



**Ministério da Educação
Universidade Federal do Paraná
Setor de Tecnologia
Curso de Arquitetura e Urbanismo**



GABRIEL ZEM SCHNEIDER

ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ

**CURITIBA
2013**

GABRIEL ZEM SCHNEIDER

ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ

Monografia apresentada à disciplina
Orientação de Pesquisa (TA059) como
requisito parcial para a conclusão do curso de
graduação em Arquitetura e Urbanismo, Setor
de Tecnologia, da Universidade Federal do
Paraná - UFPR.

ORIENTADOR:

Prof. Artur Renato Ortega

CO-ORIENTADOR:

Prof. Dr. Emerson José Vidigal

CURITIBA

2013

FOLHA DE APROVAÇÃO

Orientador(a):

Msc. Artur Renato Ortega

Examinador(a):

Dra. Andrea Berriel

Examinador(a):

Msc. Marcio Henrique de Souza Carboni

Monografia defendida e aprovada em:

Curitiba, 31 de Julho de 2013.

***A Deus, acima de tudo. Aos meus pais, Roderley
e Ivonete.***

Agradeço aos meus familiares que estiveram presentes nestes cinco anos.

Aos meus colegas e irmãos de curso, da vida, grupo familiar e de ministério, pela presença sempre que necessária.

Aos professores do curso de Arquitetura e Urbanismo, pela dedicação no ensino de arquitetura, especialmente aos professores Artur Ortega, Emerson Vidigal e Paulo Barnabé.

“No school is a school without an idea.”

Steven Henry Madoff.

RESUMO

Esta monografia trata de um estudo sobre o ensino de artes visuais e música na contemporaneidade, sua história, bem como a sua relação com o espaço da escola de arte, visando oferecer o apoio necessário ao pesquisador para o projeto arquitetônico. Através de análises de quatro obras de arquitetura correlatas, sendo três exemplos internacionais e um nacional, interpretação da realidade do cenário da arte contemporânea e música em Curitiba, da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, berço de grandes artistas paranaenses carente de novos espaços para suas atividades, e do local de implantação do projeto, que busca ser uma resposta à lacuna cultural entre o grande público e a arte e música acadêmica, bem como gerar um espaço de profusão das artes visuais e música no centro de Curitiba, relacionando-se espacialmente com as áreas de influência dos centros artísticos centrais da cidade e com a movimentação de público.

Palavras-chave: Ensino de Arte, Arquitetura, Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Arte Contemporânea, Música.

ABSTRACT

This essay is a study on the teaching of visual arts and music in contemporaneity, its history, as well as its relationship with the space of art school trying to offer the necessary support to the researcher for the architectural project. Through the analysis of four works of similar works in architecture with three international examples and one national, interpretation of the reality of the scene of contemporary art and music in Curitiba, the School of Music and Fine Arts of Paraná, origin of great artists and lacking of new spaces for its activities, and the location for the project, which seeks to be a answer to the cultural gap between the general public and the academic art and music as well as create a space for the profusion of visual arts and music in downtown Curitiba, relating spatially with areas of influence from the artistic center of the city and moving public.

Key Words: Art Teaching, Architecture, School of Music and Fine Arts of Paraná, Contemporary Art, Music.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E TABELAS

FIGURA	LEGENDA	PÁGINA
FIGURA 1	- ACADEMIA DE BACCIO BANDINELLI	16
FIGURA 2	- C. N. COCHIN, ILUSTRAÇÃO PARA O VERBETE “DESENHO”	17
FIGURA 3	- ATELIER DE PINTURA DA BEAUX ARTS DE PARIS	18
FIGURA 4	- DETALHE DA PELE DE VIDRO E ESTRUTURA DO ATELIER DA BAUHAUS	19
FIGURA 5	- SALON CARRÉ	20
FIGURA 6	- REPRODUÇÃO DE 1861 DO SALÃO QUADRADO	21
FIGURA 7	- GALERIA D301 NO INSTITUTO DE ARTES DA CALIFÓRNIA	23
FIGURA 8	- GALERIA PRINCIPAL NO MUSEU MACKINTOSH	23
FIGURA 9	- DIAGRAMAS EXPLICATIVOS DO MUSEU EYEBEAM	24
FIGURA 10	- MAQUETE DO MUSEU EYEBEAM	25
FIGURA 11	- CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DE SALAS DE CONCERTO E DE ESTUDO	27
FIGURA 12	- SALA DE PRÁTICA INDIVIDUAL	28
FIGURA 13	- SALA DE PRÁTICA COLETIVA	28
FIGURA 14	- CONSIDERAÇÕES EM SALAS DE PRÁTICA MUSICAL	29
FIGURA 15	- SALAS DE ENSAIO	29
FIGURA 16	- DIAGRAMA DE REFLEXÕES DO SOM	31
FIGURA 17	- PROTÓTIPOS DO FECHAMENTO E ILUMINAÇÃO	31
FIGURA 18	- O ALICE TULLY HALL	32
FIGURA 19	- PROTÓTIPO DE ILUMINAÇÃO TRANSLÚCIDA	32
FIGURA 20	- DISTRIBUIÇÃO DOS PAINÉIS TRANSLÚCIDOS	33
FIGURA 21	- FOTO DE SATÉLITE DA LOCALIZAÇÃO	49
FIGURA 22	- CORTE TRANSVERSAL	50
FIGURA 23	- OS ATELIERS.	51
FIGURA 24	- DESENHO ESQUEMÁTICO DO ATELIER.	51
FIGURA 25	- PERSPECTIVA ELETRÔNICA DA CIRCULAÇÃO	52
FIGURA 26	- A CIRCULAÇÃO ATRAVÉS DO EDIFÍCIO.	52
FIGURA 27	- OS GRANDES PILARES.	53
FIGURA 28	- VISTA DA ESQUINA DO LOTE.	54
FIGURA 29	- CONTRASTES ENTRE O ANTIGO E O NOVO.	54

FIGURA 30 - ELEVAÇÃO LATERAL DO CONJUNTO.	55
FIGURA 31 - A FRENTE DOS DOIS BLOCOS	55
FIGURA 32 - A ESQUINA E A RELAÇÃO COM OS EDIFÍCIOS HISTÓRICOS.	56
FIGURA 33 - CONTEXTO URBANO DA IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA	57
FIGURA 34 - POSSÍVEIS TRAJETOS AO REDOR DO EDIFÍCIO E POR ENTRE ELE.	58
FIGURA 35 - PLANTA BAIXA DO PAVIMENTO TÉRREO	59
FIGURA 36 - PLANTA BAIXA DO PRIMEIRO PAVIMENTO.	60
FIGURA 37 - PLANTA BAIXA DO SEGUNDO PAVIMENTO.	60
FIGURA 38 - SEÇÃO LONGITUDINAL.	61
FIGURA 39 - CORTE TRANSVERSAL	62
FIGURA 40 - A “ESCADA-CONDENSADOR SOCIAL”.	63
FIGURA 41 - A CIRCULAÇÃO VERTICAL COMO PONTO FOCAL.	64
FIGURA 42 - A ESCADA EM VÓRTICE.	64
FIGURA 43 - A CIRCULAÇÃO PARTE ENCLAUSURADA/PARTE EXTERNA.	65
FIGURA 44 - MONTAGEM DA FACHADA OESTE.	66
FIGURA 45 - FINALIZAÇÃO DA ESTRUTURA METÁLICA.	67
FIGURA 46 - A PROPORÇÃO IRREGULAR DE DISTRIBUIÇÃO DO FECHAMENTO.	68
FIGURA 47 - O EDIFÍCIO EM RELAÇÃO AO CONTEXTO.	68
FIGURA 48 - MATERIALIDADE DA PELE DE AÇO.	69
FIGURA 49 - O LOCAL DE IMPLANTAÇÃO.	70
FIGURA 50 - INSERÇÃO DO EDIFÍCIO NO CONTEXTO.	71
FIGURA 51 - PLANTA DO PAVIMENTO TÉRREO.	72
FIGURA 52 - ACESSO DE VEÍCULOS.	72
FIGURA 53 - CORTE TRANSVERSAL.	73
FIGURA 54 - CORTE LONGITUDINAL.	73
FIGURA 55 - DISTRIBUIÇÃO PROGRAMÁTICA EM NÍVEIS.	74
FIGURA 56 - PLANTA DO PRIMEIRO PAVIMENTO.	75
FIGURA 57 - SALA DE ENSAIO INDIVIDUAL.	76
FIGURA 58 - PÁTIO EXTERNO SUPERIOR.	76
FIGURA 59 - VISTA DO PÁTIO PARA AS SALAS DE ESTUDO.	76

FIGURA 60 - PÁTIO INFERIOR DE ACESSO.	77
FIGURA 61 - PLATÉIA INFORMAL DE ACESSO AO AUDITÓRIO.	77
FIGURA 62 - O AUDITÓRIO VISTO DA PLATEIA.	77
FIGURA 63 - UM DOS GRANDES TERRAÇOS.	78
FIGURA 64 - CORREDOR DE ACESSO.	78
FIGURA 65 - A CASCA BRANCA.	79
FIGURA 66 - A CASCA BRANCA NO NÍVEL DO PLATÔ DE ACESSO.	80
FIGURA 67 - O LOCAL DE IMPLANTAÇÃO.	82
FIGURA 68 - DIAGRAMA DE ACESSO.	82
FIGURA 69 - PLANTA BAIXA DO NÍVEL TÉRREO.	83
FIGURA 70 - PROJEÇÃO DO PRIMEIRO PAVIMENTO.	83
FIGURA 71 - DIAGRAMA DA DISTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA	84
FIGURA 72 - A PRAÇA CENTRAL.	85
FIGURA 73 - ÁREA DO RESTAURANTE E ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA.	85
FIGURA 74 - ACESSO DE LIGAÇÃO À PRAÇA CENTRAL.	86
FIGURA 75 - VISTA DA PRAÇA CENTRAL PARA A ESCADARIA.	86
FIGURA 76 - O MURO DE CONTENÇÃO COM ESTACAS SECANTES.	87
FIGURA 77 - VISTA DA CONSTRUÇÃO POR UM DOS TERRAÇOS.	88
FIGURA 78 - DIAGRAMA DE PERTURBAÇÕES NA VIGA PAREDE.	88
FIGURA 79 - RESULTADO DA ILUMINAÇÃO NATURAL.	90
FIGURA 80 - ESPAÇOS DE CIRCULAÇÃO.	90
FIGURA 81 - O CONCRETO PIGMENTADO.	91
FIGURA 82 -MAPA DOS MUSEUS DA SEEC.	95
FIGURA 83 - PRIMEIRO EDIFÍCIO DA EMBAP.	97
FIGURA 84 - EDIFÍCIO À RUA BENJAMIN CONSTANT, 312.	98
FIGURA 85 - EDIFÍCIO À RUA COMENDADOR MACEDO, 258.	98
FIGURA 86 - EDIFÍCIO À RUA FRANCISCO TORRES, 253.	99
FIGURA 87 - FACHADA DA ANTIGA SEDE DA EMBAP, À R. EMILIANO PERNETA.	99
FIGURA 88 - VISTA DA RUA CRUZ MACHADO.	101
FIGURA 89 - VISTA A PARTIR DA ESQUINA.	101
FIGURA 90 - PANORÂMICA DA FACHADA.	101
FIGURA 91 - A AGLOMERAÇÃO DE FLUXOS.	102
FIGURA 92 - VISTA DA ESQUINA.	102

FIGURA 93 - ENTORNO IMEDIATO AO TERRENO.	104
FIGURA 94 - DEMONSTRAÇÃO DA LOCALIZAÇÃO.	105
FIGURA 95 - EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA QUADRA.	106
FIGURA 96- CROQUI REPRESENTANDO A IDEIA DE EXTENSÃO DA RUA.	112
FIGURA 97 - INSTALAÇÃO “SUNFLOWERSEEDS”.	113
FIGURA 98 - SÉRIE “BEHIND A LITTLE HOUSE”.	115
FIGURA 99 - ÓCULO DO PANTEÃO, EM ROMA.	116
FIGURA 100 - CONVENTO DE LA TOURRETE.	116
FIGURA 101 - DESENHO DA LUZ COMO DIRETRIZ.	117
FIGURA 102 - EXEMPLOS DE TRABALHO COM ABERTURAS E MODELAGEM DE LUZ.	117
FIGURA 103 - CROQUI PROSPECTIVO.	118
FIGURA 104 - ENSAIO DE IMPLANTAÇÃO E ACESSOS.	118

TABELA LEGENDA	PÁGINA
TABELA 1- CURSOS DO CALARTS	41
TABELA 2 - TABELA COMPARATIVA DOS ESTUDOS DE CASO.	92
TABELA 3 - ÁREAS ADMINISTRATIVAS E ESPAÇOS COMUNS.	108
TABELA 4 - ÁREAS DO DEPARTAMENTO DE MÚSICA.	109
TABELA 5 - ÁREAS DOS CURSOS DE ARTES VISUAIS.	110

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. CONCEITUAÇÃO TEMÁTICA.....	15
2.1 ESCOLAS DE ARTE.....	15
2.1.1. ESCOLAS DE BELAS ARTES	16
2.1.2. ESCOLAS DE MÚSICA.....	25
2.2. ENSINO DE ARTE	33
2.2.1 HISTÓRICO DO ENSINO ACADÊMICO DE ARTE.....	33
2.2.2. ENSINO CONTEMPORÂNEO DE ARTES E MÚSICA.....	38
2.3 ARTE	45
3. ESTUDOS DE CASO.....	47
3.1. GLASGOW SCHOOL OF ARTS	48
3.2. IOWA UNIVERSITY ARTS & ART HISTORY BUILDING	56
3.3. ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA	69
3.4. PRAÇA DAS ARTES	80
3.5. CONCLUSÃO (QUADRO COMPARATIVO).....	91
4. INTERPRETAÇÃO DA REALIDADE	94
4.1. CENÁRIO DA ARTE E ENSINO EM CURITIBA	94
4.2. ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ.....	96
4.3. O TERRENO.....	100
4.4. LEGISLAÇÃO	106
5. DIRETRIZES GERAIS DE PROJETO	107
5.1. PROGRAMA.....	107
5.2. O TÉRREO E A RUA	110
5.3. A MATÉRIA E A TECTÔNICA	112

5.4. A LUZ.....	114
5.6. ESTUDOS VOLUMÉTRICOS	118
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
7. WEBGRAFIA	121
8. FONTES DAS ILUSTRAÇÕES.....	124

1. INTRODUÇÃO

A arte contemporânea desafiou grandes definições de arte que foram construídas através dos séculos. Entre elas, a noção de que arte se definia a partir do produto final da arte, a obra de arte. Poderia arte ser também o processo de concepção artística?

Tanto o mercado, a profissionalização do artista, os meios de reprodução e o ensino acompanharam essa trajetória da mudança do pensamento, mas ao mesmo tempo, afastando-se do grande público.

A escola de arte poderia tornar-se a junção entre o espectador e a arte, visto que o paradigma da arte para museus já fora atravessado por novos movimentos artísticos. A prática acadêmica possui a característica de exaltar mais a evolução do processo da arte do que a obra propriamente dita.

Apesar destas sentenças, poucos edifícios de escolas contemporâneas possuem uma abordagem condizente com a questão da arte na atualidade. A escola deve se abrir e permitir espaço para a discussão e aprendizado, e este deve ser o mais interdisciplinar possível, o processo de criação deve se alimentar da cidade, tanto como objeto de estudo e indagação, quanto como meio de reprodução, a sua galeria ou auditório público.

A escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), isolada, em constante crescimento e carente de novos espaços para ensino, pode oferecer um grande campo de atuação para proposição destes novos ideais e conceitos através dos tempos.

Para oferecer uma base teórica para a abordagem e problematização do objeto de estudo, pretende-se por meio da pesquisa qualitativa e de coleta de dados, construir esta base para elaboração de um projeto arquitetônico para a nova sede de uma escola de arte e música. Através de análise bibliográfica será traçado um breve estudo histórico do ensino de arte e também no levantamento de dados do ensino de arte contemporâneo, no Brasil e no Mundo, bem como a análise espacial das escolas de arte e música.

No terceiro capítulo foram selecionados quatro projetos relevantes, com características análogas à proposta, com programas semelhantes à necessidade da EMBAP, sendo estes a 1 - Escola de Arte de Glasgow, na Escócia, 2 - A Escola de Arte e História da Arte da Universidade da Iowa,

Estados Unidos, ambas do arquiteto Steven Holl, a 3 - Escola de Música do Instituto Politécnico de Lisboa, de João Luís Carrilho da Graça, e por fim, a 4 - Praça das Artes, em São Paulo, obra dos arquitetos do escritório Brasil Arquitetura.

O quarto capítulo desta monografia destina-se a construir uma interpretação da realidade do cenário da arte em Curitiba, da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, bem como definir o local da intervenção a ser proposta e sua legislação. O último capítulo apresenta o programa de um projeto arquitetônico para a EMBAP, bem como as principais diretrizes que serão adotadas no projeto para a escola.

2. CONCEITUAÇÃO TEMÁTICA

Este capítulo aborda o conceito de arte, o ensino de arte, com um breve histórico do ensino de arte de maneira acadêmica e a conjuntura nacional e internacional do ensino artístico, bem como as escolas de arte, com enfoque no conceito de Belas Artes e escolas de música.

2.1 ESCOLAS DE ARTE

No surgimento das escolas de arte não se enxerga uma tipologia edilícia predominante como um todo, porém em componentes específicos como o atelier e galerias de exposição. Observa-se, assim, a mudança de abordagem arquitetônica através da evolução do pensamento da arte e concepção da mesma.

Segundo PEVSNER (2005), as primeiras academias de artes visuais surgiram no período do Renascimento, na Itália, sendo que o método de ensino acadêmico se estabilizaria na França, no século XVII. Até então, o ensino se baseava na transmissão de conhecimento e prática no atelier do Artista, e este na função de mestre.

Já o ensino acadêmico ou institucional de Música tem sua origem nas universidades medievais, sendo a música uma das mais nobres artes liberais,

que eram agrupadas como parte do *quadrivium*¹, porém, o ensino moderno de música também deriva do método de ensino dos primeiros conservatórios de música surgidos na Itália, por volta do século XV, assumindo uma postura focada no ensino prático individual de música, que persistiu até o aumento na quantidade de estudantes no século XIX, quando o ensino coletivo começa a se instaurar, prevalecendo até hoje (FONTEERRADA, 2005).

2.1.1. ESCOLAS DE BELAS ARTES

A Enciclopédia Britânica (2013) define que Belas Artes são atividades humanas no campo artístico que visam principalmente à beleza através de meios materiais que expressam a ideia da obra de arte, sendo que, inicialmente, definiram-se belas artes a Arquitetura, Escultura, Pintura, Música e Poesia.

De acordo com PEVSNER (2005) as primeiras formas das escolas ou academias de arte aconteciam em método de atelier, como herança das guildas medievais, sendo os primeiros registros de uma academia datados do século XVI, que representavam, em forma de gravuras, o atelier de Baccio Bandinelli.



Figura 1 - Academia de Baccio Bandinelli, em Roma. Gravura de Agostino Veneziano (Fonte: Metropolitan Museum of Art).

¹ O conjunto de quatro primeiras matérias das universidades medievais, que consistiam em aritmética, geometria, astronomia e música (FONTEERRADA, 2005).

A academia de Bandinelli é retratada como um espaço de atelier iluminado por velas e uma lareira, onde se pode identificar os aprendizes e o mestre (sentado à direita da mesa, no canto direito da figura). O método de ensino posterior ao surgimento das primeiras academias de arte consistia em transmissão de conhecimento no sistema mestre-aprendiz, no qual o aprendiz realizava serviços no atelier do próprio mestre. Portanto, o espaço físico do atelier é um dos itens principais do programa do ensino para a escola de belas artes, devido ao embasamento prático dos cursos de arte. O atelier de ensino de arte se difere do atelier do artista individual pela presença da orientação de um professor e pelo trabalho coletivo.

Como fundamenta Pevsner (2005), as primeiras escolas de arte eram, basicamente, um atelier, de dimensões limitadas, como a “academia” de Bandinelli. No período do século XVI até o século XIX o atelier de ensino prático se definia como um espaço de prática do desenho, pintura e escultura. Em uma gravura para ilustrar a *Encyclopédie* de Diderot e d’Alembert, Cochin descreve um atelier de prática de desenho e pintura, a partir de modelos nus e em gesso.



Figura 2 - C. N. Cochin, Ilustração para o Verbete “desenho” da *Encyclopédie* de Diderot e d’Alembert, (Fonte: PEVSNER, 2005).

Para Pevsner (2005), as academias de arte se estabilizaram no período do Barroco e Rococó, na França, com a popularização e disseminação do modelo italiano das academias, proposto por Frederico Zuccari e Giorgio Vasari, no século XVI. Essa popularização das academias espalhou-se pela Europa nos séculos XVIII e XIX. A evolução do Atelier educacional

acompanhou a evolução da tecnologia de arte e obteve poucas mudanças físicas. O atelier permanece um espaço de ensino fechado e definido por Le Corbusier como “Capelas Mortuárias, em suas câmaras geladas só há mortos. A porta fica bem trancada; ali não entra nada do mundo exterior” (apud. PEVSNER, 2005, p. 282). Como exemplo ilustrativo, tomam-se os ateliers da *Beaux Arts* de Paris, construídos no século XIX e vítimas de constantes modificações para adequarem-se à contemporaneidade.

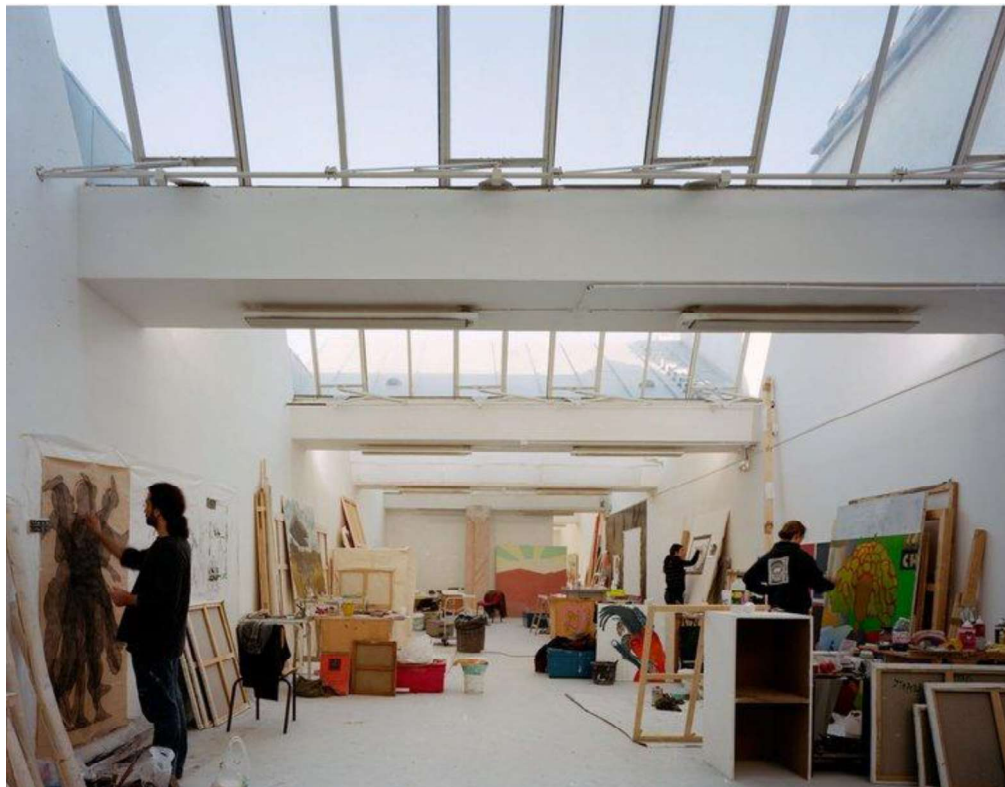


Figura 3 - Atelier de Pintura da Beaux arts de Paris, construção adaptada do século XIX, no último pavimento, com iluminação zenital. (fonte: ENSBA, 2013)

O modernismo e o industrialismo provocam as verdadeiras mudanças significativas nos ateliers do ensino de artes. Especificamente a escola da Bauhaus, em Dessau, na Alemanha, que, segundo Steven Madoff, compreendia em um manifesto autoconsciente, principalmente pelo famoso curso introdutório *Vorkurs*, abrigado em grandes ateliers coletivos funcionais, envidraçados e baseados na experimentação de materiais.

Segundo Charles Renfro (apud. MADOFF, 2009), a arte no século XXI, desafiou a antiga noção do estúdio de arte, tanto no uso de mídias tradicionais como pintura, escultura, fotografia, vídeo, *performance* e outras, quanto de

mídias como o computador e a *web*. Renfro (apud. MADOFF, 2009) aborda a noção de práticas pós-atelier, onde o local de ensino da arte poderia se tornar locais efêmeros, como um simples escritório ou lanchonete, no próprio campus, de forma que a concepção de um objeto de arte e sua logística de fabricação poderia ser realizada através de um celular ou pela internet, propondo assim uma nova abordagem de extensão do ensino de arte para fora do estúdio, explorando a vida pública no campus.

