



A OBRA ESCOLAR DE EDUARDO CORONA EM SOROCABA E A ESCOLA PAULISTA:

Desenvolvimento de modelo físico de estudo para análise comparativa

LIMA, CAROLINE N. (1);

1. Universidade de São Paulo. Instituto de Arquitetura e Urbanismo. Avenida Trabalhador San-Carlense, 400, Centro, 13566-590, São Carlos, SP. caroline.niitsu.lima@usp.br

BUZZAR, MIGUEL A. (2)

2. Universidade de São Paulo. Instituto de Arquitetura e Urbanismo. Avenida Trabalhador San-Carlense, 400, Centro, 13566-590, São Carlos, SP. mbuzzar@sc.usp.br

RESUMO

A partir de um conjunto de soluções formais e espaciais, as obras da chamada Escola Paulista assumiram um papel questionador de tensionar uma série de questões políticas e sociais pertinentes à conjuntura das décadas de 1950 e 1960, que solicitavam das artes e da arquitetura, em particular, algum tipo de manifestação ou engajamento social. Obras de caráter coletivo de arquitetos como Vilanova Artigas propunham espaços cujo sentido respaldava-se nas possibilidades de usos democráticos, especialmente, nas obras educacionais, criando um receituário de soluções arquitetônicas modernas que transformaram os projetos escolares da época e influenciaram um grupo de arquitetos paulistas envolvidos com o Plano de Ação de Carvalho Pinto – PAGE no Estado de São Paulo (1959-1963). Este trabalho tem por objetivo descrever uma metodologia de estudo de obras de arquitetura, que articula fundamentação teórica e leitura comparativa a partir de modelos físicos de estudo. Esta metodologia será utilizada na análise da escola em Sorocaba, SP, de Eduardo Corona, utilizando como objeto comparativo o ginásio de Guarulhos de Vilanova Artigas. O principal objetivo desta análise é compreender quais elementos da Escola Paulista foram incorporados por Corona em seu projeto, e reconhecer de que forma foram incorporados conceitualmente à essa escola de arquitetura.

Palavras-chave: Escola Paulista; Plano de Ação; Edifício escolar; Vilanova Artigas; Eduardo Corona.



Introdução

No capítulo “O evitamento do vazio: Crença ou Tautologia” de seu livro “O que Vemos, O que Nos Olha”, Georges Didi-Huberman discorre sobre duas abordagens distintas de se ver um objeto. A primeira abordagem traz uma atitude tautológica, que vê o objeto à maneira como se apresenta, segundo a sua forma, *aquilo que se vê*. A segunda abordagem, por sua vez, baseia-se na *crença*, vendo o objeto segundo o significado que carrega, uma sensação, uma simbologia (DIDI-HUBERMAN, 2010). Para ilustrar estas duas posturas antagônicas, Didi-Huberman traz a analogia da lápide de uma sepultura e as possíveis reações que ela suscita. Com esta comparação daquilo que vemos do túmulo – a massa de pedra, geométrica e com inscrições – e daquilo que nos olha – o significado da lápide, a perda, o corpo que se foi –, o autor coloca duas possibilidades de compreensão de um objeto: a partir de sua forma, estritamente aquilo que se observa fisicamente; ou a partir do significado e simbologia que aquele objeto pode evocar.

Quando se pensa nas obras da chamada Escola Paulista, a questão de qual a melhor abordagem para se compreender suas soluções arquitetônicas reveste-se de complexidade. Em uma produção marcada por extrema riqueza plástica, reduzir o conjunto a aspectos puramente formais esvazia o seu conteúdo e não permite sua total compreensão, uma vez que as obras carregam e evocam um significado social que lhes justificam os partidos adotados por seus arquitetos. Entretanto, um certo afastamento de sua ideologia política permite apreender as questões da forma presentes, como proporção, plasticidade dos elementos, relação entre cheios e vazios etc. Assim, o entendimento do que foi a Escola Paulista só pode ser completo ao se incluir, nas análises de suas obras, tanto uma interpretação formal, quanto uma leitura histórica e política dos objetos, e daquilo que essas mesmas obras procuravam emanar. A Escola Paulista teve especial desenvolvimento durante o Plano de Ação de Carvalho Pinto – PAGE no Estado de São Paulo (1959-1963). Portanto, faz-se necessário também considerar tais obras dentro do contexto do PAGE.

A partir de uma análise comparativa entre uma obra escolar produzida pelo Plano de Ação e um exemplar icônico da Escola Paulista (também fruto do PAGE), este artigo visa exercitar uma metodologia adotada para a leitura de um objeto arquitetônico, verificando algumas soluções formais da produção da Escola Paulista que lhe atribuíram um significado social. No caso, o objeto de estudo é a Escola Estadual Prof. Aggeu Pereira do Amaral, do arquiteto Eduardo Corona, Sorocaba, com data não identificada, mas incluída nos processos do PAGE. Esta obra será estudada em comparação ao Ginásio Conselheiro Crispiniano, de Vilanova Artigas, em Guarulhos, 1960 (uma das obras exemplares do ideário social de Vilanova Artigas e, neste sentido, da Escola Paulista). Para tanto, a metodologia alia um breve estudo teórico da produção arquitetônica do PAGE



e da Escola Paulista, à leitura comparativa dos projetos a partir do desenvolvimento de maquetes físicas de estudo.¹

