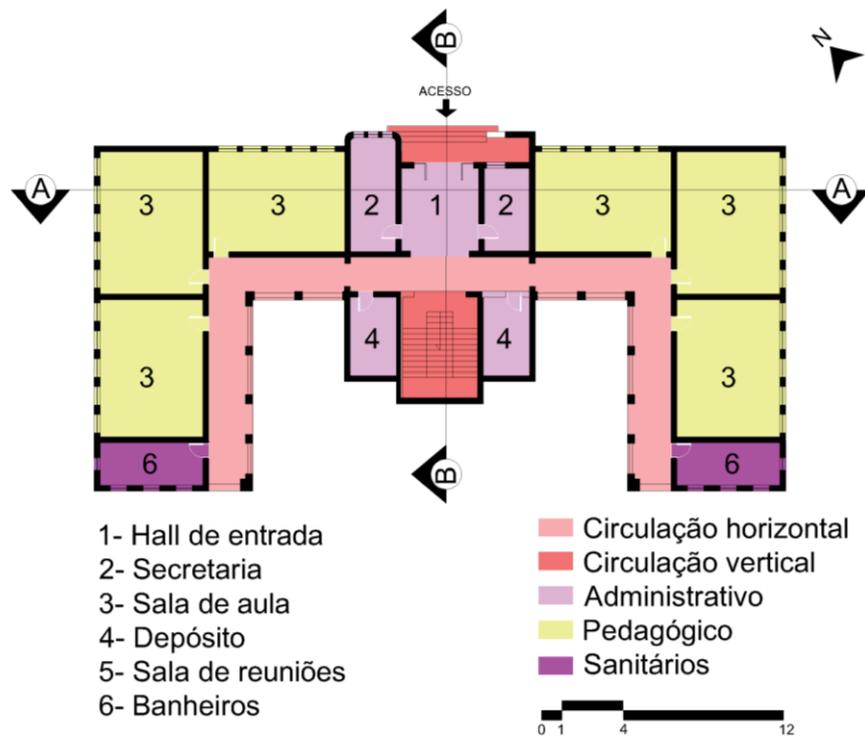
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Nos dois pavimentos há salas menores sem registros sobre quais atividades eram desenvolvidas ali, embora alguns sejam descritos como depósitos, diversas vezes os usos desses ambientes são modificados, devido a outras necessidades. Não há espaços destinados à laboratórios e biblioteca, o que leva a crer que alguns desses ambientes menores possam ter sido adaptados ao longo do tempo para abrigar essas demandas. (NUNES PINTO, 2012)

Os banheiros se localizam nas extremidades dos pavilhões, voltados para os fundos da edificação, na fachada mais quente. Isso reflete a preocupação com a questão higienista pois, assim, a área naturalmente úmida e de permanência transitória recebe maior insolação, evitando situações que pudessem afetar a saúde dos alunos.

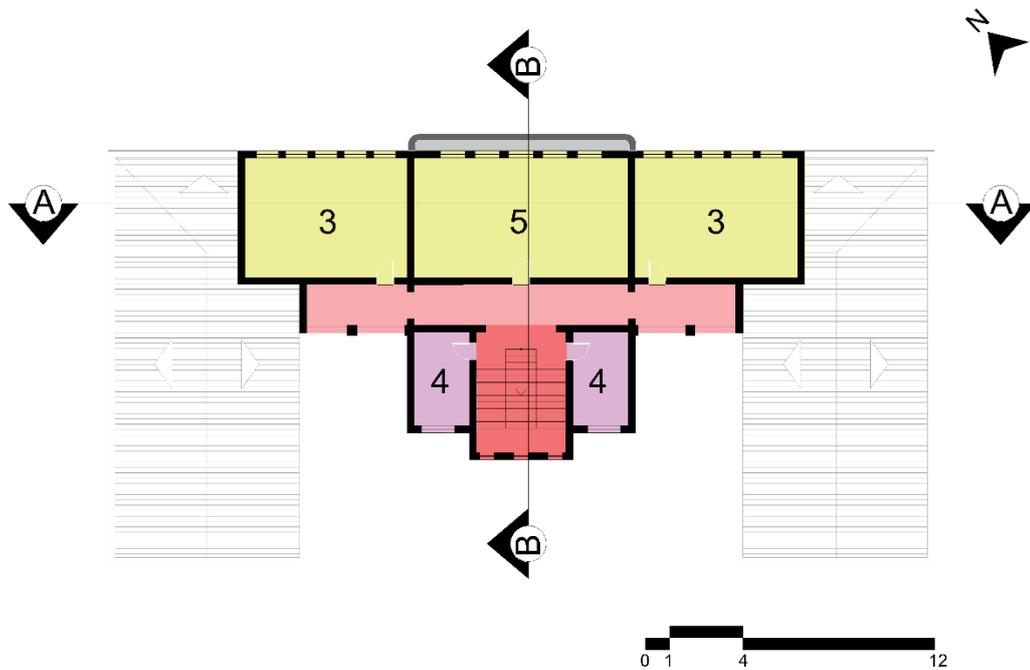
Os espaços voltados para o uso administrativo estão centralizados no edifício. Essa localização privilegia o controle do acesso do público e o fluxo dos estudantes. Nas laterais desse núcleo central estão distribuídas as salas de aula. O corredor central se desdobra em alpendres, que auxiliam o acesso às áreas pedagógicas e conexão com o pátio interno.

Figura 52 - Zoneamento interno do Grupo Escolar Modelo – Pavimento térreo



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 53 - - Zoneamento interno do Grupo Escolar Modelo – Pavimento Superior



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

No segundo pavimento o esquema de distribuição de usos se repete. O setor administrativo está localizado ao lado das escadas, ligado pela circulação horizontal às salas de aula e sala de reuniões (onde funcionava um auditório e atividades de culminâncias pedagógicas) (NUNES PINTO, 2012). Há, ainda, uma pequena varanda que compõe o volume, porém esta não era utilizada, uma vez que não há portas que deem acesso a mesma. Sua função é meramente compositiva, por ser uma marquise de pouca projeção, que contribui na demarcação da entrada principal.

Assim como outras edificações em *art déco*, as cores claras e tons pastel foram utilizadas na edificação. Ao longo dos anos o Grupo Escolar passou por diversas reformas – muitas que ajudaram na sua descaracterização – incluindo a mudança das cores das fachadas externas. Não sabemos identificar qual a cor original do mesmo, pois as fotos da época são em preto e branco e não há registros escritos sobre tal, porém percebe-se que sempre foram cores claras, as mais recentes foram azuis e brancas.

As técnicas construtivas empregadas nessa edificação, eram bastante parecidas com as de outras edificações *déco* goianas. Sua estrutura é feita em tijolos em estrutura mista, feita em concreto e paredes de alvenaria de tijolos cerâmicos. As paredes são grossas e escondem os pilares e vigas. As paredes são sobrepostas em quase toda a construção, facilitando assim a composição da estrutura. Por outro lado, essa característica impede novos arranjos internos e obriga a distribuição a se manter fixa ao longo do tempo.

Os materiais eram simples, pois deveriam ser fáceis de encontrar, manusear e baratos, já que essa era a necessidade do momento. Nunes Pinto (2012) explana sobre essa realidade de forma clara:

Tampouco se pode dizer da nobreza do material usado na sua construção: pouco vidro, muito concreto e argamassa, alvenaria de tijolo, nada importado. A necessidade de reduzir ao mínimo os gastos com as obras da nova capital, a inexistência de mão de obra especializada, de maquinários específicos e de materiais de construção tensionavam o *déco* ao seu limite operatório. (NUNES PINTO, 2012, p.125)

Apesar da edificação ter sido descaracterizada ao longo dos anos, ainda conserva alguns elementos originais, como piso em ladrilho hidráulico e em granitina, os vitrês, platibandas e estrutura do telhado com madeira e telhas de barro. (SEDUC, 2020)

Figura 54 - Piso do Grupo Escolar Modelo - 2017



Fonte: Acervo pessoal, 2017

Com o passar do tempo o prédio sofreu diversas modificações, que descaracterizaram bastante sua composição inicial. Tanto as fachadas como as plantas sofreram com essas modificações, podemos observar essas alterações nas fachadas ilustradas abaixo.

Figura 55 - Fachada Nordeste - Grupo Escolar Modelo - 1940



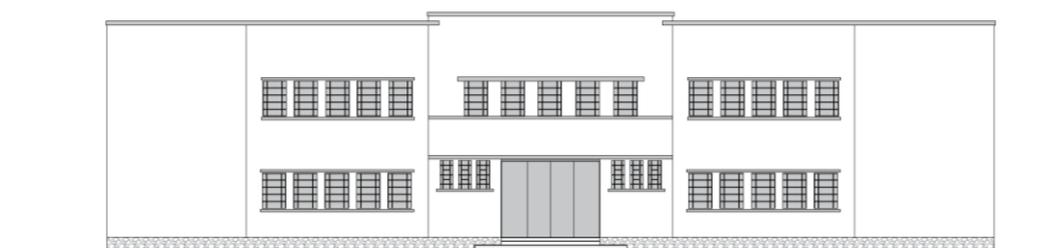
Fonte: a autora, 2020

Figura 56 - Fachada Nordeste - Grupo Escolar Modelo - 1950



Fonte: a autora, 2020

Figura 57 - Fachada Nordeste - Grupo Escolar Modelo - 1970



Fonte: a autora, 2020

Os espaços internos não sofreram grandes alterações, na verdade, apenas o pavimento superior foi expandido, replicando os ambientes do térreo. Essa alteração sugere que o projeto contou com uma solução estrutural planejada ou dimensionada para permitir o acréscimo. Porém, assim como no Lyceu, consideramos apenas o projeto inicial para as análises do presente estudo.

A primeira característica que deve ser destacada é o equilíbrio das massas, uma vez que a horizontalidade inerente à extensão do edifício ficou neutralizada com o escalonamento do pavimento superior e com a composição de cheios e vazios em sentido vertical. Além do mais, o volume projeta-se como um prisma regular, quase quadrangular, com bastante equilíbrio. As molduras que delimitam as aberturas buscam formar uma unidade, ou seja, compondo uma série de aberturas agrupadas que quebram uma possível verticalização, direcionando o olhar para o plano horizontal.

Figura 58 - Diagrama de análise da fachada do Grupo Escolar Modelo



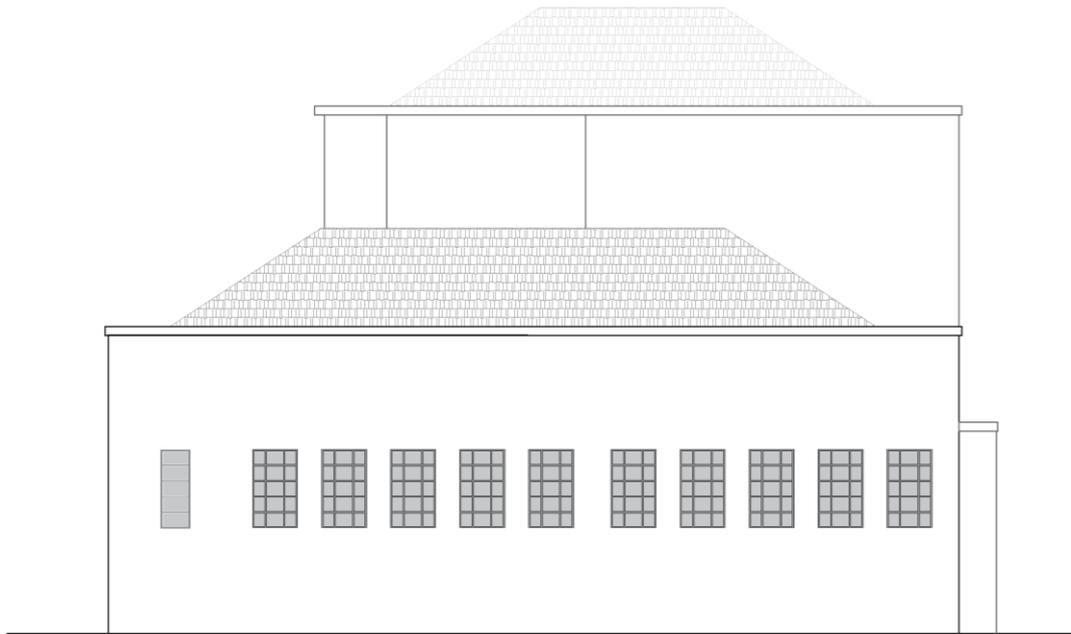
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Apesar do ritmo e ortogonalidade, a fachada não segue a ideia de bilateralidade absoluta, pois há um plano com um recorte embaixo da sacada que, nas décadas seguintes, foi retirada se desfazendo desse detalhe, tornando assim a fachada totalmente simétrica e bilateral, como pode ser observado na figura 53.

O jogo de volumes, molduras e frisos é responsável pela estética de todo o edifício. Isso se dá através do agrupamento das aberturas e do esquema de marcação da volumetria, que causa a ilusão de que há três planos distintos, porém há apenas dois, o pequeno volume da entrada que no pavimento superior se torna uma sacada e todo o restante da superfície. Nas fachadas laterais esse jogo de volumes se torna evidente.

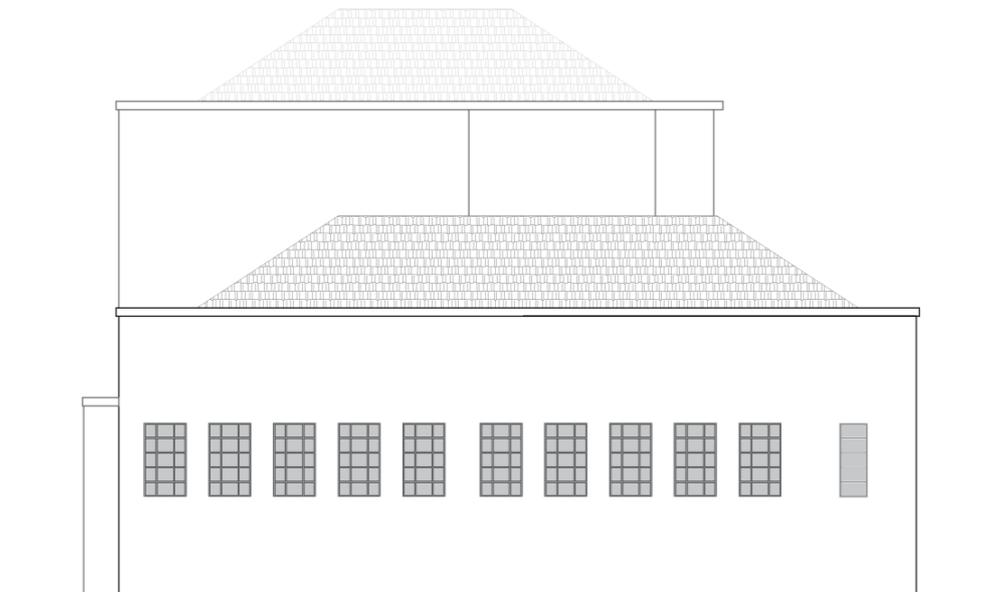
Apesar do cuidado compositivo e dos elementos com influência *déco*, o telhado aparente, assim como no Lyceu, é um elemento alheio ao estilo francês, que costumava adotar telhados ocultos.

Figura 59 - Fachada Sudeste - Grupo Escolar Modelo



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 60 - Fachada Noroeste - Grupo Escolar Modelo



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

O térreo conta com aberturas em todas as faces, diferentemente do volume central, que conta com aberturas apenas na fachada frontal e do fundo. Tanto o jogo de planos quanto o escalonamento dos volumes são feitos para tentar remeter à

monumentalidade que, segundo Nunes Pinto (2012, p. 124-125), “Nos moldes das escolas descritas e narradas pela historiografia da educação brasileira, as escolas de Goiânia nada tinham de monumentais.”

De acordo com Coelho (2005), o Grupo Escolar Modelo tem características como predomínio dos cheios sobre os vazios, as platibandas que escondem parte do telhado, assim como a horizontalidade e o escalonamento refletem a monumentalidade possível. (COELHO, 2005)

Do mesmo modo que o Lyceu, a rigidez dos espaços internos no Colégio JC Almeida, em função do sistema construtivo adotado, seja também pela restrição de recursos ou até mesmo pelo programa de necessidades simplificado, revela que, apesar das preocupações estéticas elaboradas nas fachadas, o edifício ainda tem um resultado tradicional, tentando refletir uma modernidade, mas trazendo valores anteriores em seu resultado espacial e um aspecto de austeridade.

### 2.2.3 – Instituto de Educação de Goiás - 1946

Ficha técnica			
<b>Nomes da Instituição:</b>	Escola Normal (1884)		
	Escola Normal Especializada na Formação de Professores Primários (1929)		
	Instituto de Educação de Goiás (1947)		
<b>Localização:</b>	Av. Anhanguera, 1630 - Leste Vila Nova, Goiânia - GO		
<b>Início da construção:</b>	1947	<b>Início das atividades:</b>	1956
<b>Área do terreno:</b>	83.000 m <sup>2</sup>	<b>Área construída:</b>	3.469 m <sup>2</sup>

O Instituto de Educação de Goiás (IEG) surgiu, inicialmente, como Escola Normal, ainda na antiga capital em 1884, ligada ao Lyceu. Em 1929 foram desassociadas e se tornou Escola Normal Especializada na Formação de Professores Primários. No ano de 1937, assim como o Lyceu, foi transferida para a nova capital, onde não havia um prédio próprio para seu funcionamento, o local em que ficou por mais tempo foi um sobrado na Rua 20, no centro, entretanto esse era um local provisório e adaptado. (REGIMENTO ESCOLAR IEG, 2008)

Em virtude da precariedade das instalações da Escola Normal Oficial e da falta de professores em Goiânia, no primeiro ano após a transferência da capital, a demanda escolar sofreu uma redução da ordem de 49,5%. Quatro anos depois, o índice de redução foi de 63,2%, o que demonstra uma visível desvalorização da única escola pública formadora de professores. (...) Não só a estrutura física da Escola Normal Oficial se desmantelou, dissolvendo a estrutura de base que inevitavelmente se transformaria em instituto de educação, como também as mudanças atingiram a prática administrativa e pedagógica adotada pelos gestores da escola e seus professores. Houve um retrocesso, e as ideias conservadoras passaram a suplantar o ideário progressivista da Escola Nova, talvez como reflexo da forma de governo ditatorial de Vargas, o Estado Novo. (BRZEZINSKI, 2006, p.165)

O processo da Escola Normal Oficial contou com picos de luta em defesa da Escola Nova, porém enfrentando as dificuldades do conservadorismo e retomada do tradicionalismo. Entretanto, em 28 de maio de 1947, através do Decreto-Lei n. 870, foi iniciada a transformação da Escola Normal Oficial em Instituto de Educação. Esse

caminho foi trilhado por 9 anos e concretizado em 1956. (REGIMENTO ESCOLAR IEG, 2008)

Outra vez se desviou a trajetória do instituto de educação por interferência de interesses políticos. A construção abandonada no bairro periférico – Vila Nova – era convidativa a um processo de invasão. Assim aconteceu. Em pouco tempo, alojaram-se lá, 100 famílias e todas as dependências foram ocupadas. As salas de aula abrigavam cada uma, de 8 a 10 famílias (...) O processo de estagnação da obra do instituto de educação acompanhava o moroso ritmo de desenvolvimento dos sistemas econômico e político do estado, atrelados, o primeiro, ao modelo agropastoril dependente, e o segundo, ao sistema oligárquico, embora a expansão capitalista já houvesse se iniciado, atingindo o setor industrial goiano e possibilitando um incipiente desenvolvimento dos centros urbanos. Na realidade, a expansão da economia goiana nesse período, fez-se à base de alterações da estrutura agrária, que provocaram pouco reflexo na expansão da estrutura urbana. (BRZEZINSKI, 2006, p.167-168)

Figura 61 - Planta de situação IEG



Fonte: a autora, 2020

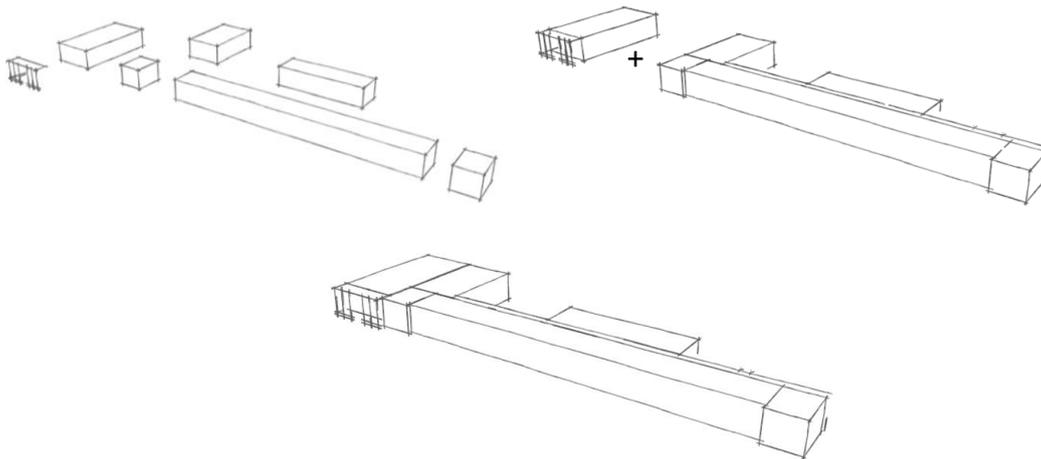
No dia 07 de setembro de 1956, foi inaugurado o edifício em que, por muitas décadas, funcionou o IEG. O mesmo está localizado na Avenida Anhanguera, Leste Vila Nova, setor que na época ainda era considerado periferia de Goiânia. (MATTOS, 2008) A conclusão da obra só foi possível pelo estímulo de Anísio Teixeira, incentivador da educação em diversos outros estados, que propôs a construção de um centro que poderia ser referência para o estado de Goiás na formação de professores. (BRZEZINSKI, 2006)

O setor escolhido foi o local onde se instalaram os primeiros trabalhadores da construção civil que chegaram a Goiânia para construir a cidade em 1933. Esses abrigos eram de caráter provisório, instalados pelo governo do Estado, porém, com o passar do tempo se tornaram áreas de invasão, abrigando diversas famílias, inclusive de trabalhadores, ilegalmente. Essas invasões se proliferaram pela cidade rapidamente, se instalando em diversos outros pontos, incluindo locais de preservação ambiental. (GONÇALVES, 2003)

Como essa foi uma das primeiras áreas a serem ocupadas na cidade, seu adensamento seguiu as características da época. No entorno imediato do IEG, em especial no setor Vila Nova, a maioria das edificações são térreas ou sobrados de dois pavimentos até o presente momento. Entretanto, no setor Leste Universitário, localizado exatamente em frente à entrada da instituição, a verticalização é presente, se contrapondo aos edifícios de gabarito mais baixo. Diferente do Lyceu e do Grupo Escolar, o IEG não foi “sufocado” pelo seu entorno, ou seja, os edifícios de grandes alturas não comprometeram a implantação do edifício na paisagem urbana mas os muros que o cercam sim, pois esses foram responsáveis por cegar o pedestre em relação à edificação.

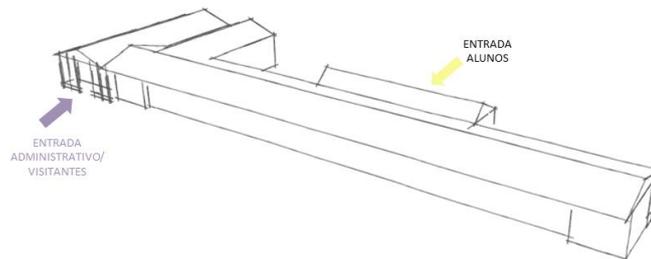
Seguindo as mesmas características dos edifícios analisados anteriormente, a composição da forma é marcada pela horizontalidade – nesse caso a extensão longitudinal é bem mais expressiva – e presença de linhas retas. Ao decompor a forma do edifício, observamos um volume retangular que abriga a área administrativa e outros cinco volumes, também retangulares, que se fundem formando um prisma, onde funcionavam as atividades pedagógicas. Apesar de serem volumes distintos, então conectados. Essa diferenciação da volumetria é marcada pela cobertura que é independente entre os volumes e as entradas que são independentes.

Figura 62 - Esquema de composição do IEG



Fonte: a autora, 2020

Figura 63 - Esquema de composição do IEG



Fonte: a autora, 2020

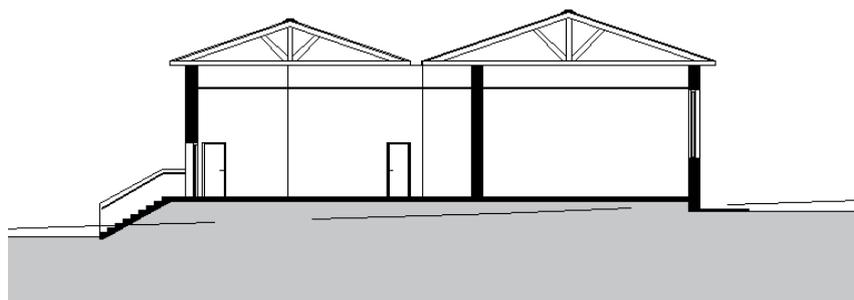
Reis Filho (2002) aponta algumas características presentes nas construções de casas da segunda metade do século XIX, que podem ser observadas na obra do IEG, embora os usos sejam distintos. Esses pontos nos levam a concluir que, mesmo a edificação sendo construída na metade do século XX, sua implantação, técnica e até mesmo aspectos sociais são espelhados no antigo.

No que tange às características arquitetônicas podemos destacar semelhanças como na implantação:

Isoladas, em geral, no centro dos terrenos, essas casas tinham seus telhados de duas águas, dispostos no sentido oposto ao da tradição luso-brasileira: as empenas voltadas pra os lados menores – a frente e os fundos – e as águas para os lados maiores, isto é, as laterais. Essa disposição já pressupunha um afastamento do prédio em relação aos limites, pois os beirais traço importante desse “estilo”, avançavam sobre as paredes cerca de 50 centímetros, impedindo, assim o contato entre as paredes exteriores de vizinhos, como ocorria nas residências coloniais. (REIS FILHO, 2002, p. 158)

A edificação foi toda construída no nível térreo, porém havia uma pequena elevação do volume assim como nos outros projetos analisados, formando a marcação da entrada principal. A topografia é acentuada, necessitando de uma movimentação de terra para manter o edifício em um único nível, assim, foi necessária a criação de uma circulação vertical externa para articular o nível da rua e o nível do edifício, que era utilizada para a entrada dos alunos.

Figura 64 - Corte BB IEG



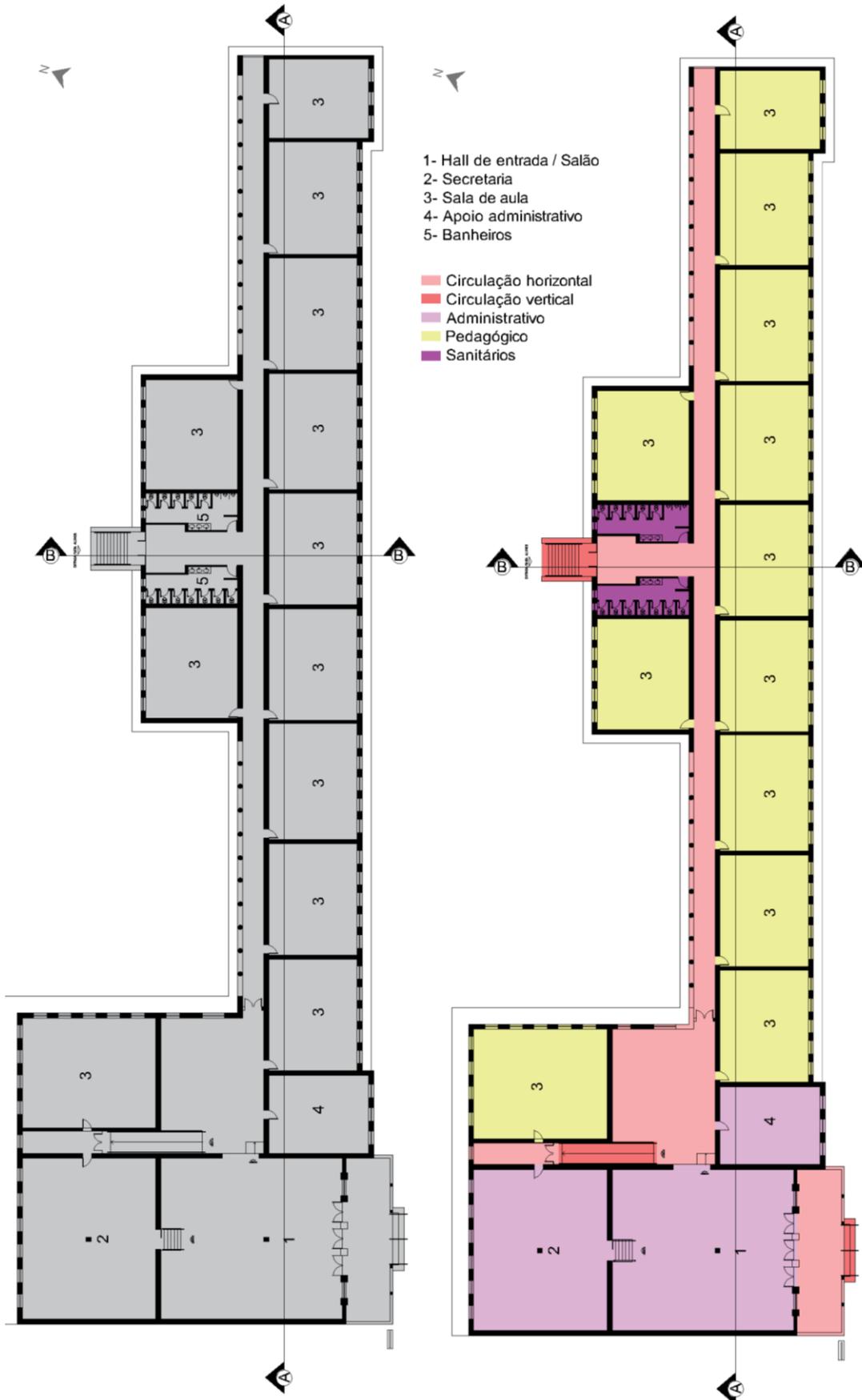
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Diferente do Lyceu e do Grupo Escolar Modelo, o setor administrativo era isolado das salas de aula, sendo assim, a entrada para essas atividades era independente, uma característica que difere do que era produzido até então e mais próximo da Arquitetura Modernista. A área administrativa era composta por um grande salão e pela secretaria que, provavelmente, era utilizada ainda como direção e coordenação, já que não há outros espaços nomeados para essas finalidades.

As salas de aulas estão dispostas ao longo de uma circulação, voltada para a região de maior incidência solar e aberta para a melhor ventilação. São 12 salas originais que poderiam abrigar cerca de 40 alunos por turma. A demanda crescente nas primeiras décadas após a inauguração, levou à construção de novos pavilhões e até mesmo à expansão do volume original.

Não havia cantina, tampouco refeitório. Os espaços eram amplos, porém com pouca diferenciação de funções no programa, o que demonstra divergência entre as construções analisadas nesse capítulo com o que já estava sendo proposto pela Escola Nova e produzido em outros estados nesse mesmo período. As novas propostas pedagógicas e arquitetônicas exigiam espaços voltados para diferentes atividades, não apenas para o ensino teórico, como laboratório, bibliotecas, auditórios e outros.

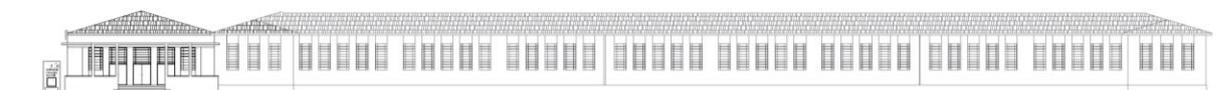
Figura 65 - Planta IEG / Zoneamento Interno IEG



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

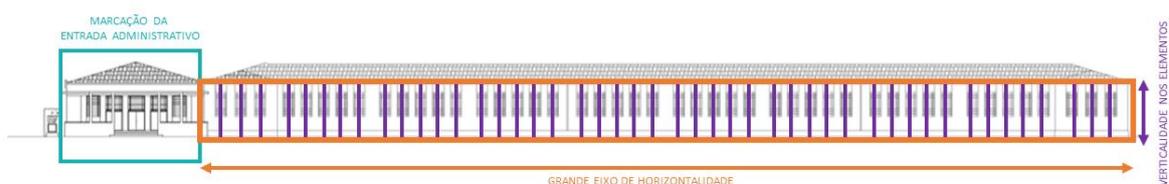
Na entrada do bloco administrativo, há um alpendre que demarca o acesso através de pilares, escada e o desenho do telhado em duas águas. O bloco pedagógico forma um eixo horizontal, contraposto com aberturas verticalizadas.

Figura 66 - Fachada Sul IEG



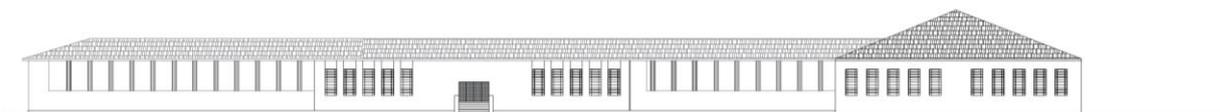
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura 67 - Diagrama Fachada Sul IEG



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

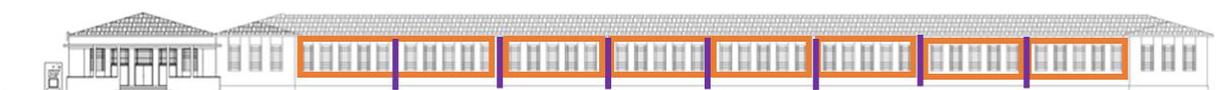
Figura 68 - Fachada Norte IEG



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

As aberturas são compostas por vitrôs verticalizados em ferro e vidro. Assim como no Lyceu, as aberturas e os peitoris são altos, não permitindo acesso visual dos alunos ao exterior, tampouco do visitante ao lado de dentro, garantindo certa privacidade visual. Apesar do grande número de janelas, os cheios predominam. Há uma composição ritmada que forma grupos de aberturas, deixando claras as divisões das salas de aula, pois os espaços de transição de um grupo para outro é onde está localizada a parede estrutural.