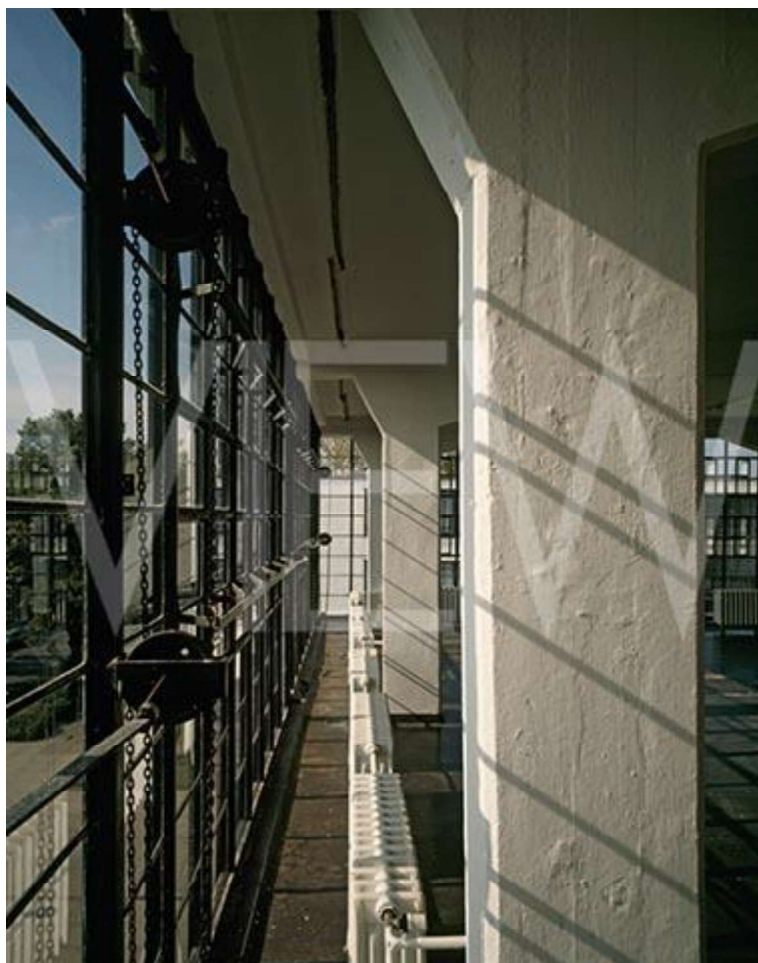


Figura 4 - Detalhe da Pele de vidro e estrutura do atelier da Bauhaus, em Dessau (fonte: VIEWPICTURES, 2013)

Outro espaço de grande referência das escolas de belas artes é o lugar destinado à exposição de trabalhos acadêmicos, compreendido entre o grande ponto de contato da arte produzida na escola com a sociedade externa e interna. Pevsner (2005) comenta sobre as galerias de exposição dos trabalhos na *Beaux Arts* em Paris, onde apenas os trabalhos considerados aceitáveis para a academia eram expostos em galerias específicas, o número de

trabalhos restantes era exposto no salão dos recusados, onde os trabalhos dos primeiros impressionistas foram expostos inicialmente.

Anton Vidokle (apud. MADOFF, 2009) em seu ensaio “*From Exhibition to School*” cita as primeiras exposições públicas de arte, na época da revolução Francesa, que se utilizou do *Salon Carré* no Louvre, para a primeira exposição pública de pintura e escultura da época. Para ele, isso demonstra a transição da mera coleção privativa de arte para um significado muito mais social da função artística. O salão Carré (Salão Quadrado em livre tradução) era na verdade de formato retangular em planta, uma sala com grande pé-direito, e amplas paredes livres para exibição de pinturas. O forro é de formato abobadado, com uma abertura zenital em vidro. Atualmente o salão apresenta partes de seu traço original, principalmente na cobertura, porém com a adição de paredes brancas e iluminação artificial.

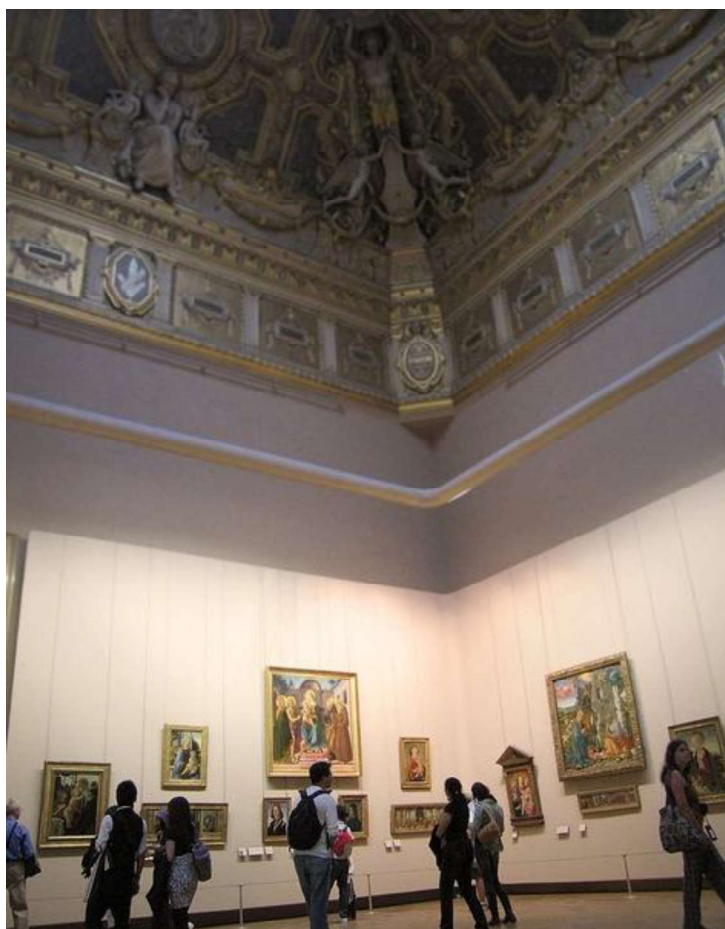


Figura 5 - Salon Carré, a primeira galeria de arte acadêmica pública, hoje. (Fonte: Flickr, 2013)



Figura 6 - Reprodução de 1861 do Salão Quadrado por Giuseppe Castiglione (Fonte: Wikimedia Commons, 2013).

Vidockle (apud. MADOFF, 2009) afirma que as escolas de arte são comumente fechadas ao público, diferentemente das galerias e exposições, ao mesmo tempo, Charles Renfro (apud. MADOFF, 2009, p. 174) afirma que a exposição deve assumir outra postura além da tradicional galeria de arte acadêmica em *Undesigning a New Art School*:

Compra / venda: A nova escola de arte deve ser um jogador no mercado imobiliário. Altos e baixos pode fornecer a saída para uma intervenção dinâmica na comunidade. Fábricas abandonadas, casas hipotecadas, e condomínios desvalorizados podem ser apropriados pela escola como estúdio temporário (ou em longo prazo) e o espaço da galeria, mudando conforme as tendências econômicas e desejos artísticos divergem e convergem. Instalações construídas podem transformar seu propósito de acordo com o programa, estendendo a mão para a cidade. Companheiros dos cursos de Arquitetura, se admitidos na escola com alunos de arte, poderiam determinar o programa de construção de última

tecnologia, como parte de seu programa de extensão ou estágio. (Tradução do Autor) ².

Renfro (apud. MADOFF, 2009) defende a destruição completa de conceitos tradicionais nas escolas de arte contemporâneas, sugerindo que esta não pode se fechar somente na sua própria construção, construindo sempre uma análise da relação processo- produção-exibição das escolas de artes, definidas como temas centrais da escola enquanto construção. A crítica de Renfro deriva da concepção da caixa fechada de certa flexibilidade para espaços expositivos, uma ideia criada no sistema *beaux arts*, como cita Josep Maria Montaner (2003, p. 29), acerca do modelo de espaço expositivo da caixa branca, desenvolvido por Le Corbusier:

Se perseguiram as formas de transparência, a planta livre e flexível, a máxima acessibilidade, o predomínio dos elementos de circulação, a luz natural no espaço moderno e universal, a extrema funcionalidade, a capacidade de crescimento, a precisão tecnológica, como elemento de identificação do destino do edifício, a neutralidade e ausência de mediação entre espaço e obra a expor.

Define-se então a partir da descrição de Montaner (2003) a galeria expositiva como um espaço neutro onde a arquitetura não pode assumir o papel da arte exposta, assumindo a flexibilidade e neutralidade branca no modelo da caixa.

² “**Buy/sell:** The new art school should be a player in the real estate Market. Booms and busts might provide an outlet for dynamic intervention in the community. Abandoned Factories, foreclosed houses, and undersold condos can be appropriated by the school as temporary (or long-term) studio and gallery space, changing as economic trends and artistic desires diverge and converge. Purpose-built facilities can morph with the program, reaching out into the city. Architecture fellows, if admitted to the school alongside art students, could determine the up-to-the-minute building program as part of their residency.” RENFRO, Charles. “Undesigning The New Art School”, in MADOFF, Steven H. “Art School (Propositions for the 21st Century)”, Cambridge, MIT Press. 2009. P.174



Figura 7 - Galeria D301 no Instituto de Artes da Califórnia (CalArts). O Modelo da Caixa. (Fonte: CalArts, 2013)

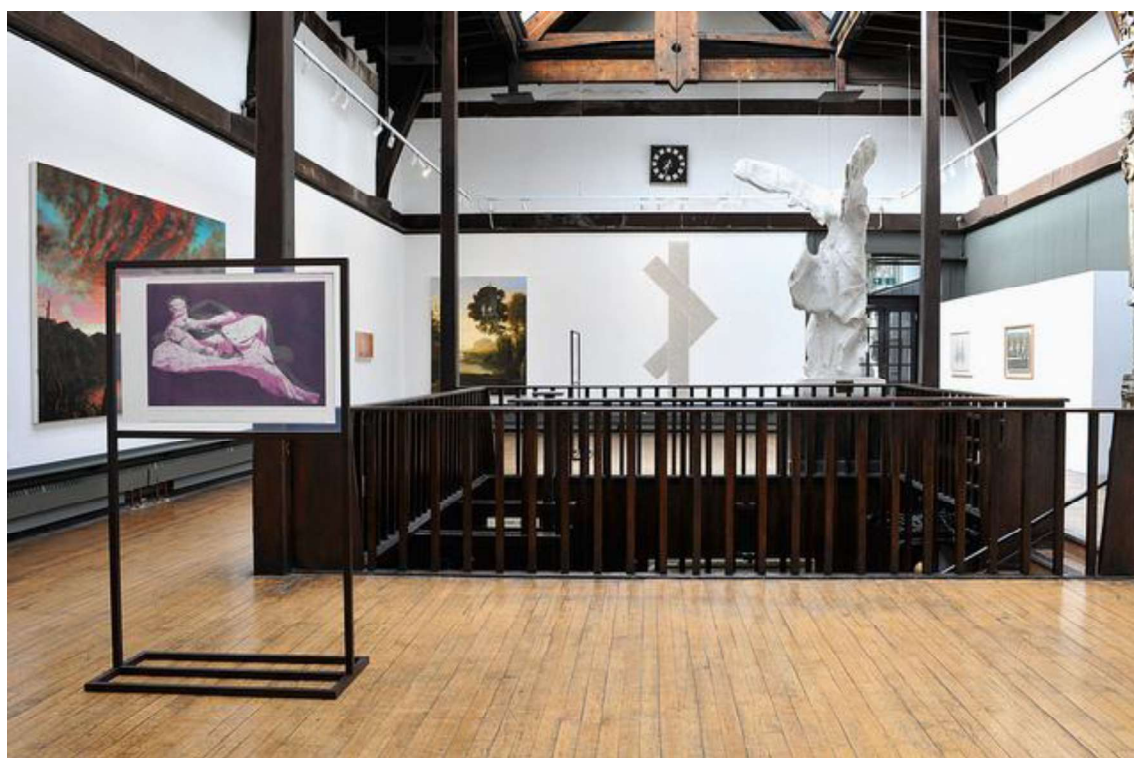


Figura 8 - Galeria principal no museu Mackintosh, da Escola de Artes de Glasgow – Escócia. Evolução e adaptações para o modelo da Caixa Branca. (Fonte: Glasgow School of Art, Flickr, 2013)

Na proposta para um espaço educativo e expositivo para arte contemporânea e tecnologia em 2004 (*Eyebeam Museum of Art and Technology*), Charles Renfro, Elizabeth Diller e Ricardo Scofidio propõem a

criação de uma “arquitetura de cruzamento programático” (INCERTI, 2007), mesclando o espaço de produção com o espaço expositivo, exemplificando a postura híbrida das novas escolas de arte do século XXI descritas por Charles Renfro (apud. MADOFF, 2009), Confrontando a noção de ensino de arte, ateliers (espaços de produção) e galerias (espaços de exibição), tornando a escola um museu de acesso público e “Parte do Processo Artístico” (apud. MADOFF, 2009, p. 161), além da caixa neutra.

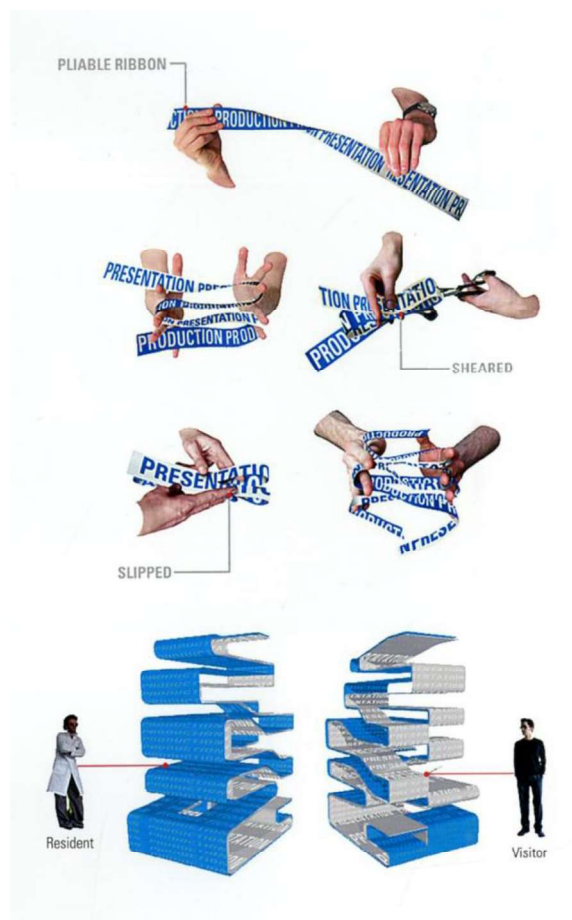


Figura 9 - Diagramas explicativos do Museu de arte e tecnologia Eyebeam de Diller+Scofidio e Renfro. Cruzamento dos espaços de produção e exposição. (Fonte: C. Thomas Hogge, 2013)



Figura 10 - Maquete do museu Eyebeam de Arte e Tecnologia de Diller+Scofidio e Renfro. A arquitetura de cruzamento programático, mesclando atelier e exibição. (Fonte: David Huang, 2013)

Ao escrever sobre os museus para a contemporaneidade, Montaner (2003, p. 130) cita a desmaterialização do espaço expositivo:

Por último, existe o capítulo do museu contemporâneo que, explorando caminhos bastante diversos, tenta se diluir e desaparecer, alcançar uma mítica desmaterialização recorrendo à sua própria essência material: energia, luz e transparência.

Esta ideia de desmaterialização é incorporada por Charles Renfro (apud. MADOFF, 2009), defendendo a ideia de que o espaço expositivo não deve conter-se em si mesmo, mas distribuir-se pelo contexto urbano, principalmente a galeria acadêmica. No edifício para o museu *Eyebeam* a desmaterialização se demonstra pela transparência e amplo uso de estratégias digitais e imateriais para se expor e produzir arte, mesclando atelier/estúdio à exposição.

2.1.2. ESCOLAS DE MÚSICA

Semelhantemente às escolas de Belas Artes, o ensino de música se desenvolve em áreas de prática e exposição (ou *performance*/desempenho),

porém, diferentemente das artes visuais, os espaços de prática e desempenho musical possuem exigências acústicas e tecnológicas da própria arquitetura.

De acordo com CARBONI (2012), a música passou por mudanças no século XX, principalmente na metade do século, com o advento de instrumentos e amplificação elétrica. Fato que iniciou o processo de desvencilhamento da música e da arquitetura, consolidado pelo uso de sistemas digitais de produção musical a partir da década de 1980. Anteriormente a este processo, a música se valia da amplificação dos próprios instrumentos acústicos e da capacidade de reverberação dos espaços de apresentação e ensaio.

Se por um lado o século XX nos apresentou essas inúmeras formas de se (re)pensar o som e sua utilização em diferentes contextos musicais, por outro parece que o ensino de música se não acompanhou tais mudanças, apontando, muitas vezes, para práticas musicais de caráter mais conservador, deixando de lado um certo poder provocativo e questionador instaurado e diretamente vivenciado nas artes e na música contemporânea de vanguarda (MARTELLI, Ercole, 2011, p.2).

Ercole Martelli (2011) estabelece uma crítica ao ensino de música tradicional, incorporado de metodologias europeias, desvencilhando-se do mercado e também de novos processos de criação de música, principalmente com o uso de música. O advento da computação na produção musical possibilitou uma maior manipulação do evento sonoro, enquanto produto da música:

O uso do computador na atividade composicional apresenta possibilidades de criação, captura e transformação de eventos sonoros. Possibilitam também que o compositor construa um “banco de idéias musicais” que possam ser transformadas e reutilizadas em outros contextos composicionais (CUNHA & MARTINS, 1998).

Porém, o uso da computação na produção musical não exclui a prática de música clássica e analógica, mas amplia a possibilidade de composição no campo musical (CUNHA & MARTINS, 1998). Portanto, as necessidades

acústicas que giram em torno da arquitetura possuem caráter relevante nas salas de ensino de música para diversos instrumentos. Para Carboni, o que se deve levar em conta nas salas de ensino de música é o tipo de instrumento a ser estudado e o número de musicistas que utilizam a sala. A sala de prática musical deve ser isolada do ambiente externo e prover isolamento para não prejudicar outros ambientes através do ruído que ela mesma pode produzir.



Figura 11 - Critérios em comum para análise de salas de concerto e salas de estudo (Fonte: ROCHA, Letícia de S., 2010).

Segundo a enciclopédia britânica (2013), as primeiras escolas de música secular (fora da igreja) que aceitavam estudantes em grande escala surgiram na França, com o objetivo de treinar músicos para apresentações públicas, que acontecia no próprio salão de concertos.

As salas de estudo em música devem possuir um ambiente de acústica ideal para prática musical, com a possibilidade do músico se ouvir e ouvir com clareza os outros instrumentos e também é desejável a capacidade de gravação dos ensaios podendo se observar o andamento da música após a execução.

Em Londres, a *Royal College Of Music* possui divisões de salas de estudo e ensino de música, entre estas, 58 salas de ensino e ensaio coletivo, equipadas com equipamento de áudio, pianos, televisores e espelhos, 26 salas

de prática equipadas com piano para prática individual e 7 salas de ensaios de concerto.



Figura 12 - Sala de Prática individual no Royal College of Music (Fonte: ROYAL COLLEGE OF MUSIC, 2013).



Figura 13 - Sala de Prática coletiva no Royal College of Music (Fonte: ROYAL COLLEGE OF MUSIC, 2013).

As salas de ensaio individuais no *Royal College of Music* são de dimensões estabelecidas para acomodar músicos com instrumentos de porte maior e equipadas com piano e espelhos para aperfeiçoamento de postura. As superfícies destes estúdios possuem superfícies absorvedoras de som e pequenas janelas, evitando a comunicação de ruídos entre os ambientes internos e externos, porém a maioria dos espaços individuais possuem paredes

paralelas que podem criar ondas estacionárias e prejudicar a clareza do som no ambiente (ROCHA, 2010).

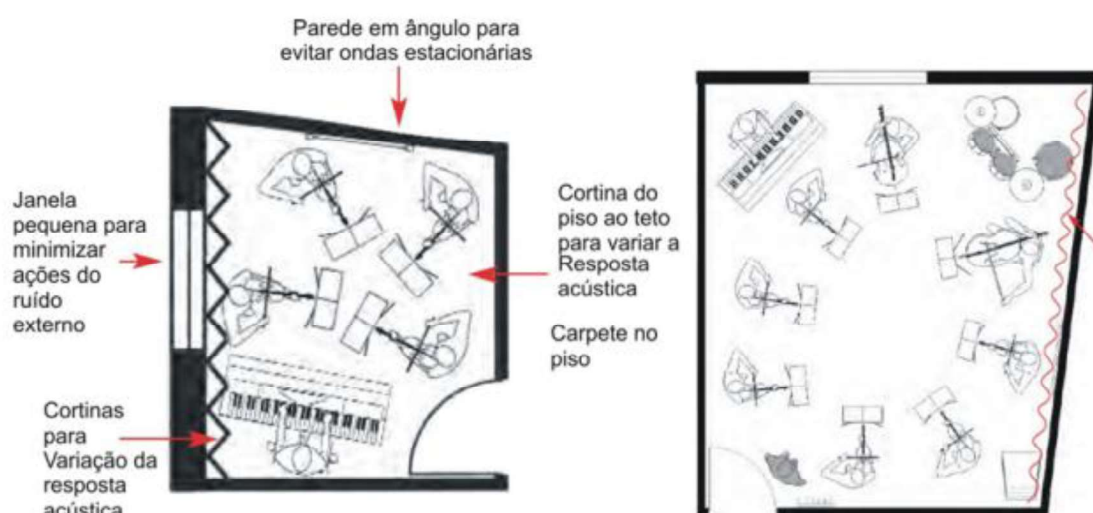


Figura 14 - Considerações em salas de prática musical do BB93 (Fonte: ROCHA, L. S. 2010).

Segundo Rocha (2010), As salas de ensino e prática musical devem possuir volume cúbico maior do que salas de ensino comuns, isso exige grandes pé-direitos, “na ordem de 3 metros ou mais”. Estes espaços ainda sofrem influência direta da forma do mesmo.

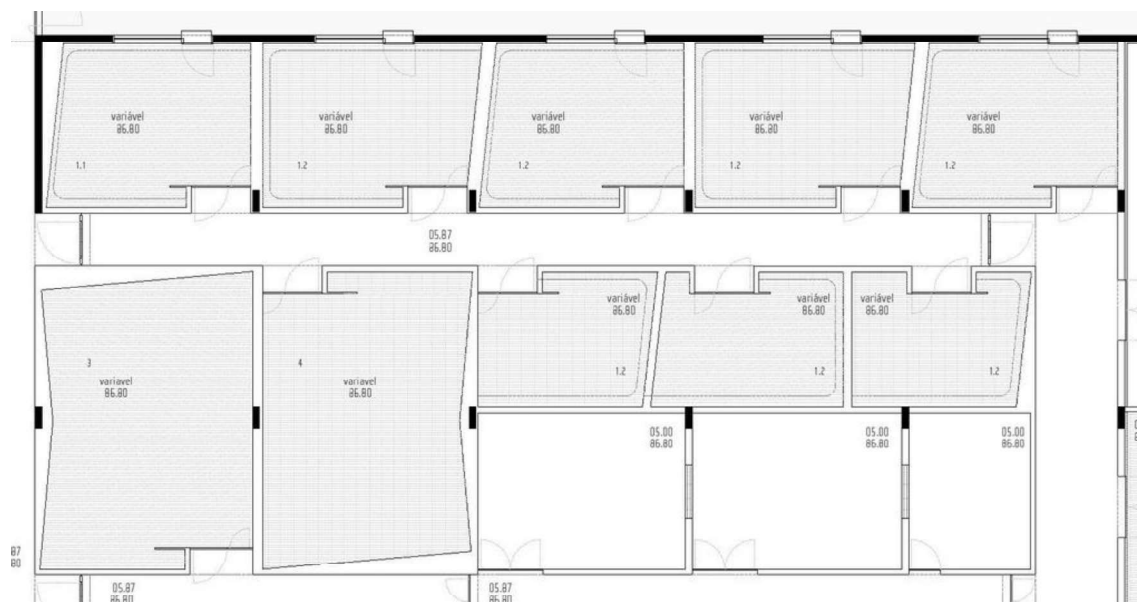


Figura 15 - Salas de Ensaio na Escola Superior de Música do Instituto Politécnico de Lisboa, A forma dos estúdios é levada em conta na produção de paredes não paralelas (Fonte: Archdaily, 2012).

Outro espaço de atenção espacial nas escolas de música é a sala de Concerto, que sofreu várias adaptações e mudanças através dos tempos. Leo

Beranek (apud. VALENGA, 2012) produziu uma extensa pesquisa acerca do tema das salas de concerto e acústica, para análise de espaços de apresentação, Beranek definiu os conceitos de Preenchimento de som, Intimismo e Presença, Vivacidade, Calor, Audibilidade do Som Direto e Reverberado, Clareza, Brilho, Timbre e Cor do tom, Difusão, Equilíbrio, Mistura, Conjunto, Ataque, Textura, Liberdade de Eco, Liberdade de Ruído, Faixa Dinâmica, Qualidade Tonal, Uniformidade e Envelopamento.

Na escola Juilliard, por exemplo, sediada em Nova Iorque, a principal sala de concertos é o *Alice Tully Hall*, reformada pelo escritório Diller Scofidio & Renfro em associação com o escritório FxFowle, é utilizado como uma sala multiuso. Segundo os autores do projeto, considerada uma sala multiuso, ela é imperfeita para usos específicos, o projeto de reforma busca um melhoramento no intimismo da acústica. Beranek (1962) reforça que o intimismo acústico provém quando a música sendo tocada soa como em pequenas salas de concerto, produzindo um efeito de aproximação entre o músico e o público. Essa capacidade de Intimismo e Presença é influenciada pelo tempo de chegada do som direto ao espectador, para salas consideradas intimistas, esse tempo é menor que 20 milissegundos.