O PAGE e a arquitetura moderna

O PAGE, no âmbito do Estado de São Paulo, foi um programa de planejamento de investimentos formulado na esteira do Plano de Metas de Juscelino Kubitschek para o Governo Federal, ou seja, em consonância com o ideário nacional-desenvolvimentista em voga na época. Entretanto, havia algumas particularidades na sua formulação, decorrentes da influência que o Padre Lebrez e sua doutrina política “Economia e Humanismo” exerceram sobre o Partido Democrata Cristão (PDC) na década de 1950, do qual Carvalho Pinto era uma das lideranças. O Plano de Ação, criado por Carvalho Pinto durante sua gestão como governador de São Paulo pelo PDC (1959-1963), pretendia trazer desenvolvimento econômico a todo Estado e melhorias na qualidade de vida da população local, com investimentos divididos nos seguintes setores: “I. Investimentos para melhoria das condições do Homem; II. Investimentos de infraestrutura, compreendendo energia, ferrovias, rodovias, pontes, aeroportos, portos e navegação; e III. Investimentos para expansão agrícola e industrial”. (PINTO, 1960, p.10).

Em Mensagem à Assembleia Legislativa de São Paulo, Carvalho Pinto (1961, p.13) apresentou o cenário econômico e social do Estado de São Paulo em 1960: “O panorama econômico-social de São Paulo, assim como do Brasil, foi dominado, em 1960, pelo prosseguimento, em ritmo acelerado, da inflação e pelo agravamento de suas consequências sociais”. A cidade de São Paulo havia, há algum tempo, se tornado o maior centro industrial e econômico do país. O interior, porém, na visão do governador, ainda se encontrava em situação de atraso, com atividades predominantemente agrárias e preocupante carência de infraestrutura. O Plano de Ação, além de postular em seus objetivos um compromisso com a atuação social (humanista), também, se propunha a corrigir as desigualdades existentes entre a capital e o interior (PINTO, 1961).

¹ Este artigo está inserido na pesquisa de mestrado em andamento da autora, “As obras escolares do Plano de Ação (1959-1963): Análise comparativa das obras dos arquitetos Abelardo Gomes de Abreu, Alfredo S. Paesani, Eduardo Corona e Salvador Candia”, financiada com recursos CAPES, incluída no Programa de Pós-Graduação do Instituto de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (IAU-USP) e vinculada às atividades do grupo de pesquisa “ArtArqBr – Arte e Arquitetura, Brasil”, também do IAU-USP. O trabalho foi desenvolvido a partir de uma monografia realizada para uma das disciplinas do curso de mestrado.



Visando cumprir com tais objetivos, o PAGE foi responsável pela construção de obras de infraestrutura – como pontes, rodovias, ferrovias, aeroportos, portos e obras de adução de água, produção de energia e de esgotamento sanitário – e equipamentos públicos sociais, dentre os quais, escolas estaduais, edifícios e campi universitários, postos de saúde, hospitais, fóruns de justiça, casas de agricultura, escolas agrícolas etc. Segundo levantamento do grupo de pesquisa “ArtArqBr – Arte e Arquitetura, Brasil”, o PAGE produziu aproximadamente 1100 obras em 273 cidades do estado paulista.

O Plano de Ação foi criado, portanto, visando resolver problemas que o Estado então enfrentava, negligenciados, de certa forma, pelos governos passados. Não que anteriormente não houvesse algum tipo de planejamento nas ações de estado, mas essas eram limitadas, sem uma visão maior que aliava a melhoria das condições de vida às necessidades do desenvolvimento econômico daquele momento. Os órgãos estaduais de infraestrutura, projetos e obras tinham dificuldade em atender a enorme demanda de obras que o PAGE propunha realizar, fazendo-se necessário contratar profissionais fora dos órgãos oficiais, conforme afirma Artigas (1970, p.12): “Um plano de emergência, como se vê. Para a emergência, os órgãos de projeto do estado não estavam aparelhados. Para ajudá-los, resolveu-se atribuir projetos a arquitetos de fora da estrutura do funcionalismo público”.

Anteriormente, as obras oficiais do Estado, com raras exceções, eram delegadas ao Departamento de Obras Públicas (DOP). Após a adoção do Plano, visando atender ao grande número de construções previstas, as obras passaram a ser, também, de responsabilidade do Instituto de Previdência do Estado de São Paulo (IPESP), que já se encarregava de algumas construções no território paulista no governo anterior. A partir desse entendimento, da necessidade de produzir um grande número de obras públicas, abriu-se a possibilidade de contratação de arquitetos fora do quadro funcional do DOP, para além de casos excepcionais, o que contribuiu na agilidade de implantação dos projetos. Tal iniciativa trouxe uma renovação na linguagem arquitetônica praticada pelo Estado. A arquitetura das obras do DOP seguia um vocabulário academicista, com projetos neoclássicos, ecléticos, e neocoloniais – variantes não modernas, em geral. Com a contratação de profissionais atuantes da sociedade, possível a partir de negociações do governo com o Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB), a arquitetura moderna foi introduzida nas construções de equipamentos públicos paulistas (BUZZAR, 2015). A adoção da concepção moderna das edificações, não foi apenas uma consequência da contratação dos arquitetos modernos, na verdade, além de permitir a produção de um maior número de projetos, sobretudo, havia a vontade política da arquitetura moderna representar a modernização que o Plano previa (BUZZAR, 2015).