Figura 69 - Diagrama Fachada Sul IEG



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Assim como o Grupo Escolar o IEG passou por diversas reformas, porém esse permanece com sua essência arquitetônica. Entretanto, nessas mudanças, as cores da edificação foram alteradas algumas vezes, sempre transitando por cores claras, dentre elas o azul com amarelo e, as mais atuais, rosa com branco, semelhante ao Lyceu.

A estrutura e os materiais não apresentam novidades para o momento, pelo contrário, são fiéis ao que estava sendo produzido até então. Todo o edifício é feito em alvenaria estrutural de tijolos e cal, com paredes grossas de cerca de 45 cm de espessura.

O telhado também fazia referência ao neocolonial, não apenas pelos beirais, mas “As águas, com grande inclinação, - como nos telhados dos países onde neva – eram rígidas e retilíneas, sem a suave curvatura dos telhados tradicionais ” (REIS FILHO, 2002, p. 158). O autor completa ainda que “As estruturas, utilizando madeira aparelhada, eram armadas em “tesoura” e sobre as ripas eram assentadas não mais as velhas telhas de capa e canal (...) mas em telhas de barro (...).” (p.160)

Figura 70 - Pavilhão pedagógico - IEG



Fonte: a autora, 2020

Figura 71 - Vista do corredor - IEG



Fonte: Acervo Faculdade de Educação, 2017

Figura 72 - Entrada administração do IEG



Fonte: Acervo Faculdade de Educação, 2012

Figura 73 - Entrada para alunos IEG



Fonte: a autora, 2020

Não há autores que citam em qual vertente arquitetônica a edificação se encaixa, porém, analisando os outros edifícios, podemos observar que a identidade do IEG se aproxima dos modos construtivos e estéticos do Lyceu e do Grupo Escolar, ou seja, conta com características presentes no *art déco*. Portanto, esse conjunto apresenta uma hibridização entre *déco* simplificado e racionalismo, com telhado colonial.

### **3. EXPANSÃO DA MODERNIDADE EM GOIÂNIA (1950-1971)**

#### **3.1 - O segundo fluxo desenvolvimentista - arquitetura goiana e manifestação do moderno**

Adentrando o contexto histórico do recorte temporal, durante as décadas de 1950 a 1970, muitas cidades passaram a expandir os seus limites, isso gerou um intercâmbio de profissionais por diversas regiões do país, o que foi determinante para sua modernização. Após a mudança da capital federal do Rio de Janeiro para Brasília, em 1956, o planalto central sofreu grande influência na produção arquitetônica local, acompanhando a consolidação desta arquitetura moderna que estava sendo produzida por todo o país e contemplando as novas condições econômicas da região. (CAIXETA, 2011)

A nova capital nacional torna-se a referência mais marcante de modernidade, tanto nacional quanto internacionalmente. Goiânia se beneficiou muito da proximidade com nova capital do país. Sendo assim, a década de 1950 foi um divisor de águas, tanto economicamente como em relação à arquitetura e urbanismo. Brasília propunha a chamada “tábula rasa”, com soluções novas, inspiradas nas teorias propostas no CIAM's (Congresso Internacional da Arquitetura Moderna), representando o processo de desenvolvimento proposto por Juscelino Kubitschek, isso se deu simbólica e fisicamente, inclusive focando no automóvel, criando grande áreas de circulação para tal. (CAIXETA, 2011)

A forte presença 'midiática' das imagens da nova capital do País, introduz na região a necessidade de uma renovação formal, que necessitará adaptar-se ao contexto urbanístico sugerido pelos planos de Atilio Correa Lima (1934) e de Armando de Godoy (1936). Por um lado, a estrutura urbana estava em parte engessada pela arquitetura das edificações pioneiras, que evocavam uma imagem racionalista, nomeada por alguns críticos contemporâneos como "arquitetura déco", imagem associada a utilização de elementos decorativos geométricos, volumetrias simétricas, predomínio de cheios sobre os vazios, dentre outros elementos que buscavam caracterizar um vocabulário comum. Por outro lado, a cidade ainda apresentava, na década de 1960, vastas áreas pouco ocupadas. No início dos anos 1960, a construção da nova capital do Brasil passou a ser uma referência concreta para um país em acelerado processo de modernização. [...] (CAIXETA, 2011, p. 4)

Na capital goiana não houve uma ruptura abrupta entre esses fluxos, foram uma série de fatores que constituíram essa transição. A autora Mello (1996) elenca diversos pontos publicados por Moraes (1975-1985) (p. 37-38). São esses:

- A chegada da ferrovia em 1951;
- A situação econômico-financeira do Brasil no pós-guerra;
- A política de interiorização do Governo do presidente Getúlio Vargas (1951-1954);
- A política desenvolvimentista do Dr. Pedro Ludovico Teixeira (1951-1954);
- A inauguração da represa Rochedo, que forneceu energia de forma contínua para Goiânia, permitindo inclusive a iluminação pública (1955);
- A expectativa e posteriormente a construção de Brasília (1954-1960);
- A política de desenvolvimento para a região no Governo do presidente Juscelino Kubitschek;
- O governo planejado do governador Mauro Borges (1961-1964);
- A pavimentação da rodovia Goiânia-São Paulo, BR 153 (1959);
- A abertura da Rodovia Belém-Brasília, Rodovia Bernardo Sayão, com a integração de todo o norte do Estado ao País;
- A inauguração da primeira etapa da hidroelétrica de Cachoeira Dourada (1959);
- A implantação da Telegoiás e expansão da rede de telefones (1962);
- A intensificação crescente, no período, das atividades comerciais e industriais de pequeno e médio porte;
- A consolidação de Goiânia como pólo da região Centro-Oeste;
- O desenvolvimento agropecuário do Estado, principalmente ao Sul e no Sudoeste;
- A criação de duas universidades – a Universidade Federal de Goiás (UFG) e a Universidade Católica de Goiás (UCG), que trouxeram para Goiânia a efervescência político-ideológico gerada, em parte, pela grande euforia desenvolvimentista,
- A instituição do processo de planejamento, primeiro a nível do município, com a elaboração dos planos para Goiânia, Luís Saia (1959 a 1962) e posteriormente no Governo do Estado (1961).

Nessa mesma década, 1950, Goiânia já estava estabelecida e solidificada como capital. De acordo com Mello (2012) nesse mesmo ano, a população era

quantificada em 53.000 habitantes. Em 1960 chegou a 151.000 e, em 1964, alcançou o total de 260.000 habitantes.

É importante lembrarmos as bases em que a Arquitetura Moderna Brasileira se apoiava. São Paulo e Rio de Janeiro eram as portas de entrada das novidades, sendo responsáveis por irradiar suas referências para todo o restante do país. A arquitetura produzida e ensinada nas escolas desses estados tinha seus pontos em comum, já que o objetivo era sempre o mesmo: a inovação. Porém, suas matrizes geravam características distintas entre si.

Segundo Segawa (2010), Mario de Andrade, o poeta e crítico literário moderno, foi o primeiro a designar o grupo de arquitetos do Rio de Janeiro como uma “escola” que envolvia simpatizantes a respeito de um certo modo de concepção da arquitetura, seguindo os preceitos básicos de Le Corbusier, estrutura aparente, ausência de ornamentos, planta livre, modulação e protótipos para a reprodução, casando-se com as condições técnicas e sociais e desfrutando da tradição construtiva brasileira. Oscar Niemeyer foi o líder desse movimento no campo formal, e Lúcio Costa no campo intelectual da que foi chamada por Segawa (2010) da “escola carioca”, que nunca foi de fato um espaço pedagógico e sim um movimento de ideais arquitetônicas que irradiou para o restante do país nas décadas de 1950 e 1960.

Em São Paulo no mesmo período, se estendendo até meados dos anos 1980, outro movimento se comportou de modo semelhante, entretanto com transformações em sua essência que geraram ideais que se diferenciavam dos produzidos no Rio de Janeiro, se desdobrando ainda no que foi chamado de Brutalismo Paulista. De acordo com Bastos (2003), Vilanova Artigas foi o responsável por difundir essas ideias. Zein (2005) afirma que essa arquitetura possui apelo estético e ético, por ter um forte viés político.

As autoras Moreth e Fuentes (2013), no artigo intitulado *Conexões Brutalistas na Arquitetura da Universidade de Brasília*, traçam um compilado de acontecimentos que resume bem o contexto panorâmico referente ao Brutalismo no mundo e no Brasil. É interessante observar essa colação para associar diversos acontecimentos e compreender esse desdobramento.

Coincidindo com a inauguração de Brasília e com o progressivo esgotamento das pautas da Escola Carioca surgem, a partir da década de 50, a maioria das obras exemplares da arquitetura dita Brutalista, tanto no mundo como no Brasil. Essa tendência, inicialmente, aparece quase circunscrita ao panorama paulista. Somente nos anos 60, ela tem difusão entre outras regiões brasileiras e também aceitação paralela na maioria dos países do mundo. Essa vertente do Movimento Moderno, chamada inicialmente de “Novo Brutalismo”, reunia algumas afirmações e propostas teóricas relacionadas ao período da Guerra Fria além de dar um contraponto a outras tendências, principalmente relacionadas às criações de Mies Van der Rohe e às propostas corbusianas realizadas a partir da Unidade de Habitação de Marselha (1946-1949). Tal movimento tinha como fundadores o casal de arquitetos ingleses Alison e Peter Smithson. Assim, o brutalismo se desenvolve sob diversas perspectivas resultando em uma grande diversidade de características que se referiam a esse estilo arquitetônico. Nesse contexto, portanto, cada uma das características presentes no Brutalismo pode ser vista em outros tipos de arquitetura, sendo essas somente filiadas às tendências brutalistas quando aparecem em conjunto, fugindo a concepção inicial de que o Brutalismo está ligado apenas ao concreto aparente. Pode-se então agrupá-las segundo os temas: partido, composição, sistema construtivo, texturas e aparência lumínica, pretensões simbólico-conceituais. (MORETH e FUENTES, 2017, p. 6)

Contemporaneamente às pautas da escola paulista e da escola carioca, Goiânia se tornava um chamariz para novos arquitetos vindos de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. Dentre eles, Sigbert Zanettini, Ruy Othake, David Liebeskind, Paulo Mendes da Rocha e Sérgio Bernardes. Esses projetaram e influenciaram obras de grande relevância para a produção regional, muitos se estabeleceram na região, consolidando sua carreira e compondo diversos projetos de residências e edifícios institucionais. (CAIXETA, 2011)

Como vimos anteriormente, fechando o ciclo do *art déco* (tardio), a estação ferroviária foi construída em 1952, mesmo ano em que foi erguido o primeiro edifício modernista da cidade: a residência de Dorival Bacelar, projetada por Eurico Calixto Godoi, arquiteto goiano, graduado no Rio de Janeiro em 1951, que recebeu fortes influências de Le Corbusier, Lucio Costa e Oscar Niemeyer. (MAHLER, 2004)

Eurico de Godoi foi responsável por diversos outros edifícios de grande valor significativo para a cidade de Goiânia, dentre eles há residências, edifícios públicos e privados. Sua obra mais relevante é o Banco do Estado de Goiás, projetado em conjunto com Elder Rocha Lima, também arquiteto, nascido em Vila Boa, formado no Rio de Janeiro em 1956, mesmo ano em que se mudou para Goiânia. (MELLO, 1996)

Ambos, além de terem formação próxima, beberam das mesmas fontes em relação às referências arquitetônicas. Pode-se observar no Banco do Estado de Goiás características marcantes dos ensinamentos corbusianos, como afirma Mahler (2004, p. 73), “colunas redondas, recuo de pilares, fachadas envidraçadas, diversidade de materiais, painéis artísticos de decoração, átrio tratado como coroamento e *brises soleil* são elementos do vocabulário moderno utilizado”. Características essas que podem ser notadas no Ministério de Educação e Saúde, construído em 1936 no Rio de Janeiro, por Lucio Costa, no mesmo ano que Le Corbusier esteve no Brasil. (FRACASSOLLI, 2013)

Figura 74 - Edifício do Banco Itaú - Goiânia - 1964



MAHLER, 2004, p. 73

Figura 75 - Ministério da Educação e Saúde - Rio de Janeiro - 1936



Fonte: [archdaily.com.br](http://archdaily.com.br)

Diversas outras obras goianas mostram elementos essencialmente modernos, com uma simplicidade marcante, verdade de seus materiais e pureza de suas linhas. É importante destacar outros edifícios representativos para a Arquitetura Moderna em Goiânia, pois assim criamos um panorama ilustrativo de como essas referências históricas e conceituais foram sendo estabelecidas na cidade.

Figura 76 - Escola de Engenharia da UFG - Anos 1960



Fonte: MAHLER, 2004, p. 74.

As Faculdades de Direito e de Educação da UFG, foram edifícios construídos em 1964, com características marcantes que mostram a influência da arquitetura paulista. Ambas projetadas por Luís Osório, arquiteto goiano que se graduou na Universidade de São Paulo em 1959. Foi aluno de Vilanova Artigas e Carlos Milan, grandes nomes da Arquitetura Moderna Brasileira. Apesar de sua grande bagagem paulista, seu trabalho tinha como diferencial para os pré-moldados e produção de cerâmicas e azulejos, materiais valorizados pelo público goiano. Entretanto, uso do concreto armado aparente, pilares maciços e grelhas de concreto, contrapostos pelos panos de vidro, são

características marcantes que revelam suas referências arquitetônicas, típicas do “brutalismo” paulista. (MAHLER, 2004)

Figura 77 - Faculdade de Educação da UFG - 1964



Fonte: Acervo digital de Frederico Mercadante, 2017. Acessado em 2019.

Segundo Caixeta (2011), ainda neste período, o brutalismo paulista representado por Vilanova Artigas, Carlos Cascaldi, Carlos Millan, Fábio Pentead, Joaquim Guedes e outros, está sendo comentado em algumas publicações de Arquitetura e Artes no Brasil (1950-1965), cuja editora era Lina Bo Bardi. Em Goiânia há diversas obras desta arquitetura como primeiros ensaios. A autora categoriza essas manifestações, como podemos ver na figura 80. Se tratando da arquitetura produzida em Goiânia, nos anos de 1960 começam a surgir os primeiros edifícios sob essa ótica e em meados dos anos 1970, isso se expande.

Figura 78 - Brutalismo: Fronteiras Goianas

<b>Joquei Clube de Goiás</b>			<b>Ensaaios Brutalistas I</b>
1962	Paulo Mendes da Rocha	1ª matriz	
<b>Residência Bento Odilon Moreira</b>			
1963	Paulo Mendes da Rocha	2ª matriz	
<b>Faculdade de Direito /UFG</b>			
1964	Luiz Ozório Leão Duarte	3ª matriz	
<b>Faculdade de Educação /UFG</b>			
1964	Luiz Ozório Leão Duarte		
<b>Colégio Universitário /COLU</b>			<b>Ensaaios Bruatalistas II</b>
1968	Antônio Lúcio Ferrari Pinheiro		
<b>Ateliê do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Católica de Goiás /BI 1</b>			
1970	Silvio de Oliveira Castro		
	Elder Rocha Lima		
	Antônio Lúcio Ferrari		
	José Silveira Rezende		
<b>Igreja Nossa Senhora de Fátima</b>			
1970	Siegbergt Zanettini		
<b>Estádio Serra Dourada</b>			
1975	Paulo Mendes da Rocha	1ª matriz	
<b>Residência Antônio Lúcio Ferrari</b>			
1976	Antônio Lúcio Ferrari	2ª matriz	
<b>Edifício de Apartamentos na Av. República do Líbano</b>			
1977	Antônio Lúcio Ferrari	2ª matriz	
<b>Sede da Caixa Econômica do Estado de Goiás</b>			
1977	Silas Rodrigues Varizo	3ª matriz	
<b>Instituto Brasileiro do Meio Ambiente /Sede Goiânia</b>			
1975	Fernando Carlos Rabelo	3ª matriz	
	Eduardo Simões		
<b>Ateliê do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Católica de Goiás /Bloco "B"</b>			
1978	Mário Lúcio Sobrosa		
<b>Sede da Federação do Comércio do Estado de Goiás</b>			<b>outono de uma produção</b>
1983	Luiz Fernando Cruvinel Teixeira		
	Moacyr Paulista Cordeiro	3ª matriz	
<b>Terminal Rodoviário de Goiânia</b>			
1985	Paulo Mendes da Rocha		
	Luiz Fernando Cruvinel Teixeira		
	Moacyr Paulista Cordeiro	1ª matriz	

Fonte: Caixeta, 2011

Na década de 1960, é também o momento que Goiânia começa a crescer “para cima”. Os jornais da época noticiavam as construções verticais que se iniciavam nesse período. No ano de 1964, ocorreu o Golpe militar no Brasil. O reflexo desse marco histórico, atingiu Goiás de modo decisivo, quando tropas federais se fizeram presente a fim de depor o então Governador Mauro Borges Teixeira, embora o mesmo tenha demonstrado apoio institucional civil ao golpe. Seu governo “se firmava em práticas estatizantes da economia sob a influência das ideias nacionalistas então vigentes”. (INÁCIO, 2011, p.06)

Figura 79 - Vista aérea Praça Cívica na década de 1960



Fonte: Arquivo Jornal A Redação, 2017

Goiânia, como fruto de um discurso de progresso, viveu seus momentos de modernidade e de modernismo à medida em que se constituía e se consolidava, deixando diversos exemplares destes períodos para serem estudados e contrapostos. Assim, conseguimos diferenciar esses momentos e entender as peças chaves de cada um deles, suas representações e relevâncias para história da cidade. Assim, após visualizar o processo da Arquitetura Moderna de Goiânia em geral observaremos as produções voltadas para a educação secundária.

### **3.2 - Novas escolas para novas modernidades**

As demandas eram cada vez maiores e a pressa por construir acompanhava esse movimento. Os modelos com ornamentos e complexidades já estavam em desuso, o Movimento Moderno veio como uma ferramenta para alavancar ainda mais rapidamente essas produções. Quanto mais “simples”, mais rápido para se construir. Esse foi o momento de enxugar programas, flexibilizar os espaços e aumentar a produtividade através de produções em série.

A produção em série da arquitetura, centrada, sobretudo nos programas de habitação assume papel relevante para o Movimento Moderno. A habitação estandardizada, capaz de abrigar as pretensas

necessidades fundamentais e passível de repetição em vários contextos, seria a resposta programática às transformações pelas quais a sociedade urbana e industrial passava. O tipo deixa de ser um conceito abstrato para se tornar uma realidade concreta nos processos industriais e ao viabilizar a reprodução exata do modelo o tipo é convertido em protótipo. (PEREIRA, 2012, s/p)

Em Goiânia, alguns edifícios educacionais de relevância também foram produzidos dentro deste recorte temporal, seguindo os preceitos modernistas. Podemos observar a expansão urbana através do comparativo das figuras 82 e 83, onde observamos o crescimento da população e dos bairros na cidade, revelando o intenso crescimento de áreas povoadas em Goiânia e, conseqüentemente, a necessidade de se levar instrução para todas essas regiões.

Figura 80 - População nos Censos Demográficos de 1940 - 1970

1940	1950	1960	1970
48.166	53.389	74.249	143.271

Fonte: Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1940, 1950, 1960, 1970.

Figura 81 - Situação dos bairros de Goiânia por ano de fundação

Década / Ano	Situação								
	Aprovados pela Prefeitura de Goiânia			Aprova- do pelo Estado	Aprova- do pelo INCRA	Irregular	Clandes- tino	Ou- tros*	Em Apro- vação
	Situados em Goi- ânia	Situados em Senador Canedo	Distrito de Vila Rica						
1930	8	0	0	0	1	0	0	0	0
1940	0	0	0	0	1	0	0	0	0
1950	125	0	0	1	4	1	0	1	0
1960	26	0	0	0	2	0	0	4	0
1970	22	0	0	0	1	0	0	2	0
1980	29	0	0	0	0	0	0	1	0

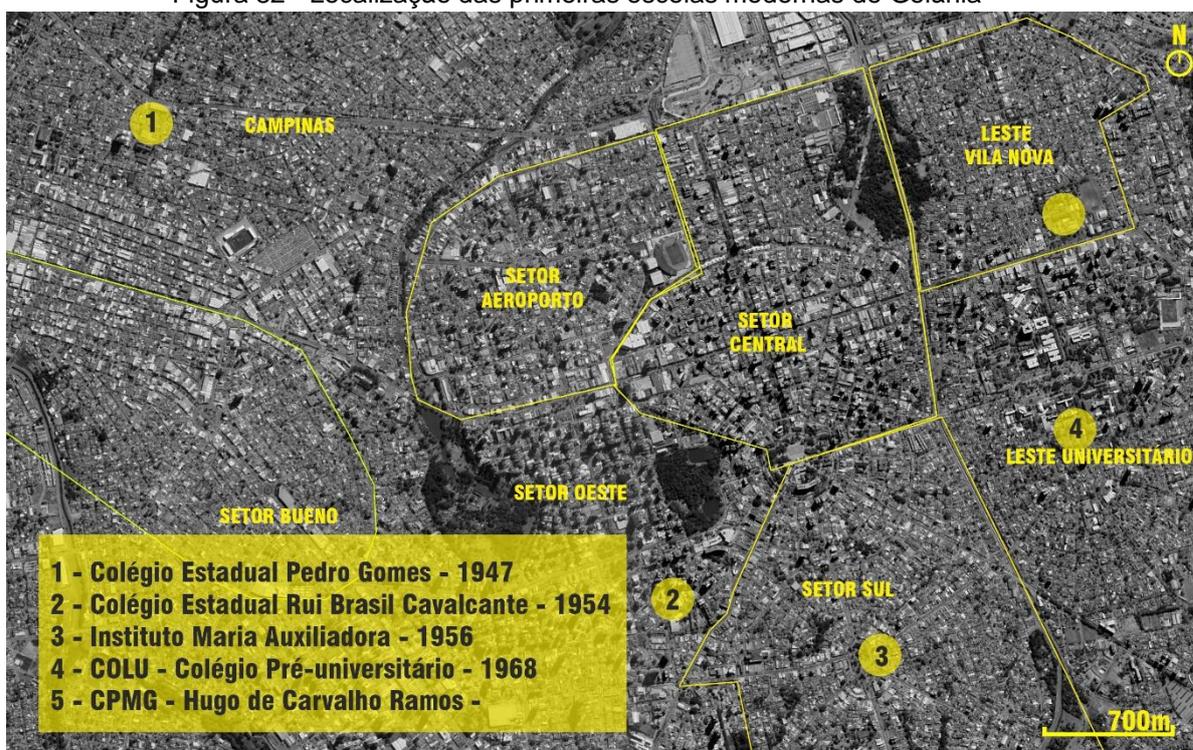
Fonte: BERNARDES, 2017

Algumas dessas instituições foram fundadas por religiosos, outras por interesses políticos, ou com diferenciação por gênero e, até chegar a algo mais próximo do que conhecemos hoje, as escolas mistas. Seus regimes, doutrinas, fazeres pedagógicos e até mesmo incentivo financeiro – algumas eram subsidias

pelo Estado, outras pelas próprias famílias dos estudantes – eram características que traziam individualidade para cada uma delas.

Sendo assim, observaremos a seguir alguns exemplos que marcaram a história de Goiânia, tanto por ilustrarem esses preceitos sociais, como também por representarem os conceitos da Arquitetura Moderna Brasileira na cidade. Suas características são relevantes na paisagem urbana no momento de implantação, por se tornarem a materialização de um momento histórico.

Figura 82 - Localização das primeiras escolas modernas de Goiânia



Fonte: a autora, 2019

Apesar de não estar dentro do recorte pré-estabelecido no presente trabalho, o Colégio Estadual Pedro Gomes é um edifício emblemático, que marca esse período de transição. Ainda no final da década de 1940, mais precisamente em 1947, foi implantado em Campinas, bem próximo ao pioneiro Santa Clara. Entretanto, o Colégio não chegou a ser inaugurado e se mudou para uma nova sede na Avenida Sergipe, onde começou suas atividades de fato apenas em 1950. Nesse período a região já estava consolidada, havia diversos habitantes com uma forte memória local. (MACHADO, 2018)

Figura 83 - Colégio Pedro Gomes - 1947-1950



Fonte: Arquivo da Unidade Escolar, 2019

O Colégio tinha como finalidade suprir a demanda que se instaurou após a mudança de capital. Nos primeiros anos de Goiânia, o foco do governo era construir no centro cívico e adjacências, o que causou déficit na região de Campinas, pois era um local adensado, que não contava com institutos de ensino para a faixa etária secundarista.

Dentre vários exemplares desse período, tem-se o Colégio Estadual Ruy Brasil Cavalcante, criado em 1952, mas só tendo iniciado as atividades em 1954. É um exemplo da arquitetura moderna goianiense, que mudou de nome diversas vezes – algo muito comum entre instituições de ensino - pois era uma forma de se marcar governos e também as mudanças estruturais no ensino, como no caso da alteração da denominação do ensino ginásial para secundarista. Dentre seus nomes estão: Ginásio Estadual de Piracanjuba nome dado inicialmente em 1954, a partir de 1974 passou a se chamar Colégio Estadual Ruy Brasil Cavalcante, mas também foi apelidado de Ginásio Rui Brasil Cavalcante por alguns moradores da região, uma fusão entre os dois nomes oficiais.

Segundo o IBGE (2019), em 1967, a convite do governador Otávio Lage, o colégio passou a ser dirigido pelas Irmãs da Congregação Escravas do Divino Coração, o que durou até os anos 2002. A princípio, o mesmo atendia da Alfabetização até 2º grau, ao longo do seu funcionamento alguns cursos foram sendo retirados, até o seu fechamento definitivo. Atualmente, o prédio ainda existe e seu exterior ainda preserva características de sua construção. Entretanto, seu espaço interno já não é semelhante ao passado, pois as atividades no local agora são voltadas para o auxílio de deficientes visuais frequentadores do Cebrav - Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual.

As características arquitetônicas desse edifício são representativas da arquitetura moderna, pois possui alguns dos princípios do modernismo que serão posteriormente analisadas. Apesar de tão importante, há pouco material a respeito do mesmo, o que nos leva a acreditar que é de extrema valia registrar o que for possível no momento, para que isso não se perca em definitivo.

Instituições voltadas para o ensino com bases religiosas como o Instituto Maria Auxiliadora, implantado em 1957, recebiam forte incentivo da Igreja para serem instalados. Essa entidade, por exemplo, cita em seu site institucional que “foi a escola destinada à educação da juventude feminina, com o objetivo de cuidar dos meios populares, sobretudo das mais carentes”. As irmãs viajaram de Belo Horizonte para Goiânia em 1956, se alojaram em casas de favor, até que, em 1957, se mudaram para a sede na Avenida Tocantins, onde atendiam cerca de 270 alunas no Curso Elementar. Posteriormente o seu regime de atuação não era mais voltado às alunas “populares”, mas passa a ser uma instituição particular, como é até os dias atuais (2019).

Figura 84 – COLU - 1968-1971



Fonte: a autora, 2019

Um outro marco arquitetônico para Goiânia, o antigo COLU – Colégio Universitário Costa e Silva, atualmente recebe o nome de Colégio Pré-universitário. Sua construção se iniciou em 1968, mas suas atividades só foram iniciadas em 1971, mesmo ano da ruptura na educação brasileira, quando os Grupos Escolares foram extintos e se iniciou o Ensino Fundamental de 08 anos, o mais próximo do que temos em vigor atualmente, que é o Ensino Fundamental de 09 anos.

Sendo assim, dentre todas essas possibilidades de estudo, elencaremos três edificações emblemáticas para serem analisadas, são eles: Colégio Estadual Pedro Gomes, Colégio Estadual Rui Brasil e Colégio Estadual Pré-Universitário / Escola Estadual Presidente Costa e Silva (antigo COLU). Esses, além de representarem os marcos das décadas de 1950 e 1960, são edificações que ilustram os preceitos da Arquitetura Moderna Brasileira de modo conciso, além de serem marcos sociais e políticos para o recorte temporal.

### 3.2.1 – Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes – 1947/1950

Ficha técnica			
<b>Nomes da Instituição:</b>	Ginásio Estadual de Campinas (1947) Colégio Estadual de Campinas (1960) Colégio Estadual Professor Pedro Gomes (1967) Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) Professor Pedro Gomes (2013)		
<b>Localização:</b>	Av. Sergipe - St. Campinas, Goiânia - GO		
<b>Início da construção:</b>	1947	<b>Início das atividades:</b>	1950
<b>Área do terreno:</b>	11.416m <sup>2</sup>	<b>Área construída:</b>	2.281m <sup>2</sup>

No ano de 1947 foi fundado o Ginásio Estadual de Campinas, que mudou de nome quatro vezes até chegar ao nome de CEPI – Professor Pedro Gomes. Inicialmente localizado na Avenida Minas Gerais, no setor Campinas, esse não possuía um prédio próprio, tendo sido instalado onde antes funcionava o Grupo Escolar Henrique Silva, mas nesse local não se estruturou. Porém, em 1950 sua sede foi transferida para Avenida Sergipe, em uma edificação nova, construída especialmente para atividades ginasiais. (MACHADO, 2019)

A edificação oficial, que é onde a instituição funciona até a atualidade (2020), foi projetado sob preceitos da Arquitetura Moderna, dispensando referências do passado e vislumbrando a inovação. Como o presente estudo busca analisar apenas a construção original da instituição, iremos nos ater à edificação de 1950. Inicialmente foi construído apenas o primeiro bloco, inaugurado no início do ano. No final do mesmo ano iniciaram as obras do segundo bloco que se conecta ao primeiro e ao auditório.

Figura 85 - Implantação - CEPI Pedro Gomes



Fonte: a autora, 2020

Logo no período de implantação do novo edifício escolar em Campinas, a paisagem urbana já estava em metamorfose. Lopes (2019, p.80) cita que, entre os anos de 1935 e 1950, “grande parte dos edifícios comerciais campineiros passaram por reformas para que suas fachadas assumissem a modernidade pretendida pelo Estado”.

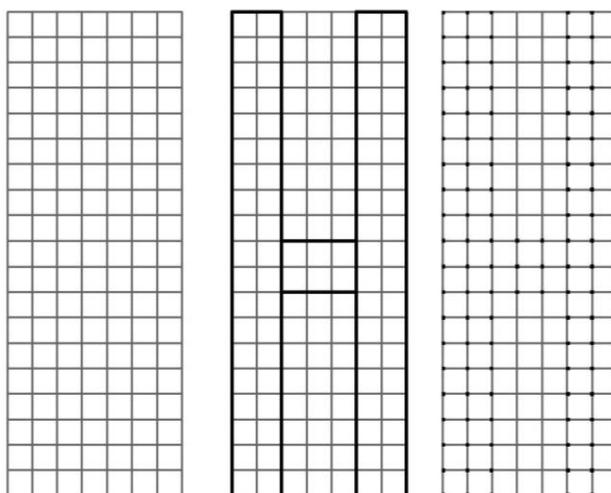
Na década de 40, a “cidade bairro” se movimentava de modo frenético, impulsionada pelas atividades comerciais, e a av. 24 de Outubro era a mais importante ligação com o centro da cidade, chamado de “Goiânia” pelos campineiros. As construções se alastravam por toda a sua extensão, no sentido leste, buscando alcançar a capital, ao mesmo tempo em que atraíam mais comércio e residências para o entorno do seu raio de influência. As novas construções, embora desprovidas de monumentalismo, absorviam alguns detalhes das formas e da arquitetura construídas em Goiânia. (GOMES, 2012 *apud* LOPES, 2019, p.83).

A construção do colégio contrariava a paisagem urbana daquele momento, essa era composta por casas populares com “janelas com persianas de madeira e vidro e muros baixos, telhado em telhas francesas e desenhos de relevo na testeira frontal e nas molduras das janelas” (LOPES, p. 86). A mesma autora completa ainda que “nessa época as ruas continuam sem asfalto e sem calçamento e a maioria das casas ainda era de adobe” (p.86).

O edifício pode ser descrito como uma composição de linhas retas e volumes prismáticos regulares, assim como nos edifícios anteriormente estudados. Entretanto, outros detalhes distanciam completamente as edificações modernistas das elaboradas sob preceitos do movimento *art déco*. Como por exemplo a segregação de funções em setores distintos, estrutura aparente, planta livre, janelas em fita e fachada livre, características que serão mais bem visualizadas ao longo da presente análise.

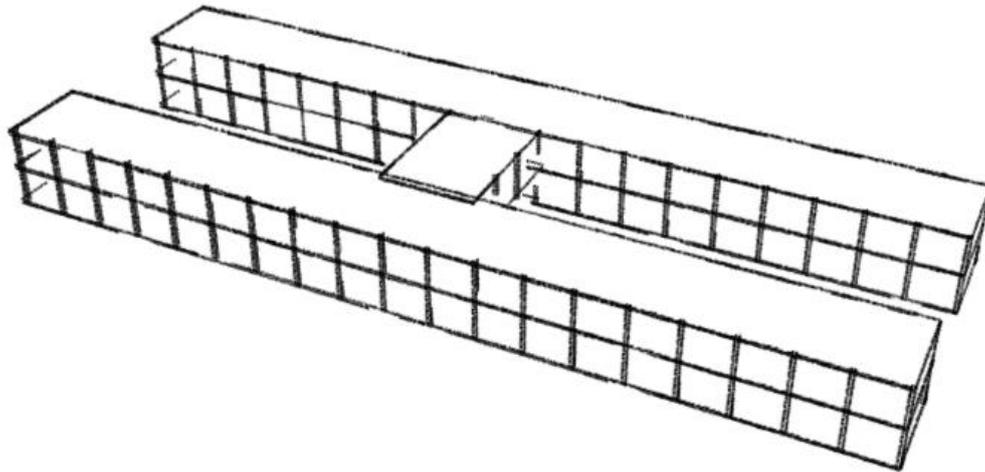
Inicialmente podemos observar que a estrutura da edificação pode ser inserida em uma malha de 4,5m x 4,5m, proporcionando o conceito de planta livre, ou seja, as divisões dos ambientes internos são independentes da configuração estrutural. Sendo assim, as paredes não são estruturais, possibilitando espaços flexíveis, onde os ambientes poderiam ser modificados de modo que atendesse as atividades necessárias, mas a estrutura da construção não sofreria qualquer tipo de dano, por ser independente.