O projeto de reforma consiste no cobrimento da superfície do teatro com faixas de painéis de madeira de alto desempenho pelo teto, piso, paredes e palco. Este painel de madeira também possui a capacidade de translucidez ao ser iluminado, gerando uma superfície única para iluminação e reflexão do som aos 1100 lugares do teatro.

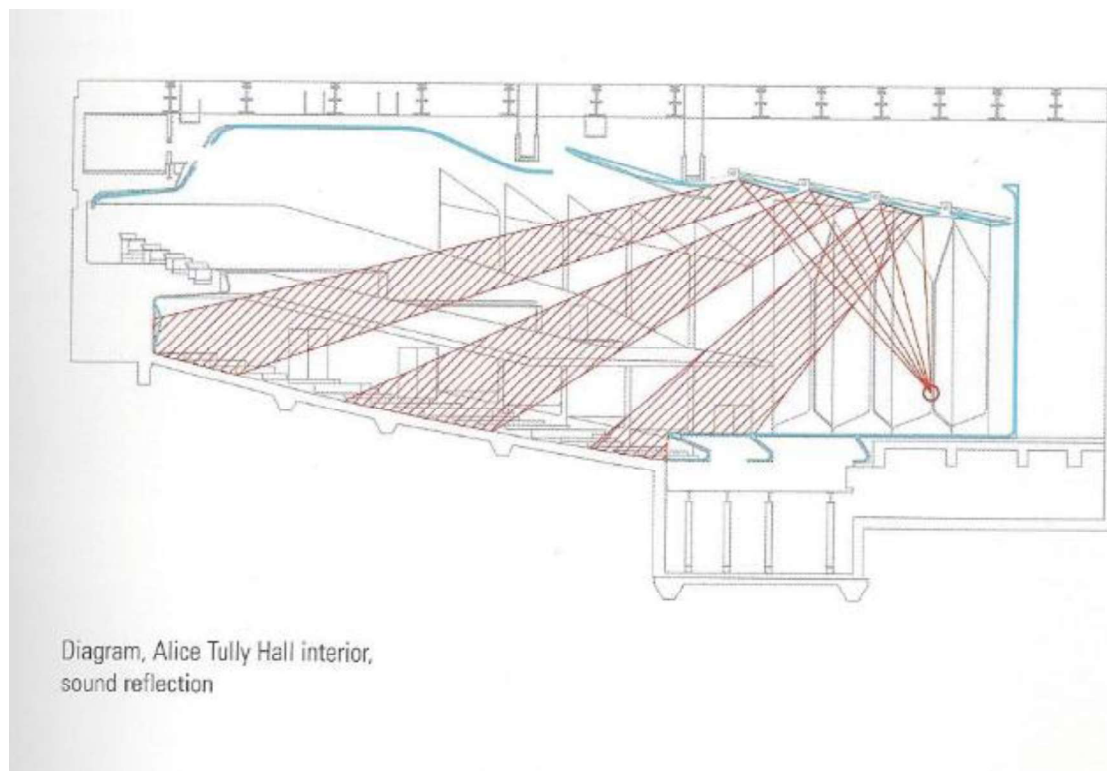


Figura 16 - Diagrama de Reflexões do Som no Alice Tully Hall (Fonte: INCERTI; RICCHI; SIMPSON, 2007).



Figura 17 - Protótipos do fechamento e iluminação translúcida do Alice Tully Hall (Fonte: INCERTI; RICCHI; SIMPSON, 2007).

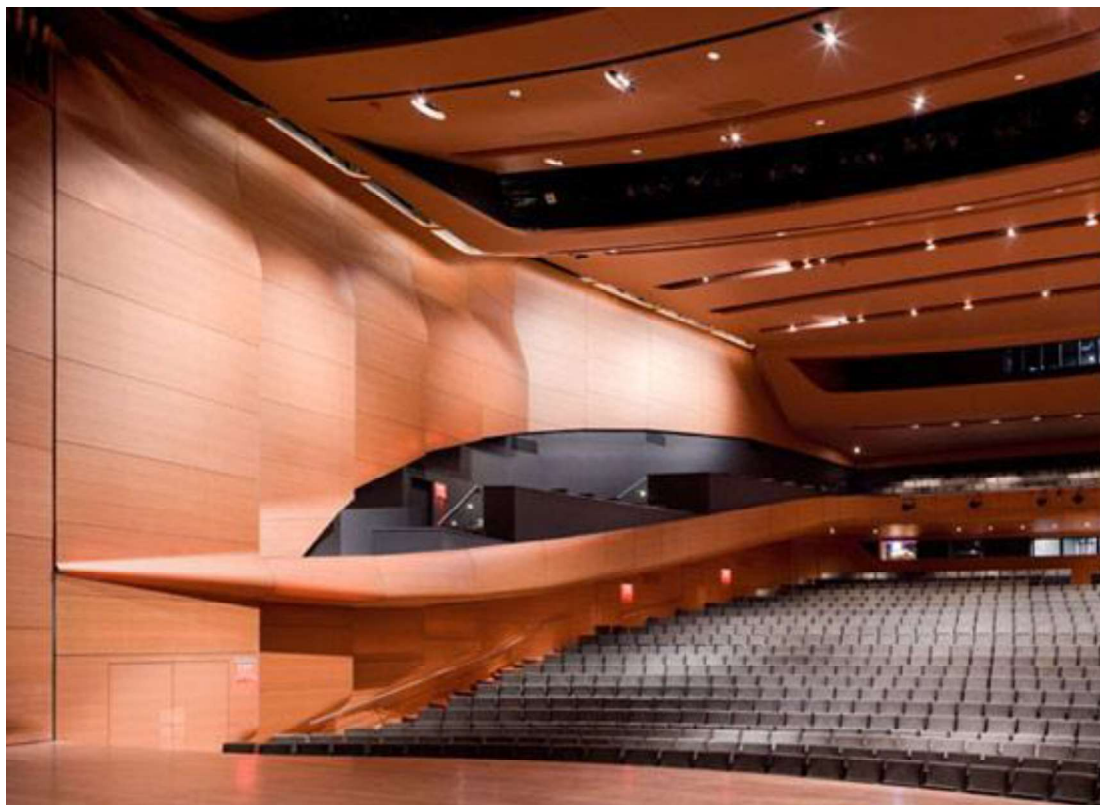


Figura 18 - O Alice Tully Hall (Fonte: Design Boom, 2009).

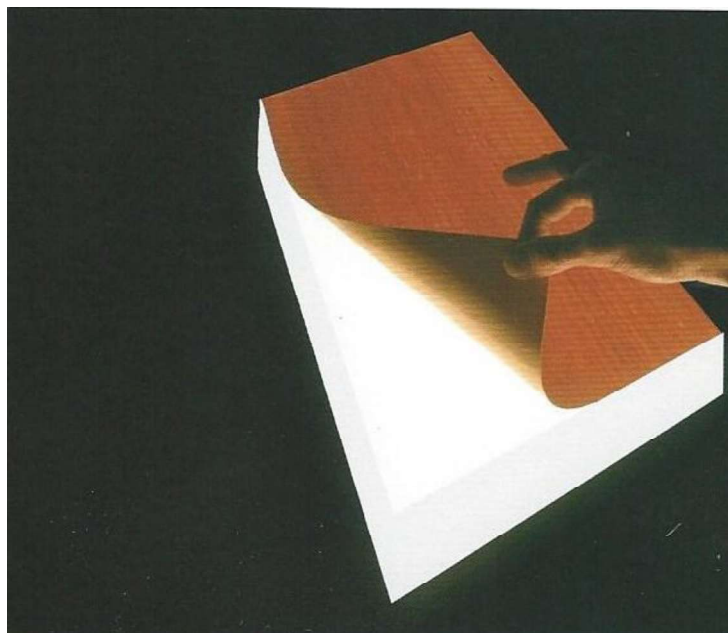


Figura 19 - Protótipo de iluminação translúcida (Fonte: INCERTI; RICCHI; SIMPSON, 2007).

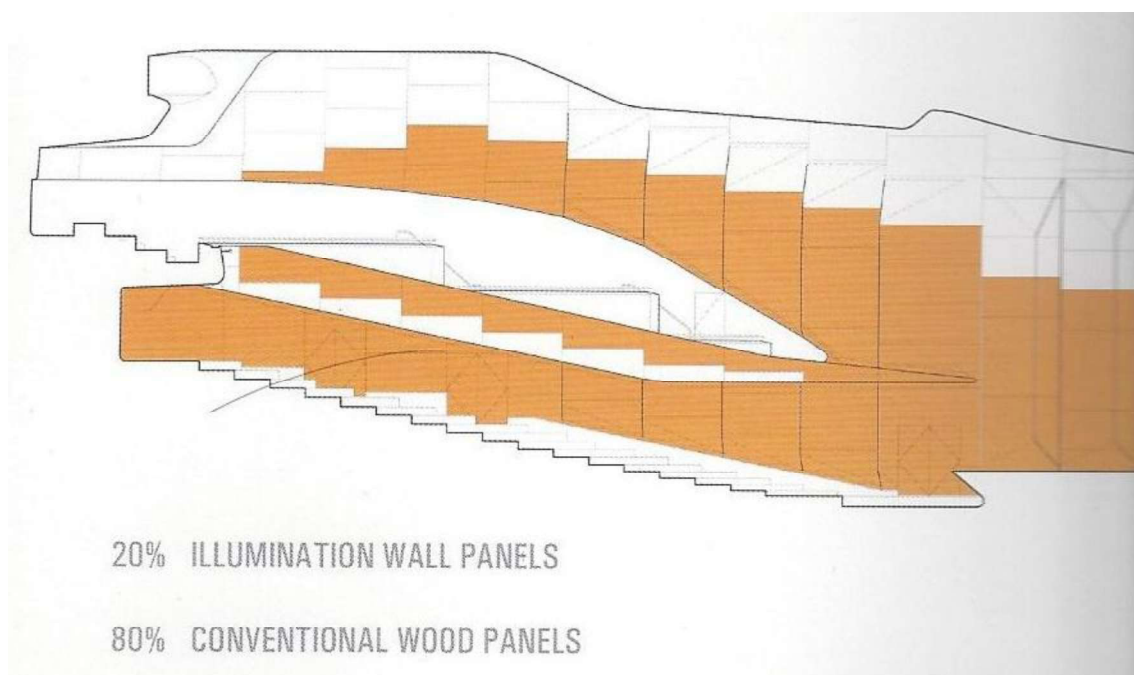


Figura 20 - Distribuição dos painéis translúcidos (Fonte: INCERTI; RICCHI; SIMPSON, 2007).

Este exemplo demonstra a importância do espaço performático na escola de música, atuando essencialmente como parte da formação do musicista. Como expresso por Renfro (apud. MADOFF, 2009), a escola de arte precisa se direcionar a sociedade como parte do estágio ou residência do profissional de música.

2.2. ENSINO DE ARTE

2.2.1 HISTÓRICO DO ENSINO ACADÊMICO DE ARTE

De acordo Pevsner (2005), em “Academias de Arte: Passado e Presente”, até o século XVI, por volta de 1560, os pintores e escultores se reuniam em guildas ou *compagnias*, sendo que a transmissão das práticas artísticas de difundia através da relação de ensino Mestre-Aprendiz, no próprio atelier do mestre:

[...] Michelangelo foi obrigado a começar como um simples aprendiz no ateliê de Ghirlandajo, até que seu pai finalmente decidiu deixar que ele seguisse sua vocação. (...) Assim Michelangelo adquiriu sua formação de artista e desenvolveu seu talento fora das amarras do sistema corporativo medieval [...] (PEVSNER, 2005, p. 94-95).

As primeiras iniciativas de ensino de arte derivaram de um novo entendimento do artista na sociedade do século XVI, pois, como afirma Pevsner (2005, p. 96) “até Michelangelo os métodos medievais não tinham sido questionados”. Pevsner (2005) define como “método medieval” a admissão de um aprendiz no ateliê de determinado artista, onde teria por certo período de tempo, os ensinamentos necessários para sua formação no campo das artes.

O ensino de arte começa a ser questionado por Leonardo da Vinci que, visando distinguir a arte do artesanato, aconselhava os principiantes a estudar primeiramente a “perspectiva, em seguida a teoria e prática da proporção, no exercício de cópia de desenhos dos mestres, no desenho a partir de relevos, no desenho com modelo-vivo e, por fim, na prática de sua arte”, conceitos estes que forneceram os princípios básicos para todos os sistemas de ensino acadêmico até o séc. XIX (PEVSNER, 2005).

As academias de Arte evoluem de grupos informais para organizações regulamentadas e posteriormente para instituições estatais entre 1530 e 1540 com a academia dos Rozzi em Siena no ano de 1531 e a Academia Florentina em 1541, porém a grande mudança na história do ensino de arte, de acordo com Pevsner, veio por intermédio de Giorgio Vasari, que por seu intermédio, incentivou a criação da *Accademia del Disegno*, de Cosimo de Médici. Instituição esta que “está na origem do desenvolvimento das modernas academias de arte” (PEVSNER, 2005, p. 104-105).

Pevsner (2005, p. 113) ainda reforça que a *Accademia del Disegno*, criada por Vasari não conseguiu desvencilhar-se do sistema de guildas e associações de artistas, pelas palavras do autor:

[...] Na prática, a academia não fez mais que livrar os artistas de Florença das restrições das várias corporações de ofício que tinham de filiar-se e agrupar-se em uma nova guilda. O resultado pode ter sido uma certa ascensão social do artista, mas nada que se compare ao projeto original de Vasari. Seu plano, cabe repetir, era romper completamente com o sistema medieval de guildas de artistas [...]

O mesmo não se pode dizer da *accademia di S. Luca*, em Roma, cuja situação se comparava à de Florença, em relação às guildas de artistas e ao sistema medieval de ensino (PEVSNER, 2005). A diferença era a carência de artistas de qualidade e a decadência da pintura, escultura e desenho em Roma (PEVSNER, 2005, p. 116). Relata Pevsner (2005) que o Papa Gregório XIII, motivou a criação da *accademia di S. Luca* em 1577, sob a Direção de Frederico Zuccari, que, “privilegiou a função Pedagógica” (PEVSNER, 2005, p. 125) da academia de arte. Porém, a transformação da escola foi gradual, pois seus estatutos originais remontavam a uma antiga guilda de 1478 (ACCADEMIA SAN LUCA, 2013). Somente em 1593, houve a fundação simbólica da *Accademia di S. Luca*, e em 1607 somente, a aprovação dos primeiros estatutos da chamada *Accademia de i Pittori e Scultori di Roma*, ou *Accademia di S. Luca* (ACCADEMIA SAN LUCA, 2013).

A estabilização das academias de arte e o ato de se desvencilhar das guildas e corporações medievais de arte aconteceu totalmente na segunda metade do séc. XVII em Paris, através de medidas autoritárias da monarquia, pelas quais o artista se tornaria uma “necessidade social para a classe dominante” (PEVSNER, 2005). Em Paris, toda aula com modelos vivos, pintura e escultura deveria estar submetida à academia real. Isso configurou um monopólio na formação do artista, tornando-se a única maneira de se educar em artes. Pevsner (2005, p. 144-145) considera que essa “ditadura” derrotou a autonomia do artista, tornando a academia num sistema de menor liberdade do que as próprias guildas, sendo que a justificativa de tal autoritarismo seria desvencilhar-se de modelos medievais.

Coube-se aos italianos a criação das primeiras academias de arte no séc. XVI, mas os primeiros indicadores de estabilização do modelo academicista acontece no séc. XVII e início do séc. XVIII, principalmente na França (até 1720, existiam dezenove academias de arte em toda a Europa (PEVSNER, 2005, p. 191)). Até este período existiam três tipos de instâncias de artistas, sendo elas os mestres, no sentido medieval da palavra, que exerciam sua atividade em seus próprios ateliers e trabalhavam de forma autônoma para compradores particulares e autoridades eclesiásticas, segundo PEVSNER (2005), atuavam principalmente na Itália, Flandres, Inglaterra e

Alemanha. Em segundo lugar, os Acadêmicos (em Paris), que gozavam de menor liberdade artística por estarem a serviço da corte Francesa. Por último, existiam os pintores flamengos, que possuíam liberdade extrema para criação e não possuíam clientes fixos.

Nos séculos XVIII e XIX, várias academias menores surgiram na Europa, bem como sua irradiação para o novo mundo, como no caso Brasileiro com a vinda da corte portuguesa para o país, em 1808 e fundação da Academia Imperial de Belas Artes em 1826 (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2013).

O autoritarismo e rigurosidade do modelo acadêmico Francês emulado em todo mundo foi a principal crítica ao academicismo, como descreve Schwarcz (2008, p. 118-119):

[...] Essas escolas mantêm os seus alunos num estado de emulação constante... Observo com tristeza que desde o tempo do estabelecimento dessas escolas houve um grande efeito: deram serviço a milhares de talentos medíocres... Os pintores entram ali novos demais, e por isso os traços de individualidade que sobrevivem à Academia são imperceptíveis. Pode-se ver, com real desgosto, cerca de dez ou doze composições todo ano que têm uma execução praticamente idêntica, pois na sua busca de perfeição perdem a originalidade. Uma só forma de desenhar, um tipo de cor, um arranjo para todos os sistemas[...]

A crítica à academia e a existência exacerbada de artistas independentes, ditos recusados pelas academias (em Paris, foi criado o salão dos recusados da academia real de belas artes, que eram aqueles que não se encaixavam no contexto acadêmico para serem expostos no salão da academia real (PROF2000, 2013)) favoreceu o desenvolvimento dos primeiros pensamentos modernos de conceituação da arte e ensino superior de arte, os quais tiveram como principal expoente a escola alemã Staatliches-Bauhaus, fundada em Weimar por Walter Gropius, em 1919. Segundo Gropius (1919):

[...] As antigas escolas de arte foram incapazes de criar essa unidade, e como poderiam, visto ser a arte coisa que não se ensina? Elas devem voltar a serem oficinas. Esse mundo de desenhistas e artistas devem, por fim, tornar a orientar-se para a construção. Quando o jovem que sente amor pela atividade

plástica começar como antigamente, pela aprendizagem de um ofício, o "artista" improdutivo não ficará condenado futuramente ao incompleto exercício da arte, uma vez que sua habilidade fica conservada para a atividade artesanal, onde pode prestar excelentes serviços.[...]

Pevsner (2005) considera que os passos mais importantes para reformas no modelo academicista aconteceram na Alemanha no início do século XX, influenciados principalmente por movimentos derivados do *Arts & Crafts Movement* inglês, que defendiam o incentivo à criatividade subjetiva nas aulas de desenho e teses que defendiam a presença central da arte em toda a educação por ser uma “capacidade criadora do homem” (PEVSNER, 2005, P. 308).

O currículo da Bauhaus consistia na ideia de Gropius de aliar a formação prática dos ateliers com uma união precisa dos elementos da forma e as suas leis estruturais. Pevsner (2005, p. 308) descreve o programa e método de ensino da Bauhaus:

O currículo da nova escola (...) compunha-se de uma instrução prática no uso da pedra, madeira, metal, vidro, argila, têxteis, pigmentos e nas propriedades dos materiais e ferramentas; de outro lado, uma instrução formal (*Gestaltungslehre*) que por sua vez se dividia em: estudo da natureza dos materiais, estudo da geometria, construção e confecção de maquetes, e estudo do desenho segundo o volume, a cor e a composição. A essas matérias, acrescentavam-se palestras sobre arte moderna e antiga e sobre ciência. O estudante devia completar três ciclos de estudos. Começava com um curso preparatório de seis meses, durante o qual tomava conhecimento de todo o programa de ensino da Bauhaus, numa forma elementar (...) A finalidade desse curso era avaliar o talento do aluno, libertá-lo das convenções e orientá-lo para a experiência direta dos aspectos fundamentais dos materiais e das ferramentas. Em seguida, o aluno passava ao curso prático e formal (*Werklehre*) propriamente dito, com duração de três anos.”

Entre as escolas de arte europeias, as academias Alemãs que uniram as academias com o artesanato e desenho industrial, foram as que

desenvolveram a principal questão da educação artística no séc. XX, e até os tempos atuais ainda se percebe a sua influência no sistema de ensino, perceptivelmente no caso do ensino da arquitetura contemporânea (PEVSNER, 2005, p. 333-334).

2.2.2. ENSINO CONTEMPORÂNEO DE ARTES E MÚSICA

Charles Renfro (apud. MADOFF, 2009) discorre sobre como uma escola de arte deveria funcionar na contemporaneidade e afirma que a arte contemporânea desafiou todos os conceitos tradicionais das belas artes renascentistas. A arte e o ensino de arte e música na contemporaneidade não se detêm mais no atelier e se aproveita de novas mídias para se manifestar, como a própria web, espaço virtual e até mesmo as distâncias se tornam irrelevantes, devendo a escola preparar e apresentar um espaço arquitetônico de acordo com a produção de arte contemporânea.

2.2.2.1. CONTEXTO INTERNACIONAL

Através de exemplos de instituições de ensino superior, pelo seu funcionamento, admissões e cursos superiores ofertados nas áreas de artes visuais e música é possível realizar uma breve análise do ensino superior de artes e música no contexto internacional nos dias de hoje.

Foram, portanto, escolhidas três escolas que possuem cursos de graduação em artes visuais e música, assemelhando-se com a oferta atual da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP). Sendo elas: a *Slade School of Fine Art*, em Londres, o *California Institute of the arts*, na Califórnia e a *Juilliard School*, em Nova Iorque.

2.2.2.1.1. SLADE SCHOOL OF FINE ART

A Escola de Belas Artes de Slade foi fundada em 1871, na cidade de Londres, decorrente do legado de Felix Slade, que possuía as intenções de criar uma escola de artes dentro de uma universidade de artes liberais. Felix Slade foi um dos pioneiros em defesa da admissão de mulheres na mesma condição dos homens na universidade (SLADE SCHOOL OF FINE ART, 2013).

Os cursos de graduação ofertados variam segundo o grau de Bacharelado em Artes (BA) e Bacharelado de Belas Artes (BFA), ambos de mesmo nível acadêmico, sendo cerca de 140 alunos distribuídos nos dois programas de graduação. O Bacharelado em Artes tem duração de quatro anos e inclui estudos em teoria e história da arte e cursos adicionais em outros departamentos, já o Bacharelado em Belas Artes consiste em prática em estúdio com duração de três anos. Em outras palavras, a principal diferença entre os dois graus de graduação é a especificidade. Os programas são baseados em três áreas de concentração, sendo estas, pintura, escultura e mídia. Após um ano de orientação em grupo, o estudante começa o próprio curso nas áreas que lhes atraem.

Os alunos BA passam os primeiros dois anos em cursos de teoria e história da arte, direcionando ao estudo independente em área de preferência a partir do terceiro ano, bem como um curso adicional ofertado por outro departamento da Universidade. Os alunos BFA completam os estudos em prática crítica de atelier.

Além dos Cursos de graduação em artes, existem os cursos de pós-graduação de segundo e terceiros ciclos segundo a declaração de Bolonha de 1999, que define os cursos de nível de mestrado e doutorado. Os níveis de segundo ciclo consistem em Mestrado em Artes (MA) e Mestrado em Belas Artes (MFA), respectivamente com 24 e 18 meses de duração (SLADE SCHOOL OF FINE ART , 2013).

Os alunos de ambos os cursos baseiam-se na mesma disciplina de estúdio e pesquisa centrada, que varia dependendo da área de estudo (pintura, escultura e mídia, que inclui mídia eletrônica, fotografia, impressão, cinema e vídeo). A principal diferença entra os dois graus de mestrado residem no foco em estudos críticos no MFA e o estudo de história e teoria da arte no MA.

O terceiro ciclo de cursos de pós-graduação na Slate é de nível de doutoramento, e oferece os graus de Mestre em Filosofia (Mphil) e Doutor em Filosofia (PhD) nas áreas dentro da Slate (pintura, mídia e escultura).

O programa de doutoramento da Slate acontece dentro do programa de obtenção do PhD, onde o doutorando escolhe entre três opções de teses que contribuam para a formação do conhecimento, que varia entre as teses guiadas pela prática de estúdio, com um relatório escrito; Trabalho prático de atelier conjunto com uma tese escrita; Somente o Trabalho teórico (tese de doutorado) (SLADE SCHOOL OF FINE ART , 2013).

O acesso a todos os programas da Escola de Belas Artes de Slate são baseados em inscrições de portfolio e pelo sistema de admissão unificado do Reino Unido (UCAS) para os cursos de Bacharelado.

2.2.2.1.2. CALIFORNIA INSTITUTE OF THE ARTS

O California Institute of the arts (CalArts) foi fundado em 1961, por Walt e Roy Disney, sendo a primeira instituição dos Estados Unidos da América a oferecer cursos de graduação e pós-graduação em artes visuais e performáticas (CALARTS, 2013). O CalArts se localiza em Valencia, no estado da Califórnia.