Nos anos 1950, a arquitetura moderna brasileira, especialmente a da Escola Carioca, já era bastante celebrada, ocupando posição de hegemonia no âmbito cultural nacional. A arquitetura moderna



representava, na visão dos formuladores do PAGE, sobretudo, Plínio de Arruda Sampaio, chefe de governo de Carvalho Pinto, a representação adequada para a modernidade e o desenvolvimento almejados para São Paulo. Com um cenário favorável à experimentação de novas linguagens arquitetônicas, a arquitetura moderna encontrou possibilidades para seu desenvolvimento no contexto paulista, por meio da produção dos equipamentos do Plano. Buffa e Pinto destacam a enorme liberdade de criação que os arquitetos dispunham no PAGE (BUFFA; PINTO, 2002), o que configurou um momento de ensaios de diversas soluções modernas de arquitetura, sem o alinhamento com estéticas específicas. Entretanto, algumas linguagens encontraram maior êxito, e esse foi o caso da chamada Escola Paulista.

A Escola Paulista e o PAGE: a dimensão social da arquitetura

Das diversas linguagens de arquitetura moderna praticadas no Plano, a Escola Paulista obteve maior expressão, principalmente, pela afirmação do significado e dimensão social que guiaram os projetos. A Escola Paulista, que também recebeu a alcunha de Brutalismo Paulista², teve como principal expoente o arquiteto João Batista Vilanova Artigas (1915-1985). Após um período wrightiano, sucedido por outro de influência corbusiana em meados dos anos 1940, Artigas iria iniciar uma fase de uma arquitetura alinhada às suas convicções sociais e ao ideário modernista, vista, principalmente, em seus projetos residenciais, como as casas Olga Baeta (1956-1957), Rubens Mendonça (1957-1958) e a segunda casa Bittencourt (1959) (BRUAND, 1981). O saldo das experiências arquitetônicas realizadas seria a afirmação do volume único, a estrutura definindo a própria arquitetura, o edifício autocentrado, tendo a sala-praça como o ambiente de convívio e estruturador da organização espacial, e o uso expressivo do concreto bruto. Apesar da inovação formal e de significados anunciada pelas residências de Artigas, a questão central da Escola Paulista – a dimensão social da arquitetura – ganhou plena ênfase a partir dos edifícios de uso coletivo do PAGE. Daí se tem a importância do Plano na consolidação da dimensão social da Escola Paulista, conforme destaca Buzzar (2015, p. 109): “Se as residências projetadas por Artigas na segunda metade da década de 1950 conformam o tipo arquitetônico que formalmente configurou a Escola Paulista, sua dimensão social, para além da família, só foi propiciada pelo Plano de Ação”.

Os equipamentos públicos do PAGE permitiram aos arquitetos colocarem em prática as suas próprias convicções do papel da arquitetura moderna como transformadora da sociedade. A função social da

² Há considerações diversas sobre a equivalência da Escola Paulista com o Brutalismo Paulista. Para efeito deste artigo, foi fixada a expressão Escola Paulista, alertando que a equivalência territorial do nome de uma linguagem, com a totalidade da produção no dito território, não é plausível, ou verdadeira.



arquitetura era representada na concepção do edifício como um espaço democrático, ou seja, a sala-praça, nas escolas, seria conformada nos pátios de uso coletivo, onde havia a possibilidade de exercício da cidadania e de formação política. Artigas (1984, p. 187) reitera essa função social da arquitetura, uma “arte com finalidade”, cuja finalidade seria “a necessidade social de a arquitetura representar alguma coisa no campo da sociedade”. Esta aspiração alinhava-se à ideologia da vanguarda arquitetônica moderna, apontada por Manfredo Tafuri, que colocava os arquitetos como agentes políticos, responsáveis pela proposição de novas soluções de arquitetura para atender a fins políticos (TAFURI, 1985). Esta intenção foi expressa na forma dos ginásios de Artigas e Carlos Cascaldi:

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 sob 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. A despeito da grande massa, Artigas consegue conferir leveza a essa caixa grandiosa apoiando-a sobre pilares, continuidade das empenas laterais que sempre terminam ancorando-se no solo em ângulos agudos. (BUFFA; PINTO, 2002, p. 141 e 142)

Essa descrição de Buffa e Pinto pode resumir os ginásios de Itanhaém (1959), Guarulhos (1960) e Utinga (1962) de Artigas e Cascaldi. Bruand destaca outros partidos adotados por Artigas: a conformação de pátios e corredores a partir de desencontro de níveis e de uma cuidadosa disposição de pilares, que os mantém visual e espacialmente unificados, porém, com qualidades distintas; e os desenhos dos pilares, com as extremidades que tocam o solo com dimensões mais delgadas em relação ao corpo, garantindo leveza aos edifícios, especialmente notável no ginásio de Guarulhos, com seus pilares de desenho recortado e inusitado aliviando a sensação de peso imposta pela grande cobertura e pelas proporções horizontais exageradas da construção (BRUAND, 1981). A horizontalidade das obras da Escola Paulista, e sua continuidade espacial, permitindo uma fruição física e visual, e estimulando a compreensão espacial do todo, expressava os anseios por uma democratização da sociedade, em contraponto à monumentalidade hierarquizada dos edifícios escolares produzidos durante a República Velha.