Figura 86 - Diagrama conceitual - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes



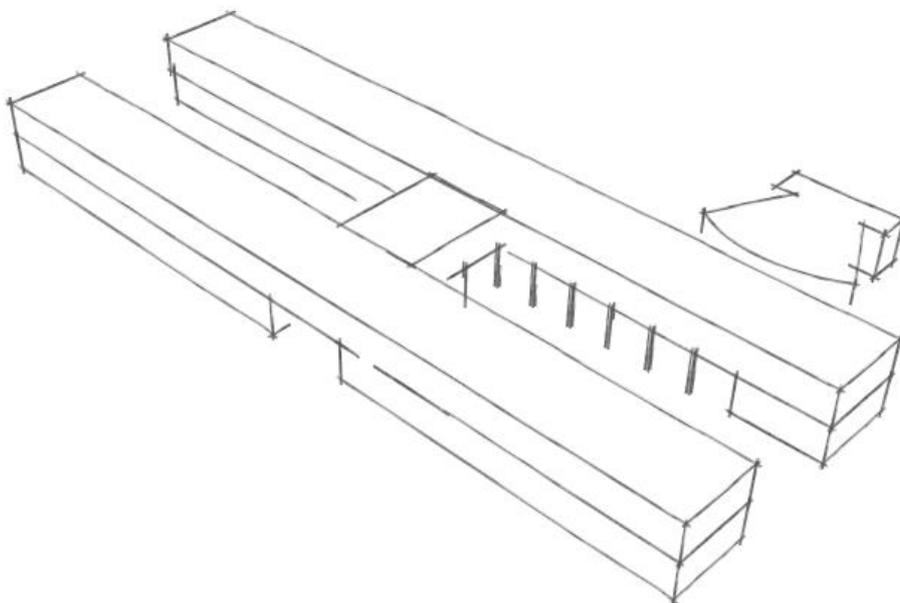
Assim, o arquiteto optou por construir dois arranjos estruturais seriados independentes, que posteriormente receberam vedações, formando os ambientes propostos no programa arquitetônico.

Figura 87 - Diagrama estrutural - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes



Fonte: a autora, 2020

Figura 88 - Composição formal - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes



Fonte: a autora, 2020

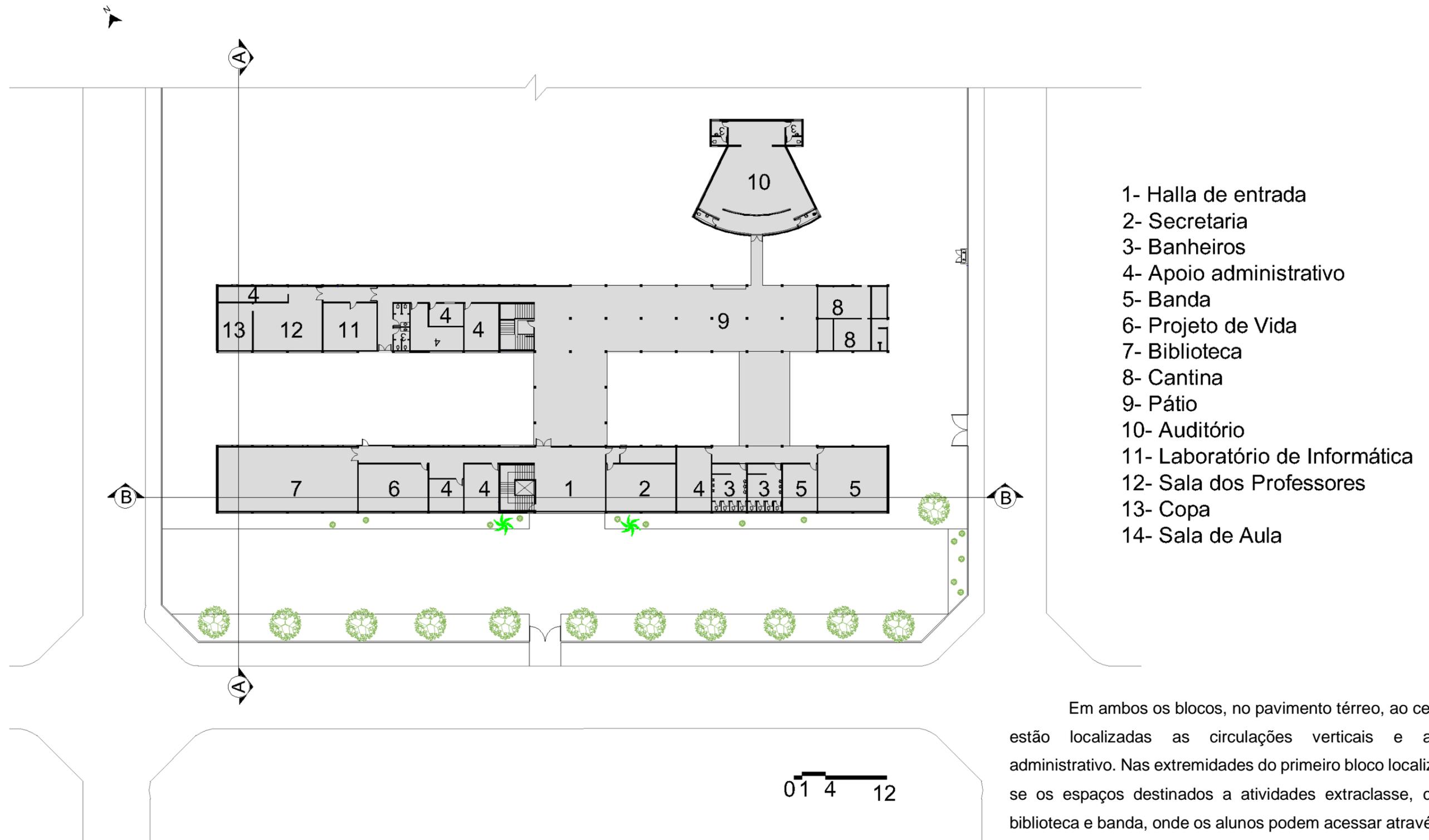
Após a inserção das vedações, podemos identificar dois grandes blocos lineares horizontalizados apoiados em outros blocos no mesmo formato, porém com escalas diferenciadas entre si por suas funções. Anexo a esse conjunto foi implantado o auditório, onde o foyer tem um formato circular e a platéia afileando em direção ao palco. Esse contraponto de formas deixava clara a separação de cada atividade.

Nesse momento, os aspectos pedagógicos foram modificados exigindo um novo tipo de programa que atendesse às novas necessidades. A escola não podia mais se ater apenas a salas de aula tradicionais, novas atividades eram requeridas, como aulas práticas, esporte, incentivo à leitura e dinâmicas voltadas para outras formas de aprendizagem.

Assim, diferente das outras edificações que vimos no capítulo anterior, o Ginásio Estadual de Campinas, hoje conhecido como CEPI (Centro de Ensino em Período Integral) Professor Pedro Gomes, possui espaços com funções específicas como auditório, biblioteca, um espaço voltado apenas para atividades da Banda Marcial Lígia Rebelo, dentre outras atividades que foram modificadas ao longo dos anos, à medida que as legislações educacionais as requeriam.

O partido se estruturou em dois blocos paralelos, com a dimensão longitudinal predominante, ligados por uma passarela. O auditório foi construído como um volume autônomo e com uma forma distinta e irregular, articulado ao bloco principal por meio de uma passarela coberta. No centro do primeiro bloco está localizada a entrada principal do edifício. Em contraste com os edifícios analisados até então, a entrada não é destacada, permitindo que o usuário pudesse acessar o edifício por outros caminhos. Essa opção revela uma intenção de despojar o edifício de uma formalidade ou até mesmo monumentalidade, sendo visto como um edifício acessível e despretensioso. Entretanto por questões de segurança o acesso de visitantes é limitado por muros que não faziam parte do projeto inicial.

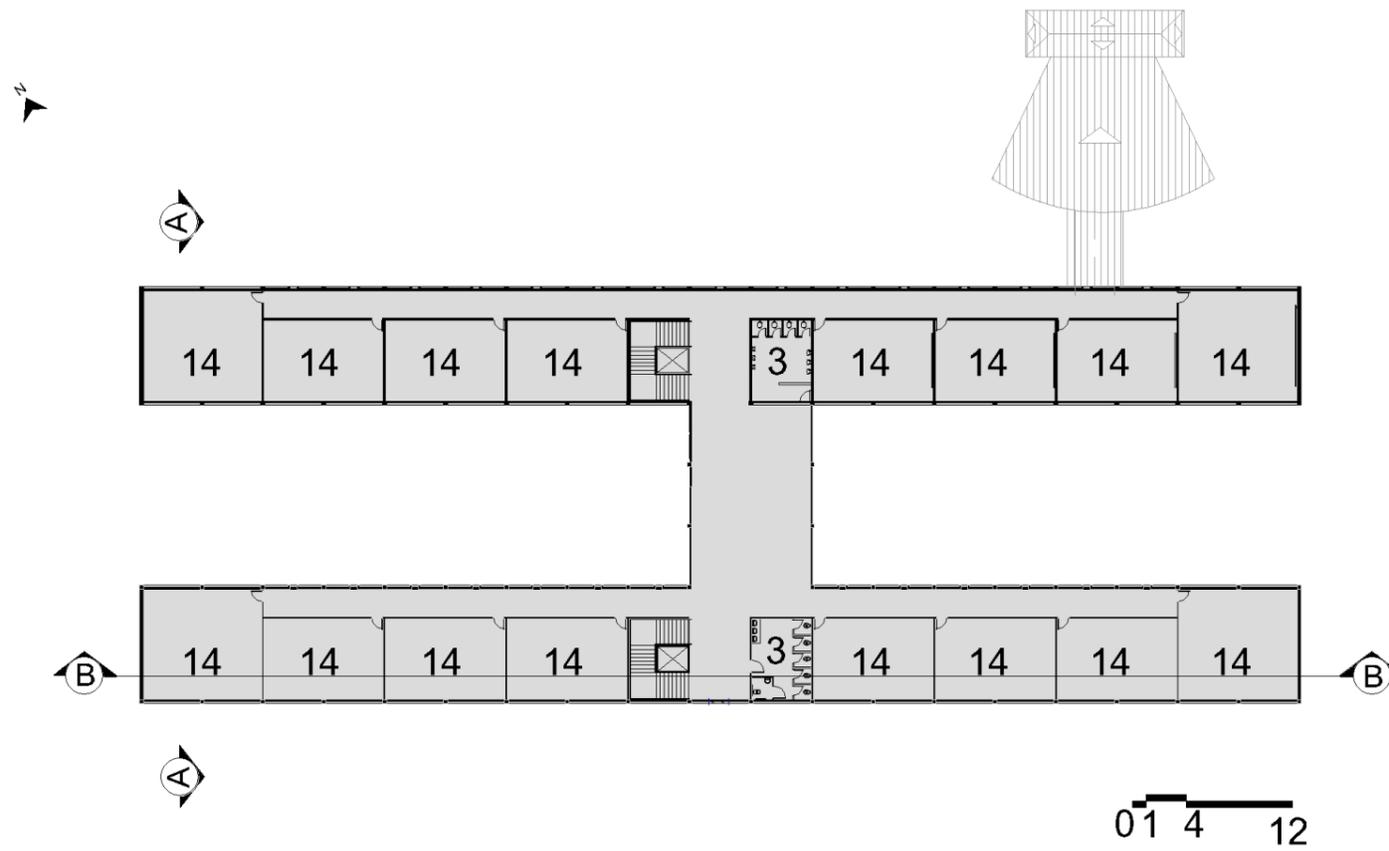
Figura 89 - Planta Baixa - Centro de Ensino em Período Integral Professor Pedro Gomes



- 1- Halla de entrada
- 2- Secretaria
- 3- Banheiros
- 4- Apoio administrativo
- 5- Banda
- 6- Projeto de Vida
- 7- Biblioteca
- 8- Cantina
- 9- Pátio
- 10- Auditório
- 11- Laboratório de Informática
- 12- Sala dos Professores
- 13- Copa
- 14- Sala de Aula

Em ambos os blocos, no pavimento térreo, ao centro, estão localizadas as circulações verticais e apoio administrativo. Nas extremidades do primeiro bloco localizam-se os espaços destinados a atividades extraclasse, como biblioteca e banda, onde os alunos podem acessar através do pátio interno. No segundo bloco, uma grande parcela do térreo é livre em pilotis, formando o pátio coberto que também é utilizado como refeitório conectado à cantina.

Figura90- Pavimento Superior - CEPI Pedro Gomes

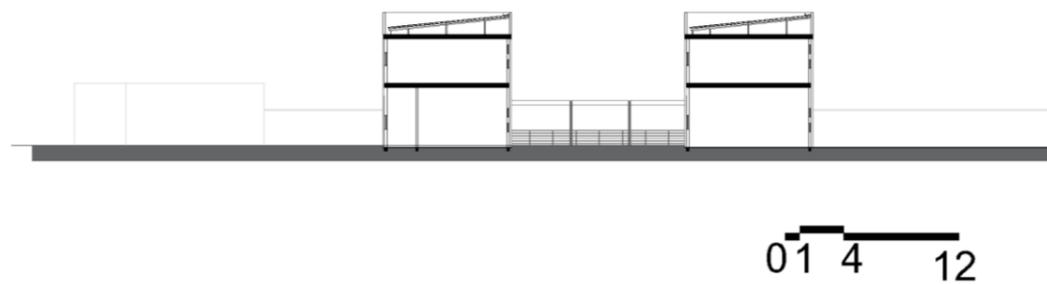


No pavimento superior foram projetadas as oito salas de aula dispostas ao longo de um corredor, essa configuração se repetiu no segundo bloco. Cada sala de aula comportava cerca de 30 alunos funcionando em dois turnos, matutino e vespertino, totalizando cerca de mil alunos. (CENSO ESCOLAR, 2010)

- 1- Halla de entrada
- 2- Secretaria
- 3- Banheiros
- 4- Apoio administrativo
- 5- Banda
- 6- Projeto de Vida
- 7- Biblioteca
- 8- Cantina
- 9- Pátio
- 10- Auditório
- 11- Laboratório de Informática
- 12- Sala dos Professores
- 13- Copa
- 14- Sala de Aula

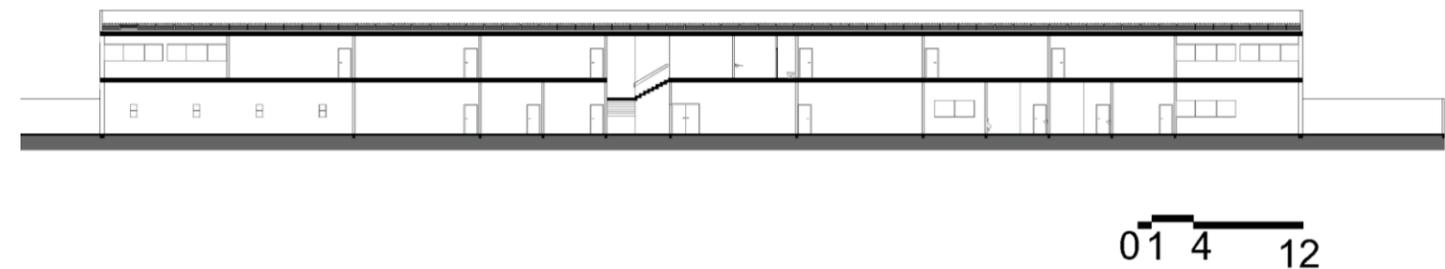
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura91 - Corte AA - CEPI Pedro Gomes



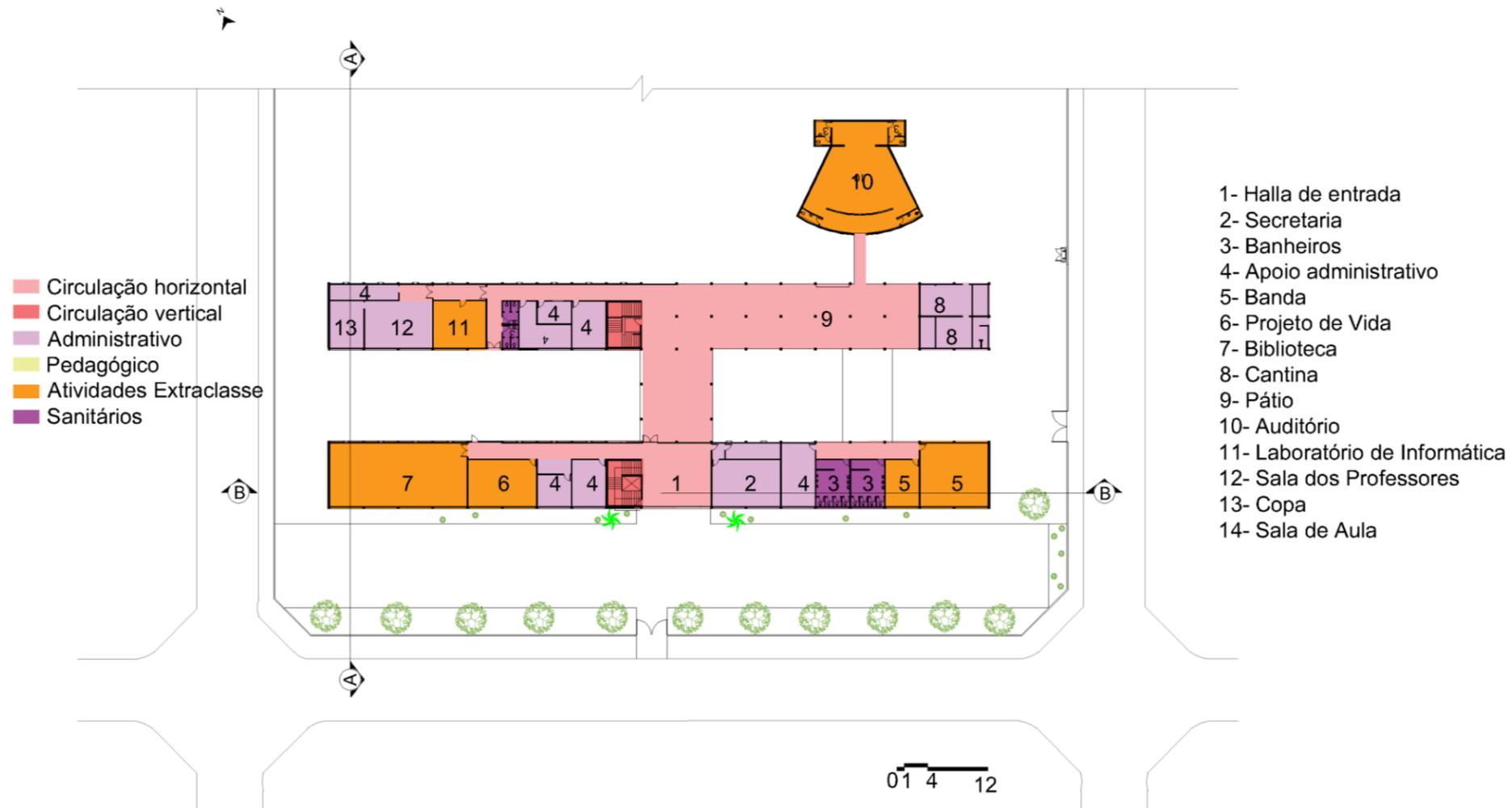
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura92 - Corte BB - CEPI Pedro Gomes

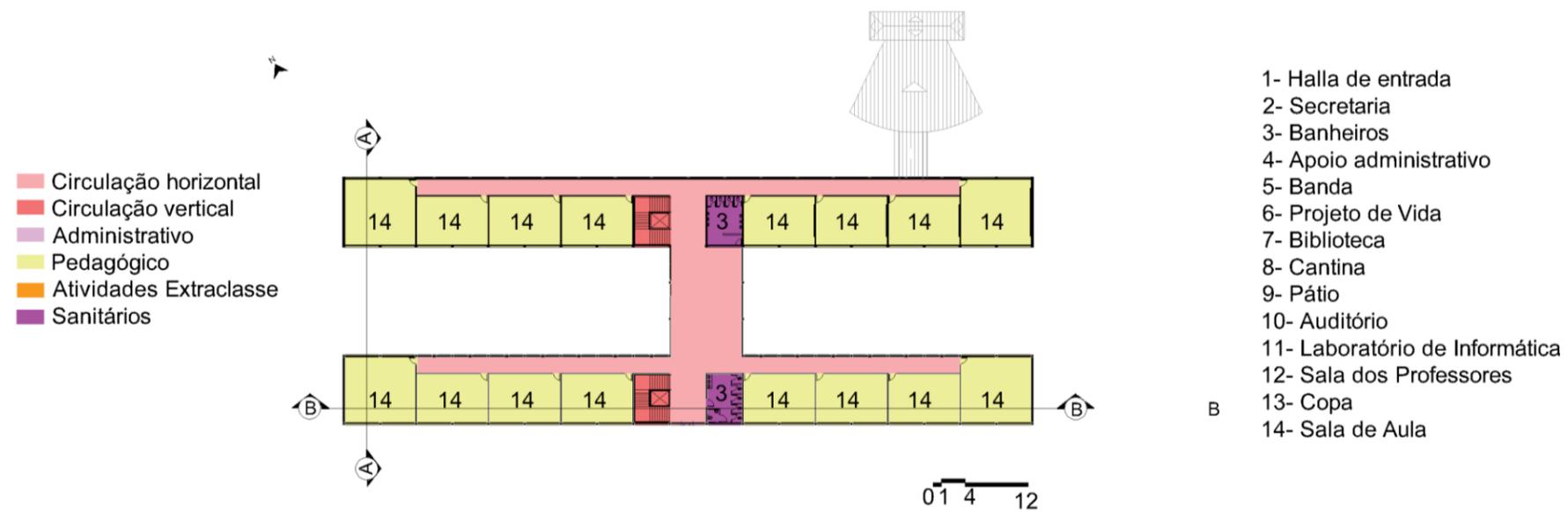


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura 93 - Zoneamento interno - CEPI Pedro Gomes



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020  
 Figura 94 - Zoneamento interno - CEPI Pedro Gomes



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Com a industrialização surgiram novos materiais a serem utilizados na construção civil, dentre eles, o aço, o ferro, o vidro e o concreto armado. (SEGAWA, 1998) No projeto do Colégio essas referências são claras e podem ser observadas, como na estrutura em concreto armado aparente, deixando a vista o material e seu arranjo. Há também três tipos de aberturas que se repetem por toda a edificação, todas feitas em ferro e vidro. As vedações são em alvenaria, uma técnica comum e com mão de obra fácil de encontrar na região.

Observa-se que os dois blocos posicionam as salas de aulas na mesma orientação, ficando no primeiro bloco posicionadas na fachada principal-Sudoeste. Essa opção protege o segundo bloco de uma insolação desfavorável, mas, ao voltar as salas de aulas para o pátio central, pode ter acarretado problemas acústicos para estas salas e dessas para o restante da escola, apesar da distância entre os blocos.

Apesar de muitas edificações do cenário modernista apresentarem os materiais crus, as vedações eram pintadas. Não há registros históricos que comentem sobre a cor inicial da edificação, mas, de acordo com a figura 96, podemos observar que era um tom claro, semelhante aos edifícios estudados anteriormente e provavelmente com as estruturas em concreto aparente.

Em registros fotográficos mais recentes, datados entre 2010-2011, podemos ver a edificação em um tom de azul claro e vermelho. Em outros, já de 2019, a edificação tem um tom de amarelo por todas as vedações e estruturas.

Figura 95 -Colégio Estadual Professor Pedro Gomes em foto de 1966



Fonte: MACHADO, 2019

Figura 96 - Vista do pátio interno - CEPI Pedro Gomes – 2011



Fonte: Acervo da instituição, 2019

Na fachada Sudeste, a principal, as aberturas foram compostas majoritariamente por janelas em fita, consequência da fachada livre. Todas possuem um peitoril alto, evitando dispersões dos alunos, entretanto apesar desse detalhe, essas se estendem até a viga, formando uma grande área de abertura. Como a fachada sudeste recebia uma forte insolação no período vespertino, a climatização foi auxiliada pela arborização no local. Atualmente, essa possui grandes árvores que auxiliam no microclima.

Figura 97 - Vista comparativa entre fachadas - CEPI Pedro Gomes - 2019



Fonte: Acervo da instituição, 2019

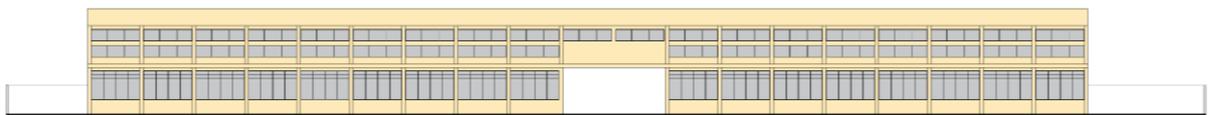
Nos corredores dos blocos, diferentemente das edificações anteriormente estudadas, na fachada nordeste, que recebe insolação boa parte da manhã, a maior parte da superfície foi vedada. Foram criadas pequenas aberturas quadradas de cerca de 50 cm, com molduras de concreto em relevo, por onde a circulação horizontal recebe insolação e ventilação. Essa adoção difere bastante da solução da outra face do bloco, causando surpresa na composição.

Figura 98 - Vista do Pátio Interno - CEPI Pedro Gomes - 2011



Fonte: Acervo da instituição, 2019

Figura 99 - Fachada Sudeste - CEPI Pedro Gomes

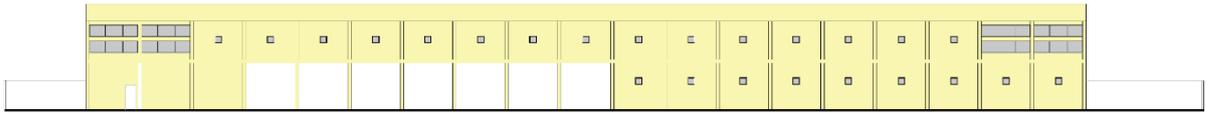


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

A estrutura pode ser considerada a protagonista nessa edificação, permitindo assim que as fachadas fiquem livres e permitam vedações e aberturas que melhor atendem as atividades propostas. A composição assume um caráter predominantemente envidraçado, contrastando com as vigas e pilares aparentes. No decorrer dos anos, alguns ambientes foram modificados e a própria fachada também.

A cobertura apresentava um material diferente dos propostos até então. A telha de fibrocimento permitia uma inclinação menor que as telhas de barro, permitindo telhados mais baixos que eram isolados por platibandas, tornando-os ocultos nas fachadas.

Figura 100 - Fachada Nordeste - CEPI Pedro Gomes



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

As fachadas do edifício, assim como as do período anteriormente estudado, foram desenvolvidas sob a ótica da horizontalidade. Essa horizontalidade é marcada pela volumetria e reforçada através da linha central, composta por uma grande viga, assim como a platibanda. Os eixos verticais se contrapõem, dando equilíbrio para a composição.

Figura 101 - Análise Formal - Fachada Sudeste



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Sendo assim, podemos observar que após décadas em que a Arquitetura Moderna Brasileira vigorava em outros estados, enfim chegou até Goiânia. Com plástica diferenciada do período anteriormente estudado, materiais inovadores e proposta que permitia a flexibilidade espacial.

### 3.2.2 – Colégio Estadual Ruy Brasil – 1954

Ficha técnica			
<b>Nomes da Instituição:</b>	Colégio Estadual Ruy Brasil		
<b>Localização:</b>	R. 134, 235 - St. Oeste, Goiânia - GO		
<b>Início da construção:</b>	1952	<b>Início das atividades:</b>	1954
<b>Área do terreno:</b>	1591 m <sup>2</sup>	<b>Área construída:</b>	755 m <sup>2</sup>
<b>Arquiteto:</b>			

O Colégio Estadual Ruy Brasil foi uma das edificações escolares da década de 1950 que representava muito bem as novas formas de manifestar a inovação através da arquitetura. Diferentemente de outras edificações escolares contemporâneas o Colégio foi implantado em um terreno relativamente pequeno e um tanto quanto compacto. Com características marcantes da Arquitetura Moderna Brasileira, o edifício foi construído em 1952 em um terreno de morfologia triangular no Setor Oeste.

Seu entorno imediato durante a década de 1950, passava por um forte adensamento urbano. O setor “nada mais é do que uma malha reticulada convencional, que em muito lembra o antigo projeto de Atílio para o bairro, contrariando as indicações dos irmãos Coimbra Bueno de projetar ali um novo bairro-jardim”. (GONÇALVES, 2002, p. 86)

Gonçalves (2002) cita ainda que:

(...) havia um forte interesse por parte dos especuladores imobiliários e donos de terras para que a cidade crescesse mais em direção Oeste, rumo às propriedades privadas, como de fato aconteceu nas décadas de 1960 e não para o Sul, onde as áreas pertenciam ao Estado. Vale ressaltar ainda que nos anos 70 o crescimento da cidade toma outros rumos (...) (GONÇALVES, 2002, p. 86)

Sendo assim, muitas mudanças foram ocasionadas. Dentre elas, algumas sugestões do Plano de Urbanização de Goiânia - 1938, resultaram na diminuição da área destinada ao Bosque dos Buritis, doando a outra parte para

Colégio Ateneu Dom Bosco, Externato São José, Assembléia Legislativa, Fórum e Tribunal de Justiça. (GONÇALVES, 2002 p. 85 *apud* MARTINS JR, 1996)

Assim, vizinho a essas edificações, foi construído o Colégio Estadual Ruy Brasil no ano de 1952, porém apenas em 1954 suas atividades foram iniciadas. As atividades pedagógicas secundaristas regulares foram encerradas em meados da década de 2000, poucos anos depois o local foi cedido para as atividades do CEBRAV - Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual que funciona até a atualidade 2020, com o edifício bastante preservado. (IBGE, 2020)

Assim como o CEPI Pedro Gomes, o Colégio Estadual Ruy Brasil também foi construído sob preceitos modernistas. Dos cinco pontos propostos por Le Corbusier que caracteriza a Arquitetura Moderna, quatro foram utilizados na construção de ambos os edifícios. São eles: fachada livre, planta livre, pilotis e janelas em fita. Apenas um ponto dos estabelecidos pelo arquiteto precursor do movimento não foi aplicado, o terraço jardim. (SEGAWA, 1998)

Figura 102 - Implantação do Colégio Estadual Ruy Brasil

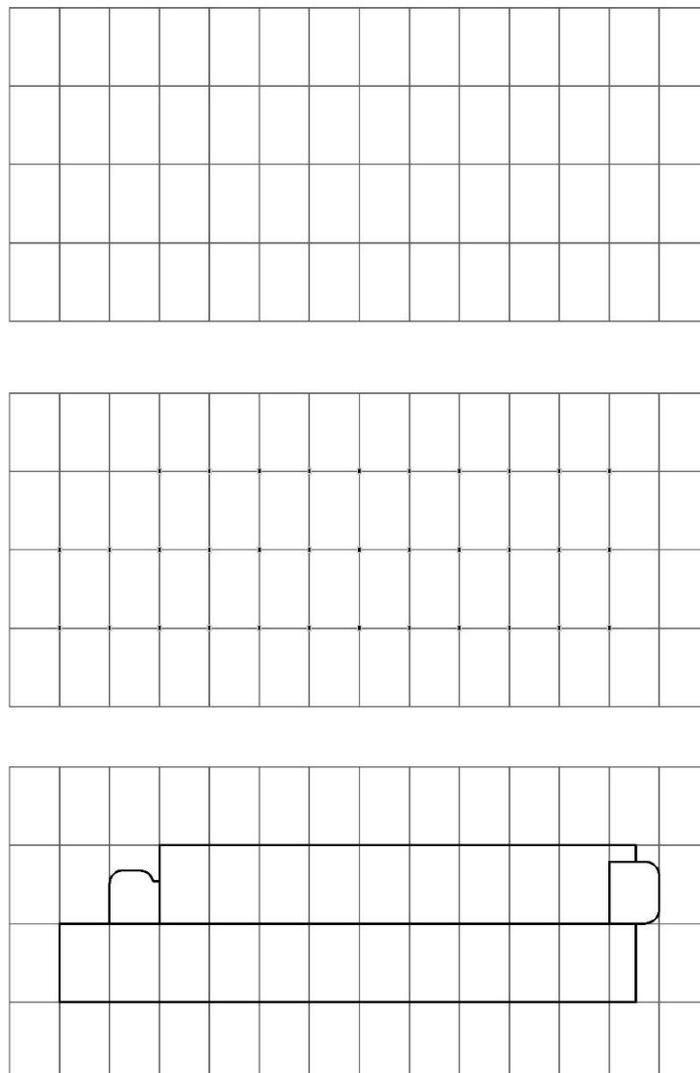


Fonte: a autora, 2020

Não foi projetada uma entrada marcada, assim o usuário poderia acessar o edifício por qualquer local, em especial pela Rua 134 ou pela Rua 18. Essa dinâmica ocorreu até a construção dos muros, fato este que não possui registro de data. Entretanto, após essa demarcação do terreno, o acesso foi delimitado para acontecer pela Rua 18, como ocorre até a atualidade.