Atualmente, a escola possui cerca de 1440 estudantes, sendo 65,1% estudantes de Graduação e 34,1% em pós-graduação e 0,8% em cursos especiais. Dentro do Instituto, existem seis departamentos (escolas) que ofertam cursos em nível de Bacharelado em Belas Artes (BA), Mestrado em Artes (MA), Mestrado em Belas Artes (BFA) e Doutorado em Artes Musicais (DMA). As escolas e respectivos cursos são listados na Tabela 01:

Escola	Curso	Grau
Escola de Estudos Críticos	Programa de Escrita	MFA
	Programa de Estética e Política	MA
Escola de Dança Sharon Disney Lund	Dança	BFA
	Coreografia	MFA
Escola de Artes	Artes	BFA, MFA
	Design Gráfico	BFA, MFA
	Fotografia e Mídia	BFA, MFA
	Arte e Tecnologia	MFA
Escola de Filme/Vídeo	Filmes e vídeo	BFA, MFA
	Animação experimental	BFA, MFA
	Animação de Personagens	BFA
	Direção de Filmes	MFA
Escola Herb Alpert de Música	Música e dança africana	MFA
	Música e Dança Balinesa e Javanesa	MFA
	Trompete	BFA, MFA
	Guitarra	BFA, MFA
	Harpa	BFA, MFA
	Música Indiana do Norte	MFA
	Percussão	BFA, MFA
	Piano e Teclados	BFA, MFA
	Cordas	BFA, MFA
	Vocal	BFA, MFA
	Sopro	BFA, MFA
	Música Internacional	BFA
	Percussão Internacional	MFA
	Composição e Andamento	BFA, MFA, DFA
	Composição	BFA, MFA
	Jazz	BFA, MFA
	Tecnologia Musical: Interação, Inteligência e Design	BFA, MFA
	Artes Musicais	BFA

Tabela 1- FONTE: Autor <http://calarts.edu/academics/programs-degrees>, ACESSO EM 23/05/2013

Todos os ingressantes em cursos de graduação devem cumprir requisitos em estudos críticos em adição ao programa de seu curso. As admissões no CalArts dependem unicamente da capacidade e talento de cada estudante, baseado em apresentação de portfolio ou audições e em um relatório de descrição sobre o seu trabalho. O instituto não utiliza coeficientes de aproveitamento decorrentes do ensino médio, tampouco do score do teste SAT (teste padronizado de admissão para as universidades americanas, *Scholastic Assessment Test*) (CALARTS, 2013).

2.2.2.1.3. JULLIARD SCHOOL

A escola Juilliard é uma escola de música e artes performáticas de Nova Iorque, que oferta cursos de graduação e pós-graduação nos departamentos de música, dramaturgia e dança, juntamente com uma educação comum entre todos os departamentos no campo das artes liberais, visando uma formação

complementar ao curso prático para “fomentar nos alunos uma compreensão mais profunda de si e do mundo complexo que vivem” (JUILLIARD SCHOOL, 2013). Todos os alunos de Bacharelado em música e belas artes (BM e BFA, respectivamente) devem cumprir um mínimo de 24 créditos nas artes liberais, que englobam estudos como nas áreas de ciências humanas, antropologia e linguística.

Segundo a própria escola (JUILLIARD SCHOOL, 2013), a fundação ocorreu em 1905, como Instituto de Artes musicais, pelo Dr. Frank Damrosch, pela necessidade de uma instituição de ensino superior americana, comparável ao ensino europeu. As primeiras admissões no Instituto superaram em cinco vezes as inscrições esperadas. O nome Juilliard veio de um rico comerciante de tecidos chamado Augustus Juilliard que deixou de herança uma das maiores doações para o ensino de música naquele momento, em tempos de recessão.

O ingresso na escola é comissionado por uma comissão de admissão especial, através de testes realizados na escola, com sede em Nova Iorque e também em várias outras cidades nos Estados Unidos, como Miami ou Atlanta. A comissão de avaliação dos testes de admissão é inteiramente formada por membros do corpo docente da escola.

Os alunos de graduação em música são elegíveis para o grau de Bacharel em Música (BM), bem como graus de mestre em Música (MM) e Doutorado em Artes Musicais (DMA). Os cursos ofertados variam de acordo com o instrumento e foco de estudo do estudante, entre estes: Metais, Piano Colaborativo, Composição, Guitarra, Harpa, *Performance* Histórica, Estudos de Jazz, Regência Orquestral, Órgão, Percussão, Piano, Cordas, Voz e Ópera e Instrumentos de Sopro.

O estudante de Música da Juilliard trabalha de maneira colaborativa ao corpo docente, através de inúmeras oportunidades de apresentação, tanto na escola como em outras salas de concerto e em clubes de Jazz de Nova Iorque.

A divisão de dramaturgia da escola oferece cursos voltados para atuação teatral e escrita e criação teatral (*Lila Acheson Wallace American*

Playwrights Program), pelos quais são ofertados cursos de nível de graduação (Bacharel em Belas Artes – BFA) e Mestrado (Mestrado em Belas Artes – MFA).

O programa de Dança da Juilliard oferta apenas graduação em Belas Artes ao nível de Bacharelado (BFA), abordando tanto balé clássico como dança contemporânea, criando verdadeiros dançarinos contemporâneos. O curso de Graduação tem duração prevista de quatro anos, com requisito de artes liberais, porém o departamento de Dança oferta o mesmo curso prático de quatro anos em dança sem o requisito de créditos em artes liberais, contudo, sem a colação de grau em bacharel.

2.2.2.2. CONTEXTO NACIONAL

2.2.2.2.1. ESCOLA DE BELAS ARTES DA UFRJ (EBA)

Segundo a Fundação Itaú Cultural, a escola de Belas Artes da UFRJ (EBA-UFRJ) foi fundada em 1890, em defesa de uma nova metodologia de ensino menos academicista, de características modernas dentro da Academia Imperial de Belas Artes. Com a criação da Escola Nacional de Belas Artes, somente na década de 30 o então diretor Lúcio Costa efetiva uma verdadeira revolução no ensino artístico brasileiro, mesmo que com curta duração. A escola foi integrada na Antiga Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, separando totalmente as cadeiras de Arquitetura e Belas artes, cada qual com seu próprio departamento.

Atualmente a Escola de Belas artes da UFRJ oferece cursos de graduação em Arte Cênica, Composição de Interiores, Composição Paisagística, Comunicação Visual Design, Conservação e Restauração, Artes visuais com ênfase em escultura, Desenho industrial – projeto de produto, Gravura, História da Arte, Licenciatura em educação artística e pintura.

Segundo a EBA-UFRJ (2013), o acesso aos cursos de graduação na EBA-UFRJ acontece submetido à Universidade, que utiliza o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), através da nota do candidato no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), porém alguns cursos da EBA possuem Teste de

Habilidade Específica (THE), somente os cursos de Licenciatura em Educação Artística e História da Arte não possuem prova de Habilidade Específica.

A instituição ainda possui um curso de pós-graduação *lato sensu*, especialização em técnicas de representação gráfica. Os cursos de Mestrado e Doutorado se dividem em linhas de pesquisa, dentro de duas grandes Áreas, sendo estas a área de Teoria e História da Arte, com linhas de pesquisa em Imagem e Cultura e História e Crítica da Arte. A outra grande área de pesquisa é em Teoria e Experimentações em Arte, com pesquisas em Linguagens Visuais e Poéticas interdisciplinares.

2.2.2.2.2. INSTITUTO DE ARTES DA UFRGS

De acordo com o Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a instituição foi fundada em 1908, como “instituto de Bellas Artes”, por iniciativa de um conjunto de intelectuais e artistas de Porto Alegre na época. Hoje o instituto é incorporado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O ensino no instituto se organiza em três departamentos; Artes Visuais, Música e Teatro. Cada departamento oferta diferentes cursos de graduação e pós-graduação. O departamento de Artes visuais oferta os cursos de licenciatura em História da Arte, Licenciatura em Artes visuais e Bacharelado em Artes Visuais, todos com duração prevista de 8 semestres.

O departamento de Música possui graduação em Licenciatura e Bacharelado em Música, que se desenvolve de acordo com a especificidade de cada aluno, sendo estas; Canto, Teclado, Cordas e Sopro, Regência de Coral, Composição, Licenciatura em educação musical e Música Popular. Todos com duração de 8 semestres.

O departamento de Teatro oferece bacharelado em Interpretação Teatral, Direção Teatral e Licenciatura em Teatro. Os cursos possuem duração de 8 semestres, sendo que somente o curso de Direção possui 9 semestres no total.

Para o Acesso à graduação no Instituto de Artes da UFRGS, O candidato passa pelo vestibular unificado da universidade e então pela prova de habilidade específica, requisitada por todos os cursos práticos da instituição.

Todos os departamentos possuem programa de pós-graduação *stricto sensu*, sendo divididos nas áreas de: História, Teoria e Crítica de Arte, Poéticas Visuais, no departamento de Artes Visuais; Composição, Educação Musical, Musicologia/Etnomusicologia e Práticas Interpretativas, no departamento de Música; Mestrado em Processos de Criação Cênica e Linguagem, Recepção e Conhecimento em Artes Cênicas.

2.3 ARTE

Este item abordará uma breve ideia sobre arte de maneira geral, sendo essencial para entendimento do campo de estudo da escola de música e Belas artes do Paraná, visando uma aproximação com a temática da pesquisa.

Etimologicamente, a palavra *arte* deriva do latim *ars* ou *artis*, cujo significado remete à técnica ou habilidade. Segundo o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2004), arte é “a capacidade que tem o ser humano em pôr em prática uma ideia, valendo-se da faculdade de dominar a matéria”. Portanto, segundo a definição anterior, a arte consiste basicamente na capacidade humana de pôr em prática o conceito em forma materializada (objeto/produto de arte), concentrando-se no fazer.

No dicionário da língua inglesa Oxford (2013), arte se define na “expressão ou aplicação de determinada habilidade e imaginação, tipicamente em uma forma visual como pintura ou escultura, produzindo trabalhos a serem apreciados primariamente por sua beleza e poder emocional”. Nesse sentido, classifica-se arte aquilo que consegue exprimir uma ideia através de seu poder estético, primariamente.

Na arte conceitual a ideia ou conceito é o aspecto mais importante do trabalho. Quando um artista usa uma forma conceitual de arte, significa que todo o planejamento e decisões são tomados antecipadamente e a execução é um

caso superficial. A ideia torna-se uma máquina que faz a arte.³
(LEWITT, 1967, Tradução do Autor).

A ideia em si, mesmo que não concebida visualmente, é muito mais um trabalho de arte do que qualquer produto finalizado.⁴
(LEWITT, 1967, Tradução do Autor).

Lewitt (1967) sugere que no trabalho de arte conceitual, a ideia ou conceito é o principal aspecto do processo, induzindo sua noção de arte ao processo de conceituação e ideia, afirmando até mesmo que o ato de materializar o objeto de arte, a execução em si é meramente um processo superficial. Pode-se dizer que a definição de arte em Lewitt direciona-se mais ao processo de concepção do que o produto em si, a própria ideia e conceito é o trabalho da arte e confere o estado de arte ao objeto, não necessariamente finalizado ou palpável, mas principalmente na ideia.

Se Pollock é importante, isso acontece porque ele pintou em telas soltas no chão, dispostas horizontalmente. O que não é importante é que posteriormente ele tenha esticado essas telas de drippings e as pendurado na parede. (Em outras palavras, o que é importante na arte é o que alguém traz para ela, não a sua adoção do que já existia previamente.)" (...) (KOSUTH, 2006, p. 222).

Quando Kosuth agrega o valor à obra de Jackson Pollock ao ato da inovação da maneira de execução e concepção, define a importância da capacidade de renovação da arte através do processo de conceber o produto final, não necessariamente a forma que esse produto será entendido ou percebido, portanto, para Kosuth (2006), a importância da arte é o que se agrega a ela, o novo através do processo.

Marcel Duchamp afirma (apud. LEBEL, 1959, p. 77-78) que no processo de criação, o artista passa da intenção à realização através de uma "cadeia de

³ "In conceptual art the idea or concept is the most important aspect of the work. When an artist uses a conceptual form of art, it means that all of the planning and decisions are made beforehand and the execution is a perfunctory affair. The idea becomes a machine that makes the art."

⁴ "The idea itself, even if not made visual, is as much a work of art as any finished product."

reações totalmente subjetivas. Sua luta para a realização é uma série de esforços, dores, satisfação, recusas, decisões que também não podem e não devem ser totalmente autoconscientes, pelo menos no plano estético”. Portanto Duchamp define que o processo de concepção da ideia se liga diretamente à materialização, sendo que essa é a transmissão direta de sua ideia ao espectador, portanto, a obra de arte em si busca a comunicação da ideia artística materializada para o espectador, que configura uma última análise do produto artístico, visando um veredicto final do valor da obra (apud. LEBEL, 1959).

Isso configura um sistema de arte baseado na concepção-materialização-transmissão das ideias. Logo a arte vale-se de meios de expressão (as artes) para transmissão do processo conceutivo. Segundo MED (1996), podem-se dividir as artes em Visuais, cuja percepção é visual, imediata e completa e independe de intermediários; Sonoras, de percepção auditiva e sequencial, dependente de intérpretes; e Combinadas, que se encaixam as artes performáticas como o cinema, teatro ou ópera.

3. ESTUDOS DE CASO

Este capítulo visa traçar uma análise de quatro obras correlatas ao projeto da nova sede da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. O primeiro projeto é o edifício para a Escola de Artes de Glasgow, na Escócia, Reino Unido, de Steven Holl, pelo seu contexto urbano de inserção e atenção dos ateliers e também pelo trabalho interno com as áreas públicas. O segundo exemplo é o edifício de Artes e História da Arte da Universidade de Iowa, nos Estados Unidos, Também de Steven Holl, pelos mesmos motivos de Glasgow. O terceiro objeto de estudo é a Escola Superior de Música do Instituto Politécnico de Lisboa, de João Luís Carrilho da Graça, como exemplo de solução técnica das salas para prática de Música. O Último estudo, de exemplo nacional próximo a Curitiba é a Praça das Artes, em São Paulo, mesmo não se tratando de uma escola de arte em si, o projeto visa integração com um contexto urbano existente, promovendo renovação no centro de São Paulo,

com um programa semelhante ao de uma escola de música e artes performáticas.

3.1. GLASGOW SCHOOL OF ARTS

A Escola de artes de Glasgow é uma renomada escola de artes na Escócia, marcada pela arquitetura Art Nouveau de Charles Rennie Mackintosh, do início do século XIX. A construção alvo de estudo foi desenvolvida a partir de um concurso internacional de escritórios de arquitetura em 2009, cujo objetivo não era escolher um projeto, mas sim o time de arquitetos que iria desenvolver o novo edifício para a escola.

O júri, presidido pelo arquiteto Espanhol David Mackay, de Barcelona, escolheu o escritório Nova-iorquino de Steven Holl, que contava com a colaboração do escritório JM *Architects* de Glasgow. Segundo Mackay (apud. ARCHDAILY, 2009), o escritório de Holl foi escolhido porque o projeto possuía um “uso poético da luz e a proposta demonstrou uma visão criativa singular, escala de ambição, profunda clareza e uma rivalidade respeitosa com a construção de Mackintosh” (Tradução do Autor)⁵.

A ideia de Holl foi baseada na maestria de Mackintosh em manipular o corte em busca de luz. Embora o projeto pareça um contraponto em posição à construção de Mackintosh pela materialidade translúcida.

Implantação

O projeto Localiza-se no lote confrontante à construção de Charles Mackintosh, de formato retangular e com as maiores testadas para Sul e Norte. O contexto urbano é estabelecido e adensado, com quadras retangulares provenientes de uma malha viária cartesiana regular, com diversas construções de até cinco pavimentos de gabarito.

⁵ “A poetic use of light and their submission demonstrated a singular creative vision, scale of ambition, profound clarity and a respectful rivalry for the Mackintosh Building.” Fonte: Archdaily, 2013.



Figura 21 - Foto de Satélite da Localização e Contexto urbano da Escola de Glasgow. Em verde, a construção de Mackintosh, em rosa, o canteiro de obras do projeto de Steven Holl. (Fonte: Google Earth, 2009).

Acessos

O acesso ao edifício se dará pela Rua Renfrew, na mesma via do Antigo edifício de Mackintosh, marcado por duas grandes aberturas de chegada, que também servem de área expositiva do trabalho acadêmico, marcando um tipo de vitrine para a exposição. O acesso de serviço e veículos se localiza a Leste do lote, pelas laterais do terreno. Não há estacionamento no edifício, portanto, não existe acesso público de automóveis.

Steven Holl (2013) comenta que o edifício busca uma relação que procura integrar o exterior e interior. Isso se comprova ao exibir um grande alpendre na mesma altura dos antigos ateliers da construção de Mackintosh, com utilização de vegetação natural da região e também com a presença de um espelho d'água, que reflete a luz direta do Sul para dentro da construção.

Programa

O edifício de 11.250,00 m² contará com estúdios, salas de reuniões, uma sala de aula, galerias de estudantes, auditório para palestras, espaços administrativos, espaços acadêmicos, refeitório e cafés, e um centro de interpretação para o Edifício Mackintosh.

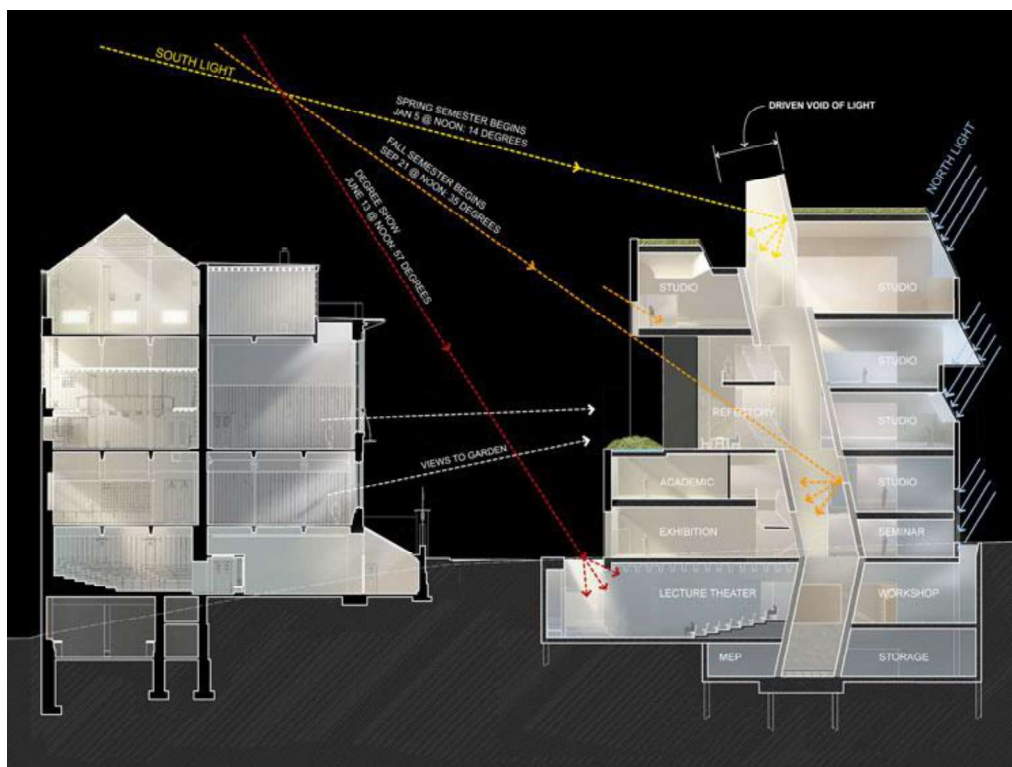


Figura 22 - Corte Transversal demonstrando a relação com o edifício antigo de Mackintosh e o novo edifício, com parte da distribuição do programa dos sete pavimentos. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013)

Pela necessidade de luz natural difusa, os ateliers se concentram em todos os pavimentos a partir do térreo, voltados ao norte. As áreas de exposição e salas de aula teóricas se concentram nos dois primeiros pavimentos. Os subsolos são destinados a oficinas, laboratórios, ao auditório para palestras, depósitos e salas de serviço e manutenção.

Todos os sete pavimentos possuem conexão entre si através de dutos de ventilação e iluminação que são chamados por Holl como “*Driven Voids*”, que eliminam a necessidade exacerbada de ar condicionado e refletem luz para os ambientes.

Hierarquia Espacial

Steven holl trabalha de maneira especial o espaço dos Ateliers presentes no novo bloco de ensino da escola. Localizados nos últimos

pavimentos, recebem iluminação zenital por meio de grandes *sheds* voltados para o norte, produzindo luz difusa para o atelier.

A área de ensino prático é também evidenciada pelo uso de peles de vidro transparentes para a circulação, favorecendo com que o trabalho produzido internamente do atelier possa ser observado fora dele.



Figura 23 - Os ateliers. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)

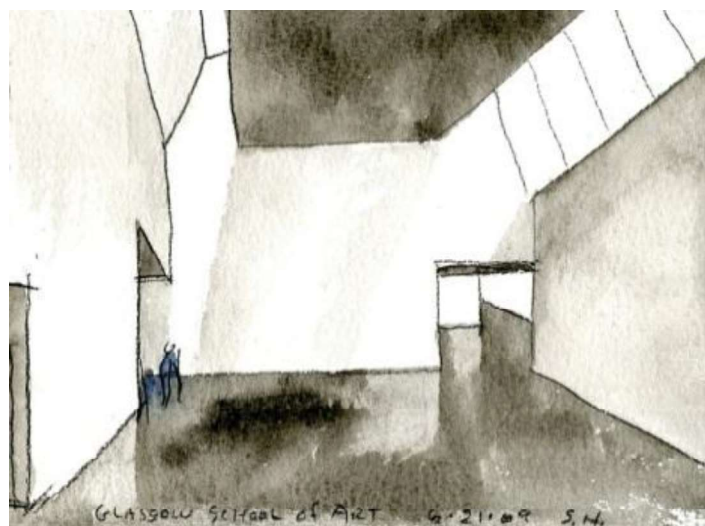


Figura 24 - Desenho esquemático do Atelier. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)

Circulação

A circulação vertical principal do edifício percorre todo bloco, de maneira que torna a massa construída muito mais permeável e acessível, com uso de rampas e escadas suaves. Conforme o deslocamento pelo edifício ocorre, o usuário mantém o contato com toda a atividade da escola, como dito anteriormente no caso dos ateliers propostos por Holl.



Figura 25 - Perspectiva eletrônica da circulação pelos ateliers. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)



Figura 26 - A circulação através do edifício. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)

Estrutura

A estrutura da edificação se dá pelo sistema de lajes protendidas apoiadas sobre vigas que descarregam sobre os grandes pilares de concreto vazios que também funcionam como dutos de iluminação e ventilação. Esta estrutura se demonstra independente do sistema de vedação, e oferece grandes vãos, ao mesmo tempo em que não fragmenta o edifício em uma grelha regular definida por pequenos pilares de concreto, tornando a ideia de permeabilidade da edificação mais expressiva e dinâmica.

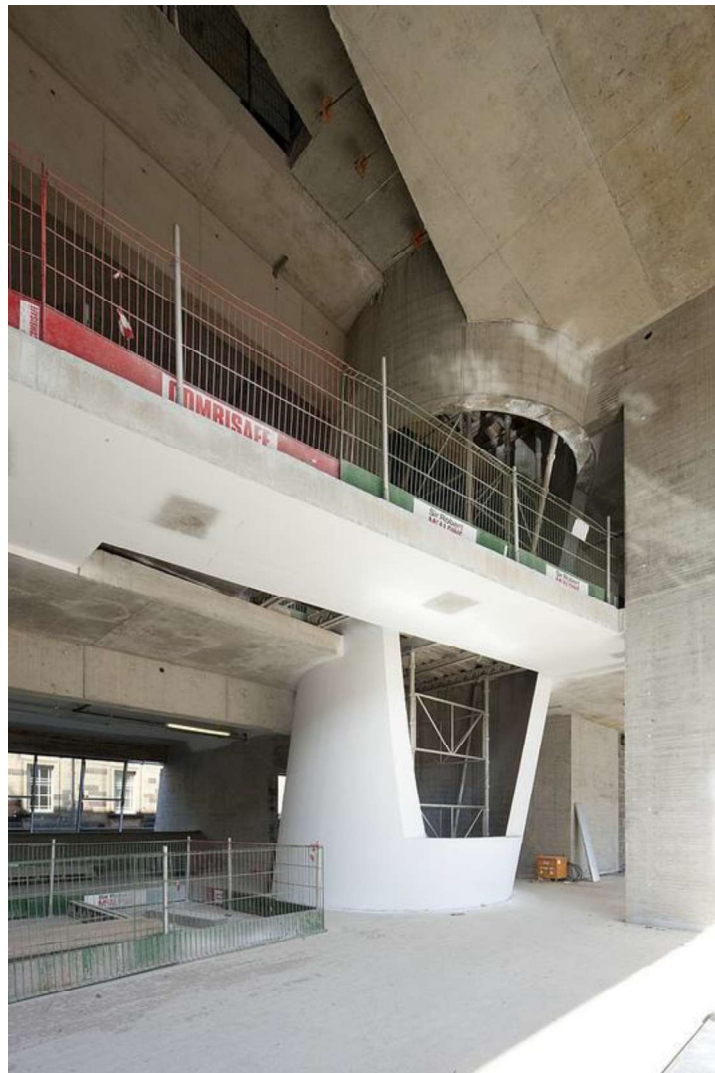


Figura 27 - Os grandes pilares. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)

Pele e Materialidade

O edifício apresenta-se como uma caixa translúcida de volumes subtraídos, demonstrando uma relação de oposição ao edifício de Mackintosh, apresentando uma fina pele dupla de vidro translúcido, demonstrando os fluxos internos do edifício, bem como a propagação da luz dentro dele, se contrastando do antigo bloco, apresentando uma fina pele de vidro e grandes estruturas de concreto, em contraponto a uma pesada pele e esbeltas estruturas do antigo edifício *Art Nouvel*.