A plasticidade dos pilares, aliada à luz que invade o pátio central por meio das aberturas zenitais, atraíam o interesse para dentro da edificação. Buzzar atribui este tipo de qualidade espacial e formal, de um edifício voltado ao seu interior, como próprio da Escola Paulista (BUZZAR, 2015).



Os ginásios de Vilanova Artigas traziam às discussões da época a própria concepção do que deveria ser o edifício escolar, que, na visão do arquiteto, deveria questionar as desigualdades impostas pelas estruturas capitalistas (SILVA, 2006). O edifício como espaço democrático atingiu sua mais fina expressão na sede da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo – FAU-USP (1961-1969), assim explicada por Artigas (1984, p. 194):

Pensei que este espaço fosse a expressão da democracia. Pensei que o homem na Faculdade de Arquitetura teria o viço e que nenhuma atividade aqui seria ilícita, que não teria de ser controlada por ninguém, e que os espaços teriam uma dignidade de tal ordem que eu não podia por uma porta de entrada, porque era para mim um crime.

Em síntese, a obra de Vilanova Artigas, especialmente a de uso educacional, deveria ter um papel transformador na vida de seus usuários e também da realidade social, em uma relação de duplo sentido. As contradições da sociedade hierarquizada seriam, assim, tensionadas na criação de espaços que prezavam pela liberdade de usos e pela publicidade do equipamento social. As características anteriormente citadas dos ginásios de Artigas, assim como da FAU-USP, compuseram a coletânea dos partidos arquitetônicos e ideológicos adotados na Escola Paulista, que também conheceu contribuições de outros arquitetos observadas em obras escolares que projetaram para o PAGE.

Sobre a metodologia utilizada: leitura comparativa e produção de modelos físicos de estudo

O objetivo deste artigo – verificar as, já anunciadas, soluções formais da produção da Escola Paulista e seus significados – necessita descrever a metodologia utilizada na leitura do objeto de pesquisa, a obra arquitetônica, a Escola Estadual Prof. Aggeo Pereira do Amaral, de Eduardo Corona, em Sorocaba, a partir de uma análise comparativa com modelos físicos de estudo. Esta leitura visa compreender quais elementos de projeto aproximam a escola de Corona, formal e espacialmente, à linguagem da Escola Paulista. Como objeto comparativo, foi selecionado o ginásio de Guarulhos de Vilanova Artigas, Escola Estadual Conselheiro Crispiniano (1960), por duas razões principais: primeiramente, trata-se de uma obra emblemática da Escola Paulista, que reúne as principais características que descrevem a produção desta corrente; e, em segundo lugar, também é uma escola construída no mesmo período para o mesmo plano de governo³. Há, porém, alguns pormenores nos programas que os diferenciam – em Guarulhos, o programa educacional é voltado ao ginásio; enquanto, em Sorocaba, o programa atende ao primário e pré-primário (conforme a classificação

³ Embora não seja possível afirmar com precisão a data do projeto e da construção da EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral, sabe-se que é um produto do Plano de Ação, tendo sido construída durante sua vigência, ou seja, provavelmente, entre 1959 e 1963.



pedagógica da época). Apesar destas especificidades, o programa é essencialmente o mesmo: educacional. Portanto, em geral, ambas as obras obedecem a princípios pedagógicos similares e são limitadas pela mesma disponibilidade de recursos.

Os modelos físicos de estudo (Figura 1) deveriam resumir os princípios e os elementos principais de cada edifício. As maquetes foram construídas com os mesmos materiais, na escala 1:250. Os elementos construtivos foram sintetizados em formas geométricas simples, reduzindo qualquer ruído que pudesse prejudicar a análise. Os únicos elementos reproduzidos fielmente foram os pilares, devido ser um recurso usual entre os arquitetos da Escola Paulista, a adoção de pilares com formas elaboradas, que não se constitui como um gesto gratuito, mas, pelo contrário, possui importância no resultado da obra arquitetônica, imprimindo solidez e leveza à edificação, e permitindo o grande volume que interioriza a experiência do usuário.

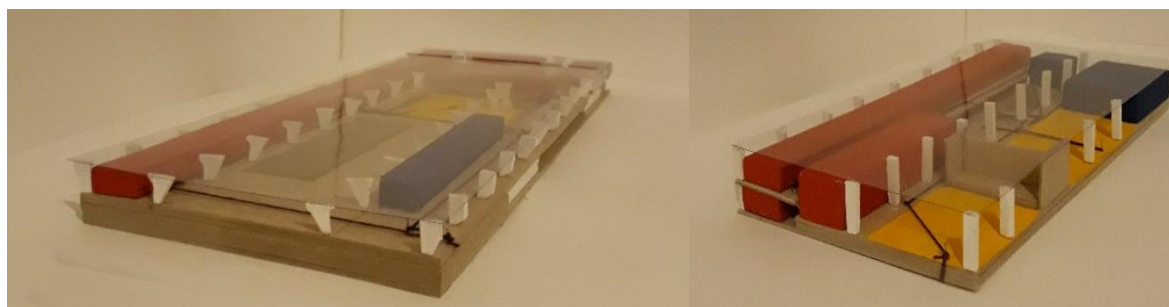


Figura 1. Maquetes físicas de estudo da EE Conselheiro Crispiniano (esq.) e EE Prof. Aggeu Pereira do Amaral (dir.).