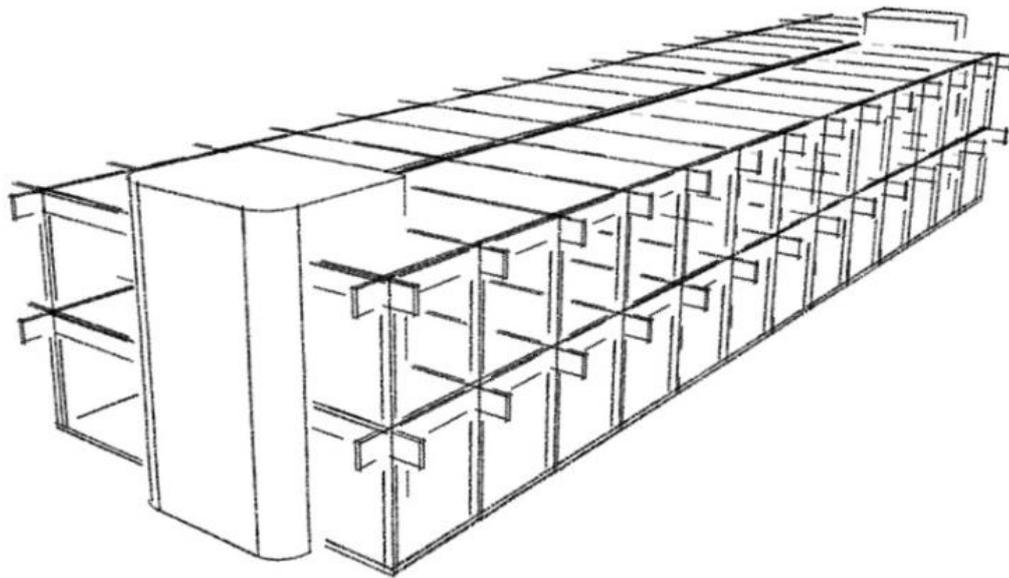
O volume em vista superior apresenta duas coberturas retangulares, com eixo longitudinal dominante que segue a extensão da rua. Essa linearidade foi intensificada pelo eixo central do tratamento da cobertura, enquanto as caixas de escadas foram destacadas em volumes diferenciados, com bordas circulares e interseccionados ao principal.

Figura 103 - Esquema de composição do Colégio Estadual Ruy Brasil



O arranjo formal foi estabelecido através de uma malha reticulada, onde a estrutura independente foi implantada, permitindo assim vedações e planta livre. Como em outras edificações modernas, a estrutura é aparente, entretanto nesse colégio os pilares e vigas foram ainda mais marcados. As vigas foram alongadas até os beirais, tornando telhados e estrutura parte fundamental da composição da estética do edifício.

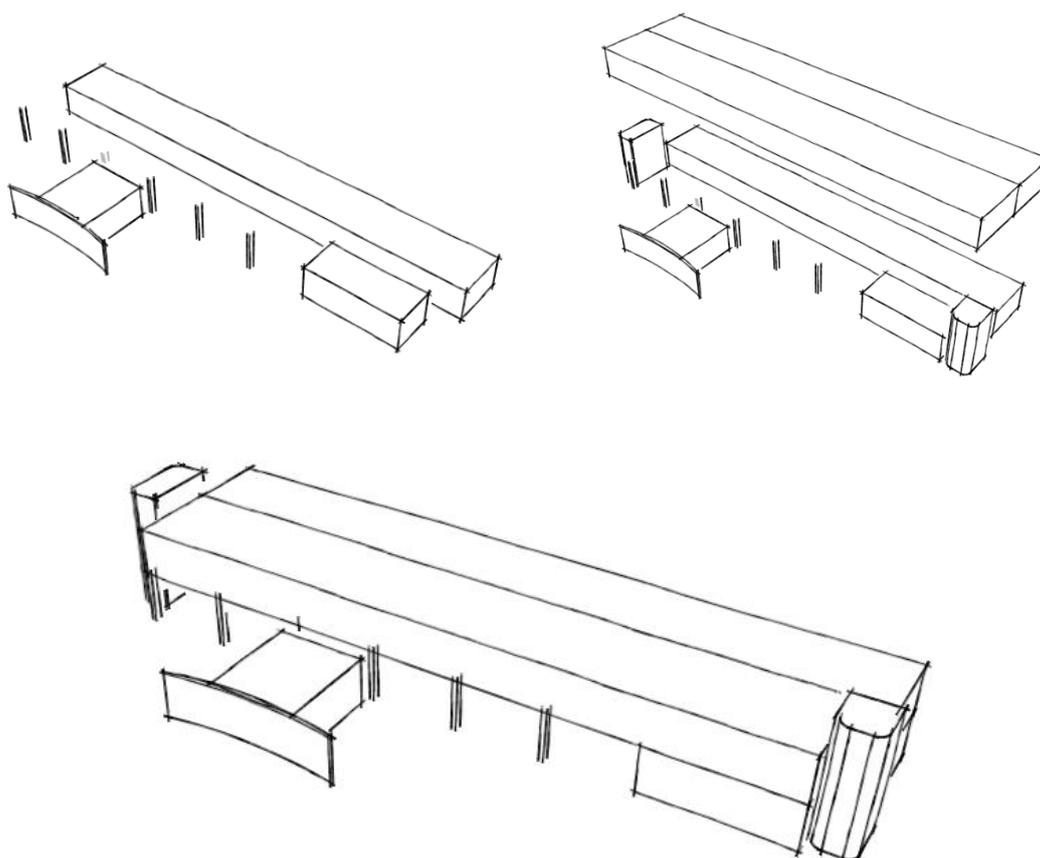
Figura 104 - Estrutura Colégio Ruy Brasil



Fonte: a autora, 2020

Sua planta foi projetada de modo livre, permitindo que os ambientes pudessem ser distribuídos de modo que melhor atendesse às necessidades. Assim, o pavimento térreo reúne os ambientes administrativos e seis salas que poderiam ser utilizadas tanto para aulas regulares como laboratórios, no entanto não há registros que descrevam essas atividades. Sob os pilotis funcionava o pátio coberto, que posteriormente dividiu espaço com o refeitório.

Figura 105 - Esquema de composição do Colégio Estadual Ruy Brasil



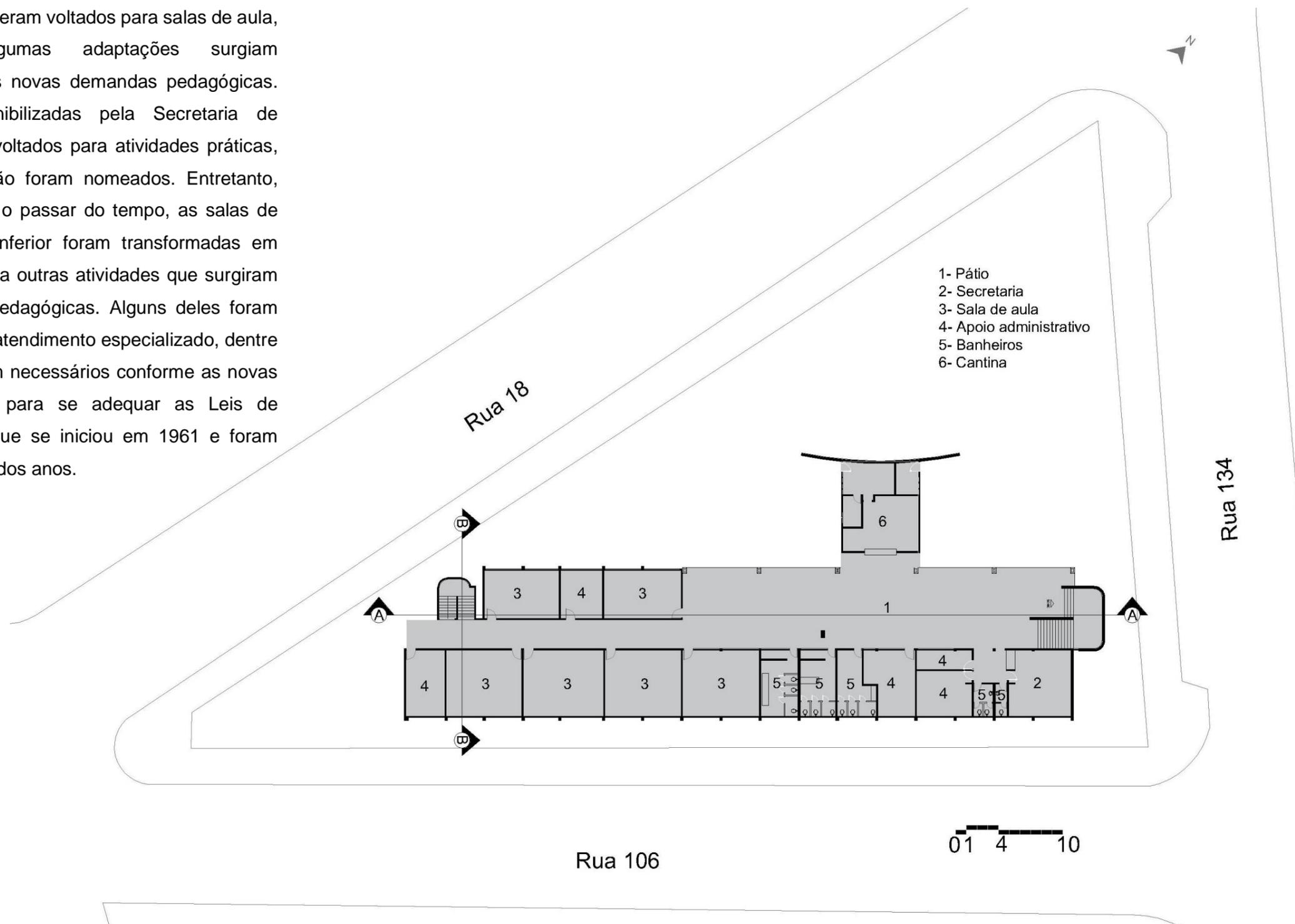
Fonte: a autora, 2020

A circulação horizontal em ambos os pavimentos acontecia por meio de um corredor central, duplamente carregado. No pavimento superior as treze salas de aula foram distribuídas ao longo deste corredor. Esse possui diversas aberturas que permitem a ventilação, entretanto a iluminação natural não foi prioridade, pois foi pouco explorada, tornando a iluminação artificial essencial, diferente das salas de aula que contam com janelas em toda extensão das fachadas.

As circulações verticais foram projetas nas extremidades da edificação em volumes destacados do corpo principal. Se destacam pela cor, altura e formato com bordas circulares. Esses volumes foram partes essenciais do arranjo estético do edifício, tanto em planta como na composição das fachadas.

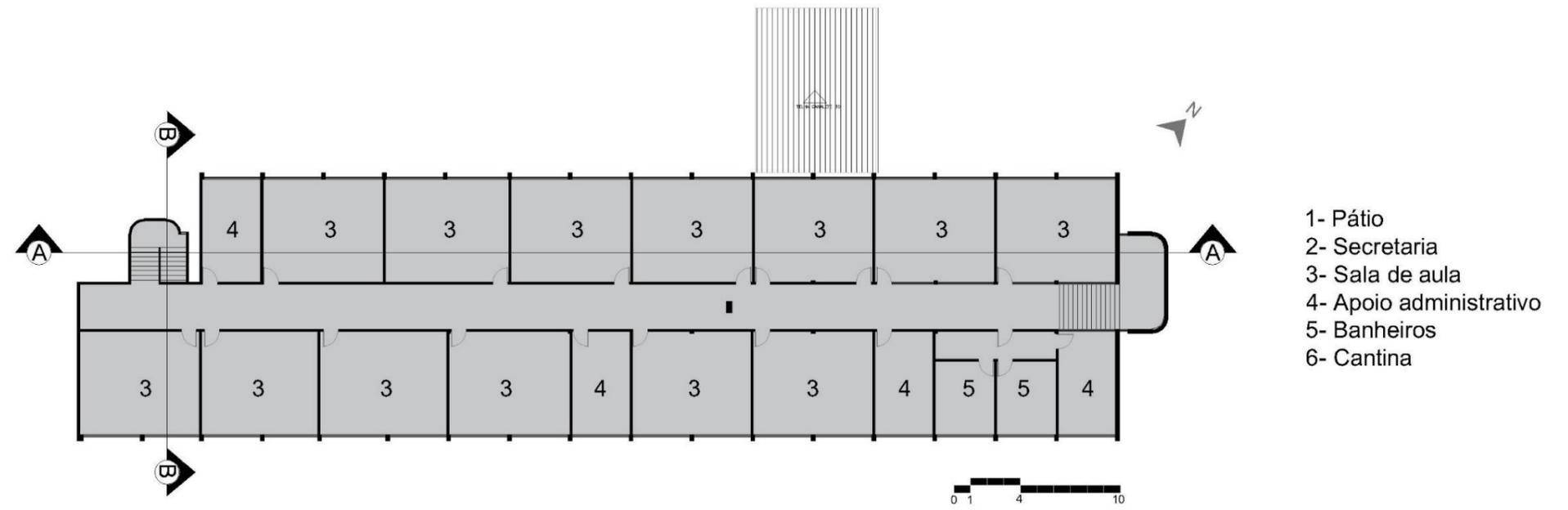
Figura 106 - Planta térreo - Colégio Ruy Brasil

Como as estruturas são independentes, era possível produzir diferentes configurações espaciais. A princípio, os espaços eram voltados para salas de aula, posteriormente, algumas adaptações surgiam buscando atender as novas demandas pedagógicas. Nas plantas disponibilizadas pela Secretaria de Educação, espaços voltados para atividades práticas, como laboratórios não foram nomeados. Entretanto, acredita-se que com o passar do tempo, as salas de aula do pavimento inferior foram transformadas em espaços voltados para outras atividades que surgiram com as mudanças pedagógicas. Alguns deles foram laboratórios, sala de atendimento especializado, dentre outros que se fizeram necessários conforme as novas formas de ensinar, para se adequar as Leis de Diretrizes e Bases que se iniciou em 1961 e foram atualizadas ao longo dos anos.



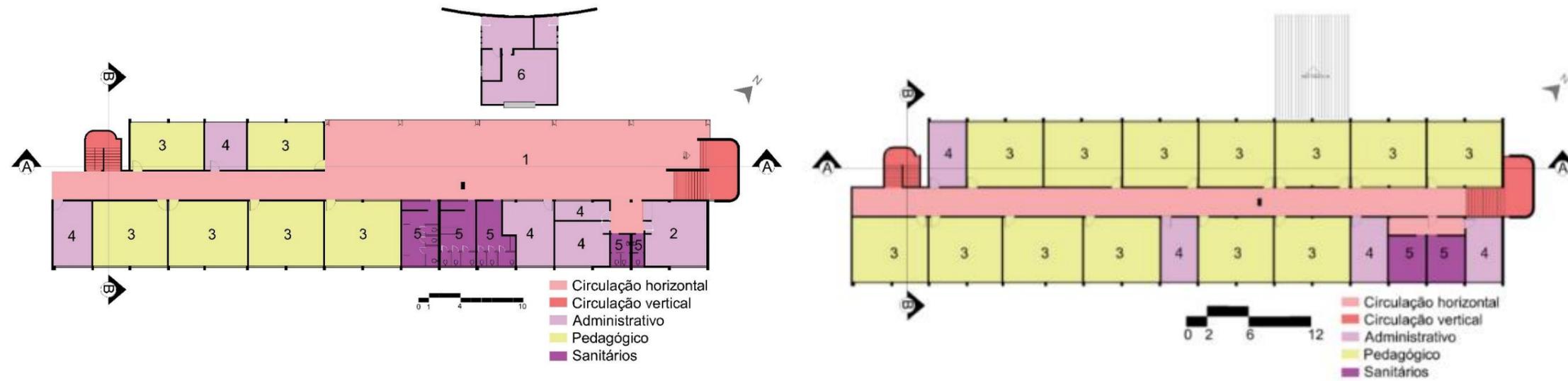
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 107 - Pavimento Superior - Colégio Ruy Brasil



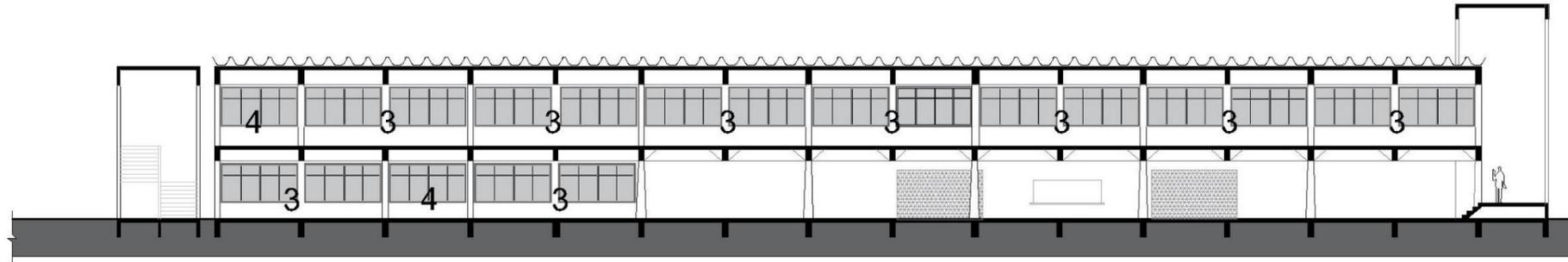
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 108 - Zoneamento interno - Colégio Ruy Brasil

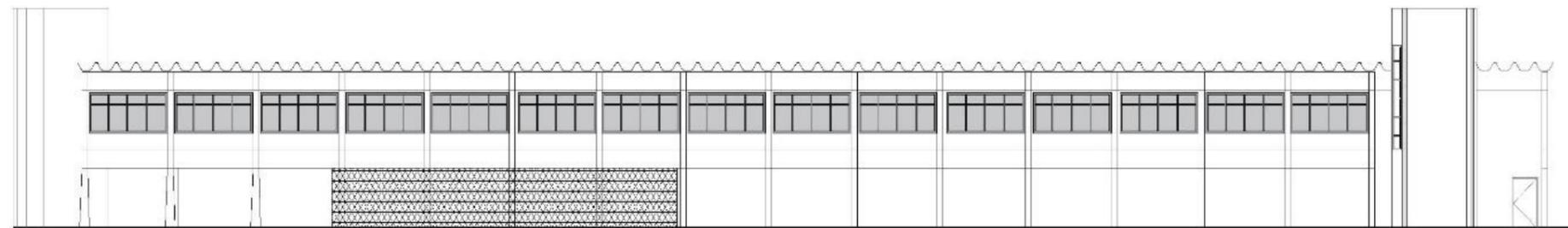


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 109 - Corte AA - Colégio Ruy Brasil

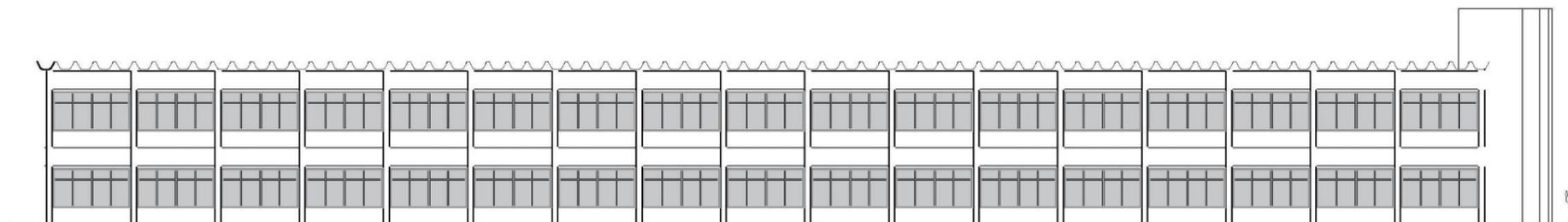


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020  
Figura 110 - Fachada Sudeste - Colégio Ruy Brasil



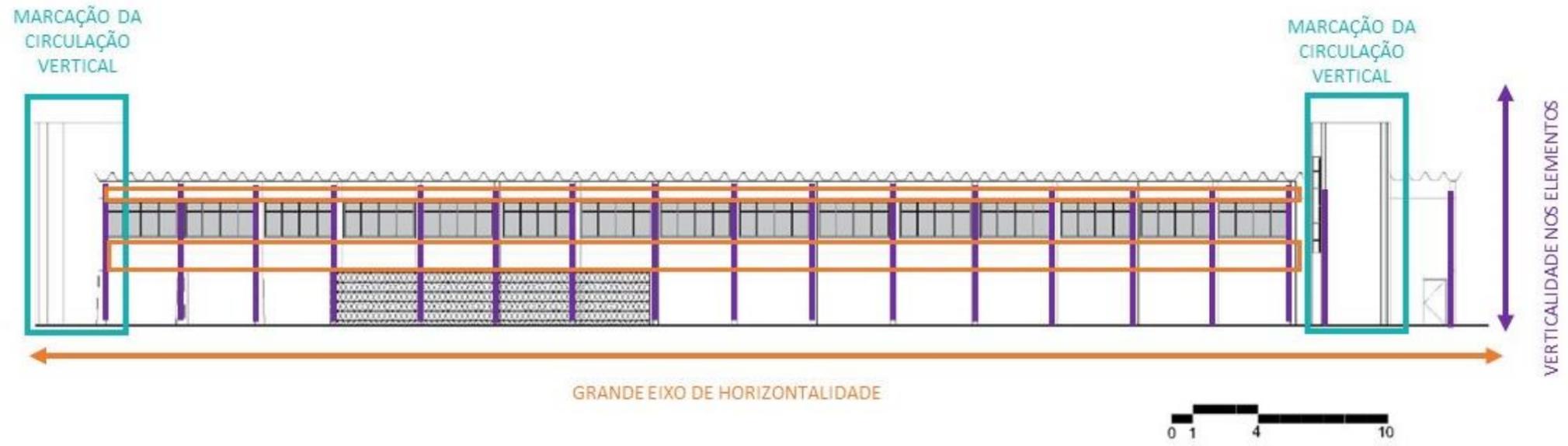
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 111 - Fachada Nordeste - Colégio Ruy Brasil



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 112 - Análise formal - Fachada Sudeste - Colégio Ruy Brasil



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 113 - Análise Formal - Fachada Nordeste - Colégio Ruy Brasil

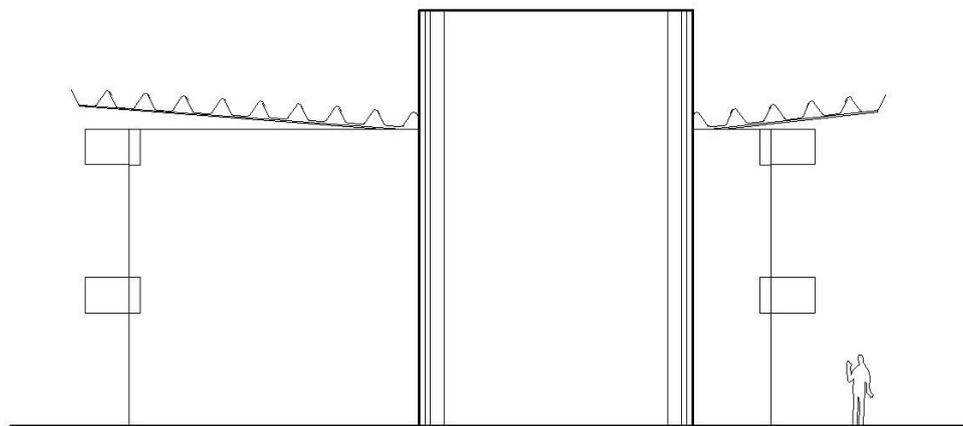


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Na fachada Sudeste foram inseridas as aberturas, com peitoril não tão alto como todas as edificações estudadas até então. Suas janelas preenchem grande parte da extensão dessas fachadas, diferente dos edifícios antigos em que o cheio se sobressaia ao vazio.

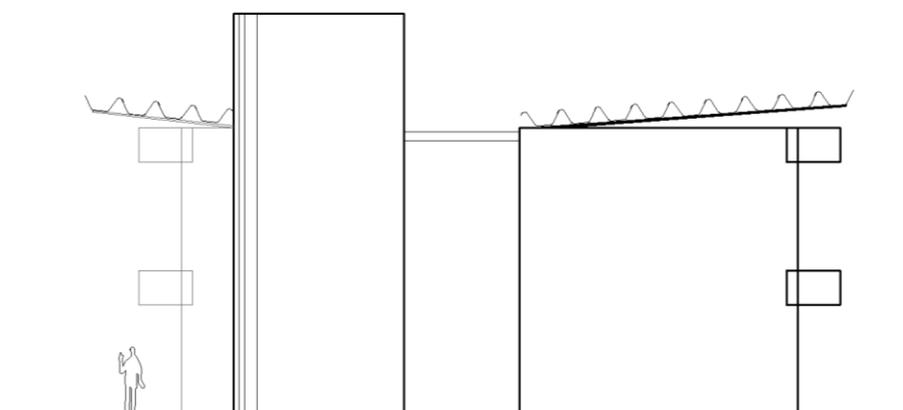
A fachada Nordeste que recebe uma forte insolação no período vespertino, recebe ainda o tratamento com *brise-soleil*, um recurso que impedia a forte incidência solar, buscando amenizar o calor excessivo.

Figura 114 - Fachada Nordeste - Colégio Ruy Brasil



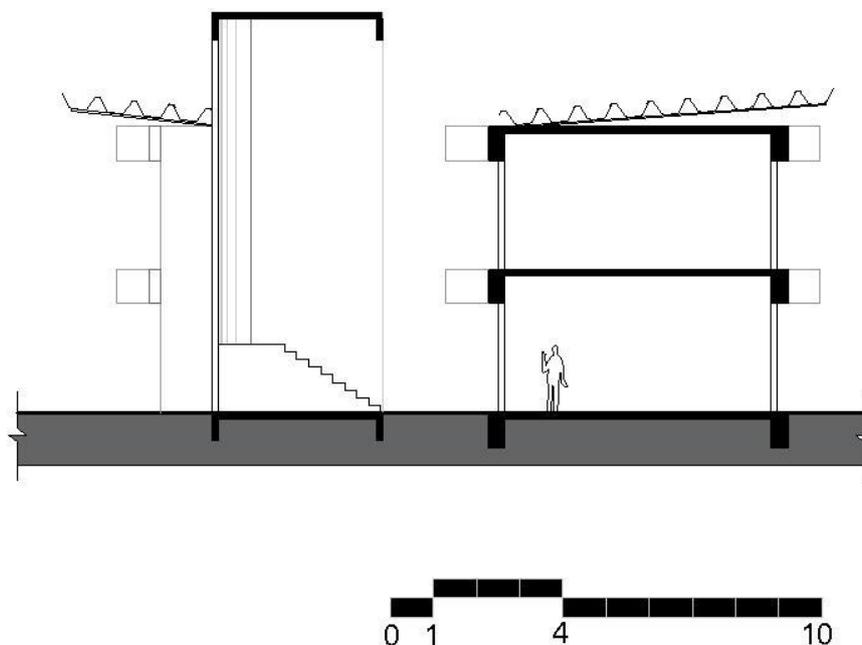
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 115 -Fachada Sudoeste - Colégio Ruy Brasil



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura 116 - Corte BB - Colégio Ruy Brasil



A maioria das janelas que foram instaladas na edificação são janelas de correr em quatro folhas, um modelo diferenciado em relação às edificações do capítulo anterior, que contavam em sua maioria com aberturas em vitrôs, semelhante às do Colégio Pedro Gomes. Ambas as fachadas contavam com grades de proteção, que provavelmente foram inseridas posteriormente em prol da segurança. Já as fachadas Nordeste e Sudoeste diferentemente das demais foram projetadas em empenas cegas.

Diferentemente das obras em *art déco*, no modernismo as construções costumavam mostrar a natureza dos seus materiais. Assim, muitas edificações tinham tons um pouco mais escuros, como o cinza do concreto armado e o marrom dos tijolos aparentes. No colégio, inicialmente, as estruturas de concreto ficavam aparentes e as vedações com cores claras, provavelmente em tom de bege. Já os volumes que abrigam as escadas foram pintados em cores escuras, que permanecem até a atualidade, em tom de marrom. Todas as aberturas, tanto portas como janelas também receberam a cor marrom.

Figura 117 - Colégio Ruy Brasil - 1952



Fonte: IBGE, 1952<sup>13</sup>

O material utilizado para o telhado era o que tinha melhor custo-benefício naquele momento, as telhas de fibrocimento, assim como as presentes no CEPI Pedro Gomes. Entretanto, diferente do CEPI, o telhado do Colégio Ruy Brasil era invertido, uma técnica que deixava os beirais aparentes, porém com o caimento das águas voltados para o centro, onde eram colhidas através de uma calha, dispensando assim o uso de platibandas.

Apesar de não haver tantas documentações a respeito da história do Colégio sua análise se faz importante, pois seu projeto arquitetônico continha diversas características que reproduziam os novos modos de construir que rompiam com o antigo. Assim, essa edificação pode ser considerada uma das representantes da Arquitetura Escolar Moderna de Goiânia, pois traz à luz pontos que estavam sendo levantados em outras cidades do país e chegaram tardiamente à capital goiana.

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=442683&view=detalhes>. Acessado em 05 de outubro de 2020.

### 3.2.3 – Colégio Estadual Pré-Universitário / Escola Estadual Presidente Costa e Silva (antigo COLU) – 1968

Ficha técnica			
<b>Nomes da Instituição:</b>	Escola Estadual Presidente Costa e Silva (COLU) Colégio Estadual Pré-Universitário		
<b>Localização:</b>	R. 240, s/n - Setor Leste Universitário, Goiânia - GO		
<b>Início da construção:</b>	1968	<b>Início das atividades:</b>	1971
<b>Área do terreno:</b>	13.604 m <sup>2</sup>	<b>Área construída:</b>	4.658m <sup>2</sup>
<b>Arquiteto:</b>	Antônio Lúcio Ferrari Pinheiro		

Localizado no setor Leste Universitário, o projeto do colégio ocupa toda uma grande quadra com terreno íngreme. Seu entorno imediato conta com diversas edificações educacionais e residenciais. O gabarito é composto por edifícios de dois, três e quatro pavimentos, sua maioria construída nas décadas de 1950 e 1960. No período de implantação da edificação, o local já era bastante adensado.

No terreno doado pela Prefeitura, o Colégio buscava atender o pedido do Governo do Estado, que consistia em construir um equipamento educacional de grande porte, que atenderia a demanda em um grande raio de abrangência, além de possibilitar cursos profissionalizantes e apoio à comunidade local. (PAIXÃO FONSECA, 2019)

Figura 118 - Implantação do Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2020

Segundo Gonçalves (2003), o setor foi efetivamente implantado a partir da construção da Universidade Brasil Central que ficava localizada em torno da Praça Universitária. O topógrafo Ewald Jansen foi o responsável por demarcar as ruas no projeto que modificaria a realidade daquele local. O setor contava com diversas casas provindas da invasão. Assim, Jansen demarcou essas residências e delimitou as novas ruas, reorganizando o espaço que havia sido ocupado de modo irregular. Logo essas famílias foram remanejadas para a área já urbanizada.

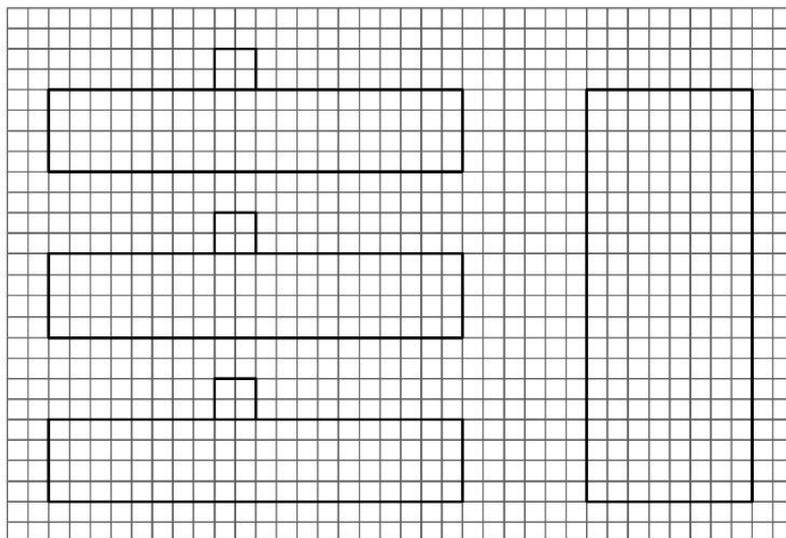
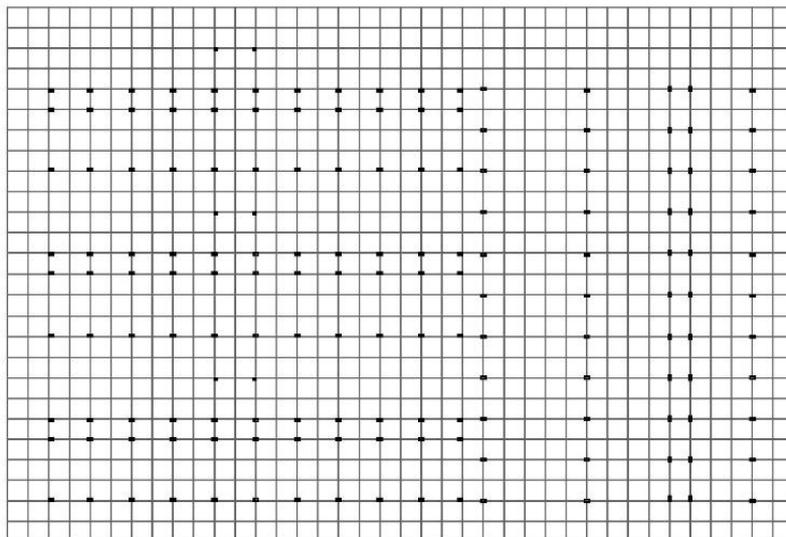
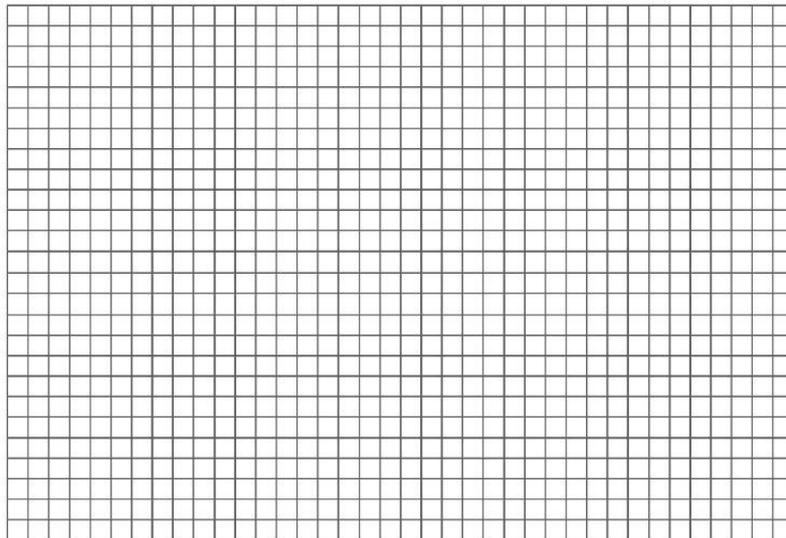
Desse modo, se constituiu o bairro que, anos mais tarde, passou a abrigar a Escola Estadual Presidente Costa e Silva (COLU) – que posteriormente teve o nome modificado para Colégio Estadual Pré-Universitário – que precisava atender as demandas do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Com as mudanças na educação, o colégio passou a atender apenas o 2º grau (atual Ensino Médio).