Figura 28 - Vista da esquina do lote. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)

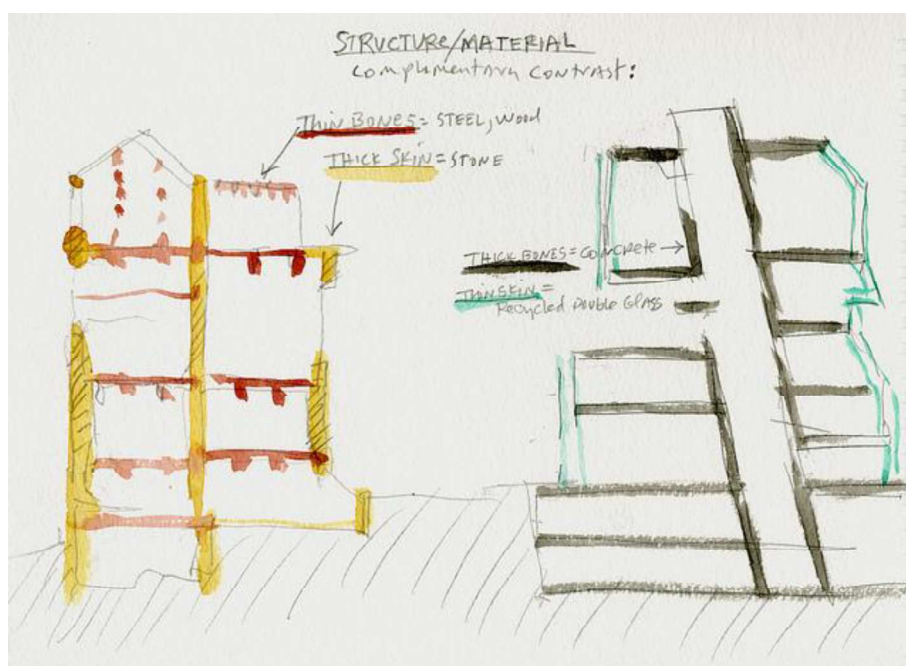


Figura 29 - Contrastes entre o antigo e o novo. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)



Figura 30 - Elevação lateral do conjunto. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)



Figura 31 - A frente dos dois blocos da escola de Glasgow. (Fonte: GSA/Flickr, 2013)

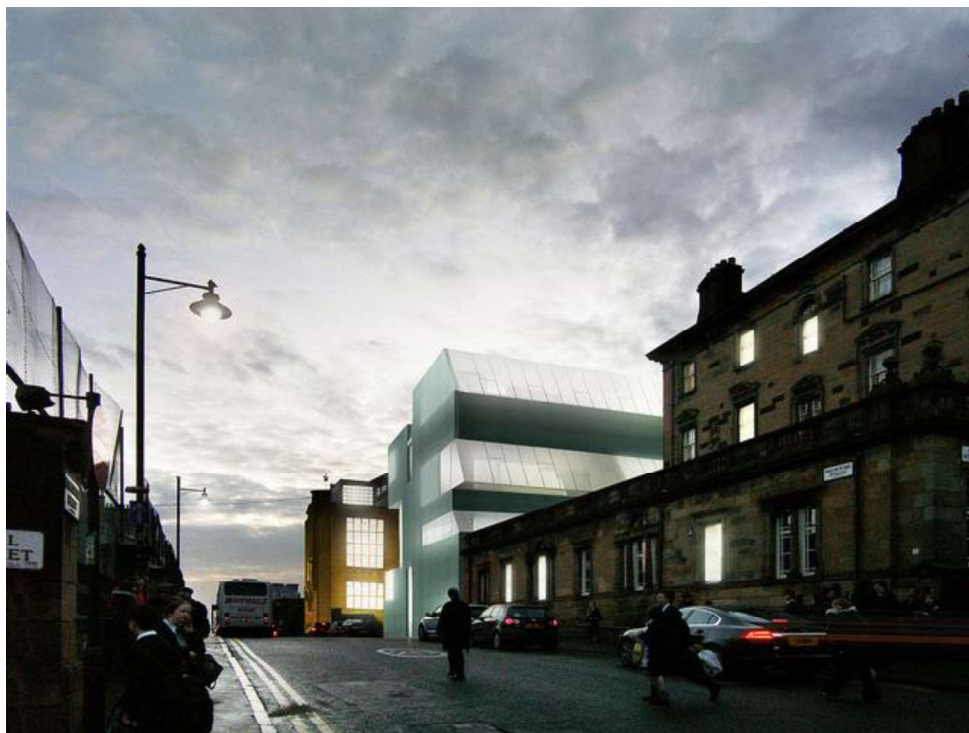


Figura 32 - A esquina e a relação com os edifícios históricos. (Fonte: GSA/Flickr, 2013).

3.2. IOWA UNIVERSITY ARTS & ART HISTORY BUILDING

O edifício da faculdade de artes e história da arte da Universidade de Iowa foi projetado por Steven Holl em 1999, concluído em 2006 e reconstruído em 2008 após inundação do Rio Iowa.

Holl explora o conceito da porosidade horizontal descrita por ele em *Parallax*, no qual se busca uma hibridização entre arquitetura e contexto (espaço urbano), de forma que se entende a arquitetura, a partir de certa escala como um exercício de micro urbanismo.

A porosidade plana de Holl em Iowa se desenvolve pela arquitetura de geometria “sem forma”, irregular que se conecta com o contexto natural e antropizado, atravessando as duas morfologias presentes no lugar, destacadas por Holl em “*Questions of Perception – Phenomenology of Architecture*”, no ensaio “*Enmeshed Experience – The merging of object and field*” (HOLL, 1994, p.45), quando afirma que “devemos considerar o espaço, luz, cor, geometria, detalhe e material como uma experiência contínua” (Tradução do autor).

Implantação

A implantação da escola de arte e crítica é especialmente trabalhada por Holl, que destaca a transmutação do perfil de ocupação urbana da margem leste à margem oeste do Rio Iowa, sendo na porção leste uma malha regular de quadras e vias que se estende até a margem poente do rio nos prédios existentes da universidade. Esse perfil se dissolve somente ao chegar à colina de formação calcária em direção oeste. Para Steven Holl, o edifício atravessa estas duas morfologias, conectando-se à geometria topográfica da formação calcária, cobrindo parte da lagoa existente a sul do lote, atuando como uma possível “ponte”. A geometria irregular do objeto consegue, ao redor do seu perímetro, a capacidade de, ao mesmo tempo, ignorar, sobrepor e abraçar a paisagem existente.



Figura 33 - Contexto Urbano da implantação da Escola de Artes e História da Arte, em rosa, no centro. A leste a Regularidade da malha que persiste até a colina calcária na margem leste. (Fonte: Google Earth, 2009)

Acessos

Quando Steven Holl descreve a ideia de porosidade horizontal, o plano térreo assume um protagonismo em relação aos outros, caracterizando vários acessos em diferentes posições ao edifício, transformando o edifício em um provável espaço de passagem que conecta com a área de exposição do projeto. A planta de implantação abaixo demonstra os possíveis trajetos pela escola e entorno em linhas vermelhas tracejadas:

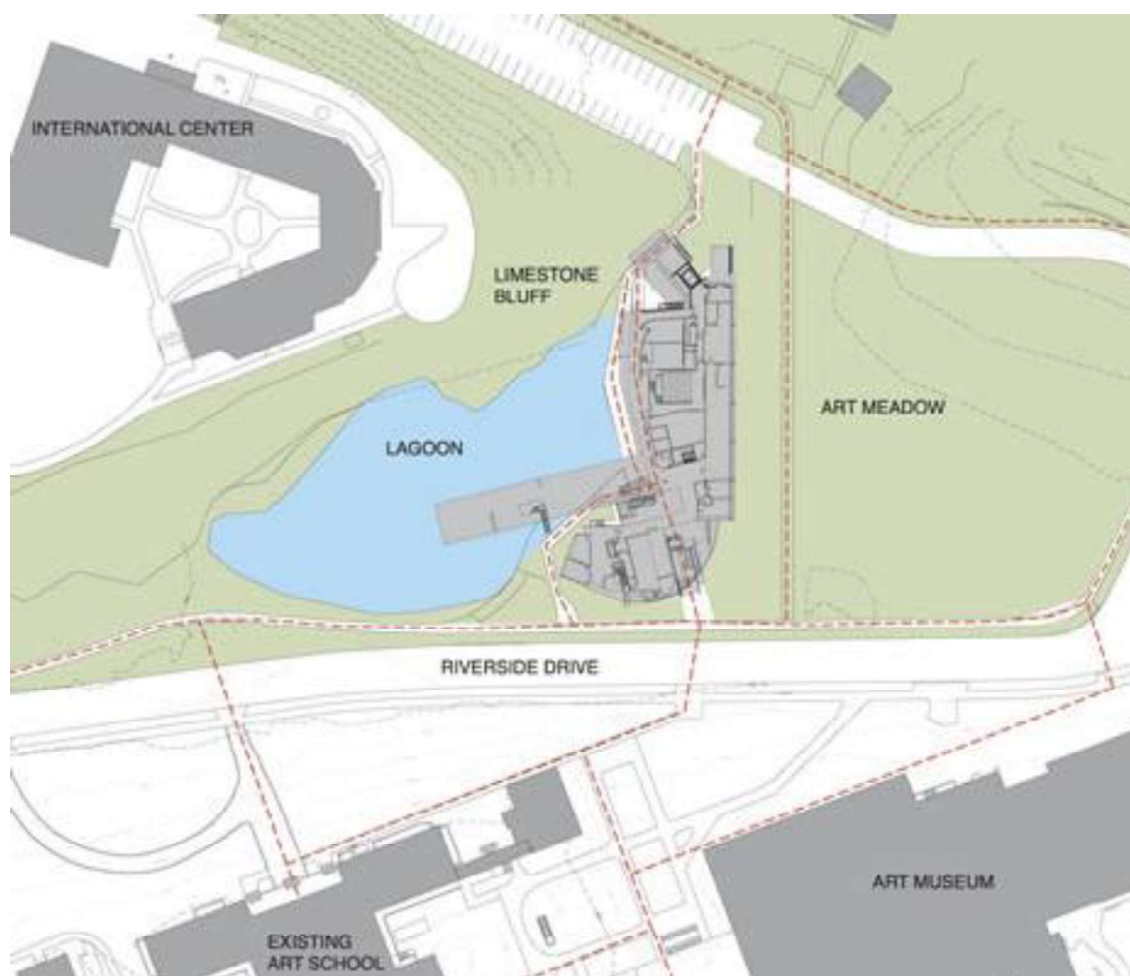


Figura 34 - Possíveis Trajetos ao redor do edifício e por entre ele. (Fonte: Archinnovations, 2008).

É interessante salientar que Holl trabalha com o espaço de circulação por dentro do edifício como um trajeto de diferentes experiências, que ligam as funções internas do edifício de forma sobreposta em um espaço central, onde há a circulação vertical principal, chamado de “Fórum”, para onde todos os trajetos e acessos internos convergem.

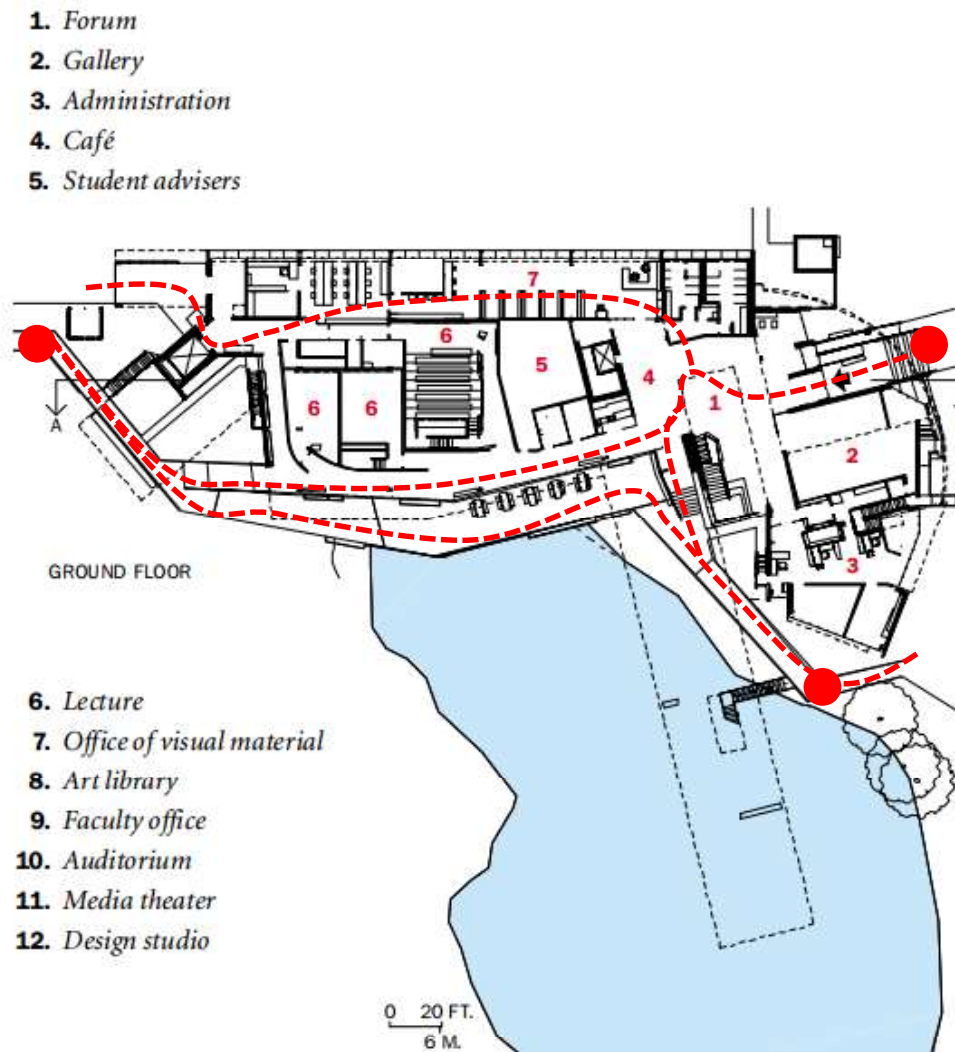


Figura 35 - Planta Baixa do Pavimento Térreo. Parte pública do programa e ideia de porosidade horizontal (acessos principais e trajetos marcados em vermelho). (Fonte: Architectural Record, 2007)

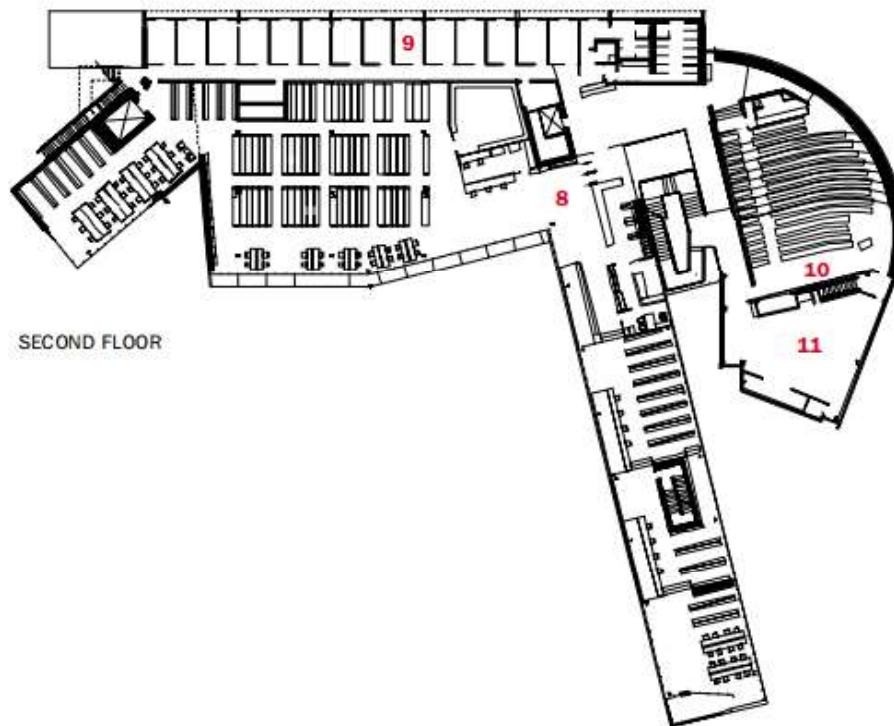


Figura 36 - Planta Baixa do Primeiro Pavimento. (Fonte: Architectural Record, 2007).

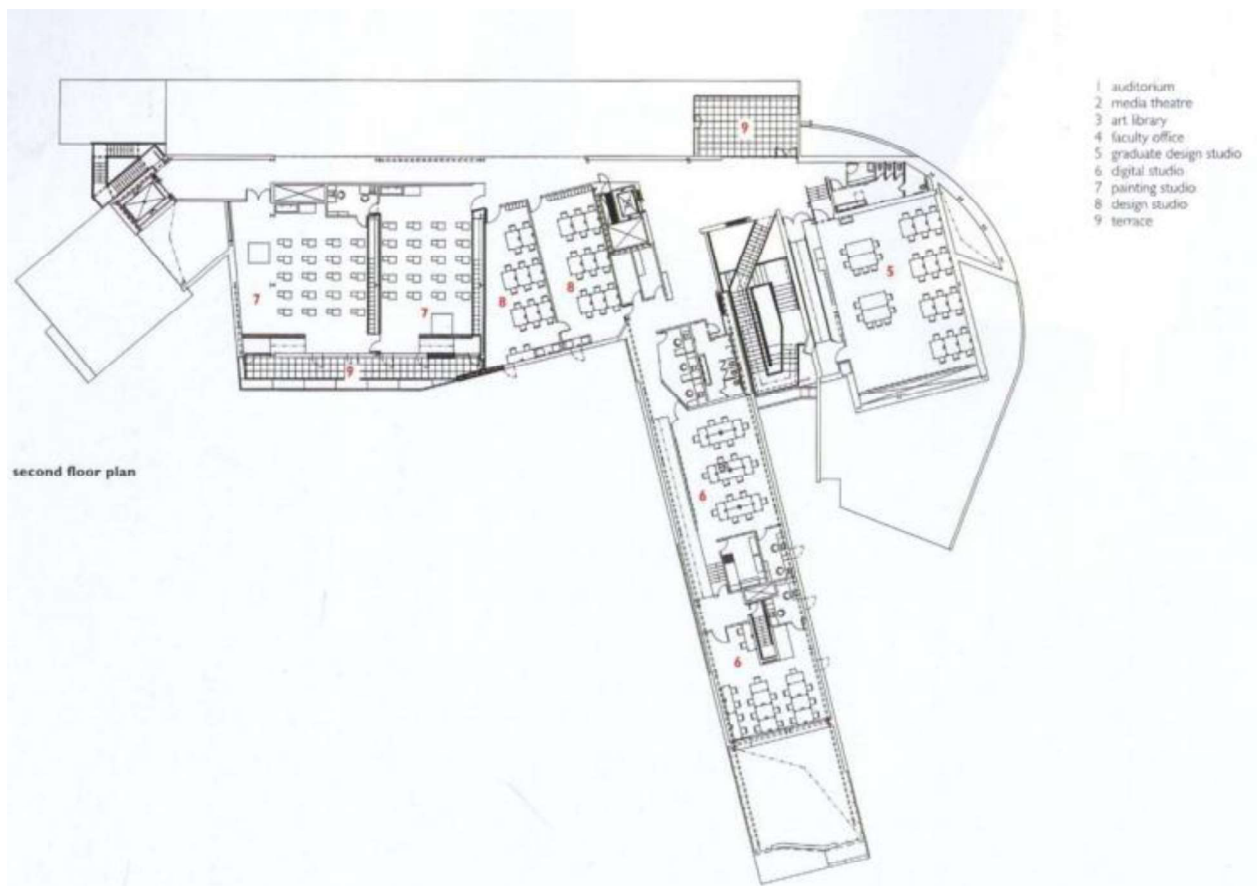


Figura 37 - Planta Baixa do segundo Pavimento (fonte: Architectural Record, 2007).

Programa

O programa da escola de artes e história da arte da universidade de Iowa se divide pela sobreposição de três pavimentos, sendo um deles o térreo, responsável pela integração do usuário que passa. Há também o pavimento subsolo que se destina somente a áreas de serviço e manutenção.

O térreo se encarrega das funções públicas e administrativas da escola, como livrarias, galeria, café e salas administrativas e de docência. O Primeiro pavimento contém as facilidades de uso comum entre estudantes e professores, como o auditório para palestras, gabinetes de professores e a biblioteca, que se projeta em direção à lagoa, conformando uma espécie de planta em “L”. Por fim, o último pavimento engloba as salas didáticas e ateliers, se comunicando com o exterior através de grandes terraços, num total de dois. A iluminação zenital é explorada nos ateliers para obter-se maior área de iluminação natural difusa e paredes livres para prática de artes visuais.

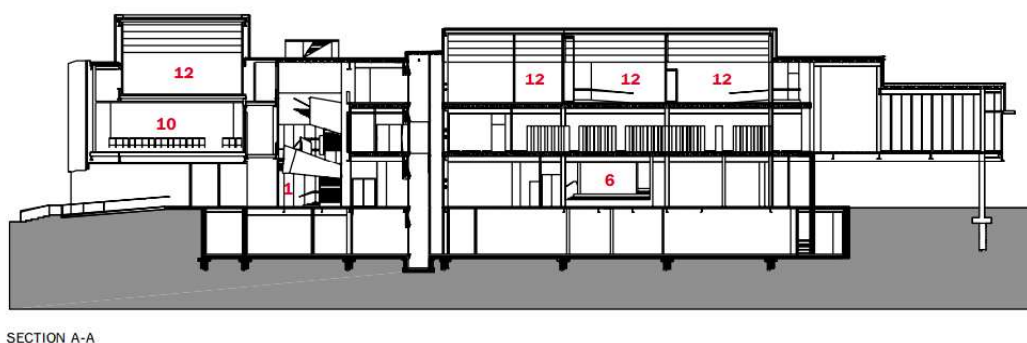


Figura 38 - Seção Longitudinal. Legenda: 6 – palestras; 10 – auditório; 12 – Atelier. (fonte: Architectural Record, 2007)

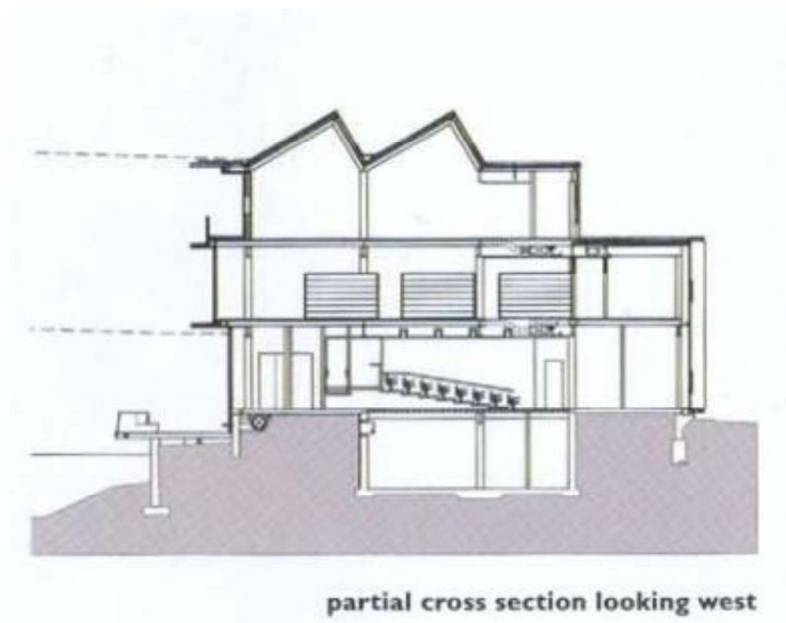


Figura 39 - Corte Transversal passando pelo pavimento técnico (Subsolo) auditório menor (Térreo), biblioteca (1º Pavimento) e ateliers (2º pavimento). (Fonte: Architectural Record, 2007).

Hierarquia Espacial

Steven Holl (2000) caracteriza o espaço da escola de arte como um espaço poroso de maneira horizontal, portanto, a geometria e organização espacial em planta é a chave para entendimento geral do projeto. Porém, a ligação espacial que se obtém entre os pavimentos, por meio de uma escada em um grande vazio de pé-direito triplo, é tratada de maneira diferenciada por Holl em todo o projeto. O térreo é outra especialidade do projeto, justamente pelo trajeto utilizado no seu interior, que serve de continuação do caminho externo à escola. Esse caminho criado por Holl no térreo é flanqueado pela parte pública do programa, como a galeria, livraria e café.

De maneira geral, o espaço de circulação é tratado como o espaço de maior importância no edifício. No térreo, ele promove o encontro e contato com a produção acadêmica da escola, e completando o movimento do usuário no térreo, há o grande “fórum” de pé-direito triplo que conecta todos os pavimentos e funciona como um grande nó na planta em “L” dos pavimentos superiores, além de uma “galeria informal”. O foco do chamado “fórum” é uma grande escadaria que remete a um “vórtice” espacial dinâmico, desenhado por Holl para se tornar um “condensador social”, promovendo o convite aos níveis superiores.



Figura 40 - A “escada-condensador social”. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013).



Figura 41 - A circulação vertical como ponto focal no térreo. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013)



Figura 42 - A Escada em Vórtice e a “galeria informal” dos corredores vista do segundo pavimento. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013).

Circulação

A circulação horizontal do edifício ocorre de maneira “porosa” segundo Holl. Não há somente um acesso principal, mas sim um espaço nodal, aonde se encontra a circulação vertical principal, descrita no subitem anterior. Além desta conexão vertical principal, há outras duas ligações entre pavimentos por meio de escadas, funcionando como apoio a primeira e também como emergência. Uma delas se localiza a oeste do edifício, totalmente externa à construção e também descoberta. A outra se localiza no braço dos pavimentos superiores e ocorre enclausurada nestes níveis, somente ao chegar ao térreo, a escada se projeta para fora do bloco elevado e se conecta à calçada do campus.