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

Há algumas limitações nos modelos. O uso de cores na indicação dos usos (Figura 2) impede a representação das cores comumente empregadas na Escola Paulista, utilizadas, na obra de Artigas, com um fim específico, atrair visualmente a atenção para o interior do edifício. Assim, não se consegue destacar elementos do ginásio de Guarulhos que possuem uma aplicação determinada de cores: os pilares – azuis –, além do mural do artista Mário Gruber, localizado no pátio central.

A escala dos modelos não permite a observação de detalhes, embora isto não venha a atrapalhar o resultado esperado. As maquetes foram feitas em uma escala que permitisse sua manipulação. Além disso, como já afirmado, pretendia-se reduzir o nível de detalhes dos objetos para que outras questões viessem à tona durante a análise, portanto, a escala 1:250 mostrou-se adequada.

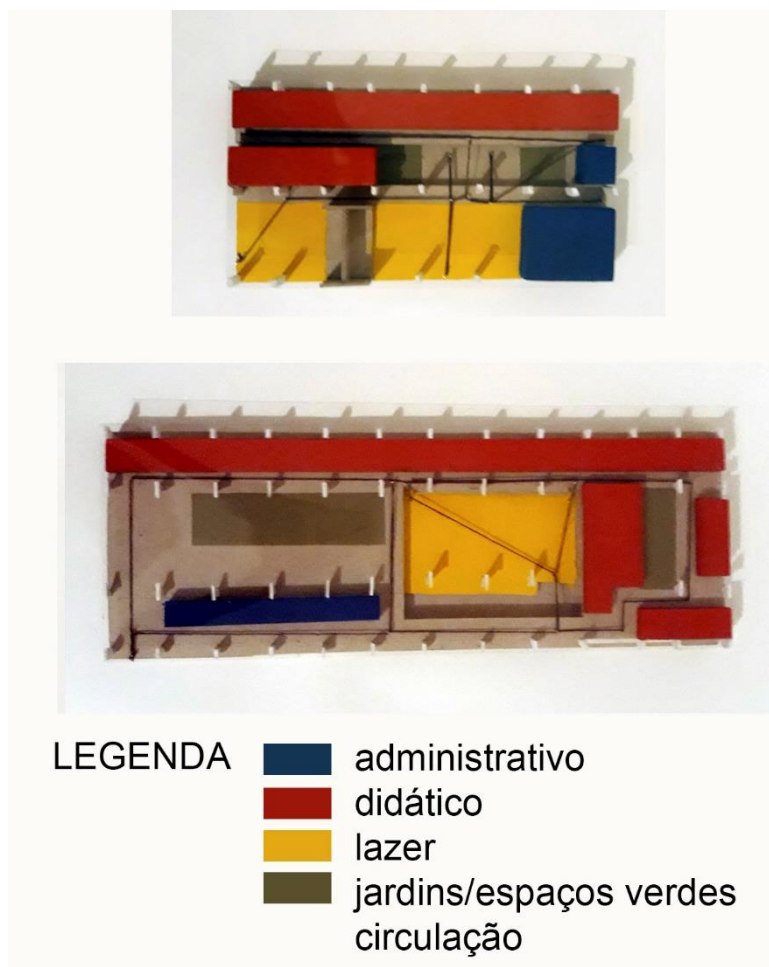


Figura 2. Representação das cores nas maquetes das escolas EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral (acima) e EE Conselheiro Crispiniano (abaixo).

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

Por fim, optou-se pelos modelos físicos, ao invés de digitais, devido à possibilidade de melhor compreensão da espacialidade das obras a partir da maquete física, trabalhando-se com variações da escala do edifício construído.

Leitura comparativa das escolas selecionadas

Os principais pontos observados com as maquetes foram: **espacialidade**, **organização do programa escolar** e **partido formal arquitetônico**. Em termos de **espacialidade**, os modelos permitiram compreender as proporções utilizadas pelos arquitetos.

O pátio de recreio e sociabilidade ocupa uma porção de área significativa das plantas nos dois casos, demonstrando a importância atribuída a esse espaço. O uso de pé-direito alto (Figura 3) reforça essa



dimensão de centralidade do pátio, além de garantir maior ventilação e, sobretudo, uma visualização dos demais ambientes escolares. Artigas usa da diferenciação da altura no espaço de recreio de maneira mais hábil, colocando-o em cota mais baixa do que o restante da escola, conseguindo um pé-direito maior e simultaneamente o diferenciando das circulações. Corona coloca o pátio no mesmo nível que o bloco administrativo e o pré-primário.

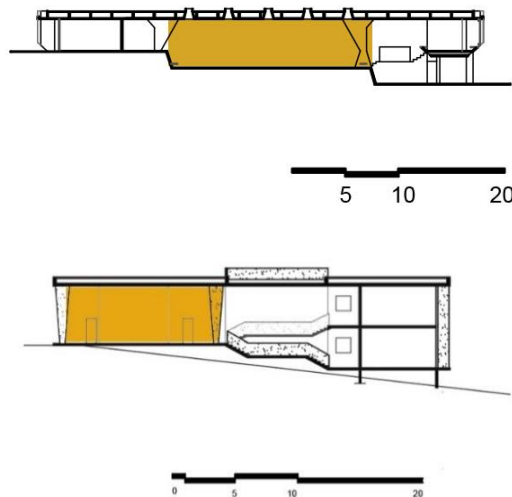


Figura 3. Cortes da EE Conselheiro Crispiniano (acima) e da EE Prof. Aggeu Pereira do Amaral (abaixo). A cor amarela indica o pátio de recreio.