O projeto do colégio foi desenvolvido por Antônio Lucio Ferrari, arquiteto mineiro, que se graduou em 1963 na Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte. Nesse período, os ensinamentos da *escola paulista* eram difundidos por todo o país, incluindo a universidade mineira. Assim como outros estudantes e arquitetos desse período, Ferrari foi influenciado pelos preceitos desse movimento, inclusive tendo contato direto com grandes nomes desse cenário, como Vilanova Artigas, que por algumas vezes visitou a instituição de ensino. Essas referências são claras na produção do arquiteto, em especial na construção do Colégio Universitário Costa e Silva. (PAIXÃO FONSECA, 2019)

Diferentemente dos demais edifícios estudados até o momento no presente trabalho, a topografia tem papel fundamental na implantação do edifício. Todos os blocos foram inseridos respeitando a topografia e criando volumes escalonados no terreno. Assim, a implantação assume uma postura favorável à adaptação da inclinação das vias lindeiras.

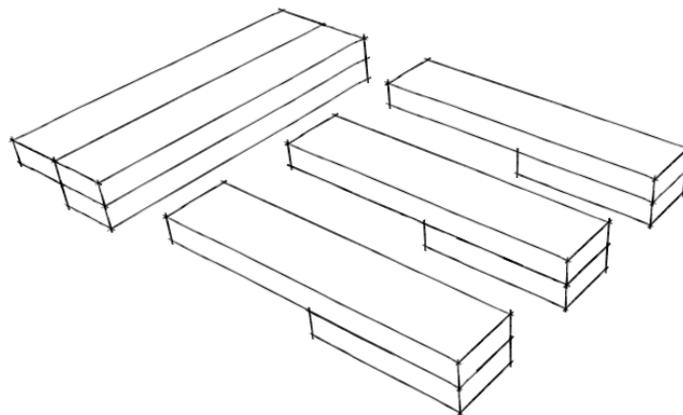
Esses volumes são prismas de base retangular, que foram lapidados pelo arquiteto através de sua composição estrutural e de seus materiais. O arquiteto optou por dividir as funções por pavilhões, criando um bloco para as funções administrativas e três blocos iguais que abrigavam as funções pedagógicas.

Figura 119 - Esquema de composição do Colégio Pré-Universitário



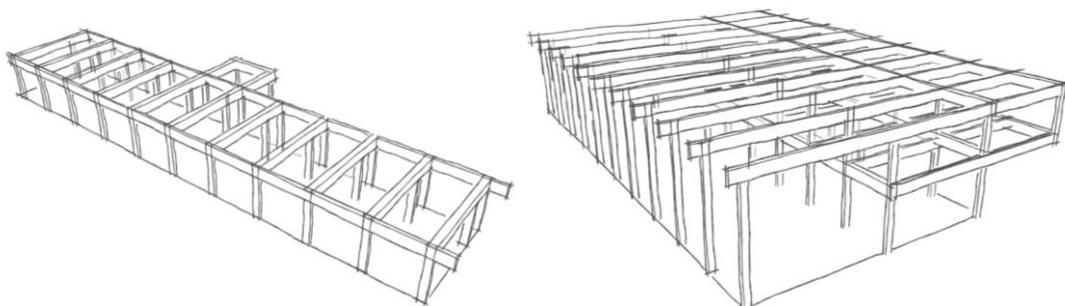
Fonte: a autora, 2020

Figura 120 - Esquema de composição do Colégio Pré-Universitário



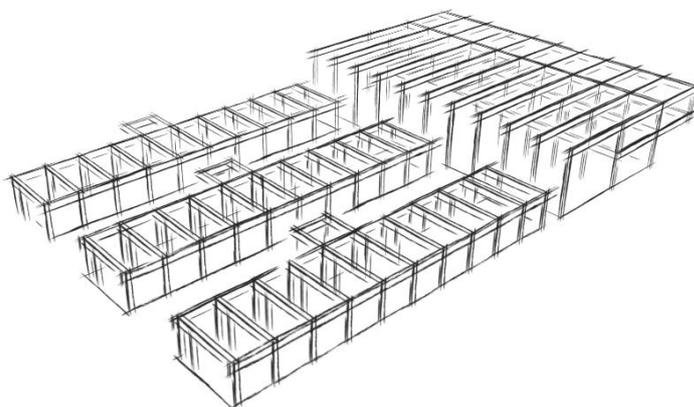
Fonte: a autora, 2020

Figura 121 - Estrutura Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2020

Figura 122 - Estrutura Colégio Pré-Universitário



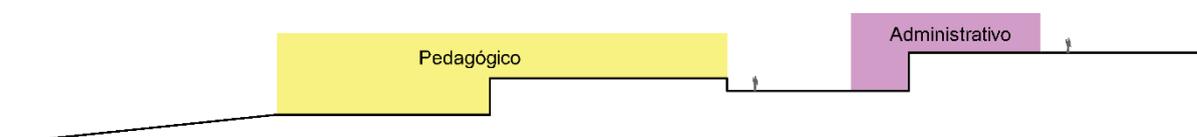
Fonte: a autora, 2020

Esses volumes foram executados em formatos idênticos e alinhados na implantação, compostos por linhas retas. Apesar de serem produzidos em três pavimentos, a horizontalidade foi predominante na composição das formas e é reforçada por aberturas e marcação das estruturas. Três blocos seguem o eixo de maior comprimento do terreno, enquanto o outro bloco está perpendicular a esses. Todos estão interligados pelo pátio coberto.

Os volumes destinados a abrigar as salas de aula possuem o acesso pelo pátio coberto, entretanto os mesmos possuem uma parte semi enterrada que se apoia ao nível do estacionamento. Este espaço conta com uma “composição modular tridimensional, de autoria da artista Ana Maria Pacheco. De desenho irregular, essas estruturas delimitavam as áreas verdes entre blocos do restante do terreno” (PAIXÃO FONSECA, 2019, p.159). Esses elementos plásticos conferem à composição um episódio formal que contribuíram para fortalecer a identidade do edifício.

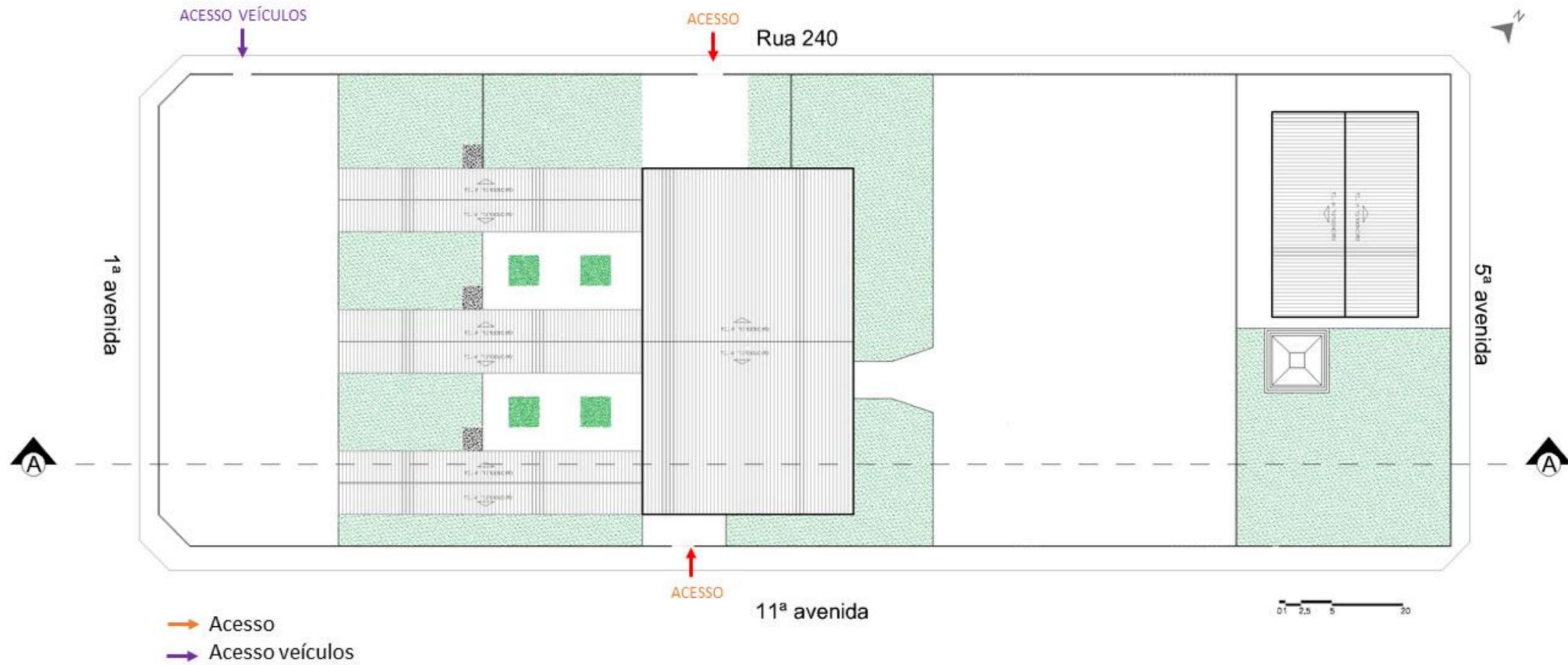
No nível mais alto do terreno foi inserido o bloco administrativo. No pavimento térreo estão localizados os banheiros e cantina, áreas projetadas para serem de fácil acesso aos alunos, diretamente ligadas ao pátio coberto que, por sua vez, se conecta aos volumes perpendiculares que abrigam as salas de aula. No pavimento superior foram instalados os ambientes de suporte administrativo, como secretaria, coordenação e diretoria. Ambientes de apoio pedagógico, como biblioteca, sala da banda, sala de vídeo, laboratório de informática também foram localizados nesse pavimento. O acesso ao auditório se faz pelo pavimento superior, embora o mesmo tenha o pé direito duplo. Observa-se que o programa de necessidades fora diversificado em relação ao período anterior.

Figura 123 - Corte Esquemático - Colégio Pré-Universitário



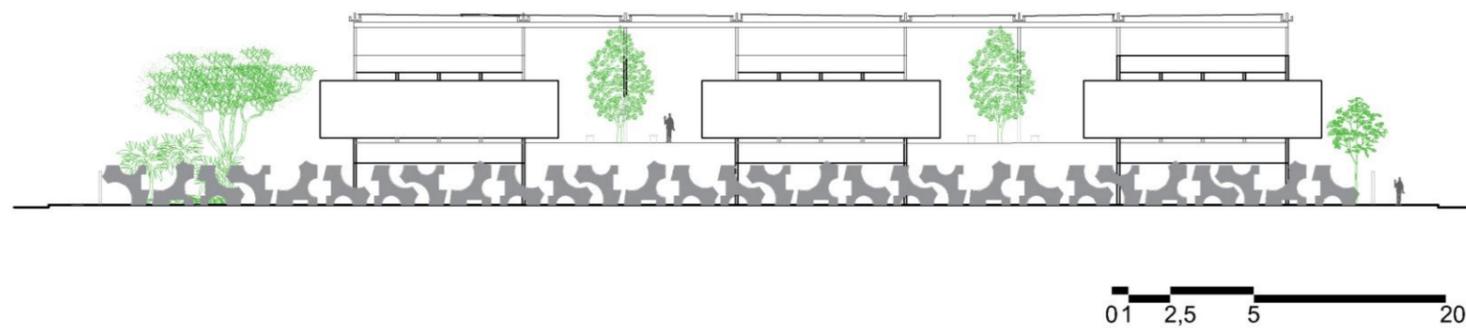
Fonte: a autora, 2020

Figura 124 - Planta de cobertura - Colégio Pré-Universitário



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

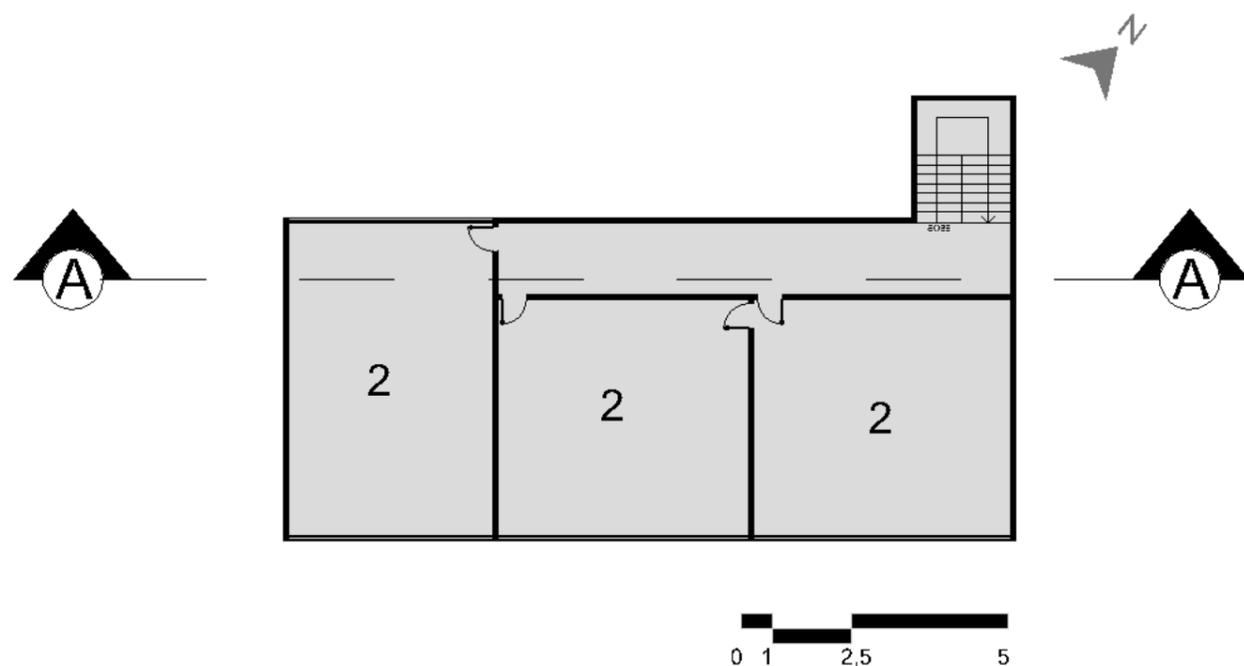
Figura 125 - Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

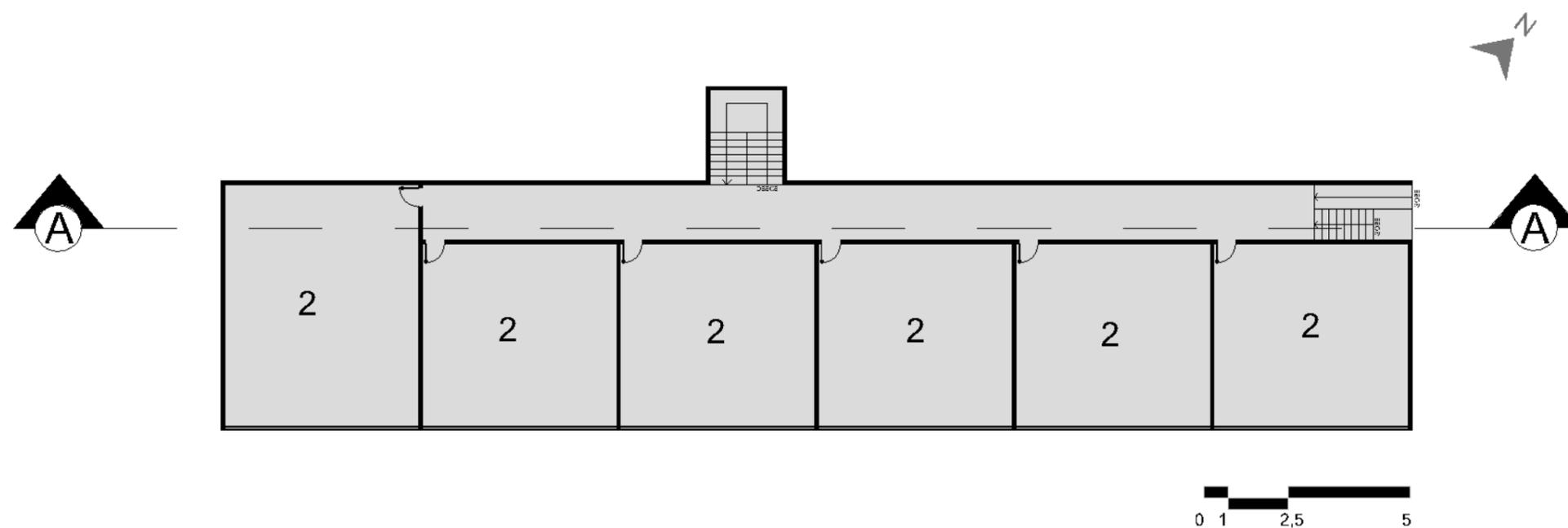
A setorização foi uma das características muito marcantes da Arquitetura Moderna, bem como a fluidez dos acessos. Semelhante aos edifícios anteriormente estudados no presente capítulo, não foram concebidas marcações nas entradas, assim o usuário poderia escolher por onde acessar ao edifício. Esse modelo de acesso foi alterado a partir da construção de muros, que passaram a cercar todo o perímetro da quadra. Sendo assim, foram criadas entradas delimitadas por portões, uma em cada lateral do pátio para alunos, uma na rua 240 para veículos e duas nas laterais da quadra de esportes.

Figura 126 - Planta Subsolo - Colégio Pré-Universitário



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 127 - Planta térreo - Blocos de sala de aula - Colégio Pré-Universitário



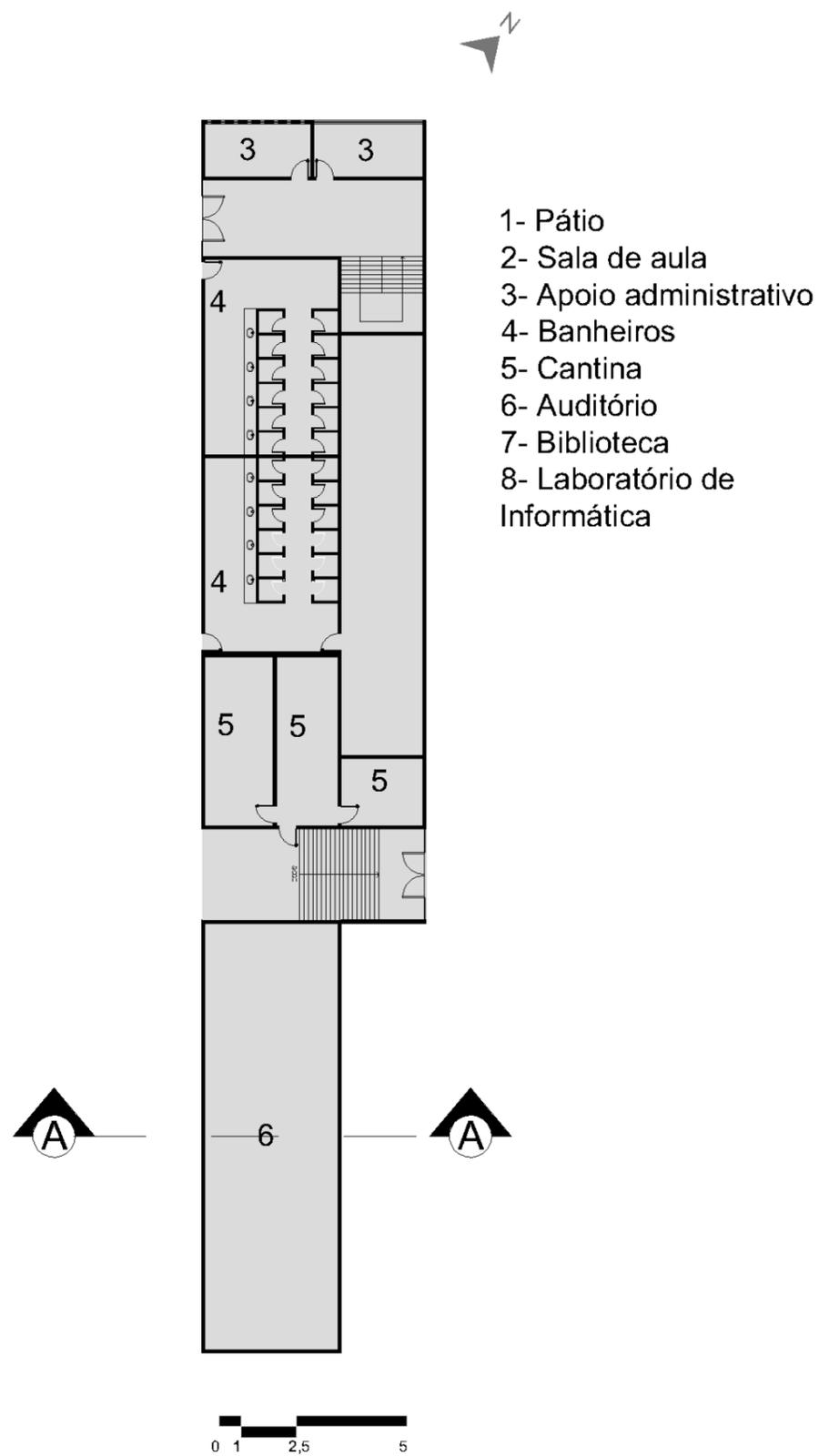
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

De acordo com o Censo Escolar (2010) o colégio abrigava cerca de 1500 alunos, funcionando em três turnos, com alunos de idade entre 12 e 18 anos. Quando o colégio passou a atender apenas o Ensino Médio o número caiu exponencialmente, em 2018 o mesmo atendia cerca de 230 estudantes.

Segundo Paixão Fonseca (2019), o arquiteto utilizou o concreto armado na construção da estrutura dos pavilhões, “projetando grandes arranjos estruturais associados aos elementos construtivos para a composição ” (p.159).

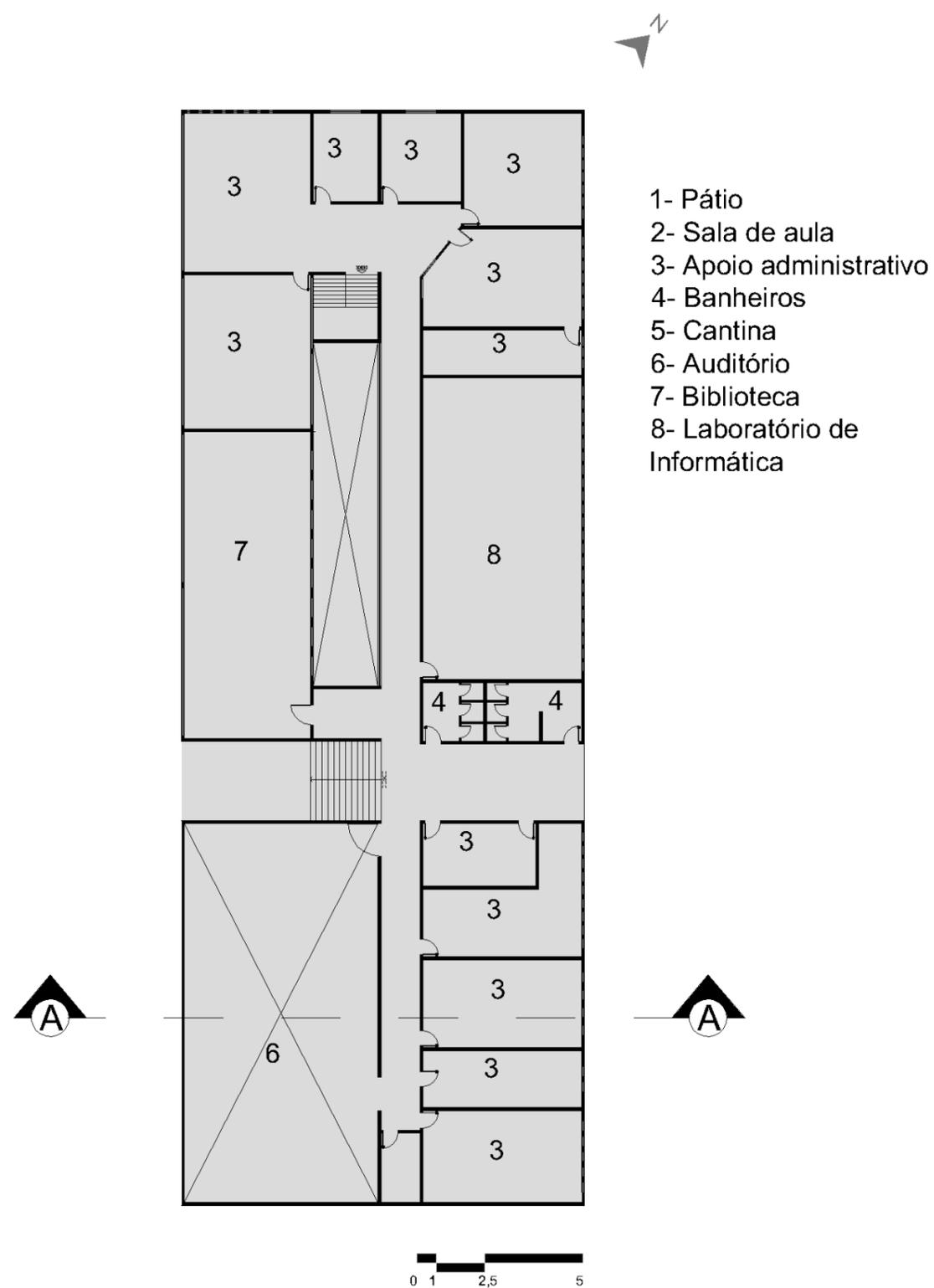
No CEPI Pedro Gomes espaços como biblioteca e laboratórios foram inseridos posteriormente, entretanto no Colégio Pré-universitário os mesmos já foram concebidos desde o projeto inicial. A pedagogia daquele momento já não comportava exclusivamente as salas de aula, eram necessários espaços de aprendizado prático e extraclasse.

Figura 128 - Planta térreo - Bloco administrativo - Colégio Pré-Universitário

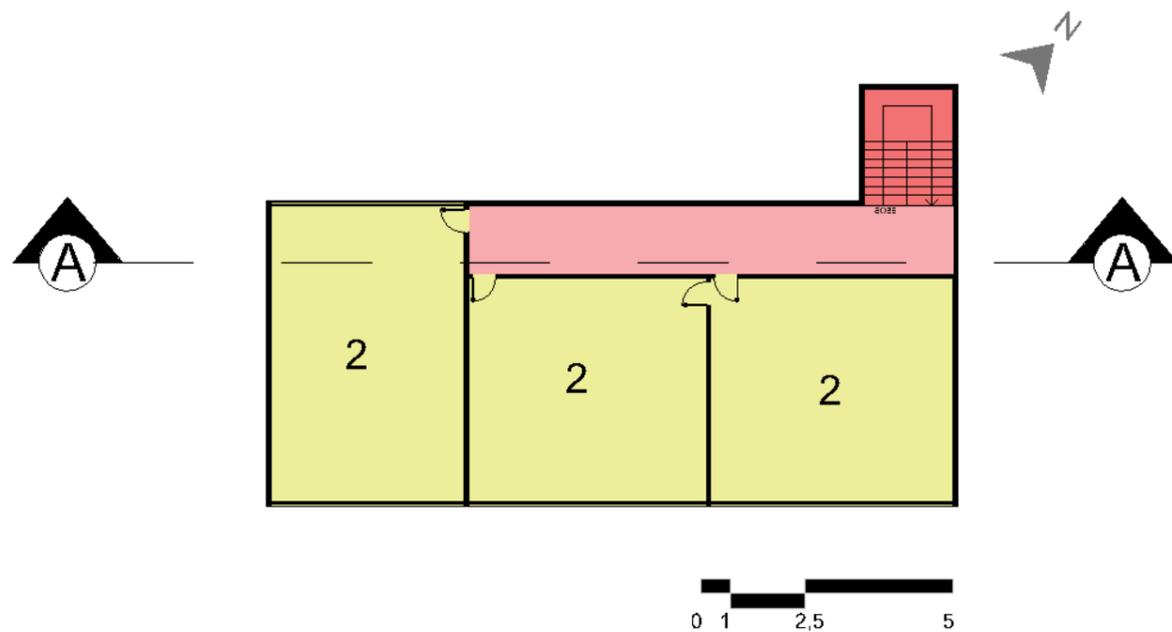


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 129 - Planta superior - Bloco administrativo - Colégio Pré-Universitário

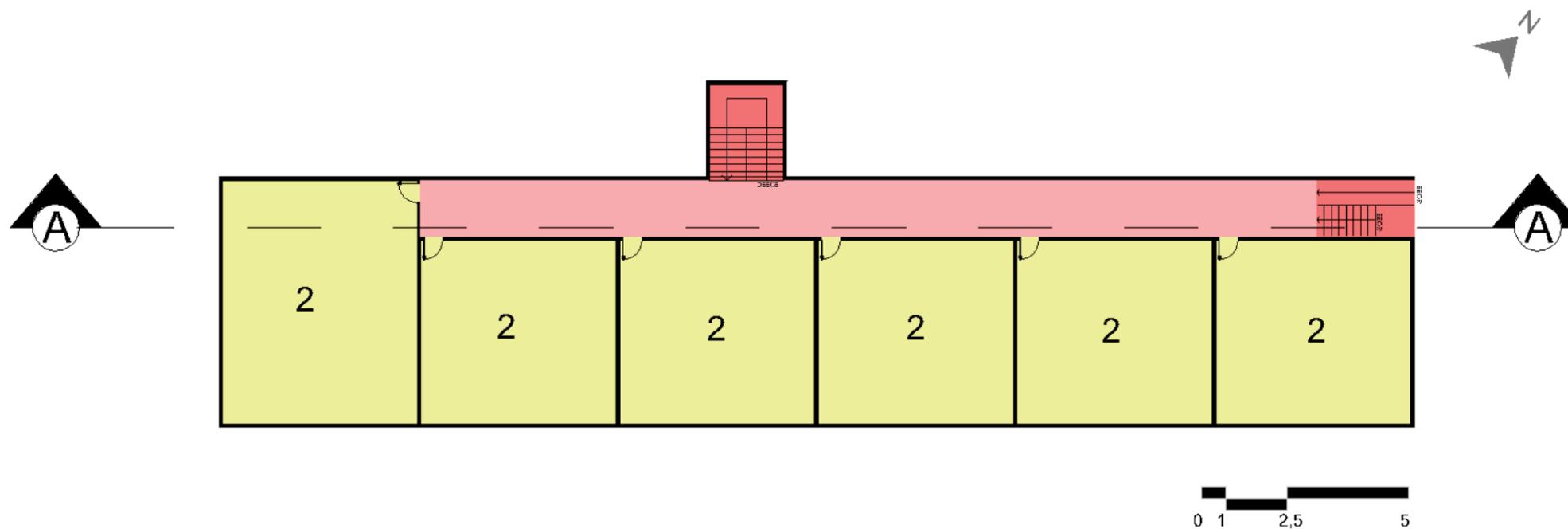


Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020



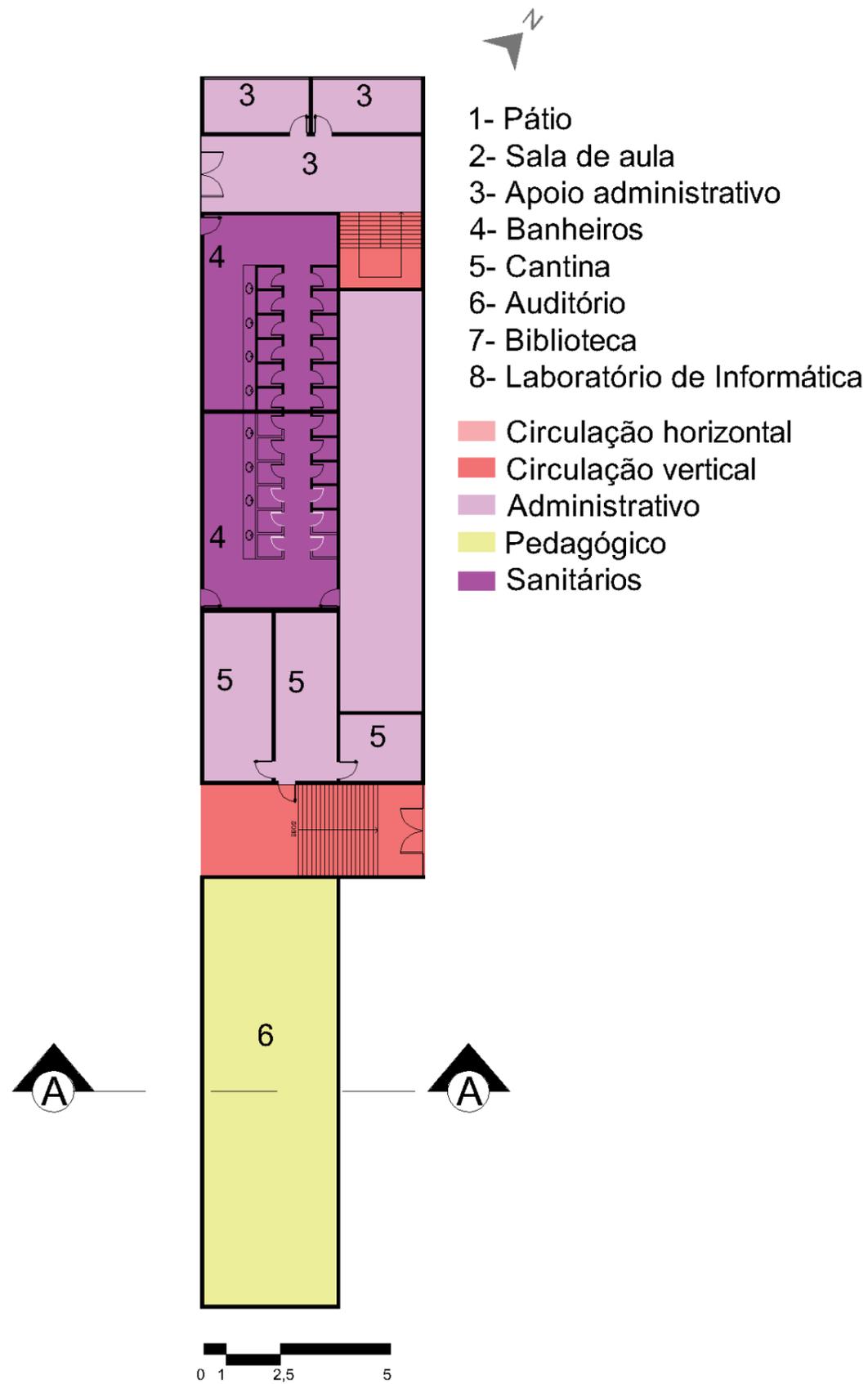
Nos pavilhões das salas de aula, as vigas e pilares em concreto armado aparente foram unificadas com vedações, ou seja, criando um plano contínuo, do chão ao teto com o mesmo material. Esse plano só era interrompido por elementos vazados em parte das fachadas voltadas para a direção noroeste – nas áreas de circulação – ou janelas nas fachadas ao sudeste. Entretanto, nas fachadas nordeste e sudoeste, essas estruturas foram evidenciadas por meio da contraposição das vedações em tijolos maciços de alvenaria que ficaram aparentes. No grande pavilhão que abriga as atividades administrativas, os materiais foram os mesmos, concreto armado com vedação em tijolo maciço de alvenaria.

Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020



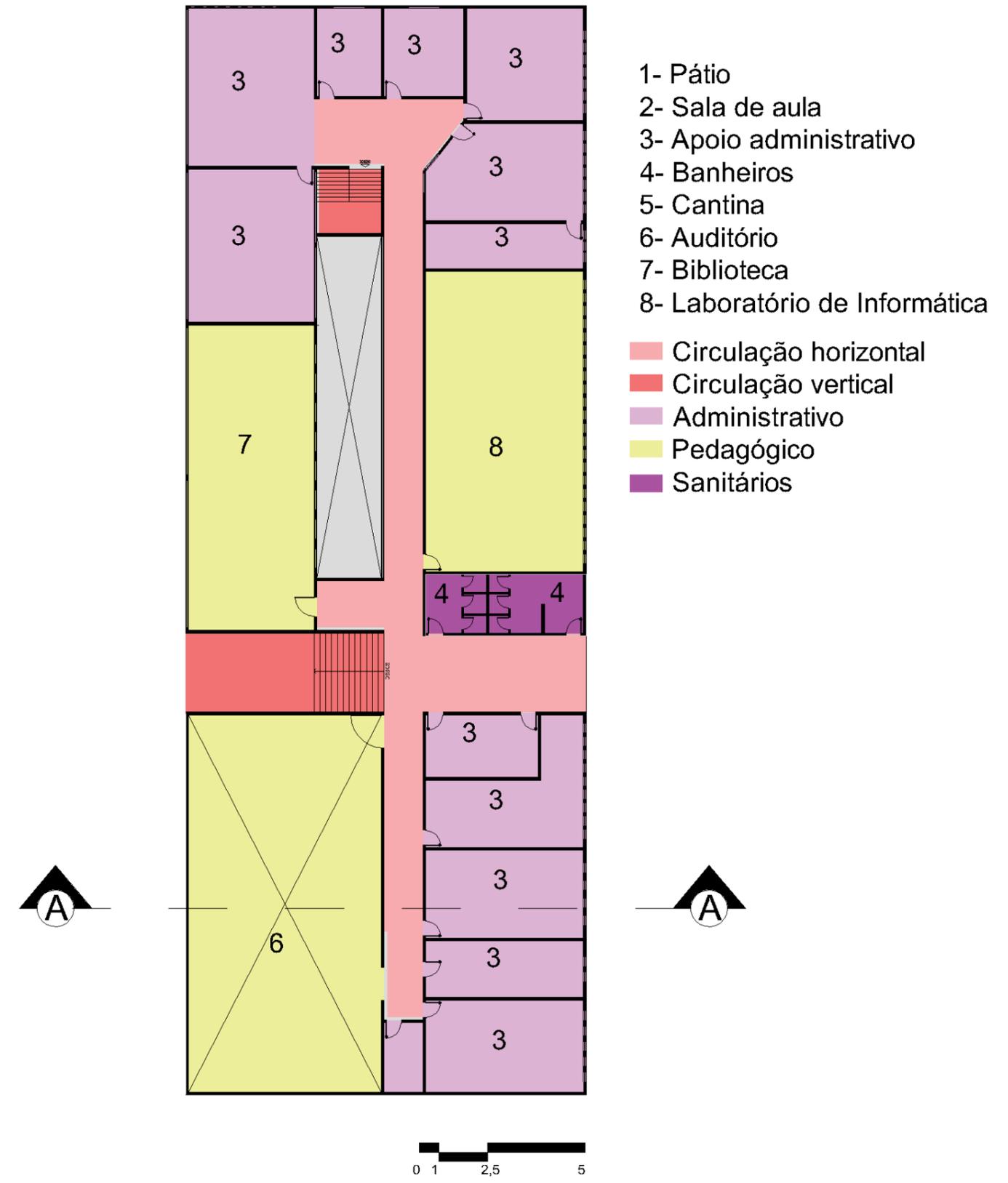
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 130 - Zoneamento Interno - Térreo - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário



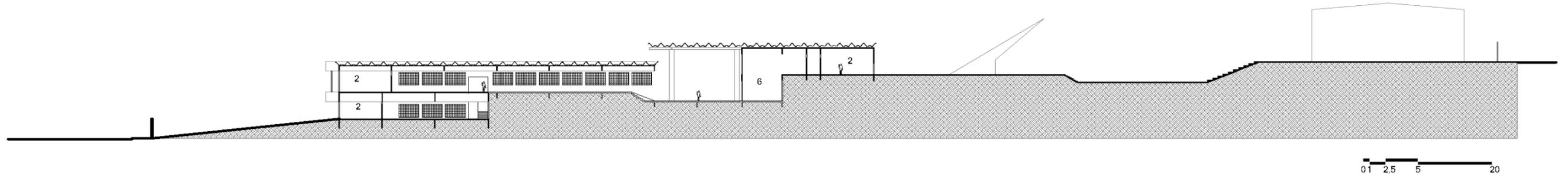
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora—2020

Figura 131 - Zoneamento Interno - Térreo - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário



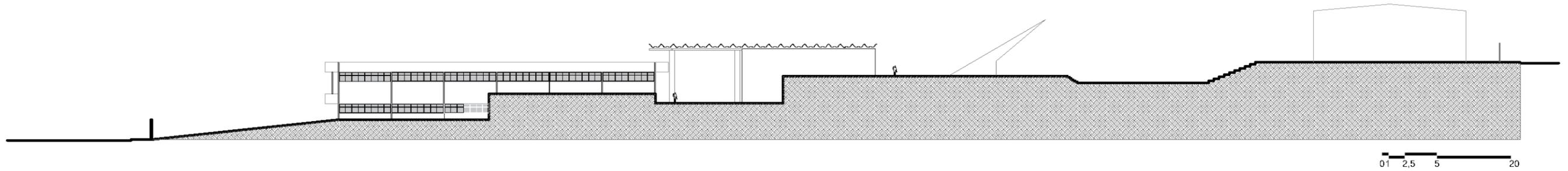
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora—2020

Figura 132 - Corte AA - Colégio Pré-Universitário



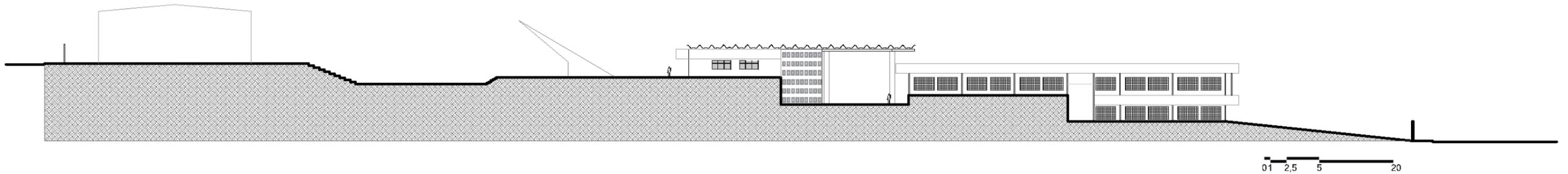
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 133 - Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário



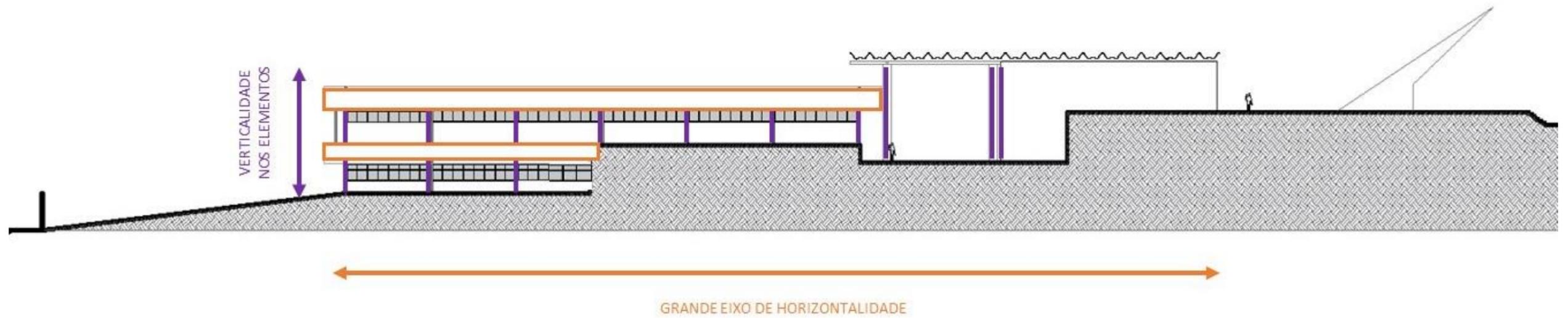
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 134 - Fachada Noroeste - Colégio Pré-Universitário



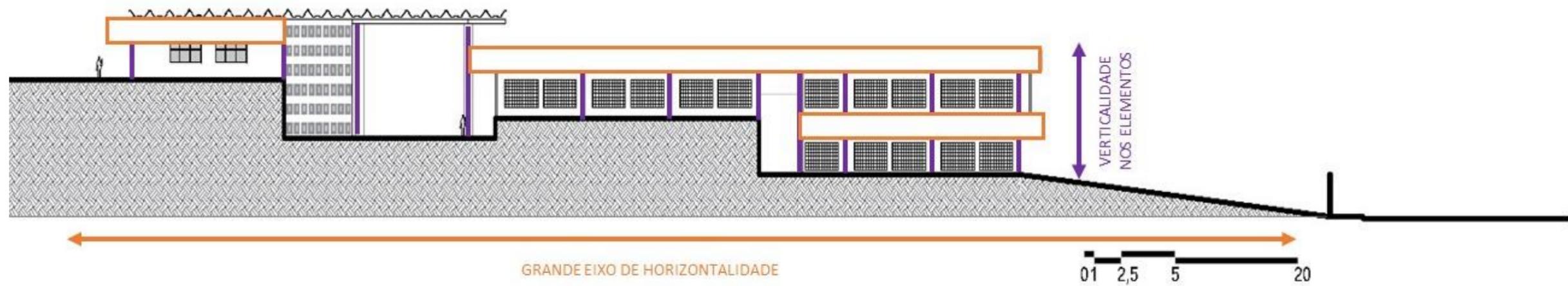
Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora - 2020

Figura 135 - Análise Formal - Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura 136 - Análise Formal - Fachada Noroeste - Colégio Pré-Universitário



Fonte: Secretaria de Educação, modificado pela autora – 2020

Figura 137 - Fachada Nordeste - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2019

Figura 138 - Concha Acústica - Colégio Pré-Universitário

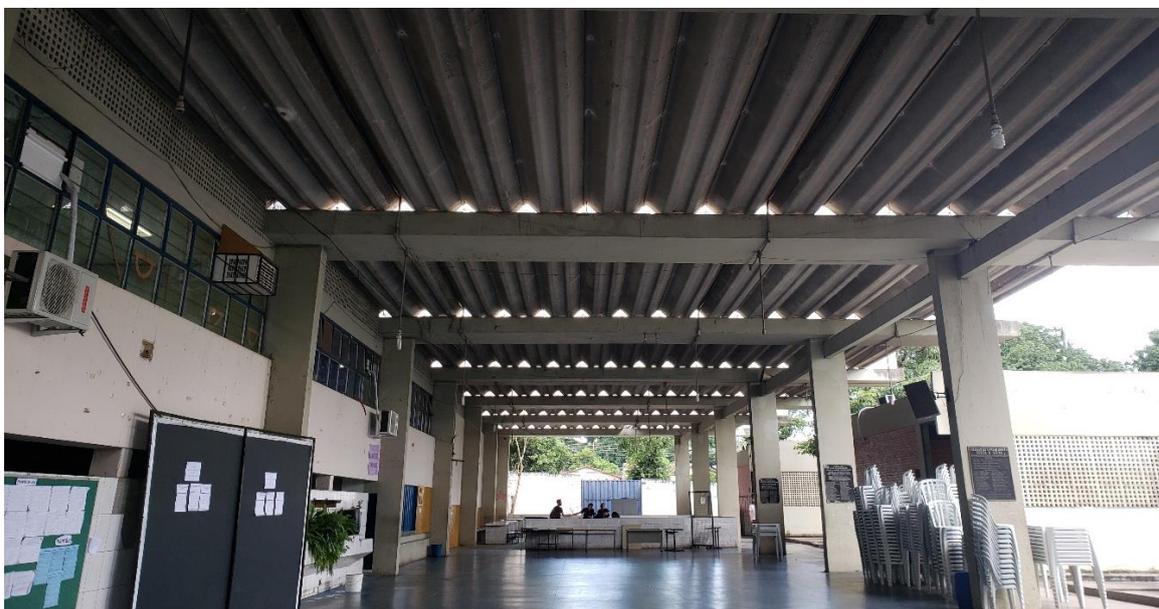


Fonte: a autora, 2019

Nos blocos das salas de aula os telhados em telha de fibrocimento são escondidos por platibandas. No bloco administrativo foram usadas as mesmas telhas, entretanto essas aparecem emolduradas por uma estrutura seriada de vigas-calha paralelas, formando uma cobertura que se estende até o pátio.

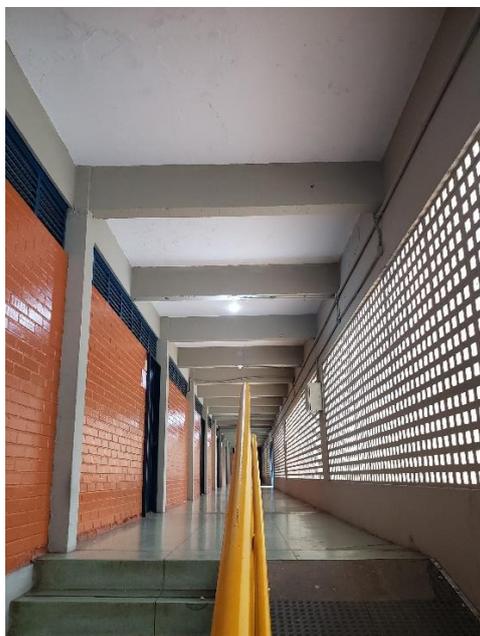
Uma espécie de seção “T” invertida, isto é, uma peça central mais alta fundida por duas peças em forma de “U”. A parte central distribui as cargas compostas além de suportar os grandes vãos, as laterais fazem o papel de escoamentos das águas pluviais e apoia as telhas de fibrocimento. Os planos ondulados das telhas flutuam sobre as grandes vigas. (PAIXÃO FONSECA, 2019, p.159)

Figura 139 - Pátio interno - Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2019

Figura 140 - Circulação horizontal - Bloco pedagógico - Colégio Pré-universitário



Fonte: a autora, 2019

Figura 141 - Fachada Noroeste - Bloco Administrativo - Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2019

Na fachada Noroeste, uma das fachadas com maior altura livre de estruturas que a marcasse, foi feito um tratamento diferenciado, (figura 120) que compunha uma face com elementos pequenos com folha basculante, voltados para iluminação e ventilação do ambiente interno, conforme cita Paixão Fonseca (2019) em sua análise sobre o edifício:

Nas faces mais altas liberadas pela estrutura, nas laterais, o tijolo aparente foi substituído por uma composição de sólidos de tronco de pirâmides, abertos no seu topo por vidro para iluminar os seus ambientes internos (...). (PAIXÃO FONSECA, 2019, p.159)

Além dessa composição, outros tipos de aberturas foram utilizados, como janelas em fita de metal e vidro, essas possuíam alturas diferentes e foram alocadas com peitoril diferenciado conforme a face em que era aplicado. Por exemplo, em salas de aula essas janelas têm o peitoril de cerca de 1 m com uma folha fixa e outra basculante, já no bloco administrativo são janelas altas e possuem apenas uma folha basculante.

As áreas de circulação dos blocos pedagógicos contam com elementos vazados de cimento. Esses também são conhecidos como cobogós, objetos que surgiram em 1920 em Recife, criado por um grupo de engenheiros - o português Amadeu Oliveira Coimbra, o alemão Ernesto August Boeckmann e o brasileiro Antônio de Góis – que buscava a entrada de luz e ventilação natural. Os cobogós foram inspirados nos muxarabis feitos em madeira e utilizados em ambientes internos, entretanto, os engenheiros passaram a produzir em cimento ou tijolo, permitindo que fossem aplicados como aberturas nas construções. (DELAQUA, 2015)

Delaqua (2015, s/p) cita que “Apesar de ser criado em Recife, o cobogó foi difundido por Lúcio Costa em referências sutis à arquitetura colonial, tornando-se um elemento compositivo presente na estética da arquitetura moderna brasileira.”. Assim, essas peças vernaculares, ou seja, produzidas no local, ganharam espaço em outros estados, trazendo identidade para a construção produzida ao longo do território brasileiro.

Figura 142 - Fachada Sudeste - Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2019

Assim, o Colégio Pré-Universitário foi um dos projetos que melhor ilustra a aplicação dos preceitos da Arquitetura Moderna Brasileira no âmbito escolar em Goiânia, além de ser, em si mesmo, um projeto de grande qualidade arquitetônica. Um diferencial da obra foi que o projeto de toda a edificação foi realizado em unidade, diferentemente das outras obras analisadas em que foram acrescentados outros pavilhões e ambientes posteriormente. O paisagismo e obras artísticas, que também foram inseridos ainda em projeto, demonstram a preocupação do arquiteto em evidenciar a cultura local através de elementos que a represente incorporadas na concepção do espaço.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após a discussão apresentada acerca dos dois momentos de modernidade vivenciados por Goiânia no período de 1933 a 1971, foi possível compreender como os projetos educacionais foram resolvidos nestes períodos marcantes para a arquitetura brasileira, aqui representados por tipologias educacionais, compondo parte da cronologia histórica da arquitetura de Goiânia.

Se os edifícios educacionais proporcionam, enquanto ambientes construídos, respostas positivas em termos de ensino-aprendizagem, sua elaboração deve ser cuidadosa, buscando informações e proximidade com educadores, pedagogos e legisladores.

No domínio da arquitetura e urbanismo é necessário observar a importância das decisões de projeto para proporcionar um resultado efetivo para a educação, tais como alguns fatores subjetivos: identidade, legibilidade do lugar, evitar monumentalidade excessiva (o que poderia trazer um distanciamento e não favorecer o sentimento de pertencimento), materialidade e cores adequadas. Como fatores do projeto, é necessário observar as proporções ambientais na escala do aluno, tendo em vista sua faixa etária (principalmente para a primeira infância), além dos parâmetros de legislações, buscando sempre que possível a flexibilidade dos espaços para adequação às dinâmicas pedagógicas.

Os edifícios educacionais elencados no presente trabalho trazem consigo o desejo de inovação, cada conjunto registrando momentos pedagógicos históricos para o país. Além da busca por modernidade, podemos observar características que ilustram o processo de modificação dos espaços, dos modos de aprender e o reflexo do contexto social vigente.

Todos eles foram implantados em setores de grande relevância para a construção da cidade, funcionando como marcos no contexto dos seus bairros, por sua proporção edificada, sua população de usuários e seu papel social. Esses equipamentos foram implantados dentro do processo de consolidação dos

espaços urbanos e possuem relação com a memória do lugar, dos moradores da região e, claro, da composição da paisagem urbana.

O desenho do entorno imediato de todos eles se modificou muito com o passar do tempo, em especial o gabarito. Por esses setores terem se tornado locais mais visados financeiramente, com a especulação imobiliária, muitos edifícios em grandes alturas foram construídos na cidade, conseqüentemente nos setores onde estão inseridos os objetos de estudo. Os edifícios educacionais, que antes eram destaque na paisagem urbana como um todo, passam a contrastar com grandes edificações comerciais e residenciais. Em alguns casos isso é mais nítido, como no Lyceu, em que o edifício é cercado por edifícios de muito altos, shopping e outros. Em outros menos, como no CEPI Pedro Gomes e no Colégio Pré-Universitário em que esses não interferem diretamente nessa relação.

Outro ponto em comum entre as edificações, são as delimitações do terreno. Todos esses objetos são cercados de algum modo, uma busca pela segurança do local, uma demanda que surgiu com o aumento da violência urbana.

Os edifícios do Colégio Lyceu e Grupo Escolar Modelo, que são patrimônio cultural edificado, registrado e protegido pelo IPHAN, foram cercados de modos um tanto quanto sutis. O Lyceu conta com um muro baixo, que permite a visualização da fachada principal pelo pedestre. Já o Grupo Escolar Modelo inicialmente possuía a fachada livre de muros de grades, porém posteriormente foram instaladas grandes grades que cercaram a praça formada em frente à entrada, unindo-a com a edificação.

Os demais edifícios foram cercados por muros que escondem completamente a estética do edifício, trazendo ao pedestre apenas a visão de grandes muros que circundam todo o lote ou até mesmo a quadra em alguns casos. Esse comportamento causa um distanciamento entre o cidadão e o equipamento urbano que foi construído para atender os seus direitos, bem como para contar parte de sua história. Criam-se problemas como a negação do pertencimento ao lugar, as pessoas passam a refutar a ideia que devem zelar por esses espaços públicos, além de causar insegurança para o pedestre, pois

apesar da tentativa de construir barreiras para se isolar dentro do prédio, se esquece das ruas. Essa característica não é inerente ao edifício escolar, ao contrário, atinge toda a cidade de uma maneira geral, tendo em vista a realidade socioeconômica, cultural e o contexto de violência no Brasil. Mas podemos refletir que, para as escolas, o cercamento, de um modo específico, é um fator que impede uma interação essencial entre escola e cidade.

A criação dessas barreiras visuais se contrapõe à ideia de Jane Jacobs (2011, p. 34) de que “devem existir olhos para a rua” que garantiriam a segurança tanto de quem está dentro, como de quem está fora do edifício. A criação de grades e muros causa o do distanciamento entre pedestre e usuários da edificação.

Figura 143 - Fotografia do Colégio Lyceu - 2019



Fonte: a autora, 2019

Figura 144 - Fotografia do antigo Grupo Escolar Modelo - 2019



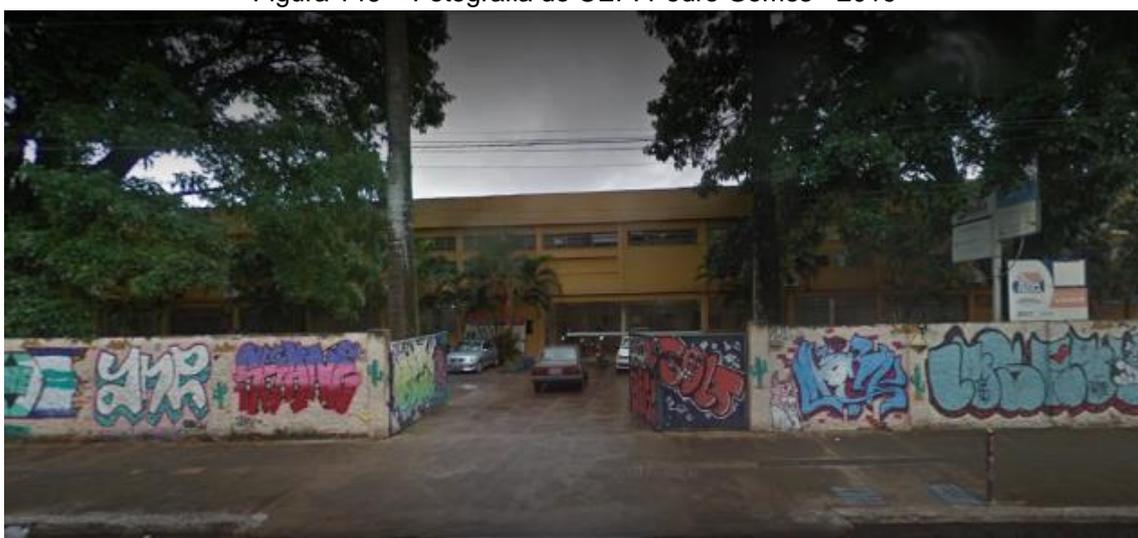
Fonte: Google Street View, 2019

Figura 145 - Fotografia do antigo IEG - 2019



Fonte: Google Street View, 2019

Figura 146 - Fotografia do CEPI Pedro Gomes - 2019



Fonte: Google Street View, 2019

Figura 147 - Fotografia do antigo Colégio Ruy Brasil - 2018



Fonte: Jornal Anhanguera, 2018

Figura 148 - Fotografia do Colégio Pré-Universitário - 2019



Fonte: a autora, 2019

Apesar de novas propostas pedagógicas surgirem ao longo dos anos, a sala de aula tradicional, ou seja, aquela composta por quatro paredes, um quadro, cadeiras enfileiradas, janelas altas que permitem apenas iluminação e ventilação, porém nenhum contato visual com o exterior, permaneceram intocadas dentro do recorte histórico e seguem na mesma sistemática até a atualidade. O que demonstra que, mesmo com os novos modos de aprender quem surgiram, a sala de aula sempre se manteve a mesma, o que aconteceu foi a inclusão de novos espaços nos projetos que apoiava essas novas ferramentas de aprendizagem.

Os colégios pioneiros foram projetados de modo rígido, onde suas estruturas não permitiam novas configurações espaciais. Os edifícios de dois pavimentos ficavam condicionados a repetição de boa parte dos espaços do térreo no superior, pois como as paredes eram estruturais deveriam estar sobrepostas.

Diferentemente dos colégios apresentados no terceiro capítulo, onde os ambientes em pavimentos sobrepostos não precisam se repetir devido a sua estrutura livre. Podemos observar no Colégio Ruy Brasil que essa distribuição de salas de aula foi intercalada com ambientes administrativos ou voltados para outras atividades, na tentativa – seja racional ou adaptativa – de misturar usos e quebrar hierarquias. Ou até mesmo no CEPI Pedro Gomes, onde os pavimentos térreos dos dois blocos abrigam atividades administrativas ou extraclasse e os superiores as salas de aula.

A adoção de sistema construtivo modular, como proposto pelos edifícios modernistas, proporciona a flexibilidade das demandas de reconfigurações internas, a distribuição e articulação do programa pensando no conforto da criança e do adolescente. O conforto que aqui citamos vai além das questões ergonômicas do ambiente, mas inclui ainda a dinâmica das propostas pedagógicas, por exemplo, a mudança do ensino por turnos para o ensino integral, que necessitava de outros espaços para atender a demanda como pátios recreativos, espaços de convivência, refeitório e espaços para aprender fora da sala de aula.

Essas mudanças podem ser observadas no comparativo entre o capítulo 2 e o capítulo 3, no acréscimo de espaços voltados para atividades extraclasse. Práticas como leitura, através da criação de um espaço voltado para a biblioteca escolar e a presença de atividades musicais que foram inseridas já na década de 1950 através das bandas escolares.

Apesar do nosso recorte temporal não incluir as atividades de Educação Física – essas só foram inseridas a partir da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1971 – podemos observar que a partir da década de 1950, sob influência da Arquitetura Moderna, onde se elevava volumes através de pilotis, aconteceu a criação de pátios cobertos. Esse espaço antecedeu as quadras esportivas que começaram a ser construídas na década de 1980 com a criação da disciplina Educação Física, entretanto antes de ser assim nomeada e constar nas matrizes curriculares, já se praticava a ginástica e recreação nas escolas, como forma das crianças se movimentarem e aprender brincando. (SANTOS e NISTA-PICCOLO, 2011)

Os materiais utilizados na primeira fase da modernidade goianiense eram em sua maioria alvenaria de tijolos, pisos em granitina, forros de gesso e aberturas em ferro e vidro. Apesar de sofrerem alterações significativas, na segunda fase os mesmos também foram utilizados, entretanto o concreto armado passou a ter um papel fundamental nas estruturas e nos vãos livres. As aberturas ganharam novos formatos e os materiais passaram a aparecer de maneira crua. O *brise-soleil* e os cobogós passaram a fazer parte dessas composições.

Além das novas formas de construir, os materiais compõem a ilustração desses projetos, permitindo que possamos visualizar como uma linha do tempo esses momentos históricos. Partindo das cores claras como rosa ou branco dos edifícios pioneiros, chegamos ao azul que foi utilizado no Grupo Escolar Modelo, IEG e até mesmo no CEPI Pedro Gomes. Nos edifícios modernos as cores mais fortes foram mais requisitadas, o tom de cinza do concreto armado era presente, juntamente com o marrom avermelhado dos tijolos aparente.

Por fim, observa-se que, apesar da alteração das linguagens arquitetônicas apresentadas nos dois conjuntos de edifícios selecionados, o edifício escolar passou pelo processo de modernização, mas a modernização da educação de fato, ainda está refém do protagonismo das salas de aulas, em todos os exemplares analisados, apesar dos avanços. Ainda que o programa de necessidades tenha abarcado atividades complementares, permanece a necessidade de explorar o ensino no ambiente da sala de aula. Talvez pela forte referência do ensino tradicional e sua discreta remodelação ao longo do tempo, talvez pela tímida aproximação de arquitetos, educadores e pedagogos, com vistas a refletirem sobre a função complexa do edifício educacional.

A documentação de edifícios representativos, contextualizados nos períodos de suas respectivas construções e contrastados em suas características físicas, suscitou análises e reflexões. Além da documentação, as análises permitiram observar que, para recortes posteriores ao intervalo temporal explorado, poder-se-ia pensar em alguns avanços na elaboração dos edifícios educacionais do século XXI. Um exemplo seria um modo mais eficaz de integrar mais e melhor o edifício escolar às cidades, com vistas a uma educação com formação cidadã, extramuros, estimulando a vida urbana e a percepção natural de sua diversidade, sem atuar, necessariamente, como uma bolha de isolamento social, ainda que as escolas tenham que lidar com proteção e segurança de seus alunos. As reflexões aqui registradas visam estimular discussões sobre o tema e sobre o papel do edifício escolar na cidade, chamando a atenção dos arquitetos sobre suas tomadas de decisões na elaboração crítica, contextualizada e compartilhada com os demais atores envolvidos nas políticas educacionais.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANELLI, R. (dezembro de 2004). *Arquitextos*, nº 55.02. **Centros Educacionais Unificados: arquitetura e educação em São Paulo**. São Paulo: Portal Vitruvius

ARAÚJO, Marta Maria de. BRZEZINSKI, Iria (Organizadora). **Anísio Teixeira na Direção do Inep: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964)**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

Argan, Giulio Carlo. **Arte Moderna**. São Paulo, Companhia das Letras, 1992, p. 11.

BAKER, Geoffrey H. **Le Corbusier, uma análise da forma**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

BARROS, Fernanda. **Formação Intelectual no Lyceu em Goiás: Organicidade e Tradicionalismo**. In: IV Congresso Internacional de História: Cultura, sociedade e poder, 2014, Jataí-GO. Anais Eletrônicos do IV Congresso Internacional de História: Cultura, sociedade e poder, realizado entre 23 e 25 de setembro de 2014 ? UFG/Jataí., 2014. p. 1-11.

BARROS, Fernanda. **O tempo do Lyceu em Goiás: formação humanista e intelectuais 1906-1960**. Goiânia: UFG, 2012. (Tese de Doutorado).

BASTOS, M. A. J. **Pós-Brasília: rumos da arquitetura brasileira**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BASTOS, Maria Alice Junqueira; ZEIN, Ruth Verde. **Brasil. Arquiteturas após 1950**. São Paulo, Perspectiva, 2011.

BENEVOLO, Leonardo. **História da Arquitetura Moderna**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

BRUAND, Yves. **Arquitetura contemporânea no Brasil**. São Paulo, Perspectiva, 1981.

BRZEZINSKI, Iria (org). **Anísio Teixeira e o Instituto de Educação de Goiás: Política Educacional? Formação de Profissionais da Educação? Construção Escolar?** Anísio Teixeira na Direção do INEP: Programa para a Reconstrução da Nação Brasileira (1952-1964) – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, pág.: 159-176, Brasília, 2006.

BRZEZINSKI, Iria. **A formação do professor para o início de escolarização.** Goiânia: UCG/SE/GO/ABEU, 1987.

BRZEZINSKI, Iria. **Escola Normal de Goiás: Nascimento, apogeu, acaso, renascimento.** In: ARAUJO, J.C.S. FREITAS, A.G.B. e LOPES, A. P.C. (Orgs.), As Escolas Normais no Brasil: do Império a República. Campinas: Editora Alínea. 2008.

BUFFA, Ester, PINTO, Gelson de Almeida. **Arquitetura e Educação: organização do Espaço e Propostas Pedagógicas dos Grupos Escolares Paulistas (1893 – 1971).** São Carlos: Brasília: EdUFSCar, INEP, 2002.

CALEGARI, Ricardo Pereira. **Os 210 Anos de Pedagogia Jesuíta no Brasil.** Seminário Internacional de Educação Superior. Formação e Conhecimento. Anais eletrônicos. Universidade de Sorocaba – Uniso. Programa de pós-graduação em Educação. 2014

CAMARGO DE OLIVEIRA, Simone Borges. **Eurico Calixto de Godoi na Formação da Arquitetura Moderna em Goiânia.** Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais, Programa de Pós-graduação em Arquitetura - Projeto e Cidade, Goiânia, 2016.