Além das escadas, há dois núcleos de elevadores. Um que se liga à escadaria externa, utilizado como elevador de carga e materiais e outro, para uso geral que se localiza no fórum central.



Figura 43 - A circulação parte enclausurada/parte externa no bloco projetado do volume principal. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013)

Estrutura

A estrutura se desenvolve de maneira a atender a demanda do local e se aproveitar a disponibilidade de material na região de Iowa. A principal maneira de construir nos estados unidos é através de sistemas de esqueletos de aço pré-fabricados, com o advento da proximidade com o rio Iowa, podendo haver inundações em maiores escalas (a mais recente é de 2008), a base da construção se conecta com o solo através de fundações e grandes pilares de concreto. Os pavimentos superiores são de esqueleto metálico de aço coberto por lajes alveolares de concreto pré-fabricadas. Esta estrutura metálica assume duas morfologias conforme o esforço estrutural. No bloco principal, ela ocorre como um sistema convencional laje-viga-pilar, de maneira modulada. Já no bloco em projeção sobre a lagoa, a estrutura se dá por meio de duas grandes vigas-paredes treliçadas no segundo pavimento, que atiranta em partes o primeiro pavimento, exigindo poucos pontos de apoio sobre a lagoa.

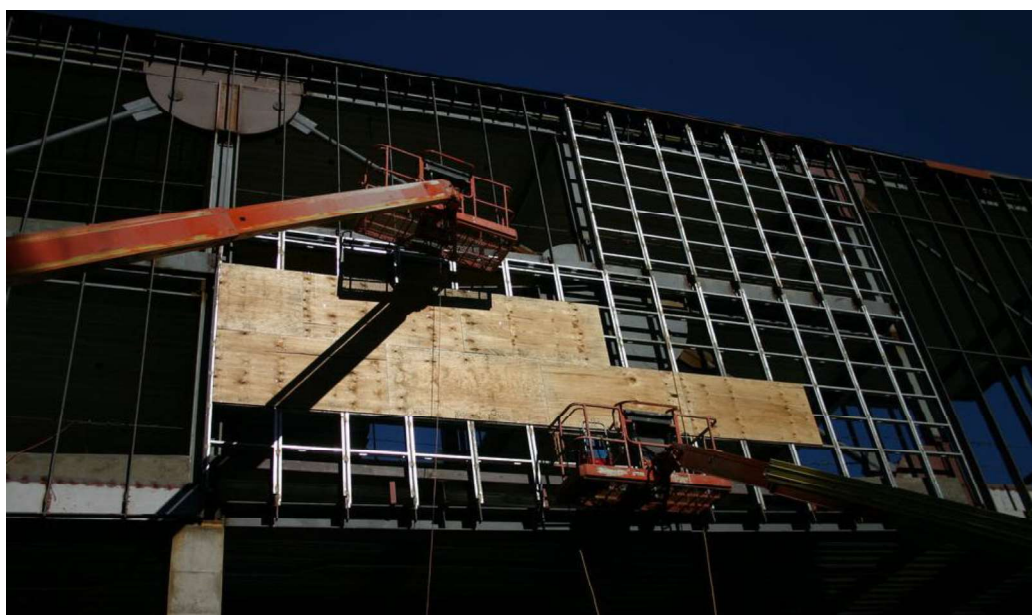


Figura 44 - Montagem da fachada oeste e visualização da estrutura metálica. (Fonte: Flickr, 2013).



Figura 45 - Finalização da estrutura metálica treliçada e atirantada do bloco em projeção sob o lago.
(Fonte: Flickr, 2013).

Pele e materialidade

O edifício não esconde sua materialidade, que em Holl assume uma característica fenomenológica. Toda estrutura é aparente e tratada de maneira simples a mostrar sua essência. O fechamento e aberturas assumem o papel de demonstrar a geometria planar e irregular da construção, favorecendo e fortalecendo a ideia de volumetria aformal ou disforme. O térreo se demonstra mais transparente e permeável, de maneira mais porosa. As aberturas transparentes se posicionam diretamente nos locais que necessitam de maior iluminação natural direta, já em gabinetes administrativos e locais de trabalho, onde a iluminação natural direta não é desejável, se distribuem painéis de vidro autoportantes translúcidos.

O fechamento ocorre por meio de uma pele composta de camadas para isolamento térmico e coberta exteriormente por uma camada de chapas de 30 milímetros de aço cortén cortado digitalmente, concebendo ao edifício uma textura definida pelas juntas de dilatação do aço e pela cor avermelhada da pele, que segundo Holl “se junta à coloração vermelha dos antigos edifícios de tijolos avermelhados”.



Figura 46 - A Proporção irregular de distribuição do fechamento e aberturas para fortalecimento da geometria aformal. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013).

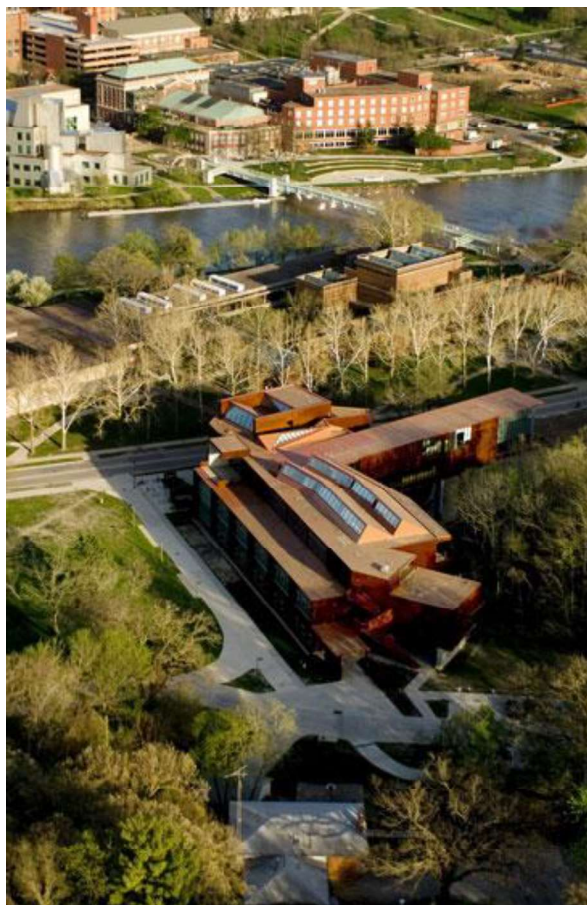


Figura 47 - O edifício em Relação ao contexto construído. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013).



Figura 48 - Materialidade da pele de aço e translucidez dos espaços de trabalho. (Fonte: Steven Holl Architects, 2013).

3.3. ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

O instituto politécnico de Lisboa (IPL) nasce em 1983, vindo do Conservatório nacional de Portugal e integra-se ao instituto politécnico em 1985, hoje ofertando cursos de licenciatura e mestrado em música. Em 1998, João Luís Carrilho da Graça inicia o projeto para construção do edifício da escola superior de música do IPL, concluído por sua vez em 2008, em um dos campi do instituto politécnico.

Implantação

Segundo Carrilho da Graça (2013), a busca por terrenos centrais das escolas superiores ocasionalmente sofre pelo nível de ruído externo em influência sobre os espaços didáticos, prejudicando o desempenho da aula, o que em uma escola de música é essencial. Portanto, a principal dificuldade da implantação do projeto seria garantir uma forma que colaborasse para o isolamento acústico da escola entre o contexto de “centralidade suburbana” e as salas de estudo e ensaios.

Carrilho da Graça define o local de implantação como um centro suburbano, de atividade intensa. O seu projeto visa promover a excelência acústica e ao mesmo tempo contribuir para a extroversão e convívio, necessários para a prática de algumas atividades musicais. Portanto se criou um pátio central, de maneira clara e simples, protegendo as salas de ensaio do ruído do ambiente externo ao campus e criando um espaço de convívio e contato entre os estudantes e professores da escola, diretamente conectado às salas de ensaio.



Figura 49 - O Local de implantação da escola de música, em rosa. (Fonte: Google Earth, 2009).

O local de implantação é composto por quadras residenciais e comerciais densamente ocupadas e cortado por três grandes avenidas de tráfego intenso e rápido. A densidade das quadras externas ao campus se contrapõe com a ocupação do campus em si, de maior parte livre, e elevado em relação aos acessos e ruas da região. A sul observa-se a existência de um bosque preservado e a leste, lotes maiores e menos ocupados, mas semelhantemente denso em relação às quadras a oeste. O desenho urbano desenvolve-se de maneira a ocupar as curvas de nível de maneira mais natural possível, formando um desenho orgânico e labiríntico.



Figura 50 - Inserção do edifício no contexto. (Fonte: Archdaily, 2012).

A inserção do edifício é realizada de maneira delicada por Carrilho da Graça. A construção representa um volume branco que se destaca no contexto, porém a definição deste volume é cortada pela dimensão dos edifícios vizinhos, podendo desaparecer diversas vezes, percepção que também é influenciada pela cota de implantação, elevada ao contexto.

Acessos

O acesso ao edifício por pedestres e estudantes se dá pelo nível térreo, com pilotis, que é demarcado pela cor amarela, como um pátio rebaixado que se liga ao pátio superior por meio de uma grande escada. A partir deste pátio rebaixado de acesso, o usuário se distribui aos outros níveis ou se direciona ao auditório de apresentações, funcionando como um grande foyer nobre semiaberto. O acesso ao estacionamento acontece no lado contrário ao acesso de pedestres, juntamente com o acesso de carga em nível, sem a grande necessidade de rampas.

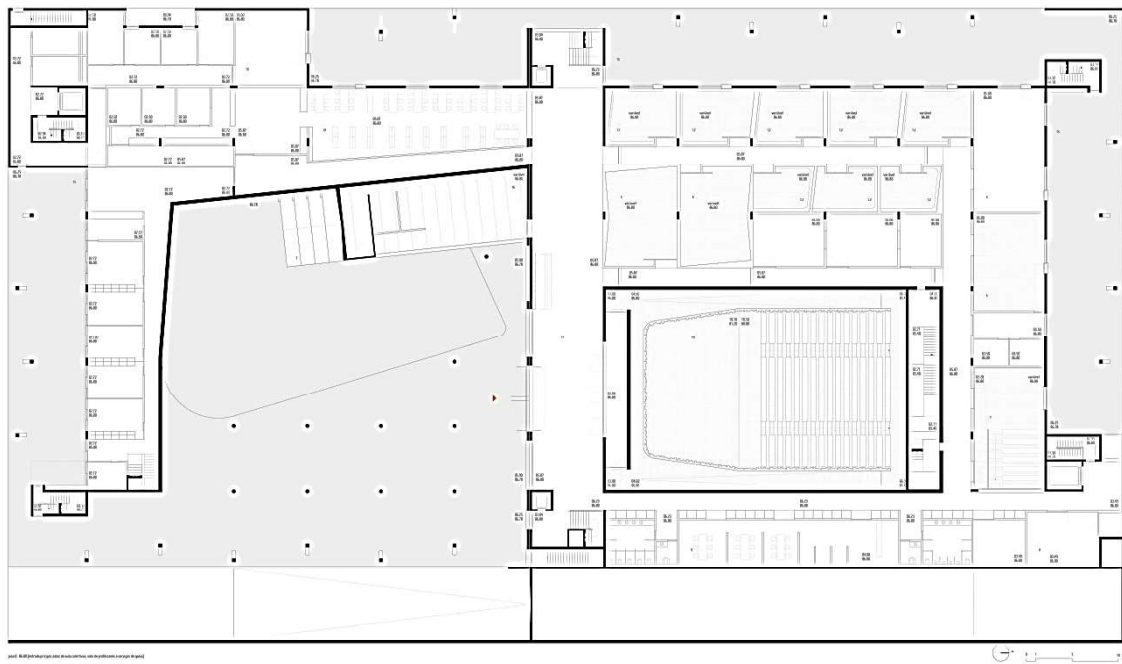


Figura 51 - Planta do pavimento térreo. (Fonte: Open Buildings, 2013)



Figura 52 - Acesso de Veículos. (Fonte: Google Street View, 2013)

Programa

O programa se distribui em quatro pavimentos, distribuído de acordo com o acesso do público e suas dimensões. Os dois níveis de subsolo se dedicam a estacionamento e áreas técnicas. O térreo encarrega-se do recebimento de público, administração e itens programáticos de grandes dimensões como o auditório, salas de ensaio maiores e aulas coletivas. O primeiro pavimento se destina a salas de aula individuais e ao pátio externo, com pé-direito variável de acordo com as salas de cada instrumento, espaços de menor volume para instrumentos de intensidade sonora mais fracas como flauta e salas de maiores volumes para instrumentos de intensidade sonora mais fortes como percussão e metais.

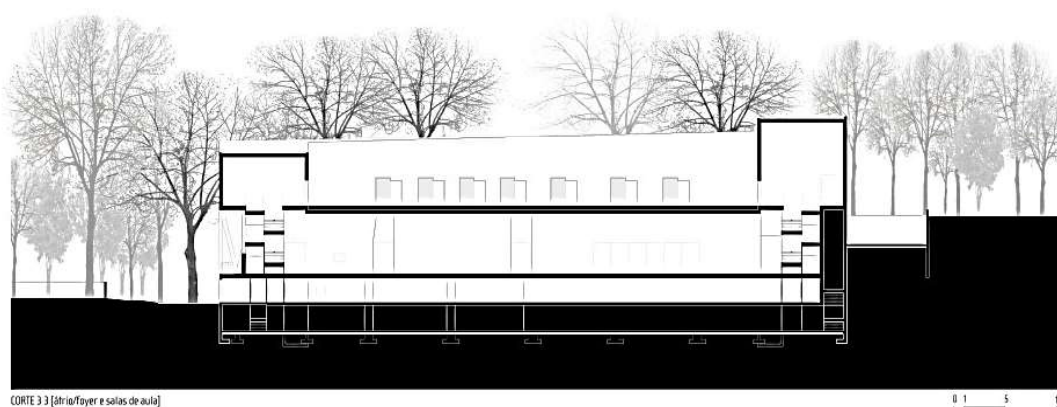


Figura 53 - Corte Transversal. (Fonte: Open Buildings, 2013)

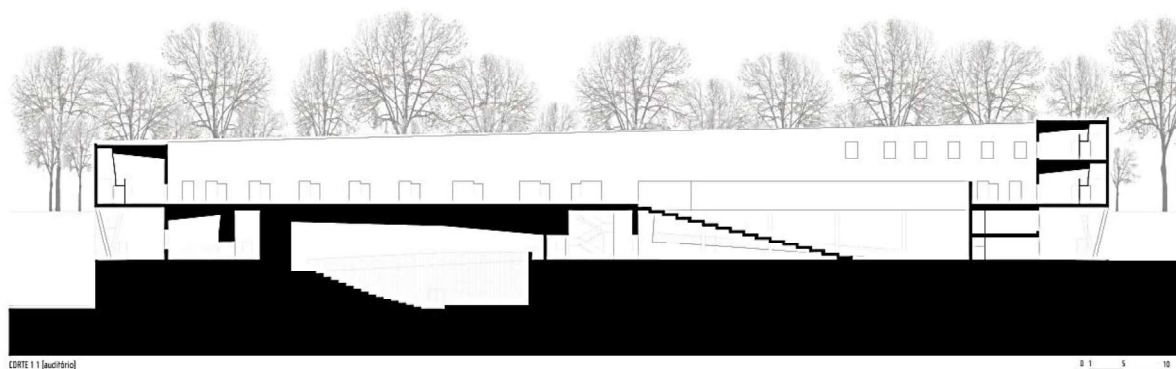


Figura 54 - Corte Longitudinal. (Fonte: Open Buildings, 2013).

JOÃO LUIS CARRILHO DA GRAÇA
SCHOOL OF MUSIC OF THE I.P.L. (LISBON POLYTECHNIC INSTITUTE), LISBON, 1998 - 2008

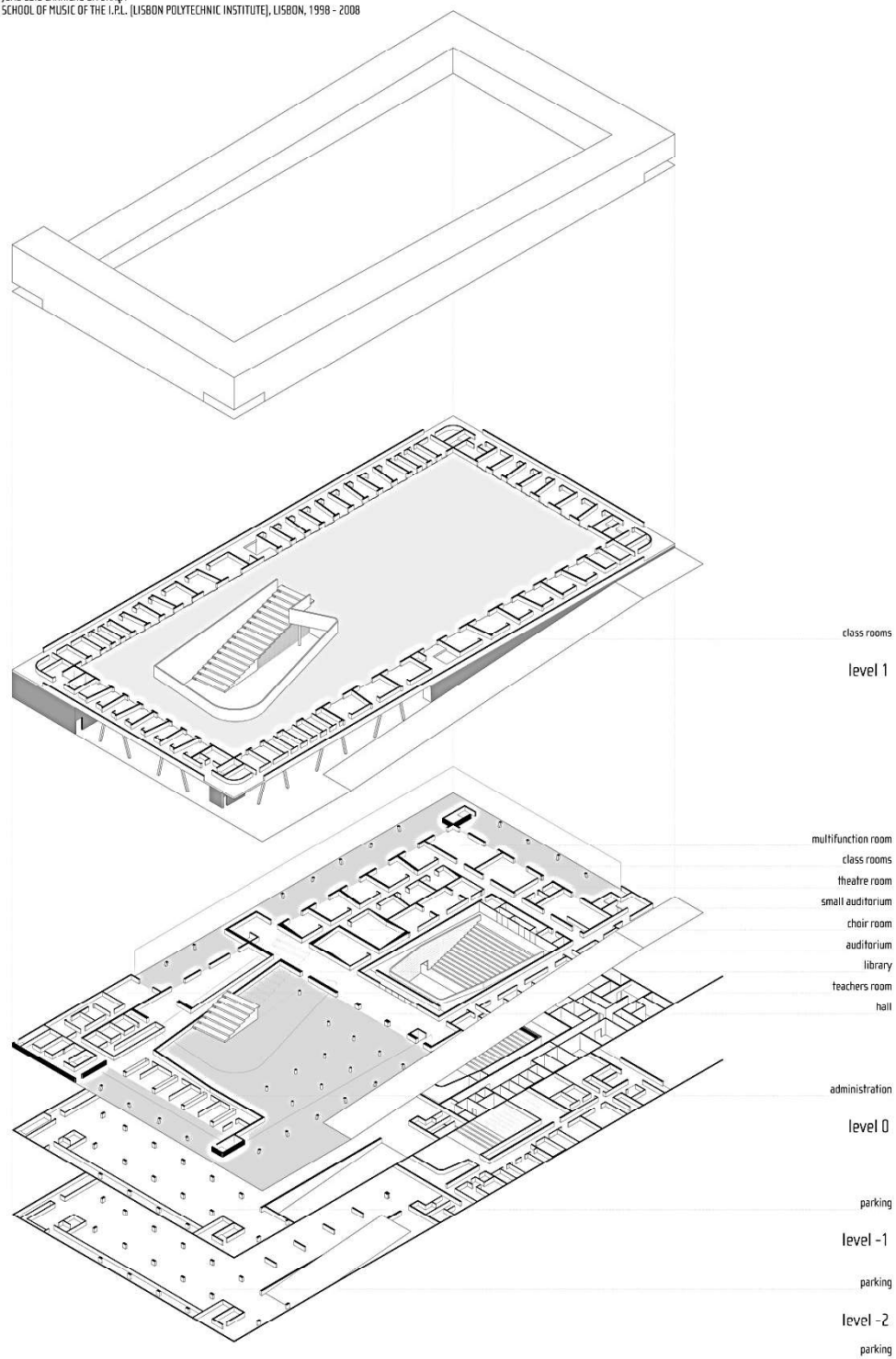


Figura 55 - Distribuição programática em níveis. (Fonte: Open Buildings, 2013)

Hierarquia Espacial

Carrilho da Graça, em seu partido, dá atenção especial às salas de ensino individuais, distribuindo as mesmas ao redor da periferia do pátio superior, em contato com o pátio inferior por uma grande escadaria que demarca também o acesso principal à edificação.

O arquiteto explica que o pátio interno da edificação é proposto para garantir separação acústica do entorno e também promover o contato entre os estudantes, possibilitando isolamento acústico com a criação de ampla iluminação natural. Portanto o pátio central assume um papel principal entre a área de estudo e convivência, ligado ao acesso nobre, no pavimento térreo.

O acesso principal é tratado como foyer para o auditório, que é uma concha acústica de madeira, criado especialmente para apresentações musicais, posicionado em uma posição central na planta, enfatizando o caráter nobre do mesmo, contando com grande área de apoio como camarins e depósitos localizados nos níveis subsolos. O acesso à arquibancada se dá pelo nível térreo, chegando em um espaço elevado do palco, de onde se observa a plateia e o palco em si de maneira periférica, podendo servir também como uma plateia informal.

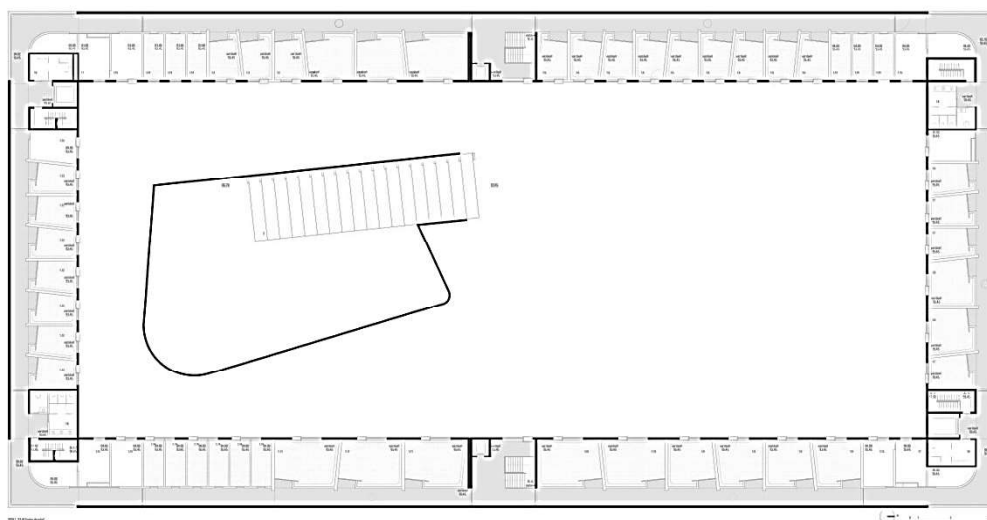


Figura 56 - Planta do primeiro pavimento, nível do pátio das salas de aula. (Fonte: Open Buildings, 2013).

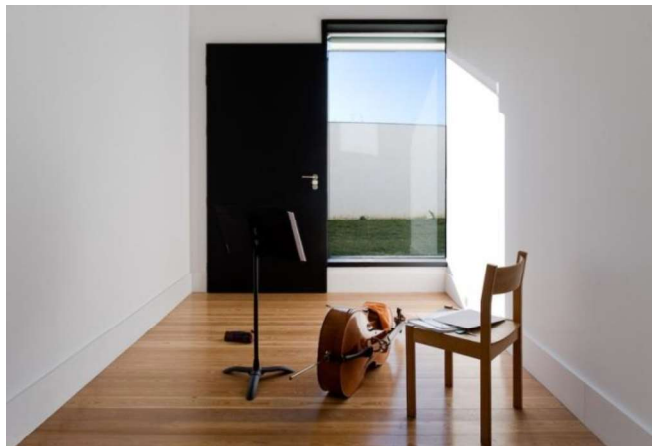


Figura 57 - Sala de ensaio individual. (Fonte: Archdaily, 2012).



Figura 58 - Pátio externo superior. (Fonte: Archdaily, 2012).



Figura 59 - Vista do pátio para as salas de estudo. (fonte: Archdaily, 2012).

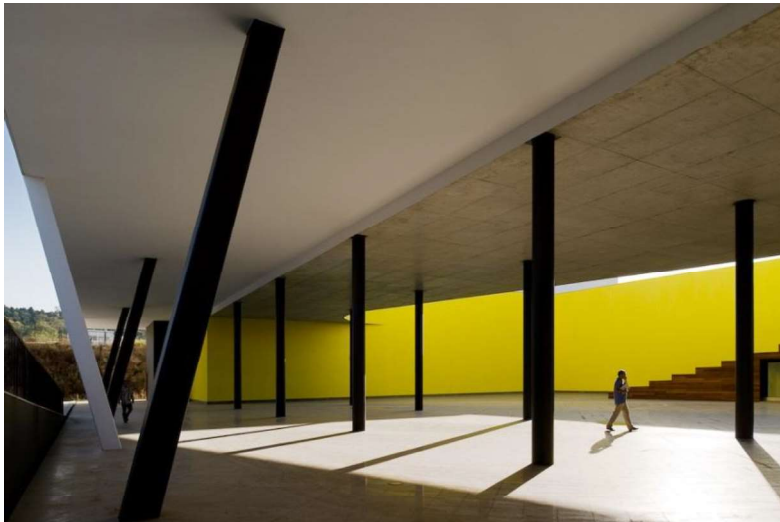


Figura 60 - Pátio inferior de acesso com a escadaria que dirige ao pátio superior. (Fonte: Archdaily, 2012)

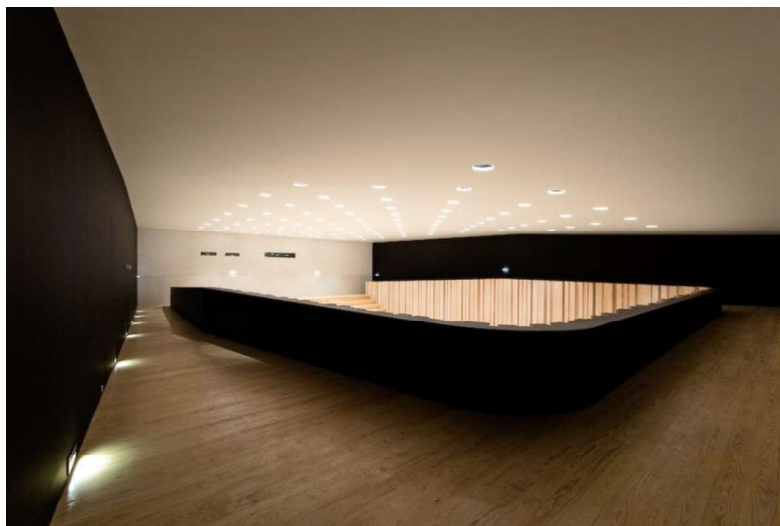


Figura 61 - Platéia informal de acesso ao auditório. (Fonte: Archdaily, 2012).