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

Enquanto na EE Conselheiro Crispiniano há uma continuidade visual por toda a escola, com a comunicação de todas as áreas por circulações amplas e abertas, na escola de Sorocaba, cada núcleo ganha um caráter mais específico, com as circulações se ramificando em corredores menores e fechados, atendendo a uma área determinada. A continuidade visual é interrompida pelas diferenças de nível e pelo seccionamento de algumas circulações e espaços, nesse caso, a continuidade depende da movimentação dos usuários.

A **organização do programa escolar** segue setorização funcional nas duas escolas. O pátio de recreio e sociabilidade articula o desenho da planta, disposto em área central, estabelecendo-se como um limite entre os diversos usos. Na EE Conselheiro Crispiniano, o pátio define claramente a disposição dos demais ambientes: salas de aula ao fundo, seguindo a linha longitudinal da construção; na frente, as áreas administrativas, separadas do bloco de salas de aula por espaços abertos ajardinados; em um dos lados, o restante dos ambientes didáticos. O auditório cria a separação física necessária entre pátio e salas de trabalhos manuais e laboratórios.



Corona lida com um programa mais simples, composto basicamente por espaços administrativos, salas de aula para o primário, duas salas de aula para o pré-primário, biblioteca, cozinha e recreios do primário e do pré-primário. Coloca, de um lado do pátio, o núcleo administrativo, e, do outro, o do pré-primário, separado pelo bloco contendo palco e cozinha. Nos fundos, as salas de aula.

Desconsiderando pequenos ambientes de uso geral (sanitários, depósitos, cozinha e serviços), há a divisão da planta em cinco usos principais: didático, administrativo, pátio de recreio, jardins e circulação. As alas didáticas (Figura 4) ocupam sempre as maiores áreas das construções. As salas de aula são colocadas no fundo do terreno, lado a lado, acessadas por um corredor em apenas um dos lados. A diferença é que Corona dispõe as salas de aula em dois patamares sobrepostos, idênticos, em meios níveis em relação à cota do restante da escola; enquanto Artigas coloca todas as salas de aula em um único nível, o mesmo da maioria do programa do ginásio. As outras funções didáticas são organizadas de forma distintas: Corona isola o núcleo do pré-primário em uma das laterais, com entrada independente e sem comunicação com o restante do prédio,⁴ já Artigas mantém a ala didática conectada às demais funções escolares.

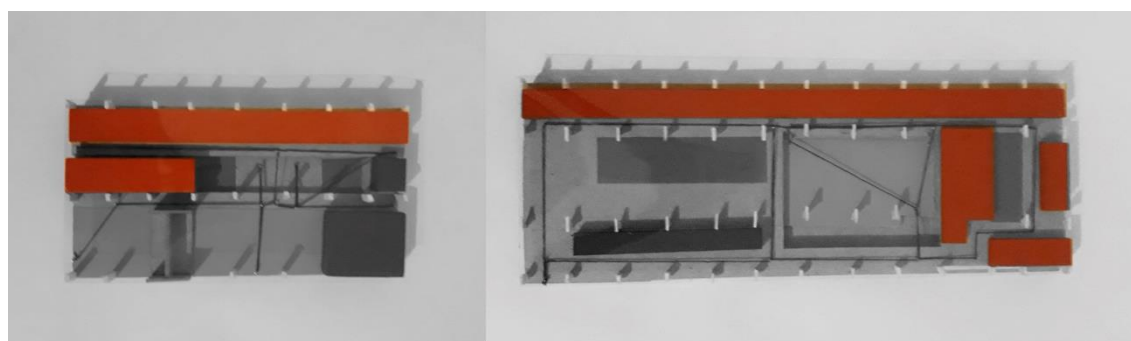


Figura 4. Maquetes da EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral e da EE Conselheiro Crispiniano. A cor vermelha representa a ala didática.

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

As alas administrativas (Figura 5) localizam -se próximas à uma das entradas dos edifícios. No caso do ginásio de Guarulhos, as salas estão dispostas lado a lado, faceando a circulação que lhes dá acesso – o longo e aberto corredor que acompanha quase toda a extensão da fachada leste. Na escola em Sorocaba, o setor administrativo é um bloco fechado, com circulação interna, embora parte de seus ambientes fiquem “soltos”

⁴ A solução de segregação do pré-primário, em relação ao restante do equipamento, era uma solução recorrente nas obras escolares do período.



em um espaço residual na porção central do edifício. Importante fazer uma ressalva na planta de Corona, não evidente no modelo: a biblioteca está localizada junto ao bloco administrativo.