CAPEL, Heloisa Selma Fernandes. SILVA, Ademir Luiz da. **Projeções críticas da modernidade: modernismo e modernidades a partir da experiência goiana.** Editora Verona. São Paulo – SP, 2018.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. **A Escola Nova no Brasil: uma perspectiva de estudo.** Revista Propuesta Educativa, Buenos Aires, v. 11, p. 81-83, 1994.

CARVALHO, Marta Maria. Chagas de. **A escola e a república.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

CAVALCANTI, Lauro Pereira. **Moderno e Brasileiro: a história de uma nova linguagem na arquitetura, (1930-60)**. Rio de Janeiro: Jorge Kahar, 2006.

CHAUL, Nasr Fayad. **A construção de Goiânia e a transferência da capital**. 2. ed. Goiânia: Editora UFG, 2001.

CHAUL, Nasr Fayad. **Caminhos de Goiás: da construção da decadência aos limites da modernidade**. 4. ed. Goiânia: Editora UFG, 2015.

CHEREGATI, Jesus Henrique. **O Quaterno Contemporâneo como Metodologia de Projeção Estudos**. Goiânia, v. 41, especial, p. 51-66, dez. 2014

COELHO, Gustavo N. **A modernidade do art déco na construção de Goiânia**. Goiânia: Ed. Do Autor, 1997.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **A educação no período Kubitschek: os Centros de Pesquisas do INEP**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 72, nº 171, p. 175-195, 1991

CUNHA, Marcus Vinicius da. **John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento**. Revista Brasileira de Educação nº 17 p. 87 – 154, 2001.

DAHER, Tânia. **Goiânia, uma utopia europeia no Brasil**. Goiânia: Instituto Centro Brasileiro de Cultura, 2003.

DINIZ, Anamaria. **Goiânia de Attilio Corrêa Lima (1932-1935): Ideal estético e realidade política**. Dissertação de mestrado em Arquitetura e Urbanismo. Universidade de Brasília – UnB. Brasília, 2007

DINIZ, Anamaria. **O itinerário pioneiro do urbanista Attilio Corrêa Lima: percurso**. 1ª ed. – Jundiaí, SP: Paco, 2017.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Liberalismos e educação. Ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 41 maio/ago. 2009

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, p. 1146-1147. 1986.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da educação e história cultural. In: GREIVE, Cynthia Veiga; FONSECA, Thais Nivia de Lima e (Org.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-75.

FRACALOSSI, I. **Clássicos da Arquitetura: Ministério de Educação e Saúde/ Lucio Costa e equipe**. 2013. ArchDaily Brasil. Disponível em: Acesso em: 05 de Mai. 2017 as 17:27.

GRAEFF, Edgar Albuquerque. **Goiânia: 50 anos**. Brasília:DF:MEC-SESU,1985. (Série: Oito vertentes e dois momentos de síntese da Arquitetura Brasileira).

INÁCIO, Fátima Pacheco de Santana. **O mestre-escola e a política de capacitação de professores primários em goiás (1963-1982)**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

JACOBS, Jane. **Morte e vida de grandes cidades**. 3 ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. **Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino**. São Paulo. Oficina de Textos. 2011.

LIBÂNIO, José Carlos. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório sobre pedagogia e didática**. (Tese de doutorado, 1990)

MACHADO, Vinícius Felipe Leal. **Educação e Instituições Escolares em Campinas (GO): O Colégio Estadual Professor Pedro Gomes e os Auspícios de Modernidade na Cidade que Virou Bairro**. VI Congresso Internacional de História, 2018.

MACHADO, Vinícius Felipe Leal. **Um Colégio para Campinas: Educação e Modernidade na Cidade que Virou Bairro (1947-1961)**. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História, Programa de Pós-Graduação em História. Goiânia, 2019.

MAHLER, Christine Ramos. **Aspectos da Modernidade na cidade de Goiânia. (1950-1960).** Dissertação - Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural. Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2004.

MANSO, Celina F. A. **Goiânia: uma concepção urbana, moderna e contemporânea – um certo olhar.** Goiânia: Edição do Autor, 2001.

MATTOS, Silvia Clímaco. **Memória e Cidade: lembranças do Bairro da Vila Nova – 1930 a presente data.** Dissertação de mestrado em História pelo programa de Pós-graduação em História da Universidade de Brasília. Brasília, 2008.

MELLO, Márcia Metran de. **Modernismo em Goiás.** Monteiro, R. H. e Rocha, C. (Orgs.). Anais do V Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual Goiânia-GO: UFG, FAV, 2012.

MELLO, Márcia Metran de. **Goiânia: cidade de pedras e de palavras.** Ed. UFG, Goiânia, 2006.

MELLO, Márcia Metran de; KATINSKY, Júlio Roberto. **Moderno e modernismo: a arquitetura dos dois primeiros fluxos desenvolvimentistas de Goiânia, 1933 a 1950 – 1950 a 1964.** São Paulo, 1996.

MENDES DA ROCHA, Marlos Bessa. **Os tempos diferenciais da modernidade educacional: esboço de um estudo comparativo Brasil / Argentina.** Educação em foco, v. 15, n. 2, p. 175-193, set 2010/fev, Juiz de Fora, 2011.

MORETH, Ana Carolina Macedo. FUENTES Maribel del Carmen Aliaga. **Conexões Brutalistas na Arquitetura da Universidade de Brasília.** X Seminário Docomomo Brasil Arquitetura Moderna e Internacional: conexões brutalistas 1955-75 – PUCPR. Curitiba. 15-18.out.2013

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **A ilusão pedagógica: estado, sociedade e educação em Goiás (1930-1945).** Goiânia: UFG, 1994.

ORNESTEIN, S. W.; BORELLI, J. N. (coord.). **O desempenho dos edifícios da rede estadual de ensino. O caso da grande São Paulo.** São Paulo: FAU-USP, 1995.

PÁDUA, Andréia Aparecida Silva de. **A sobrevida da Marcha para Oeste.** estudos, Goiânia, v. 34, n. 7/8, p. 623-643, jul./ago. 2007.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. **Escolas e cidades do sertão (1933-1945): espaço, endereço e arquitetura.** Revista Brasileira de História da Educação. Campinas-SP, v. 12, n. 2 (29), p. 107-138, maio/ago. 2012.

QUEIROZ, Edna Mendonça Oliveira de. **Trabalho Diurno/Escolarização Noturna: O Cotidiano do Jovem Trabalhador.** Mestrado em Educação. Curso de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

RABELO, Rafaela Silva. **“Quando fui professor no Lyceu de Goiânia...” Um estudo sobre a prática docente imersa nas permanências e mutações da cultura escolar na década de 1960.** Dissertação de mestrado em educação em ciências e matemática. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2010.

REIS FILHO, Nestor Goulart. **Quadro da Arquitetura no Brasil.** São Paulo, Editora Perspectiva, 2002 (10ª edição)

RIBEIRO, Maria Eliana Jubé. **Goiânia: os planos, a cidade e o sistema de áreas verdes.** Ed. Da UCG, Goiânia, 2004.

SALVADOR, A.D. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica.** 10 ed. Porto Alegre: Sulina. 1982.

SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos. NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública.** Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, n.1, p.65-78, jan./mar. 2011

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados. 2007.

SEGAWA, Hugo. **Arquiteturas no Brasil: 1900-1990.** 3ª edição. Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR

SILVA, Nancy Ribeiro de Araújo e. **Tradição e renovação educacional em Goiás**. Goiânia, Oriente, 1975.

UNES, Wolney. **Identidade art déco de Goiânia**. Goiânia: Instituto Casa Brasil de Cultura, 2010.

VIDAL, D. G. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, E. M.; FIGUEIREDO, L.; GREIVAS, C. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WOLFF, Silvia Ferreira Santos. **Escolas para a República: Os Primeiros Passos da Arquitetura das Escolas Públicas Paulistas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZEIN, Ruth Verde. **A Arquitetura da Escola Paulista Brutalista 1953-1973**. Porto Alegre, PROPAR-URFRS, 2005.

## **Digitais**

\_\_\_\_\_. Acervo virtual documental da REHEG – Rede de Estudo em História da Educação de Goiás. **Entrada do IEG vista panorâmica**. Disponível em: <https://reheg.fe.ufg.br/n/30886-acervo-documental-da-reheg>. Acessado em 19 de abril de 2019.

\_\_\_\_\_. Dicionário Michaelis. <https://michaelis.uol.com.br/> A Acessado em 29 de novembro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Santo Agostinho**. <http://santoagostinho.agostinianas.com.br/o-colegio/historia>. Acessado em 17 de novembro de 2019.

A REDAÇÃO. **Conheça oito curiosidades sobre Goiânia que completa 84 anos nesta terça.** Disponível em: <https://www.aredacao.com.br/noticias/93794/conheca-oito-curiosidades-sobre-goiania-que-completa-84-anos-nesta-terca>. Acessado em 17 de outubro de 2018.

A REDAÇÃO. **Conheça oito curiosidades sobre Goiânia que completa 84 anos nesta terça.** Disponível em: <https://www.aredacao.com.br/noticias/93794/conheca-oito-curiosidades-sobre-goiania-que-completa-84-anos-nesta-terca>. Acessado em 17 de outubro de 2018.

AZEVEDO, Angélica. CARSLADE, Flávio. GOIÂNIA Art Déco como símbolo de modernidade. PIXO - Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade, V. 2, N. 4, 2018, web. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/article/view/13106/8290>. Acessado em 03 de março de 2020.

BASTOS, Maria Alice Junqueira. **A escola-parque: ou o sonho de uma educação completa (em edifícios modernos).** Revista AU Ed. 178. Jan 2009. Disponível em: <<http://au17.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/178/artigo122877-3.aspx>> Acessado em julho de 2018.

BERNARDES, Genilda D'arc. BORGES, Leandro Bernardes, TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves. **Repensando Goiânia da construção aos dias atuais.** "Goiânia 80 anos", promovido pelo Instituto Histórico e Geográfico de Goiás (IHGG) Goiânia, v. 3, n. 1, p. 4-24, jan./jul, 2017.

Biblioteca IBGE. **Catálogo** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=442673&view=detalhes>. Acessado em: 18 de novembro de 2019.

Biblioteca IBGE. **Goiânia.** <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/goiania/historico> Acessado em: 12 de julho de 2018.

CAIXETA, Eline Maria M. P. *Et. Al.* **Arquitetura Moderna em Goiânia: desafios e limites da documentação para a preservação.** 9º seminário docomomo brasil interdisciplinaridade e experiências em documentação e preservação do patrimônio recente. Brasília. junho de 2011. Disponível em: [http://docomomo.org.br/wp-content/uploads/2016/01/038\\_M11-ArquiteuraModernaEmGoiania-ART\\_eline\\_caixeta.pdf](http://docomomo.org.br/wp-content/uploads/2016/01/038_M11-ArquiteuraModernaEmGoiania-ART_eline_caixeta.pdf). Acessado em 05 de outubro de 2018.

CAIXETA, Eline Maria M. P.; FROTA, José Artur D. **Brutalismo: fronteiras goianas.** Seminário DOCOMONO Brasil. Arquitetura Moderna e Internacional: conexões brutalistas 1955-75. Curitiba, outubro de 2013. <[http://docomomo.org.br/wp-content/uploads/2016/08/OBR\\_71.pdf](http://docomomo.org.br/wp-content/uploads/2016/08/OBR_71.pdf)>. Acesso em: 10 de outubro 2018.

CPDOC - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. **O Governo de Juscelino Kubitschek – Pedro Ludovico.** Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001. Disponível em: [https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/pedro\\_ludovico](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/pedro_ludovico). Acessado em 31 de março de 2019.

CRUZ, Fabíola Peres da. **Jovens estudantes do IEG: memórias do movimento estudantil (1964 a 1968).** Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Departamento de Educação, Goiânia, 2013.

DELAQUA, Victor. **Cobogós: breve história e usos.** 09 Jun 2015. ArchDaily Brasil. <https://www.archdaily.com.br/br/768101/cobogo>. Acessado em 09 de Abril de 2020.

DIÁRIO DA MANHÃ. **Os 170 anos do Lyceu de Goyaz.** Disponível em: <https://www.dm.com.br/opiniao/2016/12/os-170-anos-do-lyceu-de-goyaz.html>. Acessado em 02 de outubro de 2018

DIÁRIO DA MANHÃ. **Os 170 anos do Lyceu de Goyaz.** Disponível em: <https://www.dm.com.br/opiniao/2016/12/os-170-anos-do-lyceu-de-goyaz.html>. Acessado em 02 de outubro de 2018.

FENSKE, Elfi Kürten. **Anísio Teixeira, o inventor da escola**. Disponível em: <http://www.elfikurten.com.br/2011/02/anisio-texeira-o-inventor-da-escola.htm>. Acessado em 03 de abril de 2019.

FINOTTI, Leonardo. **Escola Parque Diógenes Rebouças Salvador-BA**. Disponível em: <http://www.leonardofinotti.com/projects/escola-parque/image/5571-160809-076d>. Acessado em 19 de abril de 2020.

FRACALOSSO, Igor. **"Origens de uma Arquitetura Moderna Brasileira"** 29 Dez 2011. ArchDaily Brasil. <<https://www.archdaily.com.br/16500/origens-de-uma-arquitetura-moderna-brasileira>> Acessado em 14 outubro de 2018.

GURGEL, Ana Paula. **Aula 07 – Art Déco**. UnB, Disponível em: [https://aprender.ead.unb.br/pluginfile.php/577209/mod\\_resource/content/0/AULA%2007%20ART%20DEC%C3%93%20revisto%2020182.pdf](https://aprender.ead.unb.br/pluginfile.php/577209/mod_resource/content/0/AULA%2007%20ART%20DEC%C3%93%20revisto%2020182.pdf). Acessado em 02 de outubro 2019.

KOGAN, Gabriel. **Arquitetura Brutalista se popularizou no Brasil na década de 1960**. In Folha UOL, 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/saopaulo/2013/09/1337952-estiloarquitetonico-brutalista-se-popularizou-no-brasil-na-decada-de-1960>. Acessado em 03 de março de 2018

MAHFUZ, Edson da Cunha. **Reflexões sobre a construção da forma pertinente**. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/04.045/606>>. Acesso em: 15 outubro 2018

MOTA, Juliana Costa. **O Setor Sul em Goiânia: o espaço público abandonado**. [S.l.]. In: Anais do 3º Seminário. DOCOMOMO Brasil, 1999. Disponível em: <[http://www.docomomo.org.br/seminario%203%20pdfs/subtema\\_B5F/Juliana\\_mota.pdf](http://www.docomomo.org.br/seminario%203%20pdfs/subtema_B5F/Juliana_mota.pdf)> Acessado em 31 de março de 2019

O POPULAR. **Lyceu completa 80 anos de história em Goiânia**. Disponível em: <https://www.opopular.com.br/editorias/magazine/lyceu-completa-80-anos-de->

hist%C3%B3ria-em-goi%C3%A2nia-1.1407898. Acessado em 02 de outubro de 2018.

O POPULAR. **Lyceu completa 80 anos de história em Goiânia**. Disponível em: <https://www.opopular.com.br/editorias/magazine/lyceu-completa-80-anos-de-hist%C3%B3ria-em-goi%C3%A2nia-1.1407898>. Acessado em 02 de outubro de 2018.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **A Reprodução do Espaço Urbano de Goiânia: uma cidade para o capital**. Observatório das Metrópoles UFRJ. Disponível em: [observatoriodasmetrolopes.ufrj.br/download/go\\_cid\\_cap.pdf](http://observatoriodasmetrolopes.ufrj.br/download/go_cid_cap.pdf) Acessado em 15 de setembro de 2019.

OLIVEIRA, Kátia Alves; MARQUES, Nara Letícia Pereira; LIMA, Michelle de Castro. **A Trajetória da Escola Normal: História da Formação de Professores No Brasil e no Estado de Goiás**. Ciclo Revista, [S.l.], set. 2016. ISSN 2526-8082. Disponível em: <https://ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/view/213/126>. Acessado em 08 de setembro de 2019.

OLIVEIRA, Roberta Mara. FORMIGA, Klebber Teodomiro. BOGGIONE, Giovanni de Araújo. **Base Cartográfica Digital como Instrumento de Gestão no Sistema de Abastecimento de Água**. Anais XIV Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto, Natal, Brasil, 25-30 abril 2009, INPE, p. 4149-4156. <http://martem.sid.inpe.br/col/dpi.inpe.br/sbsr@80/2008/11.14.16.27/doc/4149-4156.pdf>. Acessado em 08 de setembro de 2019.

PEREIRA, Renata Baesso. **Tipologia arquitetônica e morfologia urbana. Uma abordagem histórica de conceitos e métodos**. Arquitextos, São Paulo, ano 13, n. 146.04, Vitruvius, jul. 2012 <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/13.146/4421>>. Acessado em 08 de setembro de 2019.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. **Modernidade e Nacionalismo no Coração do Brasil: A Cidade e a Escola (Re) Inventando o Brasil (1937-1945)**. Disponível

em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-4888-int.pdf>. Acessado em 07 de julho de 2019.

PREFEITURA DE GOIÂNIA. **Goiânia 84 anos**. Disponível em: <<https://www.goiania.go.leg.br/sala-de-imprensa/Galeria%20de%20Fotos/fotos/2017/goiania-84-anos>>. Acessado em 25 de dezembro de 2019.

ROCHA, C. **Escola Carioca x Escola Paulista + MASP +MAM**. Fortaleza, 2014. Disponível em: <[https://issuu.com/chillrosha/docs/estudo\\_diagrama\\_\\_\\_\\_o\\_\\_23.06.2014\\_-\\_](https://issuu.com/chillrosha/docs/estudo_diagrama____o__23.06.2014_-_)> Acessado em 05 de maio de 2017.

TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.38, n.87, jul./set. 1962. p.21-33. Disponível em: <http://www.bvanisio.teixeira.ufba.br/artigos/uma.html>. Acessado em 19 de abril de 2019.

VAZ, Maria Diva A. C.& Veloso, Maria H. **A Experiência moderna no cerrado goiano**, Revista *Arquitextos*, n. 67, dezembro, 2005. Disponível em: [www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/06.067/399](http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/06.067/399). Acessado em 18 de setembro de 2018.

WEIZENMANN, Jamile. "**Clássicos da Arquitetura: Ginásio de Guarulhos / Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi**" 24 Jun 2015. ArchDaily Brasil. <https://www.archdaily.com.br/br/769052/classicos-da-arquitetura-ginasio-de-guarulhos-vilanova-artigas-e-carlos-cascaldi>. Acessado em 19 de abril de 2020.

## 6. ANEXOS

Figura 149 - Quadro Cronológico da Arquitetura Escolar Paulista na Primeira República (1889-1930)

Data do projeto/construção	Características espaciais e estilísticas predominantes	Modalidade/nome atual	Autoria	Município
<b>1890/1894</b>		<b>Primeiras realizações</b>		
<b>1890</b>	2 pavimentos, monumental, neoclássico, planta em “U”	Escola Normal Caetano de Campos	Ramos Azevedo	São Paulo
<b>1894</b>	2 pavimentos, circulação central, volume contido	Escola-Modelo da Luz (Prudente de Moraes)	Ramos Azevedo	São Paulo
<b>1894</b>	2 pavimentos, acesso central	Escola-Modelo/ E.E. Romão Puiggari	Ramos Azevedo	São Paulo
<b>1894</b>	2 pavimentos, inspiração em <i>Chalet</i> , 4 salas	Grupo Escolar/Biblioteca Municipal Nelson Foot	Ramos Azevedo	Jundiaí
<b>1894</b>	2 pavimentos, circulação central, 8 salas, 2 acessos simétricos, protótipo da solução de planta do século XIX	Grupo Escolar/E.E. Francisco Gicério	Ramos Azevedo	Campinas
<b>1894</b>	Planta em “U”, em dois pavimentos inspirada na da capital, mais 2 gêmeas com planta de Campina, imposição do conjunto de 3 prédios compondendo	Escola Normal/E.E. Adherbal de Paula Ferreira	Ramos Azevedo (Antônio By)	Itapetininga

	elementos neoclássicos			
<b>1894</b>	Cobertura octogonal com varandas	Jardim de infância	Ramos de Azevedo	São Paulo
<b>1895/1897</b>		<b>Grupos Escolares</b>		
	Repetição do esquema espacial de Campinas de 8 salas em 2 pavimentos com circulação central e individualização de fachadas com elementos neoclássicos, mesclados a medievalismos neogóticos ou neoromanicos	Dir. Ensino/Ge Carlos Batista Magalhaes	Ramos de Azevedo	Araraquara
		E.E. Cel. Vaz	Ramos de Azevedo (presumidamente)	Jaboticabal
		E.E. Dr. Almeida Vergueiro	Victor Dubugras	Espírito Santo do Pinhal
		E.E. Barão do Rio Branco	Victor Dubugras	Piracicaba
		Emei Dr. Cardoso de Almeida	Victor Dubugras	Botucatu
<b>1890/1897</b>	Esquema de 10 salas de aula com variação de fachada. Em Tietê grande mapa da América do Sul apostado a fachada.	E.E. Luiz Antunes	Antônio By	Tietê
		E.E. Dr. Júlio Mesquita	Victor Dubugras	Itapira
	Ênfase compositiva nas esquinas, 10 salas	Emei Dr. Augusto Reis	Victor Dubugras	São Manuel
		E.E. Cel. Venâncio	Victor Dubugras	Mogi Mirim
	Acesso central, 10 salas	E.E. Luís Leite	Victor Dubugras	Amparo
	8 Salas, planta condicionada pelo terreno	CEI. Prof. Alfredo de Barros Santos	Antônio By	Guaratinguetá
	10 salas		Victor Dubugras	São Carlos

<b>1900</b>	10 salas, 2 pavimentos	Emef Dr. Pádua Salles	José Van Humbeeck	Jaú
	Circulação Central em 2 pavimentos, bloco contido, terraço superior	E.E. Barnabé	(não identificada)	Santos
	8 salas em dois pavimentos, cópia integral ge Piracicaba	E.E. Dr. Lopes Chaves	José Van Humbeeck	Taubaté
<b>1901</b>	Esquema em torno de um pátio	E.E. Dr. Alfredo Pujol	José Van Humbeeck	Pindamonhangaba
<b>1901</b>	10 salas, planta básica de Campinas, em dois pavimentos sobre porão, fachada fixa neoclássica	E.E. Cel. Justiniano Whitaker de Oliveira		Araras
		E.E. Matilde Vieira	José Van Humbeeck	Avaré
		E.E. Paulino Carlos	José Van Humbeeck	São Carlos
		E.E. Dr. Guimaraes Jr.	José Van Humbeeck	Ribeirão Preto
		Bibl. e Casa de Cultura/G.E. Cel. Flaminio Ferreira	José Van Humbeeck	Limeira
<b>1901</b>	10 salas, planta básica de Campinas em dois pavimentos sobre porão, fachada fixa neoclássica	E.E. Cel. Almeida	José Van Humbeeck	Mogi das Cruzes
<b>1902</b>	2 pavimentos, 12 salas, esquema básico, fachada como Avaré	E.E. Cel. Joaquim José	José Van Humbeeck	São João da Boa Vista
		E.E. Cel. Joaquim Sales	José Van Humbeeck	Rio Claro

<b>1903</b>	2 pavimentos, 10 salas, circulação central	E.E. Moraes Barros	(não identificada)	Piracicaba
<b>1905</b>	Construção, solução em torno de pátio, 8 ou 10 salas, frontão com brasão da república e inscrição "Grupo Escolar"	E.E. Ruy Barbosa	José Van Humbeeck	Caçapava
		Emef Dr. Jorge Tibiriçá	José Van Humbeeck	Bragança
		Emef Cel. Júlio Cesar	José Van Humbeeck	Itatiba
		E.E. José Gabriel de oliveira	José Van Humbeeck	Santa Bárbara
		E.E. Dr. Mousart Alves da Silva	José Van Humbeeck	Cajuru
<b>1908</b>	Construção térrea, volume articulado, 8 salas, com porão	E.E. Cel. Pinto Ferraz	Manuel Sabater	Ribeirão Bonito
		E.E./Emef Dr. Salles Jr./Carlos José Botelho	Manuel Sabater	Dourado
<b>1909</b>	10 salas, pátio, solução térrea	E.E. Antônio Padilha/ Prof. Aggeo pereira do Amaral	Manuel Sabater	Sorocaba
		E.E. João Florêncio	Manuel Sabater	Tatuí
		E.E. Barão Monte Santo	Manuel Sabater	Mococa
		E.E. Vaz de caminha	Manuel Sabater	Iguape
<b>1909</b>	8 salas, planta em "U", térrea	E.E. Dr. Carlos Guimaraes	(não identificada)	Santa Cruz das palmeiras
<b>1909</b>	8 salas, solução térrea esquema que incorpora alas, como a de pátios, a um núcleo central	E.E. Alfredo Guedes	José Van Humbeeck	Tambaú
		Emef Gustavo Teixeira	José Van Humbeeck	São Pedro
		E.E. Dona Francisca Ribeiro dos Reis	José Van Humbeeck	Brotas
		Emef Cel. Ribeiro da Luz	José Van Humbeeck	São Bento do Sapucaí

		E.E. Dr. Evangelista Rodrigues	José Humbeeck	Van	Cachoeira Paulista
		Emef Cel. Tobias	José Humbeeck	Van	Descalvado
		E.E. José Inocencio da Costa	José Humbeeck	Van	Matão
		E.E. Prof. Dantas	José Humbeeck	Van	Igarapava
		Emef Dep. Leonidas Pacheco Ferreira	José Humbeeck	Van	Bocaina
		Emef Esperança de Oliveira	José Humbeeck	Van	Lençóis
<b>1910</b>	Planta em “U”, acessos laterais: fachada simples no primeiro projeto da série de Humbeeck e como variações ornamentais na recriação por Maroni	E.E. Pe. Armani	José Humbeeck/Mauro Álvaro	Van	Mogi Guaçu
		Emef Paulo Thomaz da Silva	G. B. Maroni		Itatinga
		E.E. Rozendo Duarte Lobo	José Humbeeck/Mauro Álvaro	Van	Pereiras
		Museu/G.E. Prof. José Augusto de Azevedo Antunes	G. B. Maroni		Santo André
		E.E. Prof. Júlio Ascanio Mallet	Capalache de Gusbert		Itápolis
<b>1910</b>	Planta em “U”, acessos laterais; fachada simples no primeiro projeto da série de Humbeeck e com variações ornamentais na recriação por Maroni	Emef Fabiano Alves de Freitas	José Humbeeck/Mauro Alvaro	Van	Ituverava
		E.E. Cel. Francisco Orlando	G.B. Maroni		Orlândia
<b>1911</b>	Variando esquema de alas e núcleo central, térreos com	E.E. Prof. José de C. Camargo/G. E. Santos Dumont	Hércules Beccari		Penha (capital)

	porão acomodando os terrenos, planta em “U”			
<b>1911</b>	8 salas, variando esquema de alas e núcleo central, térreos com porão acomodando os terrenos, planta em “U”	Emef Cap. José C. de Oliveira Garcez	Capalache de Gusbert	Queluz
<b>1911</b>	6 salas, variando esquema de alas e núcleo central, térreos com porão acomodando os terrenos, planta em “U”	E.E. Sant’Anna do Parnaíba	(não identificada)	São José dos Campos
<b>1911</b>	8 salas, variando esquema de alas e núcleo central, térreos com porão acomodando os terrenos, planta em “U”	Emef Sud. Menucci	Capalache de Gusbert	Porto Ferreira
<b>1911</b>	6 a 10 salas variando esquema de alas e núcleo central, térreos	E.E. Cel. Francisco Martins	(não identificada)	Franca
<b>1911</b>	6 salas em “U”, variando esquema de alas e núcleo central, térreos	E.E. Maria Falconi de Feicio	Giovani Batista Bianchi	Pitangueiras
<b>1911</b>	4 salas em “U”, variando esquema de alas e núcleo central, térreos	E.E. Francisco Ferreira de Freitas	(não identificada)	Serra Azul

<b>1911</b>	6 a 10 salas, variando esquema de alas e núcleo central, térreos	Emef Cel. Acácio Piedade		Itapeva (Faxina)
		E.E Dr. Amolfo Azevedo	Capalache de Gusbert	Cruzeiro
		E.E Lourenço Franco de Oliveira	Hércules Beccari	Serra Negra
<b>1911</b>	6 a 10 salas, variando esquema de alas e núcleo central, térreos	E.E Lourenço Franco de Oliveira	Hércules Baccari	Serra Negra
		Emef Americo Salles Oliveira	Humbeek/Sabater	Jardinópolis
		E.E. Abílio Manoel	Humbeek/Sabater	Bebedouro
		Emef Francisco Ribeiro	Manuel Sabater	S. Rita do Passa Quatro
		E.E. Francisco Simões	Hércules Becari	Dois Córregos
		Del. Regional de Ensino	Humbeek/Sabater	Santa Cruz do Rio Pardo
<b>1911</b>	8 salas, variando esquema de alas e núcleo central, térreos	E.E. Cel. Marcos Ribeiro	G. B. Maroni	Fartura
		Cmef Profª. Jacyralandim Stori	G. B. Maroni	Capão Bonito
		Emef Cel. Thomaz G. da Rocha Cunha	Hércules Beccari	Piracaia
		E.E. João Nogueira	Hércules Baccari	Cravinhos
		E.E. Prof. Euclides Moreira da Silva	G. B. Maroni	Bariri
<b>1911</b>	10 salas, volume diferenciado com cantos arredondados, térreos	E.E. Conde Moreira Lima	Manuel Sabater	Lorena
		Emef Dr. Raul da Rocha Medeiros	Manuel Sabater	Monte Alto
		E.E. Fábio Barreto	Manuel Sabater	Ribeirão Preto
<b>1911</b>		E.E. Oswaldo Cruz	A. Toledo	Mooca (capital)

	Escala grandiosa, 16 a 20 salas 2 pavimentos	E.E. Cons. Antônio Prado	Manuel Sabater	Barra Funda (capital)
<b>1911</b>	Escala Grandiosa, 16 a 20 salas 2 pavimentos	Ge. Campos Salles	G.B. Maroni	Liberdade (capital)
		E.E. Madeu Amaral	Hipólito Pujol	Belém (capital)
		E.E. Anhanguera	G. B. Bianchi	Lapa (Capital)
<b>1911</b>	Escala grandiosa, 16 a 20 salas 2 pavimentos	E.E. Dr. Cesário Bastos	Manuel Sabater	Santos
		E.E. Pe. Anchieta	Manuel Sabater	Brás (capital)
<b>1911</b>	Escala grandiosa, 16 a 20 salas 2 pavimentos	E.E. Pe. Antonio Vieira	G. B. Maroni	Santana (capital)
		E.E. Dr. Flaminio Lessa	G. B. Maroni	Guaratinguetá
		E.E. Major Prado	Nacarato Achilles/G.B. Bianchi	Jaú
<b>1911</b>	Escala grandiosa, 16 a 20 salas 2 pavimentos	E.E. Orosimbo Maia	Carlos Rosencrantz	Campinas
		E.E. Rangel Pestana	Manuel Sabater	Amparo
<b>1911</b>	10 Salas, térreo, circulação em "U" volume articulado	E.E. Visc. De São Leopoldo	José van Humbeek	Santos
<b>1911</b>	8 salas, térreo com circulação central	E.E./Emef Dr. Casemiro Rocha	Capalache de Gusbert	Cunha
<b>1911</b>	8 salas planta em "U", térrea	E.E. Dr. Cândido Lobo	Arthur Castagnoli	Caconde
		E.E. Eugênio Franco	(não identificada)	São Carlos
<b>1911</b>	3 volumes térreos articulados	Emef Prof. Anacleto Cruz	José Van Humbeek	Sertãozinho

1911	8 salas, peculiar circulação em “L”, térrea	Emef Cel. Leite	Hércules Beccari (presumidamente)	Agudos
1911	6 salas, simplicidade, volume cúbico, frontão pequeno com ornamentação geométrica	Emef Eliazar Braga	Carlos Rosencrantz	Pederneiras
1912/1913		<b>Escolas Normais</b>		
1912/1913	Grande monumentalidade, requintes decorativos nos detalhes, 2 pavimentos	E.E. PSG. Pirassununga	Achilles Nacarato/Carlos Rosencrantz	Pirassununga
1912/1913	Escala grandiosa, implementação peculiar tirando partido da esquina ornamentação rica, requintes decorativos nos detalhes	E.E Dr. Alvaro Guião	Carlos Rosencrantz	São Carlos
1912/1913	Projeto com monumentalidade e própria as escolas normais, requintes decorativos nos detalhes	E.E Sud Menucci	G.B. Bianchi/A.C. Castagnoli/C.R. Rosencrantz	Piracicaba
		E.E. Cardoso de Almeida	G.B. Bianchi/A.C. Castagnoli/C.R. Rosencrantz	Botucatu
1913/1915		<b>Escola Profissional</b>		
1913/1915	Planta que incorpora funcionalidade de espaços fabris e alegorias ao trabalho na ornamentação	Escola profissional Masculina	Carlos Rosencrantz	Brás (capital)

<b>1917</b>		<b>Ginásios</b>		
<b>1917</b>	Padrão dos grandes grupos escolares, com acréscimo de espaços para biblioteca e laboratório	E.E. Otoniel Mota	Carlos Rosencrantz	Ribeirão Preto
		E.E. Barão Surui	Carlos Rosencrantz	Tatuí
<b>1917</b>		<b>Escola Normal</b>		
<b>1917</b>	Planta com circulação em torno de um pátio central. Monumentalidad e própria	E.E. PSG. Cons. Rodrigues Alves	César Marchisio	Guaratinguetá
<b>1917</b>		<b>Grupos escolares (av. paulista e bairros)</b>		
<b>1917</b>	Planta básica de Campinas séc XIX, fachadas diferenciadas, 2 pavimentos	E.E. Rodrigues Alves	Ramos de Azevedo	Avenida Paulista (capital)
		E.E D. Pedro II	Ramos de Azevedo	Perdizes (capital)
		E.E. Mal. Deodoro	Ramos de Azevedo	Bom Retiro (capital)
		E.E. Mal. Floriano	Ramos de Azevedo	Vila Mariana (capital)
<b>1917</b>		<b>Escola Profissional</b>		
	Monumentalidad e e estilo próprio a tradição neoclássica, espaços funcionais ao fundo	Antiga escola profissional Bento Quirino – Colégio técnico da Unicamp	Ramos de Azevedo	Campinas
<b>1919/1920</b>		Grupos escolares e outros		
<b>1919/1920</b>		E.E. Chagas Pereira	Cesar Marchisio	Aparecida