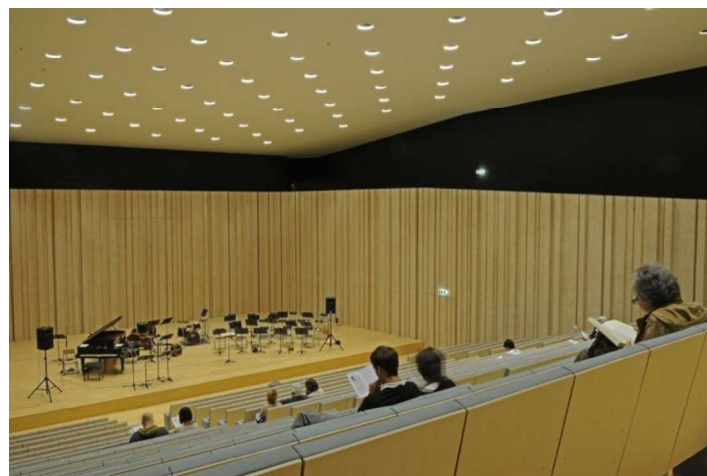


Figura 62 - O auditório visto da plateia. (fonte: Archdaily, 2012).

Circulação

Ao todo, são seis núcleos de circulação vertical no edifício, distribuídos nos vértices da planta retangular e no meio das maiores arestas. A presença de elevadores se observa somente em dois dos cantos opostos em planta e nas circulações centrais. As escadas localizadas nos vértices são destinadas a saídas emergenciais e agrupadas com a prumada hidráulica dos banheiros, sendo que as escadas localizadas no meio da planta são as principais destinadas à circulação de usuários no cotidiano.

Para acesso ao nível térreo diretamente ao pátio de acesso, rebaixado do nível do platô de construção, o arquiteto desenha uma grande rampa que se direciona a este grande foyer semiaberto que se liga ao foyer interno à construção, disposto de maneira transversal em planta, ligando-se às escadas de circulação principal e aos corredores de circulação horizontal, que se abrem diversas vezes ao entorno, conformando alguns terraços com vista para a cidade.



Figura 63 - Um dos grandes terraços com vista para o entorno. (Fonte: Archdaily, 2012).

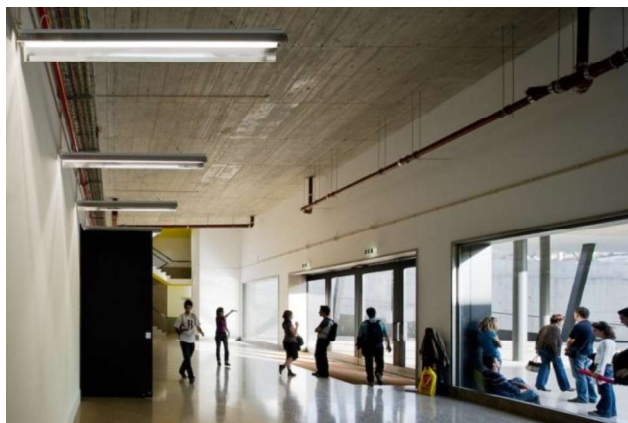


Figura 64 - Corredor de acesso ao edifício e entrada do auditório. (Fonte: Archdaily, 2012).

Estrutura

A estrutura é desenvolvida a partir de uma grelha regular de concreto pela qual são distribuídos os finos pilares que sustentam lajes mistas de concreto dos pavimentos. A espessura dos apoios apresenta um contraponto entre o grande volume branco estereotômico, demonstrando externamente a soltura entre a fundação e o volume marcado das salas de aula. A existência da grelha favorece a organização dos espaços pequenos de sala de aula e também a regularidade austera em planta

Pele e Materialidade

O que se destaca no projeto é a materialidade da casca de concreto branco elevando-se delicadamente do nível do platô do campus, exibindo apenas o volume branco das salas de aula no horizonte de acesso, diferentemente no nível de acesso subsolo, que o edifício se exhibe com quatro pavimentos de altura, com uma construção embasada neutra de três pavimentos sustentando a grande peça branca praticamente cega das salas de ensaio.

Esta casca branca quase cega exibe pequenas aberturas apenas nos cantos, formando terraços e de certa forma se voltando para dentro de si. Em contraponto, a base inferior exibe amplas aberturas e maior contraste em relação ao bloco branco superior, voltando-se para fora do edifício.



Figura 65 - A casca branca quase cega de concreto sobre a base mais permeável e aberta. (Fonte: Archdaily, 2012).



Figura 66 - A casca branca no nível do platô de acesso. (Fonte: Archdaily, 2012).

3.4. PRAÇA DAS ARTES

A Praça das Artes não representa somente uma escola de música e dança, mas ela surge a partir da demanda do Theatro Municipal de São Paulo de espaços adjacentes para abrigar atividades da escola, já que sua construção do início do Século XX não possibilitaria grandes expansões. A quadra de implantação da Praça das Artes localiza-se em frente à testada do Theatro Municipal na região do vale do Anhagabaú, que conta com uma estrutura de duas orquestras, duas escolas, dois corais, companhia de balé e um quarteto de cordas.

Para Carlos Augusto Calil (apud. NOSEK, 2013), idealizador da Praça das Artes e ex-secretário de Cultura de São Paulo, o projeto poderá se converter em um ponto de inflexão no processo de reabilitação da área do vale do Anhagabaú, inclusive enquanto conservação do patrimônio do centro histórico.

A Praça das Artes foi concluída em 2012 e iniciada em 2006, projeto do escritório Brasil Arquitetura, dos sócios Francisco Fanucci, Marcelo Ferraz e Marcos Cartum, contando com 28.500 m² em um “conjunto de edifícios que abriga os anexos do Teatro Municipal: Orquestras Sinfônica Municipal e Experimental de Repertório, Corais Lírico e Paulistano, Balé da Cidade, Escolas de Música e de Dança, Centro de Documentação Artística, Museu do

Teatro Municipal, Administração, Salas de Recitais, áreas de convivência e estacionamento”, segundo os autores do projeto.

Implantação

Os arquitetos autores do projeto citam comumente a frase de Álvaro Siza Vieira (apud. NOSEK, 2013): “uma coisa é o lugar físico, outra coisa é o lugar para o projeto. E o lugar não é nenhum ponto de partida, mas é um ponto de chegada. Perceber o que é o lugar é já fazer o projeto”. Fanucci, Ferraz e Cartum utilizam a percepção da frase do Arquiteto português como a ideia central da Praça das Artes, para eles, projetar seria captar e inventar o lugar.

A implantação da Praça das Artes surge a partir da presença de unidades de interesse de preservação (entre eles o edifício do extinto conservatório musical dramático de São Paulo e o cine Cairo), lotes estes que se ligavam ao interior da quadra num miolo aberto. O terreno em sua configuração final é resultado de desapropriações do governo municipal, interligando três das quatro faces da quadra, criando uma praça interna entre as ruas Anhagabaú, São João e Conselheiro Crispiniano.

Para os arquitetos (apud. NOSEK, 2013), o projeto se acomoda a situações adversas, espaços mínimos e nesgas de terrenos comprimidos pelas construções existentes, possuindo uma vizinhança caótica em relação aos outros prédios existentes no perímetro, resultado de séculos de crescimento urbano. A partir do centro do terreno irregular resultante, o conjunto se desenvolve em três direções, a noroeste a Rua Conselheiro Crispiniano, a Sudeste a Rua Anhagabaú, a Nordeste, a Av. São João. Abaixo, a imagem de satélite do local de implantação da Praça das Artes, demonstrando em verde a parte do calçamento exclusivo de pedestres e em rosa o terreno de implantação.

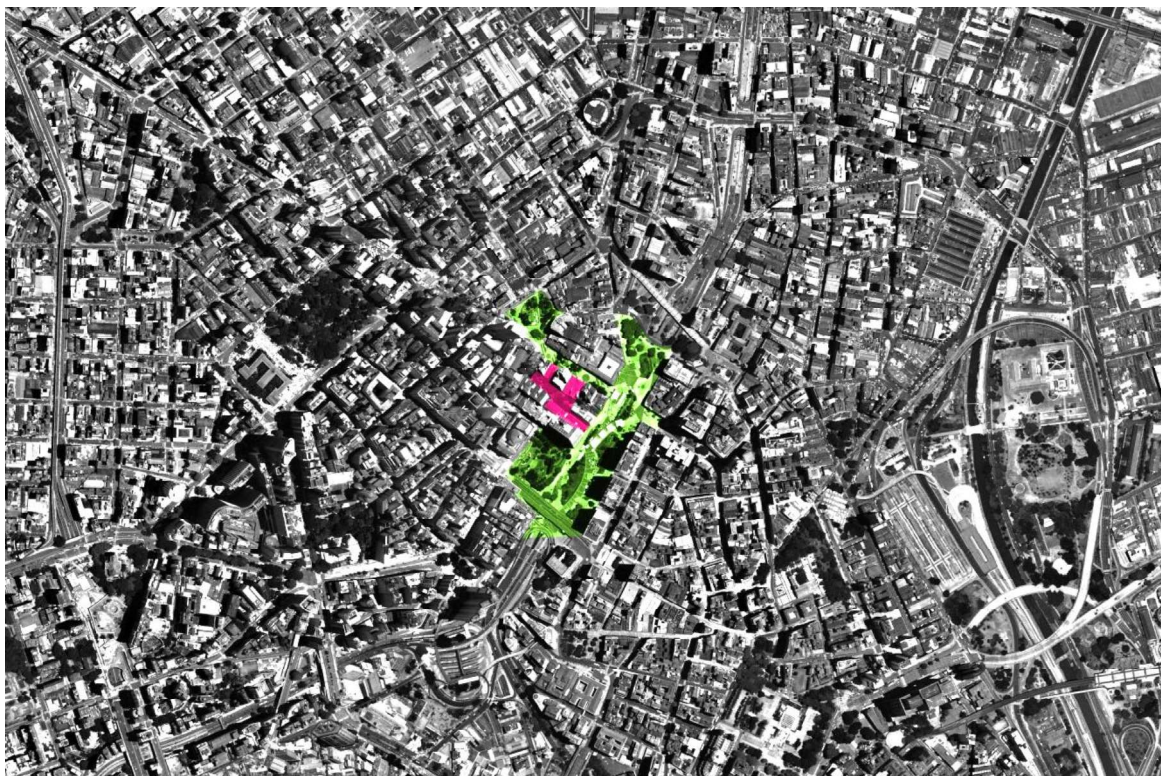


Figura 67 - O local de implantação, em rosa, e o passeio do Anhangabaú em verde. (Fonte: Google Earth, 2009)

Acessos

O projeto possui certa permeabilidade e porosidade no térreo em continuação com o chão público, formando três acessos públicos que conectam as três ruas citadas anteriormente, sendo somente o acesso à Rua Conselheiro Crispiniano disponível para automóveis. Os edifícios possuem acesso controlado, sendo o acesso geral, pelo antigo edifício do conservatório musical e dramático, que se transformou em espaço de exposições e apresentações.

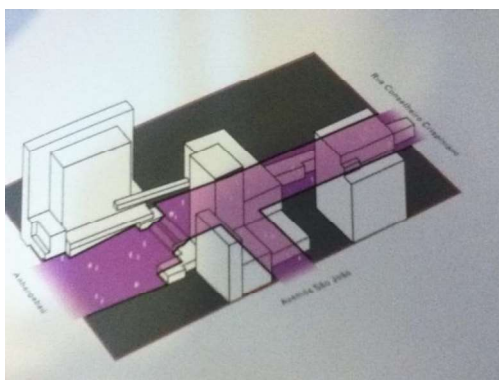


Figura 68 - Diagrama de acesso público ao interior da Quadra. (Fonte: NOSEK, 2013, p. 31).

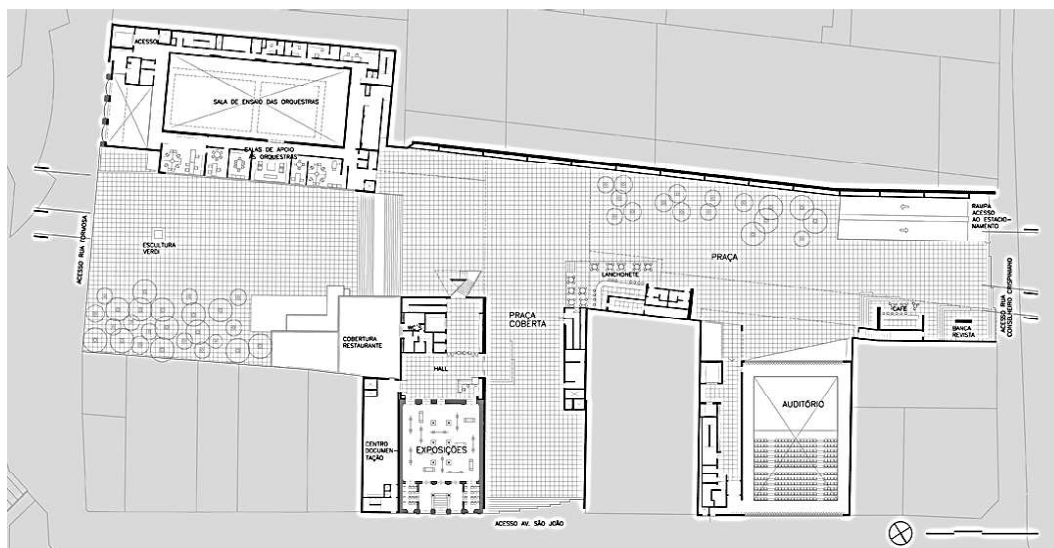


Figura 69 - Planta Baixa do nível Térreo, entendido como uma grande praça. (Fonte: Archdaily, 2013)



Figura 70 - Projeção do Primeiro Pavimento, demonstrando o desenho entre cheios e vazios. (Fonte: Archdaily, 2013).

Programa

O programa se divide em um conjunto de grandes edifícios monolíticos sem um gabarito determinado, sendo o maior bloco de nove pavimentos e o menor com dois, contados a partir do térreo. O complexo conta com dois níveis subsolos, destinados ao estacionamento e áreas técnicas.

Ao todo, são três grandes blocos de distribuição do programa ligados por passarelas e outros blocos menores. O maior volume em altura do conjunto se destina à locação de salas de ensaios e corpos artísticos do Theatro Municipal.

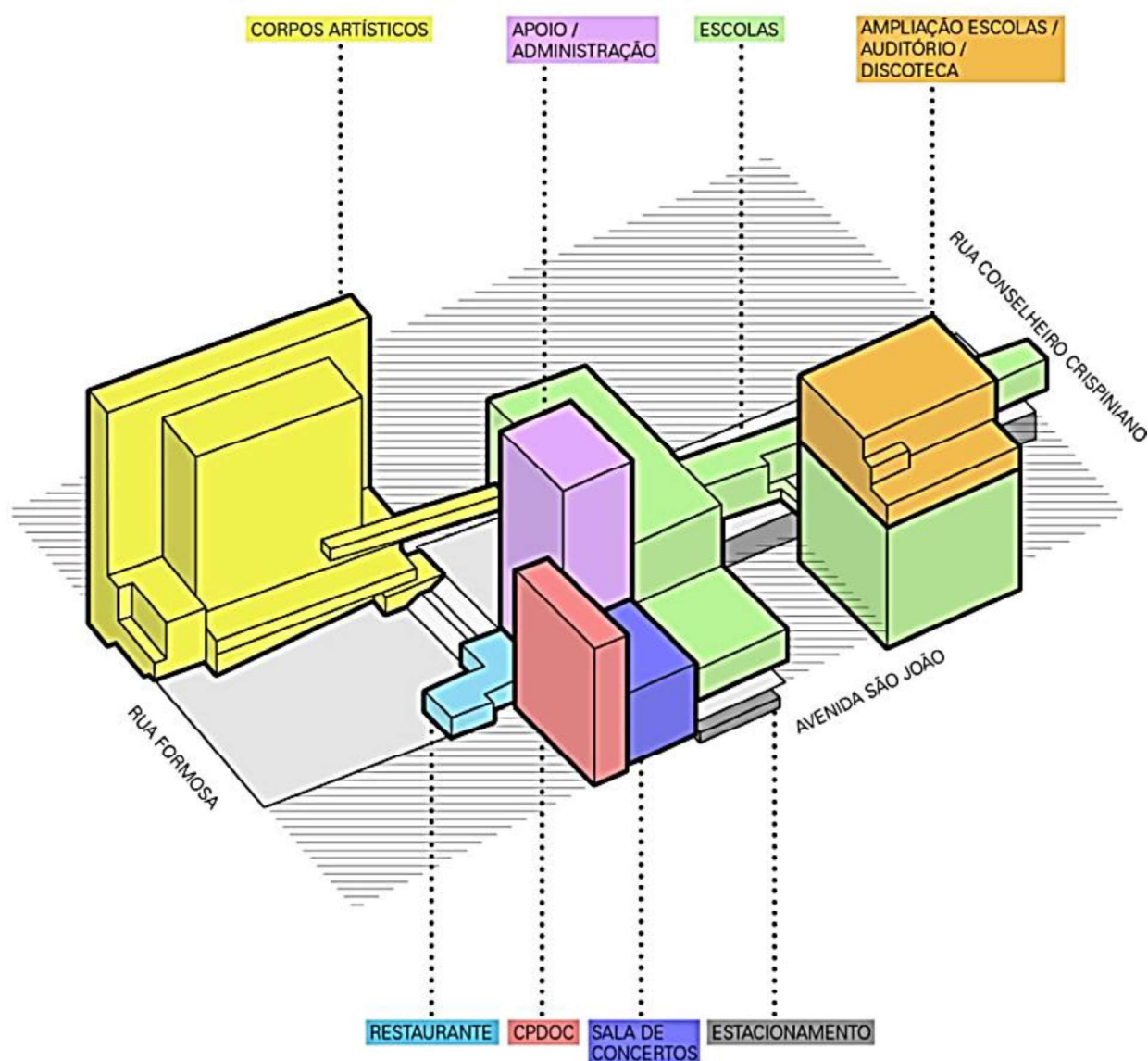


Figura 71 - Diagrama da distribuição do programa no lote. (Fonte: Archdaily, 2013).

Hierarquia Espacial

É simples notar a valorização dada ao térreo do projeto, como uma conexão contínua de ruas opostas de maneira permeável e evidenciando o caráter público da obra. Porém, deseja-se evidenciar a parte programática distribuída no centro do lote. A proporção do “corredor” formado entre as Ruas Anhagabaú e Coselheiro Crispiniano evidenciam o centro do lote como um ponto focal, onde estão locados os itens programáticos que dão o caráter de praça ao complexo. Primeiramente o aglutinamento de todos os acessos, conformando certa percepção de espaço “nodal”, segundo, a localização do acesso principal em continuidade com a praça central, bem como a existência

da escada nobre de acesso ao salão de concertos principal e a lanchonete pública, visando a aglomeração de pessoas, configurando uma espécie de foyer de acesso ao edifício. No pavimento superior, esta ambiência de encontro e espaço central de convivência é evidenciada pela presença de um grande espaço de restaurante e o terraço, promovendo uma conexão visual entre a praça central “foyer” e o espaço de convivência interno dos edifícios, ligado a todos os blocos do complexo por meio de passarelas e pontes.

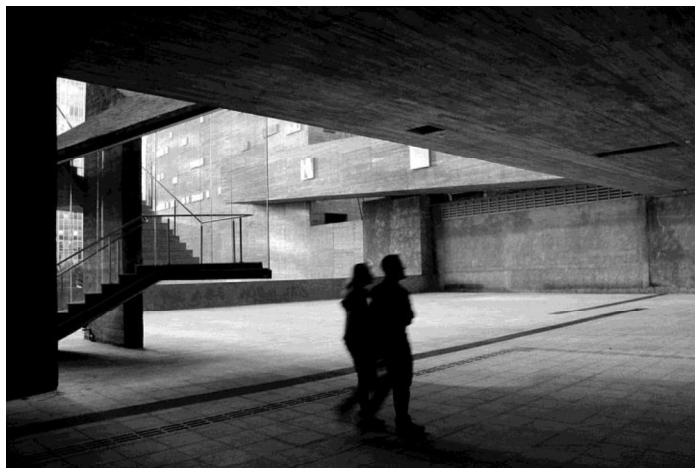


Figura 72 - A Praça central. (Fonte: flickr, 2013)

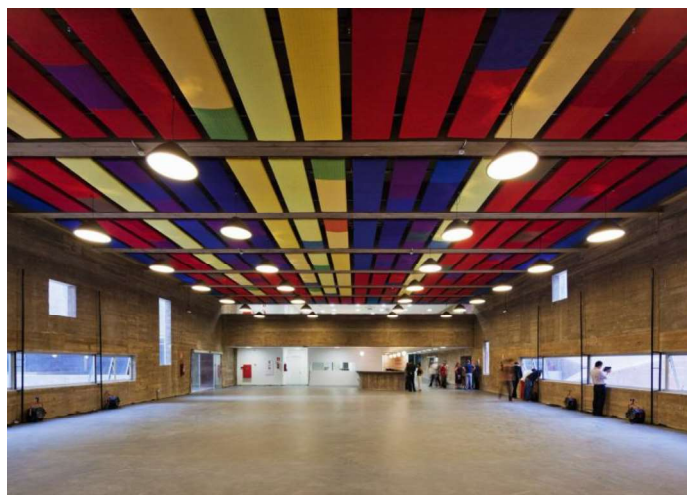


Figura 73 - Área do restaurante e espaço de convivência, com forro acústico de tapeçaria do triângulo mineiro, de acordo com o projeto do artista Edmar de Almeida. (Fonte: Archdaily, 2013).

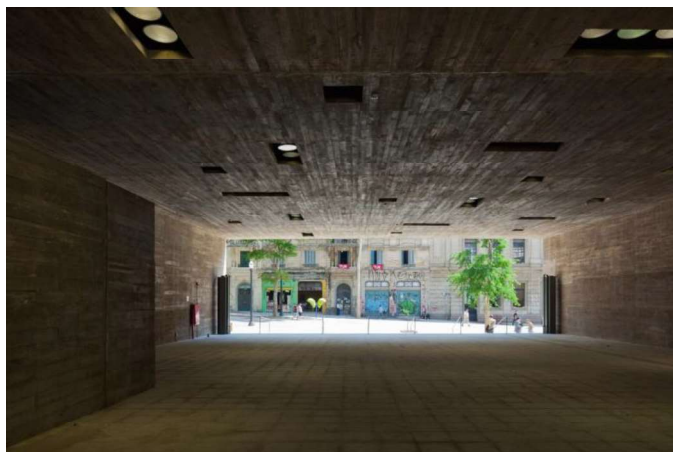


Figura 74 - Acesso de ligação à praça central pela Av. São João. (Fonte: Archdaily, 2013).

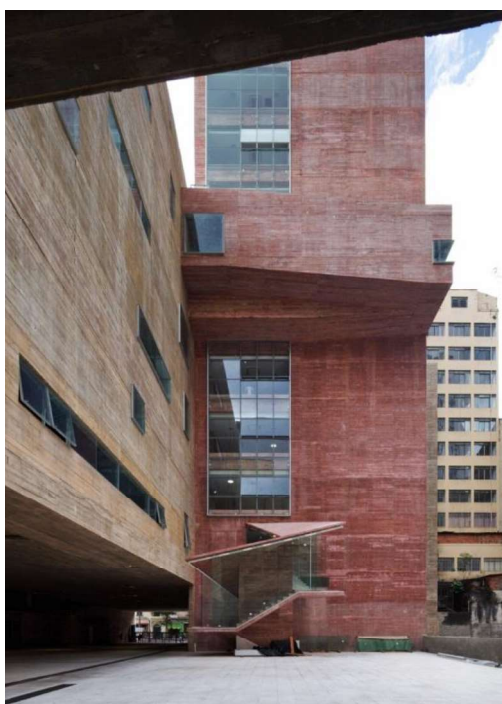


Figura 75 - Vista da praça central para a escadaria nobre do Auditório. (Fonte: Archdaily, 2013).

Circulação

A circulação horizontal ocorre de maneira interligada por passarelas entre os blocos no pavimento térreo, primeiro e segundo pavimentos, a partir do terceiro pavimento ocorre circulação horizontal de acordo com cada bloco do complexo. Cada parte da praça das artes possui núcleos de circulação vertical mecânica e escadas de emergência separadamente.

A circulação no térreo detém a maior parte do terreno, e grande parte da mesma é aberta e conecta as três ruas que o lote possui contato, formando uma grande praça que permeia o miolo de quadra.