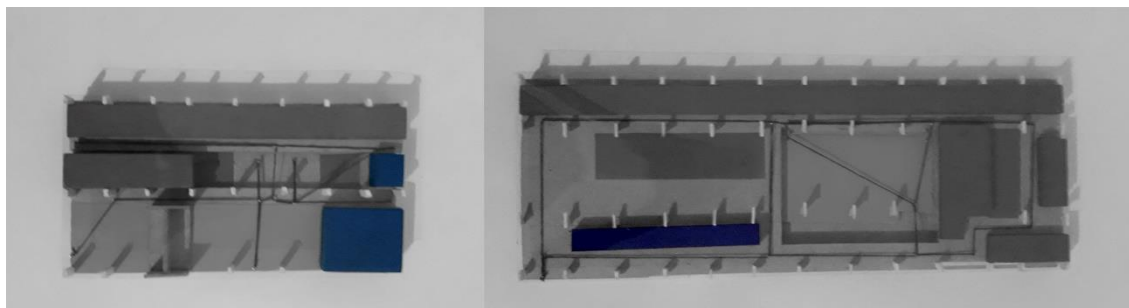


Figura 5. Maquetes da EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral e da EE Conselheiro Crispiniano. A cor azul representa a ala administrativa.

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

Em relação ao pátio de recreio (Figura 6), a escola de Corona apresenta dois pátios – o do primário e o do pré-primário. O primeiro possui maior área, já que atende a uma quantidade superior de alunos; o segundo, mais reservado, restringe-se a uma determinada faixa etária. A separação do pré-primário dos outros ambientes e funções das escolas, parece ser uma normatização ou recomendação do período, obedecidos na maioria das escolas do PAGE que alinhavam esses dois programas. Os jardins separam alas de usos distintos e trazem iluminação e ventilação aos ambientes, maiores e abertos em Guarulhos, e pequenos e delimitados por cobogós em Sorocaba (Figura 7).

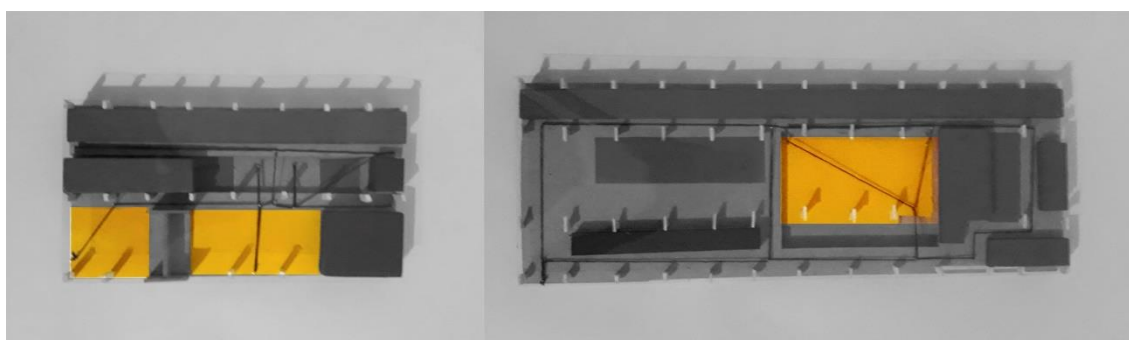


Figura 6. Maquetes da EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral e da EE Conselheiro Crispiniano. A cor amarela representa o pátio de recreio.

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

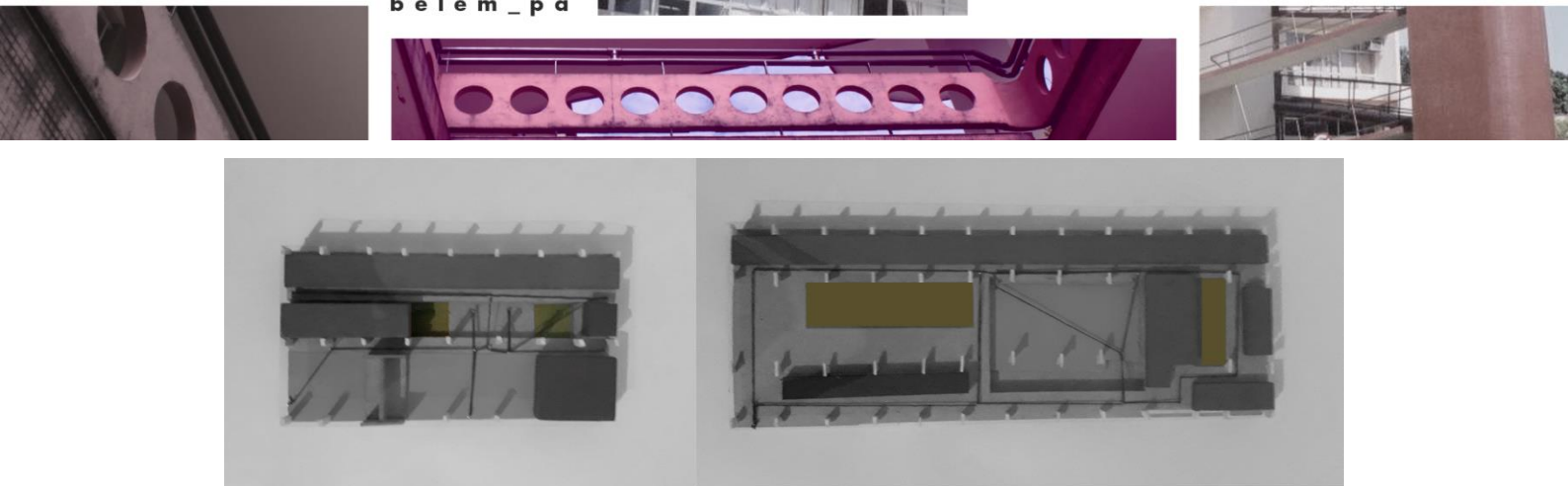


Figura 7. Maquetes da EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral e da EE Conselheiro Crispiniano. A cor verde representa os espaços de jardins.