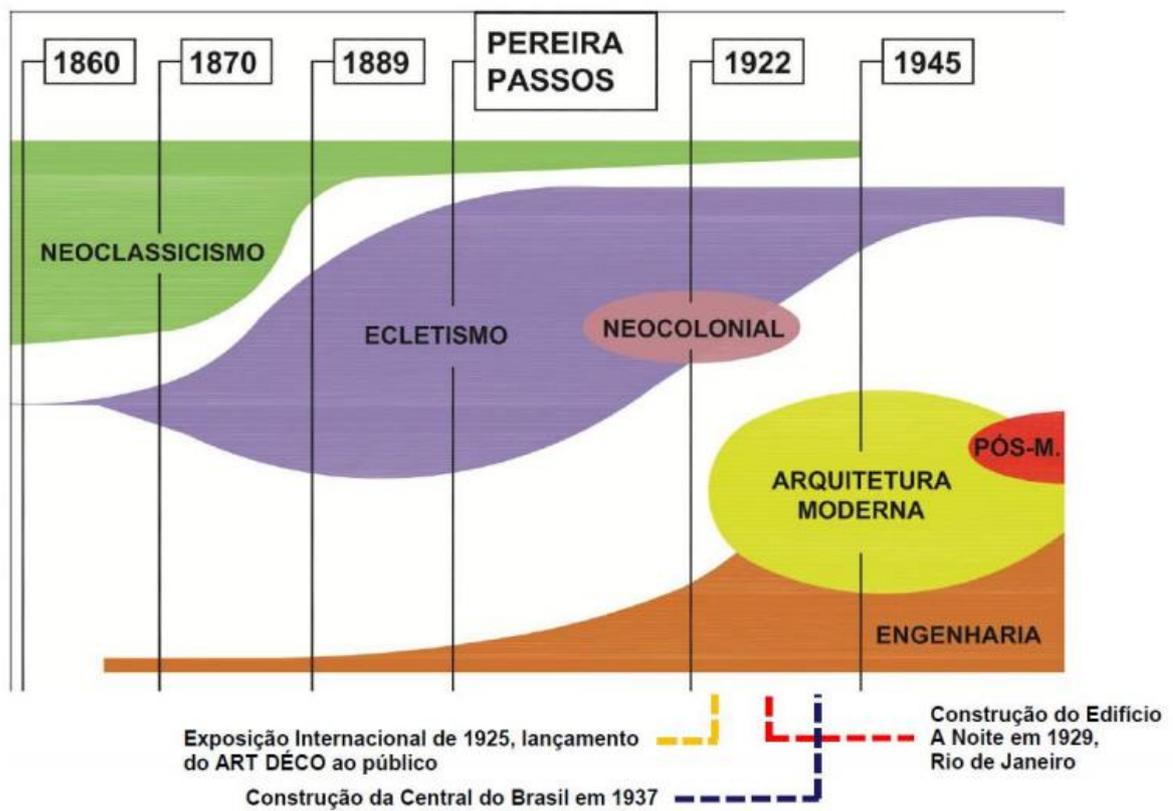
	Reunião do esquema de circulação central do séc. XIX	E.E. Dr. Fortunato de Camargo	Cesar Marchisio	Angatuba
		E.E. Dr. Rodrigues Alves	Cesar Marchisio	Mogimirim
		E.E./Emei Prof. Angelo Martinho/Archange lo Martinelli	Cesar Marchisio	Ibitinga
		Emef Cel. Joaquim da Cunha	Cesar Marchisio	Altinópolis
		E.E. Dr. Luiz Dumont	Cesar Marchisio	Santa Adélia
<b>1919/1920</b>	12 salas de aula em 2 pavimentos, mais duas salas térreas, estética mais despojada, uso de beirais, pequenos frontões neobarrocos	E.E. Convenção de Itu	Mauro Álvaro	Itu
		G.E. Irineu Penteado	Mauro Álvaro	Rio Claro
<b>1919/1920</b>	12 salas de aula em 2 pavimentos, mais duas salas térreas, estética mais despojada, uso de beirais, pequenos frontões neobarrocos	E.E. Conde de Parnaíba	Mauro Álvaro	Jundiaí
		E.E. Antonio Joaquim de Carvalho	Mauro Álvaro	Araraquara
		E.E. Dona Sinhá Junqueira	Mauro Álvaro	Ribeirão Preto
		E.E. Luiz Chrisostomo de Oliveira	Mauro Álvaro	Penápolis
		<b>Escolas Reunidas</b>		
<b>1911</b>	Unidades singelas e pequenas, com apenas 4 salas e salas de professor, acesso	Emef Barão Santa Branca	(não identificada)	Santa Branca
<b>Circa 2012</b>		G.E. Diogenes Ribeiro de Lima	(não identificada)	Ribeira

1911	às salas apenas pelo exterior do edifício que mantém as características espaciais de simetria e ornamentação	E.E. Cel. João Ernesto Figueiredo	Hércules Bacari	Joanópolis
1906		E.E. Cel. João Pedro de Godoy Moreira	(não identificada)	Pedreira
1912		E.E. Cel. Domingos Ferreira	Hércules Bacari	Monte Mor
1913		E.E./Emef. Cel. Jose Levy	José Van Humbeeck	Cordeirópolis
1921		E.E./Emef. Dr. Luis Narciso Gomes	Mauro Álvaro	Santa Cruz da Conceição
<i>Circa 1932</i>		p. Vago Ge. M. de C. Junior	(não identificada)	São José da Bela Vista
1920		<b>Escola Profissional</b>		
	Espaços funcionais como galpões incorporados ao padrão de G. E. do interior	Escola Profissional de Franca/ETE. Dr. Júlio Cardoso	(não identificada)	Franca
		<b>Escolas Normais</b>		
1920	Planta em “E” monumentalidade e própria às normais	E.E. PSG. Campinas	Cesar Marchisio	Campinas
1924	Planta em “E” idêntica à de Campinas, fachada diferenciada, simplificação e utilização de beirais	E.E. PSG. Francisco Carvalho	Cesar Marchisio	Casa Branca
		<b>Escolas Profissionais</b>		
1925	Esquema como um grande grupo, alegorias ao trabalho	E. Profissional Feminina/Atual Ete Carlos de Campos	Cesar Marchisio	Brás (capital)

	feminino na fachada			
1925	Despojamento, aparência mistura retórica, neoclássica com grandes panos de vidro, alegorias ao trabalho	Escolas Profissional/Ete. José Martiniano da Silva	(não identificada)	Ribeirão Preto

Fonte: WOLFF, 2010, p. 328-349

Figura 150 - Quadro da Arquitetura no Brasil



Fonte: GURGEL, 2019

Figura 151 - Definição temporal local: A geração de vanguarda de arquitetos paulistas (1956-1971)

**CAPÍTULO 3. DEFINIÇÃO TEMPORAL LOCAL: A GERAÇÃO DE VANGUARDA DE ARQUITETOS PAULISTAS (1956-1971)**

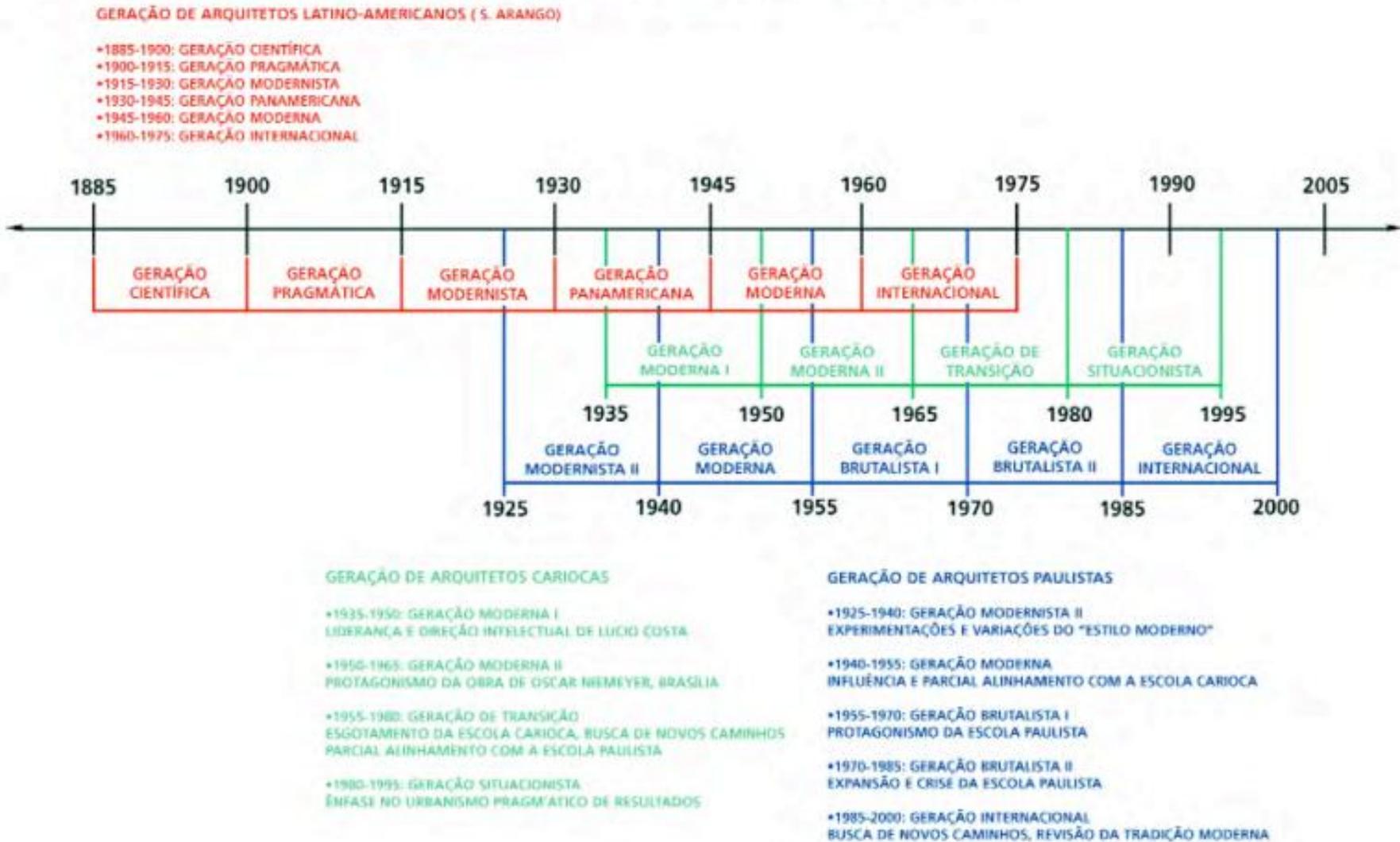
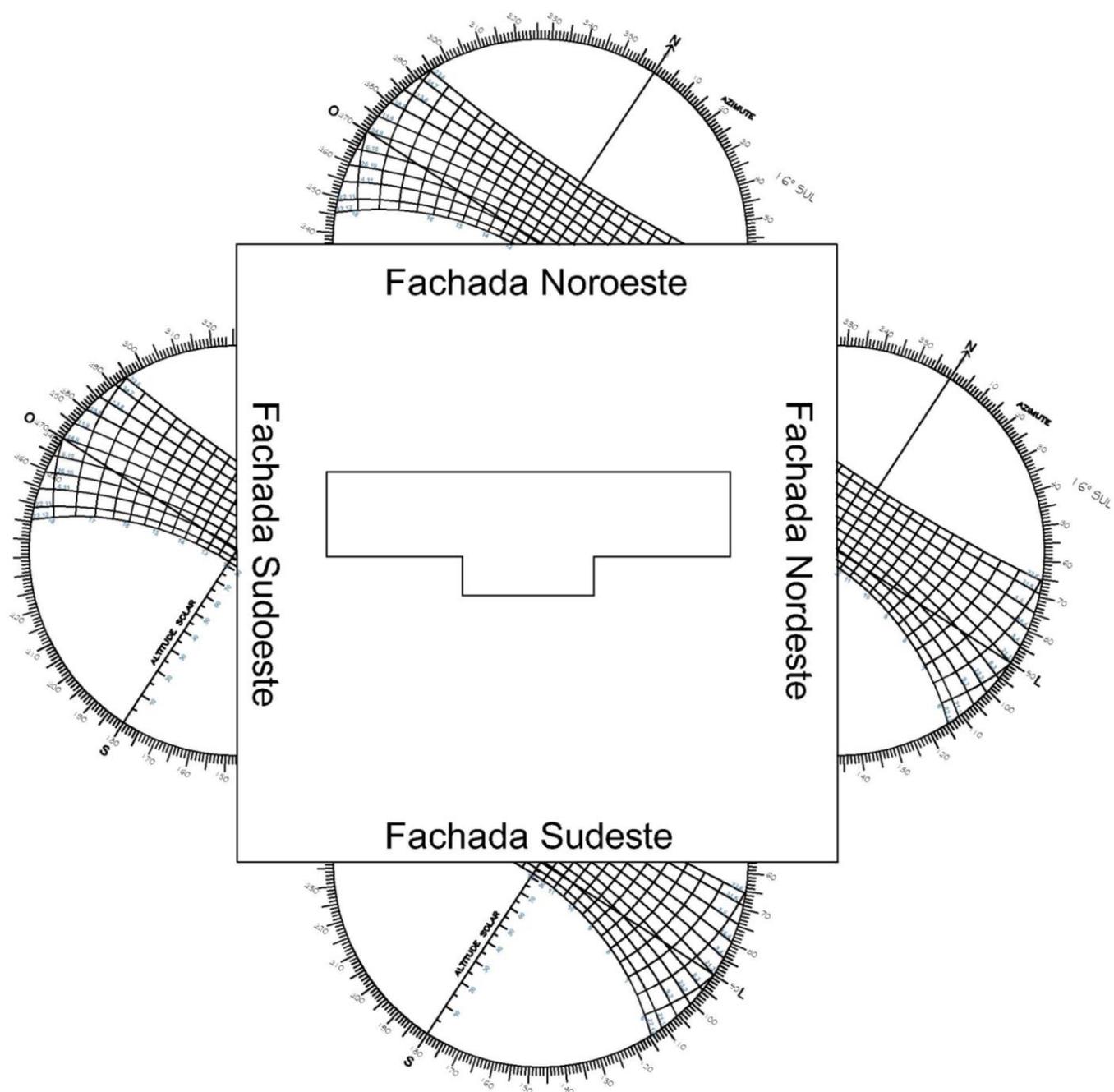
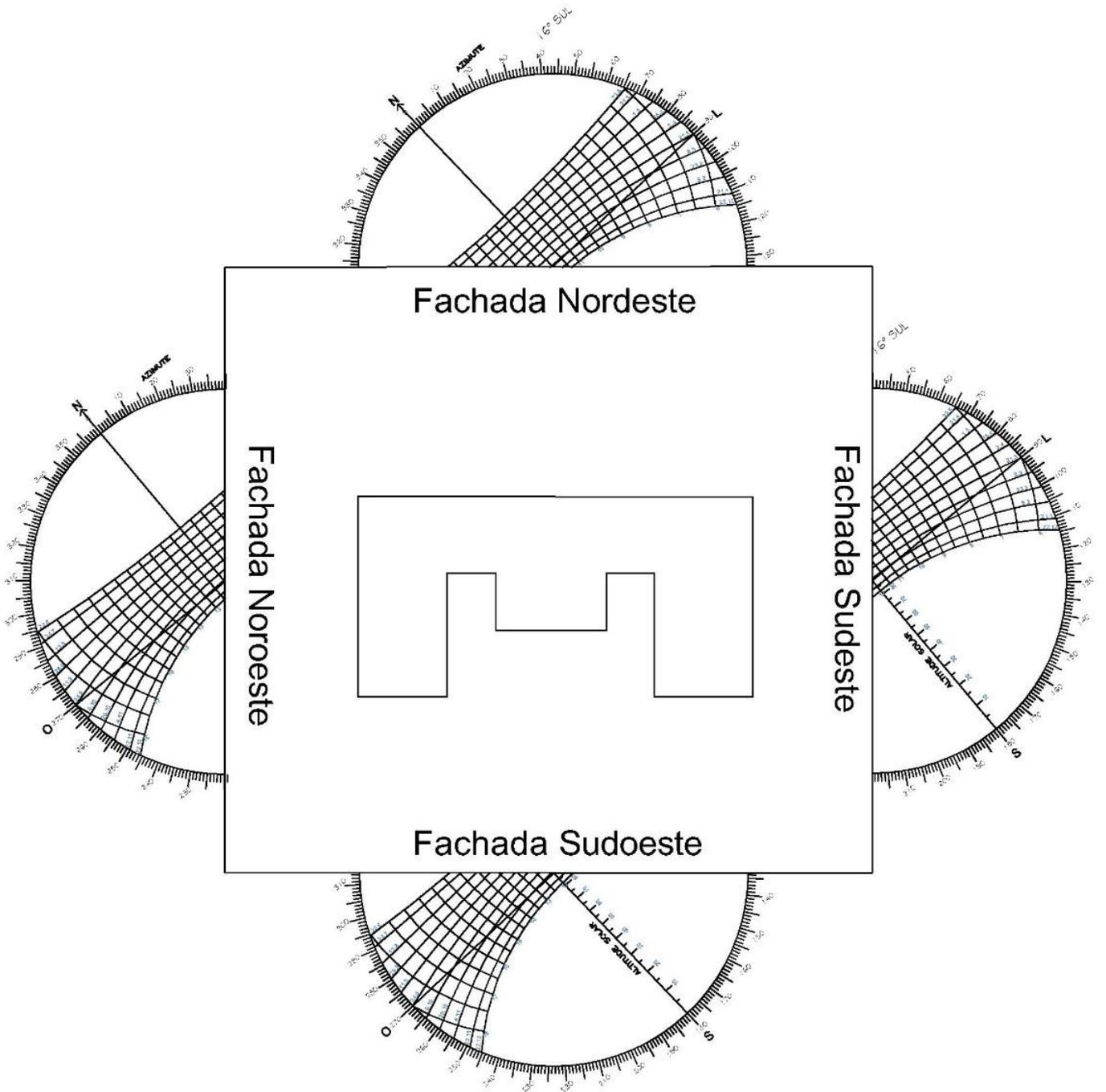


Figura 152 - Estudo de orientação solar - Colégio Lyceu



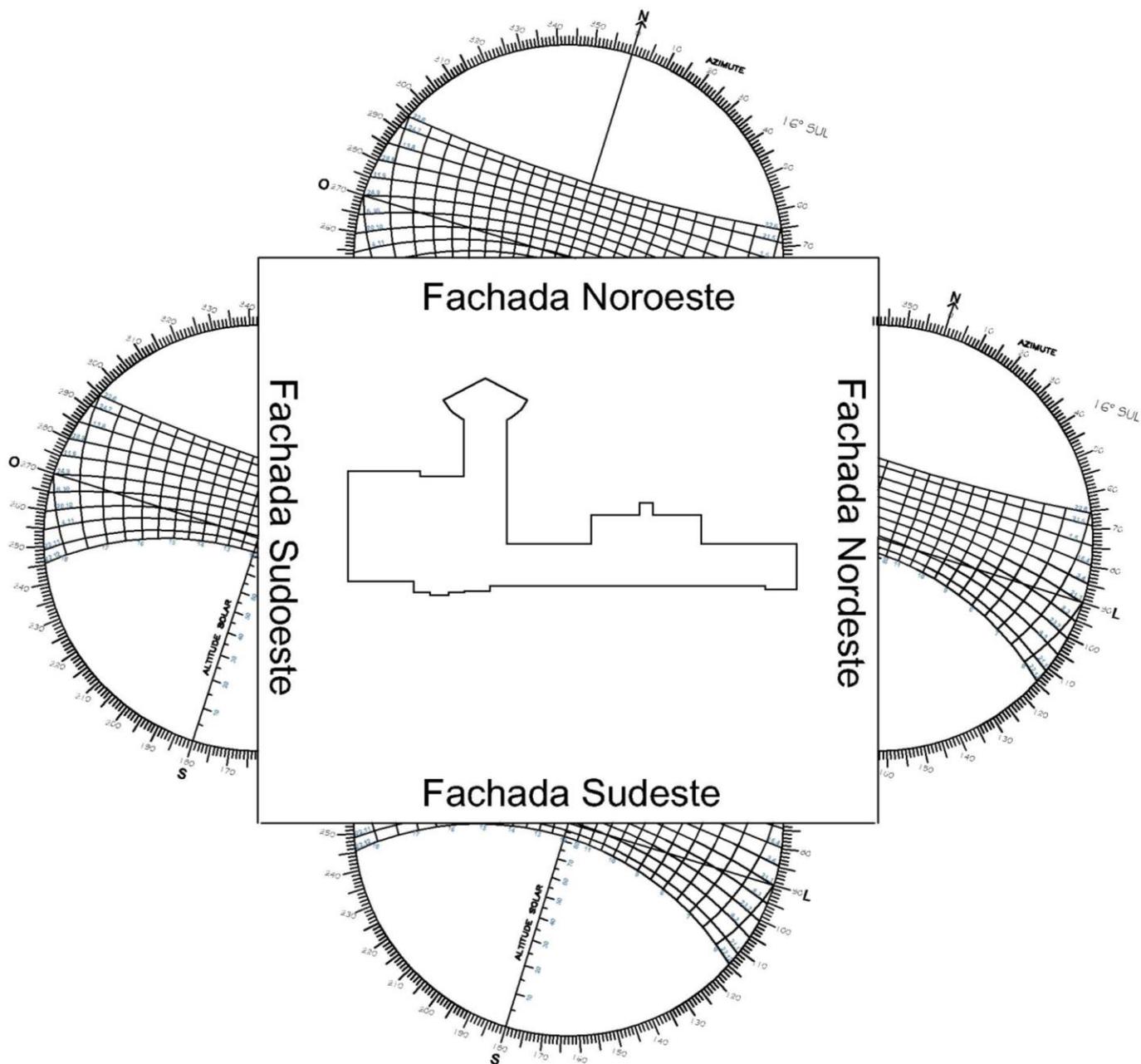
Fonte: a autora, 2020.

Figura 153 - Estudo de orientação solar - Grupo Escolar Modelo



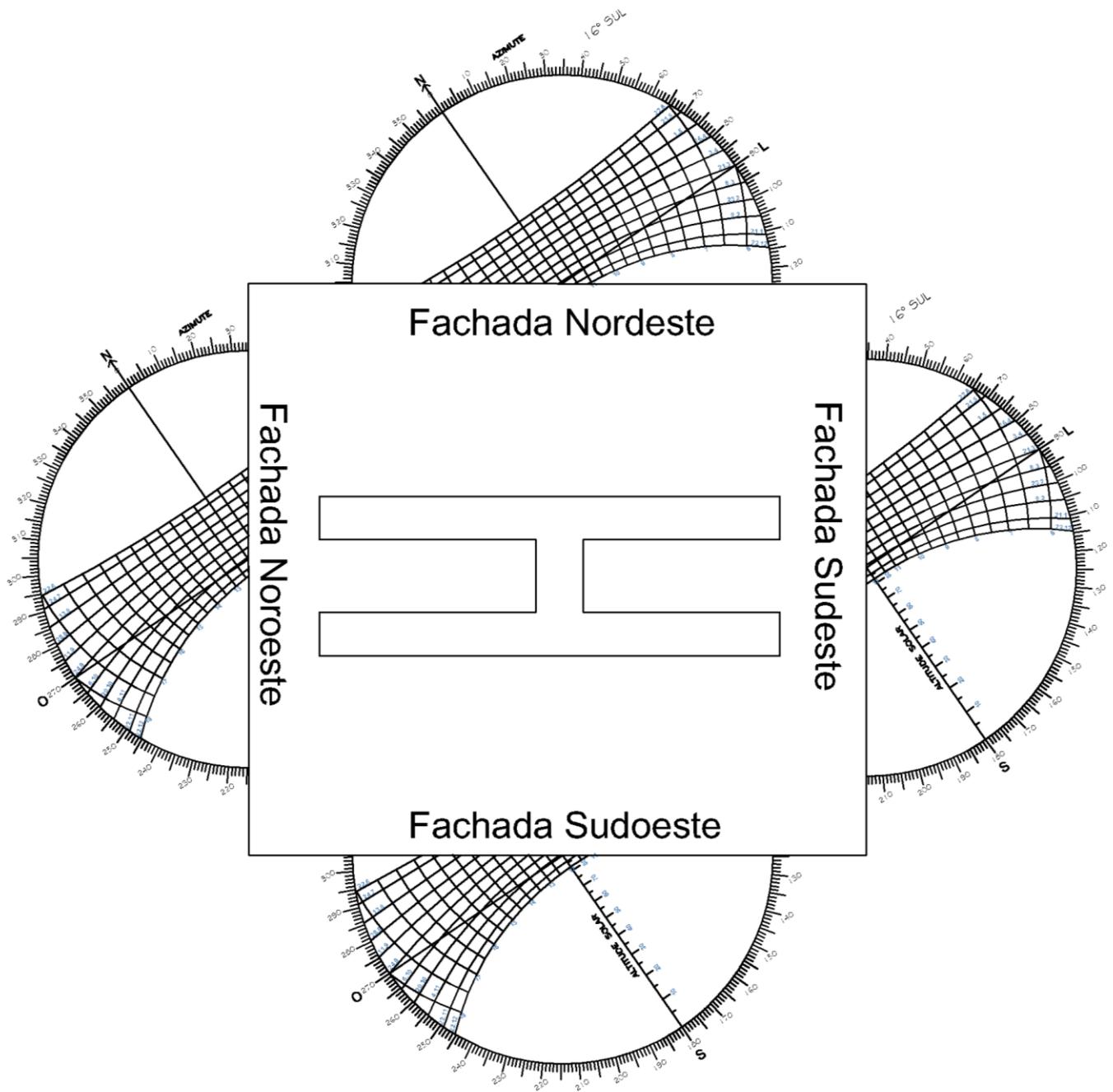
Fonte: a autora, 2020.

Figura 154 - Estudo de orientação solar - IEG



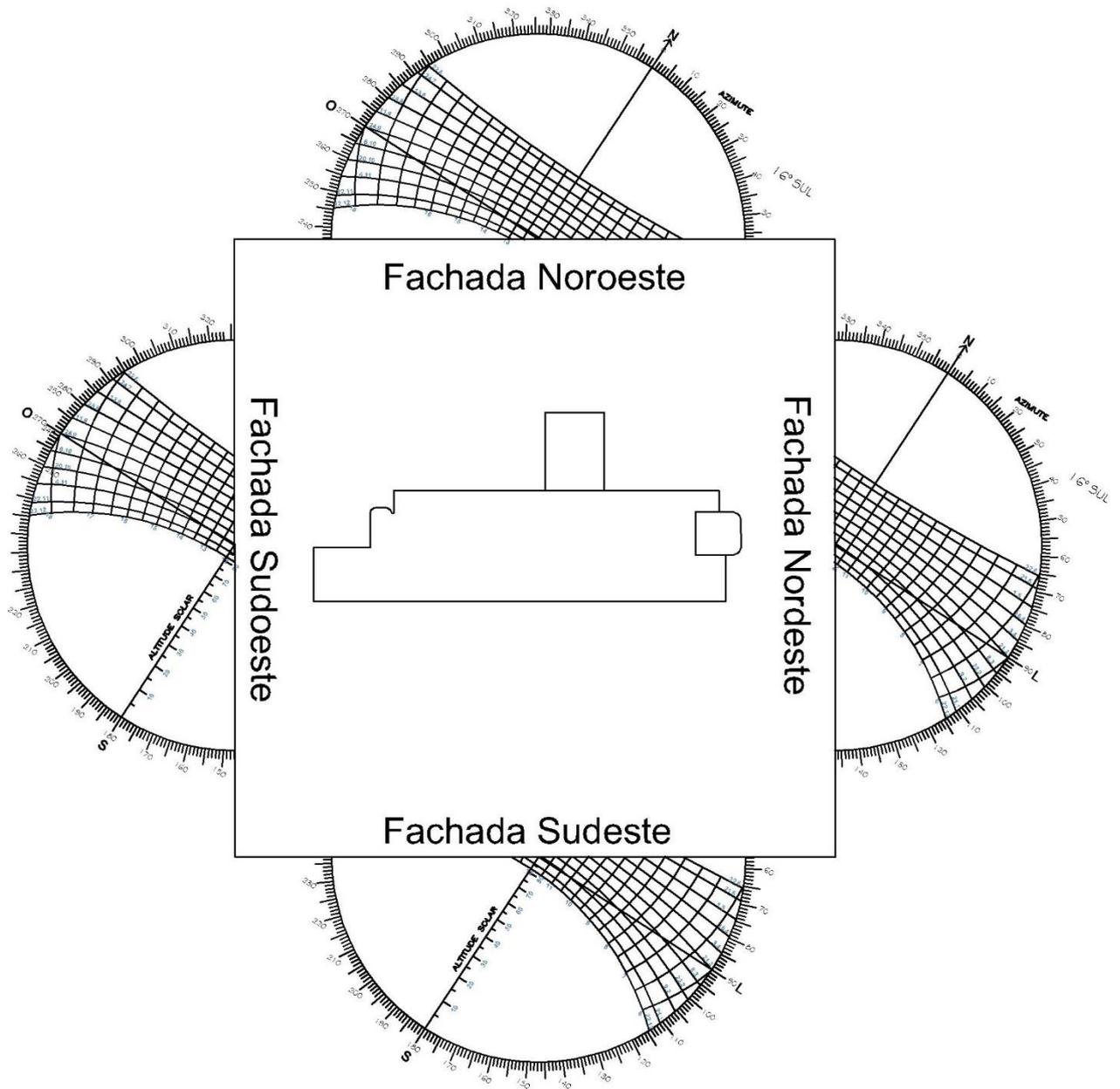
Fonte: a autora, 2020.

Figura 155 - Estudo de orientação solar - CEPI Pedro Gomes



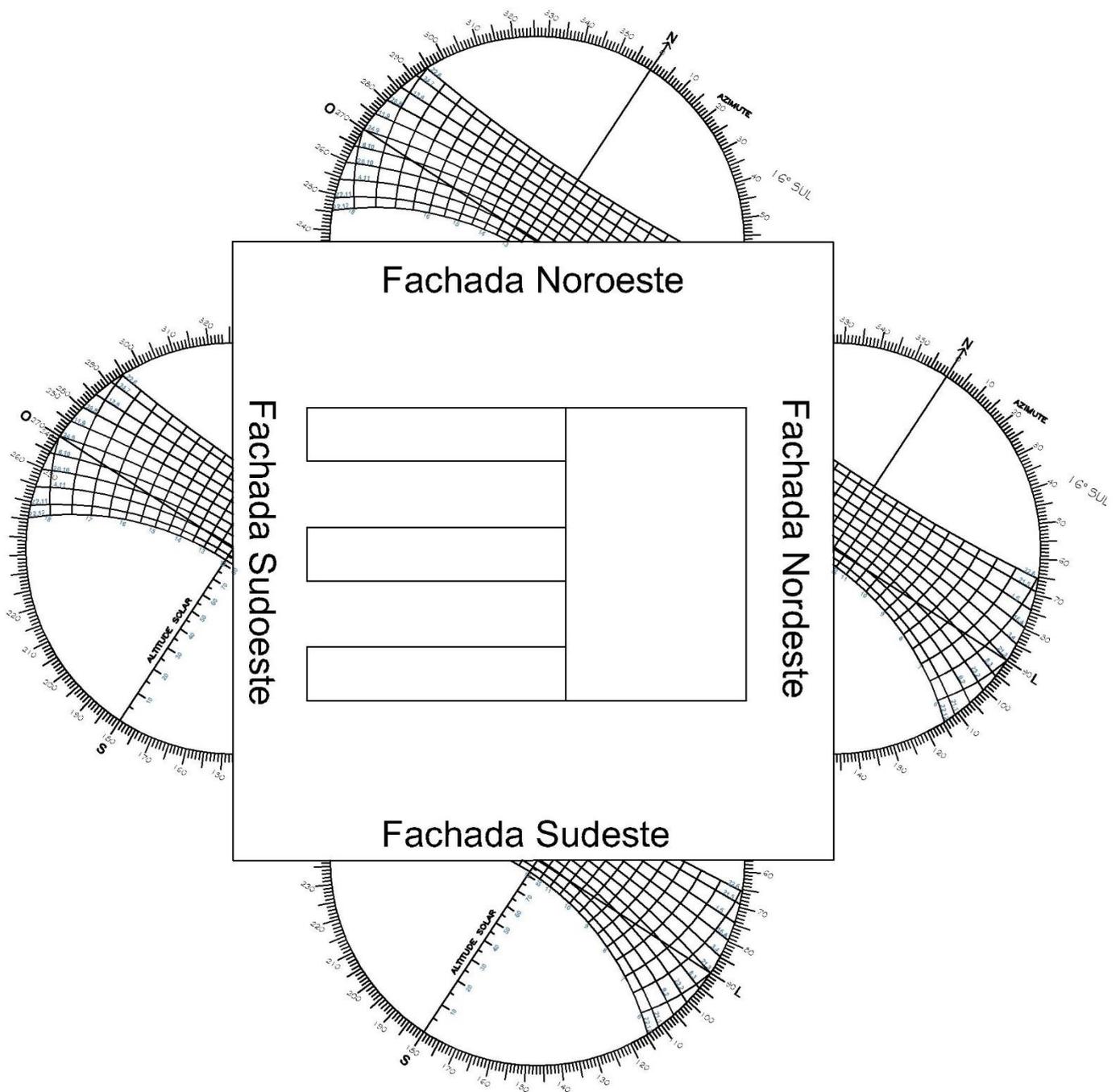
Fonte: a autora, 2020.

Figura 156 - Estudo de orientação solar - Colégio Ruy Brasil



Fonte: a autora, 2020.

Figura 157 - Estudo de orientação solar - Colégio Pré-Universitário



Fonte: a autora, 2020.