Fonte: Caroline Niitsu de Lima, 2019.

A circulação é simples, fluida e bastante clara, nos dois casos. Poucos corredores conectam os diferentes setores, optando-se sempre por circulações amplas e alongadas, nunca enclausuradas, o que ameniza as impressões de distâncias. A circulação vertical é feita sempre com escadas largas e jogos de patamares, ocupando espaços de destaque na planta.

Finalmente, em termos de **partido formal arquitetônico**, o gesto usual da Escola Paulista, com a estrutura do edifício definindo sua arquitetura (BUZZAR, 2015), é observada nas duas escolas. Artigas obtém maior refinamento na composição final de seu edifício; a escola de Corona transmite uma ideia de singeleza, ainda que seja feliz em sua disposição funcional e na forma da edificação como um todo. A escola de Sorocaba não se coloca como um marco moderno tão potente na paisagem urbana quanto a de Guarulhos (isto antes das escolas serem muradas e a presença e impacto nas cidades terem sido esmaecidos por essa ação).

O refinamento de Artigas evidencia-se nos detalhes, como no cuidadoso desenho dos pilares, cuja variação enriquece o projeto da escola. Em Sorocaba, a variação é mais contida, alternando colunas convencionais e pilares com desenho de trapézio alongado, dispostos nas áreas mais à vista no pátio escolar.

Considerações finais

A partir da análise comparativa da EE Prof. Aggeo Pereira do Amaral com o ginásio de Guarulhos, observou-se que Corona adotou em seu projeto elementos próprios do vocabulário da Escola Paulista, ainda que de maneira mais contida e sem o mesmo refinamento de Artigas. É possível aproximar a obra à Escola Paulista especialmente em termos estrutural e espacial – grande laje de cobertura sob a qual o programa se organiza de forma setorizada, explorando diferenças de níveis e pé-direito, cuja solução estrutural define a sua



arquitetura, a partir do momento que permite a compreensão da obra, mesmo sem a clareza do ginásio de Guarulhos. Além disso, conforme verificado o papel de articulador espacial do pátio de recreio e sociabilidade, inscreve o projeto de Corona na Escola Paulista, sobretudo, se for pensado o significado que carrega, conforme exposto por Didi-Huberman, no caso, o sentido de exercício da liberdade, base para a formação de um convívio democrático.

A metodologia comparativa a partir de maquetes físicas de estudo permitiu que a análise estivesse focada nas questões formais do partido arquitetônico das obras. Ainda assim, fez-se necessário compreender aspectos conceituais da Escola Paulista e do contexto em que as obras em questão foram produzidas – o PAGE, o que contribuiu na compreensão do projeto da escola em Sorocaba e seus elementos que remetem à Escola Paulista, e como esses mesmos elementos também auxiliaram a compor o ideário dessa Escola.

Referências Bibliográficas

ARTIGAS, João Batista Vilanova. A função social do arquiteto. *In*: ARTIGAS, Rosa; LIRA, José Tavares Correia de (org.). **Caminhos da arquitetura**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004. p. 186-195.

ARTIGAS, João Batista Vilanova. Sobre escolas. **Revista Acrópole**. São Paulo, ano 32, n. 377, p. 10-13, 1970.

Bosi, Alfredo. “Economia e humanismo”. **Revista Estudos Avançados**. São Paulo, v. 26, n. 75, jul. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142012000200017&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 26/06/2021.

BRUAND, Yves. **Arquitetura Contemporânea no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1981.

BUFFA, Ester; Pinto, Gelson A. **Arquitetura e Educação**: organização do espaço e propostas dos grupos escolares paulistas, 1863/1971. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

BUZZAR, Miguel Antônio (org.). **Difusão da arquitetura moderna no Brasil**: o patrimônio arquitetônico criado pelo Plano de Ação do Governo Carvalho Pinto (1959-1963). Relatório de pesquisa FAPESP. São Carlos: SIBI-USP, 2015, mimeo.

DIDI-HUBERMAN, Georges. O evitamento do vazio: Crença ou Tautologia. *In*: **O Que Vemos, O Que Nos Olha**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2010. p. 37-48.



PINTO, Carlos Alberto Alves de Carvalho. **Mensagem apresentada pelo Governador Carlos Alberto A. de Carvalho Pinto à Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo em 14 de março de 1961.** São Paulo: Imprensa Oficial, 1961.

PINTO, Carlos Alberto Alves de Carvalho. **Plano de Ação do Governo – 1959-1963:** administração estadual e desenvolvimento econômico e social. São Paulo: Imprensa Oficial, 1959.

SILVA, Janice Theodoro. A construção da cidadania e da escola nas décadas de 1950 e 1960. *In:* FERREIRA, Avany de Francisco; MELLO, Mirela Geiger de (org.). **Arquitetura escolar paulista:** anos 1950 e 1960. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 2006. p. 41-57.

TAFURI, Manfredo. **Projecto e Utopia:** arquitectura e desenvolvimento do capitalismo. Lisboa: Editora Presença, 1985.