Estrutura

Estruturalmente, o complexo possui forte influência na arquitetura de Paulo Mendes da Rocha, Lina Bo Bardi e da arquitetura moderna e contemporânea paulistana. A irregularidade do lote e distribuição do programa em blocos separados, juntamente com a necessidade dos grandes vãos da praça inviabilizariam a criação de uma grelha regular de pilares de concreto que sobrepujasse o terreno. Para tanto, foi proposta uma estrutura que se aproveitasse dos muros de contenção das fundações vizinhas, com isso, os blocos construídos se escoram nos limites do lote e se sustentam através da sua própria vedação de concreto que formam gigantescas vigas-paredes que atravessam o terreno em inúmeras direções e possuem poucos pontos de apoio.

A escolha do concreto como material principal de construção incorpora a mão-de-obra local e representa a ideia junção entre arquitetura e estrutura, reinterpretada dos conceitos de separação entre estrutura e fechamento de Le Corbusier. Na praça das artes, a obra está praticamente concluída após o término da estrutura.

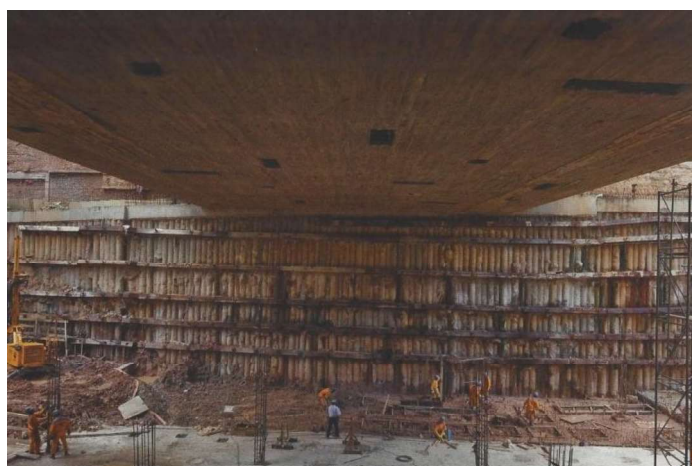


Figura 76 - O muro de contenção com estacas secantes. (Fonte: NOSEK, 2013, p. 60).



Figura 77 - Vista da construção por um dos terraços. (Fonte: NOSEK, 2013, p. 61).

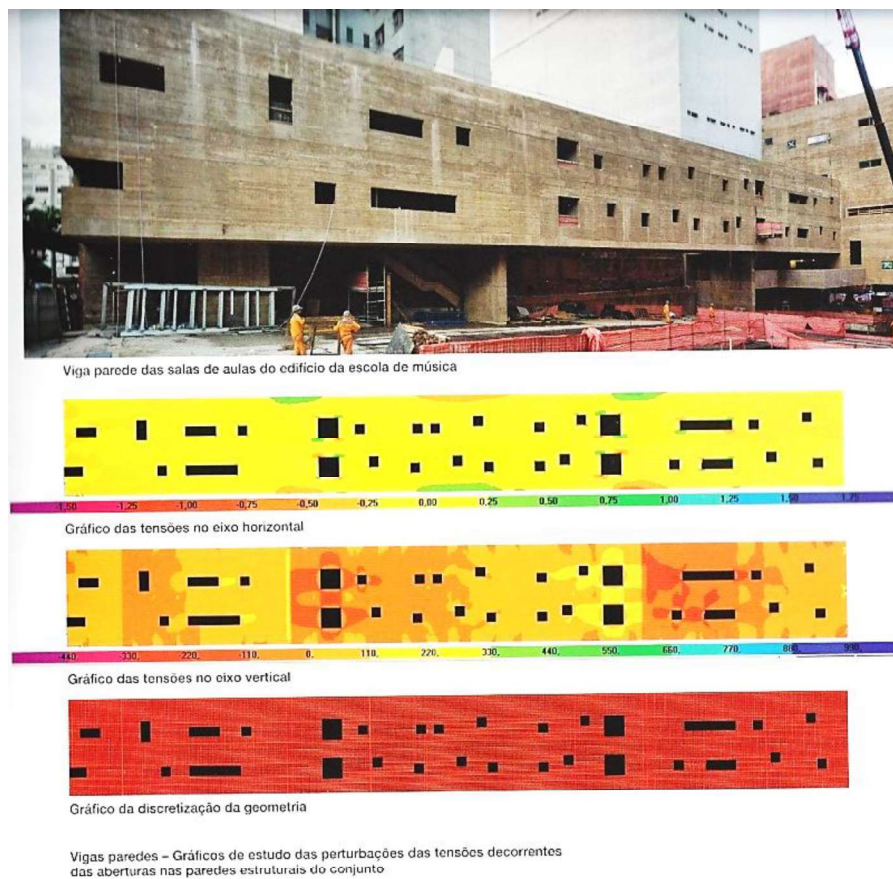


Figura 78 - Diagrama de perturbações na viga parede da escola de música. (Fonte: NOSEK, 2013, p. 63).

Pele e materialidade

A Praça das Artes apresenta-se de forma acomodada ao terreno, mostrando sua estrutura aparente, com pequenas aberturas em ritmo aleatório que segundo os arquitetos, lembra uma partitura, fazendo uma analogia com a notação musical. As pequenas aberturas foram criadas com o objetivo de iluminar, porém não prejudicar acusticamente as salas de aula e dança que não necessitam de grande iluminação. Estas esquadrias fixas se projetam por fora da pele de concreto, e promovem um sistema de fechamento ideal, sempre pensando no isolamento acústico.

A pele de concreto exposta possui um significado de autenticidade, sem dúvida um ato poético, buscando a criação do lugar, segundo Fanucci (apud. NOSEK, 2013). A expressão estrutural poética pode enriquecer a experiência do lugar e da arquitetura, como citado por Frampton em “Argumentos em favor da Tectônica” (apud. NESBITT, 2008). Evidenciando mais essa expressão poética da pele de concreto, os pigmentos do concreto demonstram ainda mais a volumetria e presença da praça das artes, mesmo assim, se mostrando delicada e cuidadosa com a pré-existência do lugar. Ao mesmo tempo, as aberturas demonstram certo ritmo e dinâmica aleatórios, que se aproveitam da disposição espacial no lote irregular para evidenciar a acomodação no terreno.

Internamente, a pele pode ser revestida por acabamentos acústicos, dependendo da utilização interna, como nas salas de música e dança, mas também pode ser exposta nos espaços de circulação e comuns.

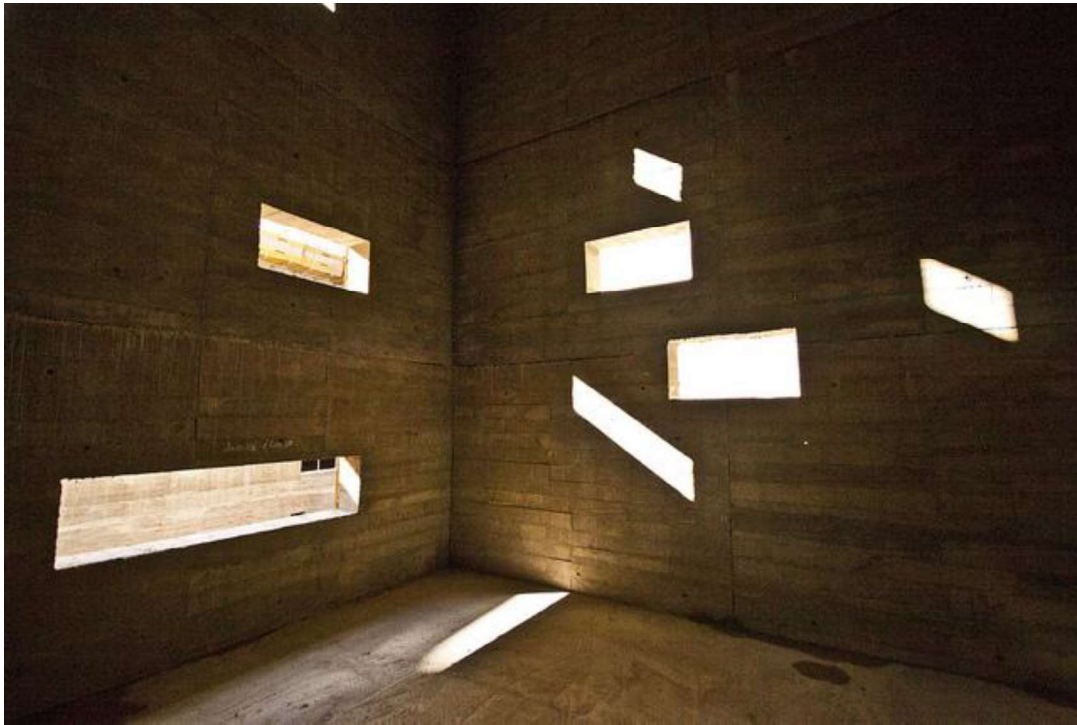


Figura 79 - Resultado da iluminação natural direta das aberturas aleatórias. (Fonte: Flickr, 2013).

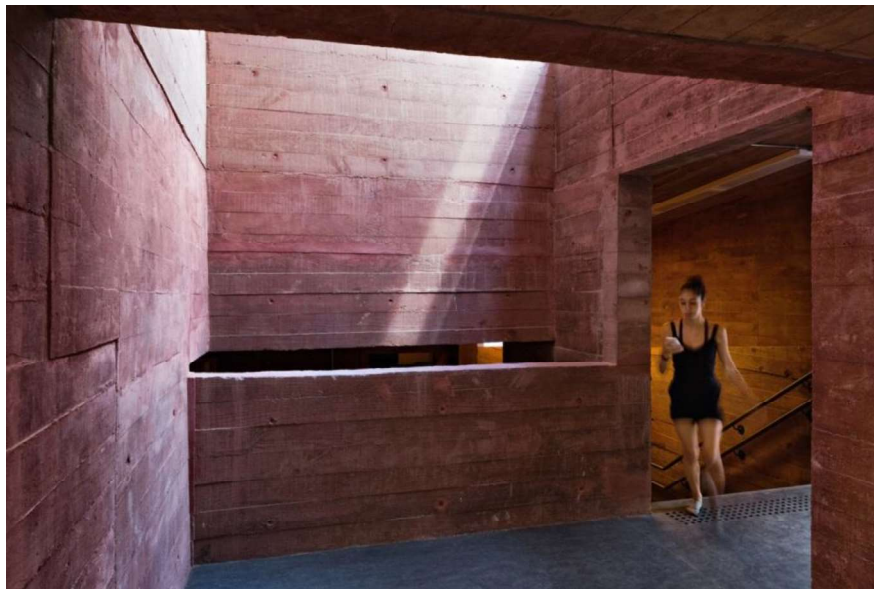


Figura 80 - Espaços de circulação com a pele de concreto de pigmentação vermelha exposta. (Fonte: Archdaily, 2013).

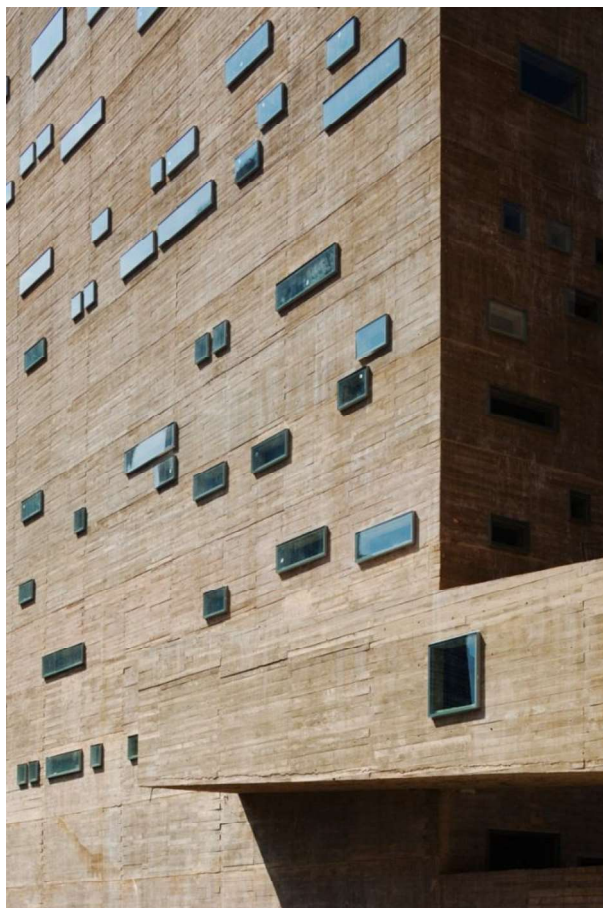


Figura 81 - O concreto pigmentado e o ritmo aleatório das aberturas. (Fonte: Archdaily, 2013).

3.5. CONCLUSÃO (QUADRO COMPARATIVO)

Como esquema comparativo, apresenta-se uma tabela com os principais dados dos projetos escolhidos para estudo de caso. Esta tabela aborda os seguintes itens: Ano de Construção; Local; Tamanho (Área); Estrutura Principal (Materialidade); Custo; Condicionantes de projeto. Pode-se tirar algumas conclusões a partir desta breve análise comparativa. Principalmente com relação ao material e contato com a cidade. Todas representam uma resposta a alguma condicionante urbana e tiram partido disto, demonstradas na sua própria pele e estrutura. O que se vê no geral são edificações que se voltam para si (talvez pela forma definida dos lotes em questão) e buscam uma relação de se harmonizar (Universidade de Iowa e Praça das Artes) ou se destacar (Glasgow e A escola de música em Lisboa) do local.

Projeto	Arquiteto / Escritório	Ano de Construção (Conclusão)	Local	Tamanho (m²)	Estrutura Principal (Material)	Custo (US\$)	Condicionantes de Projeto	Foto	Implantação
Glasgow School Of Arts	Steven Holl Architects	2013	Glasgow - Escócia	11.250,00	Concreto	(Em Construção)	1. Terreno em Esquina; 2. Proximidade com Lotes adjacentes; 3. Testada para o Edifício Histórico de Charles Mackintosh (Ícone do Art Nouvel); 4. Ausência de Luz Natural aos Fundos do Edifício.		
School Of Art & Art History - University Of Iowa	Steven Holl Architects	2006	Iowa City, Iowa - Estados Unidos	6.500,00	Aço	16.100.00,00	1. Terreno com ausência de declividades; 2. Possíveis Alagamentos do Rio; 3. Dificuldade de Amarração com o Contexto; 4. Existência de Vegetação na Área de Implantação		
Escola Superior de Música do Instituto Politécnico de Lisboa	Carrilho da Graça Arquitectos	2008	Lisboa - Portugal	16.900,00	Concreto	16.580.285,40	1. Implantação em Piatô no Campus da Universidade; 2. Prevenção de Ruídos do Contexto Urbano adensado; 3. Baixo gabarito das edificações no entorno; 4. Dificuldade de acesso pelo desnível e irregularidade da malha urbana;		
Praça das Artes	Brasil Arquitetura	2012	São Paulo, São Paulo - Brasil	28.500,00	Concreto	61.261.261,26	1. Terreno derivado de Desapropriações no Centro Consolidado de São Paulo; 2. Criação de um novo espaço Público; 3. Conflitos de Ruído nas Salas de Aula; 4. Terreno irregular com terrenos vizinhos adensados; 5. Prédio Histórico da Escola de Música		

Tabela 2 - Tabela comparativa dos estudos de caso. (Fonte: Autor).

4. INTERPRETAÇÃO DA REALIDADE

Este capítulo visa traçar um panorama geral da realidade local da cidade de Curitiba em relação ao cenário de ensino de arte e música, para investigação e interpretação da realidade da escola de Música e Belas Artes do Paraná. A pesquisa iniciada na interpretação da realidade visa ao mesmo tempo oferecer bagagem para a escolha do terreno da intervenção a ser proposta pelo projeto, servindo de introdução ao que será discutido no capítulo de diretrizes projetuais, onde será discutido principalmente o programa de necessidades da nova sede da EMBAP.

4.1. CENÁRIO DA ARTE E ENSINO EM CURITIBA

Curitiba, na questão do ensino superior de arte e música, possui quatro escolas com cursos de arte e música. São elas a Faculdade de Artes do Paraná (FAP, instituição estadual), Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP-PR, instituição estadual), Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná (DeARTES-UFRPR, instituição federal) e a Escola de Comunicação e Artes da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Escola de Comunicação e Artes – PUCPR, instituição particular). Todas as instituições de ensino superior em artes de Curitiba ofertam cursos em licenciatura em música, mas somente as três instituições públicas ofertam cursos de Bacharelado em Música e cursos de Artes Visuais (Licenciatura e Bacharelado).

Este cenário reflete a situação da formação e atuação do artista e musicista na sociedade. Para Adriana Vaz (2008), a produção de arte de vanguarda se distanciou do social, ao contrário do campo profissional, que não se dissociou do grande público, isso porque o artista depende das relações para materializar sua obra, logo os artistas atuam em outras áreas que garantam remuneração, independentes da formação. Situação esta derivada da desvalorização do diploma acadêmico, em presença da educação autodidata.

Para Vaz (2008), o meio de validação dos artistas plásticos de vanguarda continua sendo os salões de arte, promovido pelo estado pela Secretaria de estado da Cultura e pela Fundação Cultural de Curitiba. Os

salões são realizados em espaços de Arte concentrados principalmente na Capital do Estado do Paraná, por meio de programas de incentivo à cultura do governo estadual e municipal.

A fundação Cultural de Curitiba (FCC) é um órgão municipal que “nasceu do processo de transformações urbanas vividas pela cidade nas décadas de 1960 e 70”, juntamente com novas políticas de preservação cultural e histórica, reforçadas com a lei municipal de incentivo à cultura de 1993. A FCC possui hoje no campo das artes visuais, 45 cursos, workshops e ateliers de formação técnica em artes plásticas e 24 espaços de exposição distribuídos em toda a cidade. Na área musical, a FCC possui 63 cursos e workshops e 17 espaços de apresentação.

Já a Secretaria do Estado da Cultura (SEEC), possui uma atuação mais espalhada em todo Paraná, criada em 1979, é o órgão responsável pela implantação e gerenciamento das políticas culturais no estado. Em Curitiba, a SEEC possui dez museus concentrados na região central da cidade e ainda o Complexo do Teatro Guaíra para apresentações performáticas.

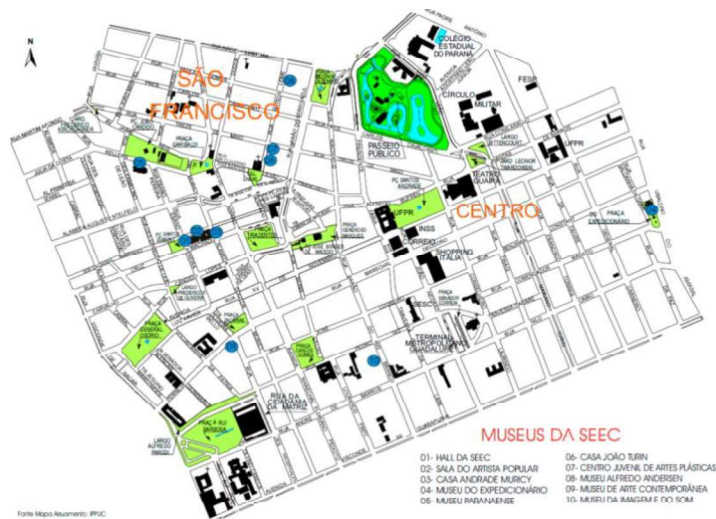


Figura 82 -Mapa dos Museus da SEEC. (Fonte: SEEC, 2013).

Além dos incentivos Públicos ao redor de arte e cultura, o sistema de promoção, exposição e apresentação pode ocorrer em espaços privados através de iniciativas colaborativas entre o poder público e a iniciativa particular, como cita Pedro Sunyé (2011) sobre o SESC-Paço da Liberdade em Curitiba, cuja edificação pertence à Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC),

mas está em posse do grupo SESC por vinte anos, devido ao aporte feito com a reforma do espaço.

De maneira geral, pode-se concluir que os espaços públicos e semiprivados de incentivo e promoção das artes visuais e música em Curitiba se localizam na região central da cidade (Centro e São Francisco), que não possui a maior população da cidade, mas se caracteriza por movimentos pendulares diários e concentra a maior atividade comercial e de serviços de Curitiba.

4.2. ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ

O surgimento da EMBAP acontece no ano de 1948, sendo que seu reconhecimento pelo instituto federal de educação se realizaria somente em 1954. O movimento para a criação da escola remonta de influências internas na Sociedade de Cultura Artística Brasília Itiberê (SCABI), recebendo apoio de inúmeros órgãos públicos da época. Para a implementação da nova escola, foi designado o professor Fernando Corrêa de Azevedo, que visitou diversas instituições semelhantes no país para implementar modelos já experimentados. No dia 3 de Outubro de 1949, a assembleia legislativa oficializou a EMBAP que já funcionava em sua primeira sede, situada na Rua Emiliano Pernetá número 50, onde hoje funciona o instituto de educação do Paraná, sendo transferida três anos mais tarde ao prédio de número 179 na mesma rua.

Para traçar um panorama histórico visando entender e interpretar a realidade, é preciso compreender a situação social do Brasil, Paraná e Curitiba no cenário de criação da nova escola de artes do estado. Segundo Elisabeth Seraphim Prosser (2009, p.12), os três principais fatores de influência para a criação da instituição em Curitiba eram:

A presença de muitos artistas imigrantes ou descendentes de estrangeiros na região, ávidos por organizarem-se e por desenvolverem um trabalho em conjunto;

A existência, na região, de uma burguesia culta e de uma intelectualidade europeizada, desejosas de frequentar salas de concertos, exposições e escolas de arte segundo padrões europeus, especialmente franceses;

A existência de uma vontade política federal, estadual e de outra elite intelectual, engajadas no movimento de “construção do caráter nacional”, através da institucionalização estabelecimentos de ensino e de difusão da cultura, entre outros, organizando, assim, a vida da sociedade. PROSSER, 1999, p. 12.

Portanto, na sentença de Prosser (1999), a criação da EMBAP, pode ser entendida como resultado de uma vontade de avanço intelectual e político de um período pós-guerra, para preencher lacunas e carências existentes no ensino de arte e música na cidade. Já sobre o contexto nacional, Prosser ainda afirma:

Ao mesmo tempo, o Brasil da década de 1930 foi cenário de uma grande polêmica em torno da educação, cujos personagens principais eram jovens intelectuais reformadores. Os reformadores eram adeptos das ideias da Escola Nova e criaram, como órgão de representação e, principalmente, como fórum e debates, a Associação Brasileira de Educação – ABE, em 1924, e cuja atuação culminou com a elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932. (PROSSER, 1999, p. 09.).



Figura 83 - Primeiro edifício da EMBAP na Rua Emiliano Perneta nº 50. (Fonte: SEEC-PR, 2013).

A sede oficial da EMBAP funcionava no edifício da Rua Emiliano Perneta de número 179, desativado por conta de superlotação e insuficiências no desempenho da edificação que configura uma unidade de interesse de preservação (UIP). A escola foi transferida para três prédios alugados no Centro da Cidade em 2010 adaptados para a utilização da escola.

Os três edifícios alugados (custando quase R\$ 104.000,00 mensais somente com despesas de aluguel) são impróprios para diversos usos da escola⁶ e localizam-se nas Ruas Comendador Macedo 254, Benjamin Constant 303 e Francisco Torres 253.

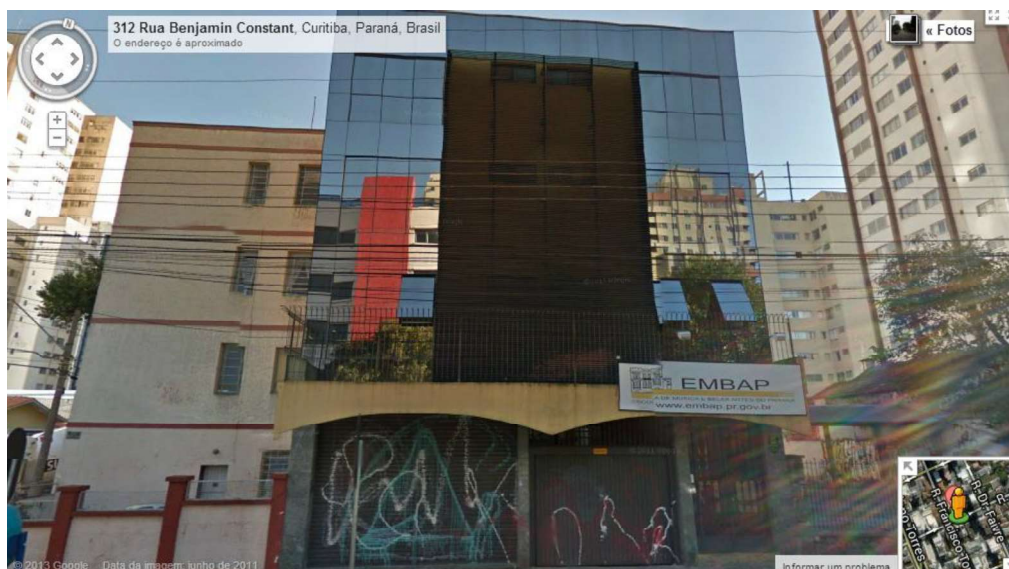


Figura 84 - Edifício à Rua Benjamin Constant, 312. (Fonte: Google Maps, 2013)



Figura 85 - Edifício à Rua Comendador Macedo, 258. (Fonte: Google Maps, 2013)

⁶Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/paranativ-1edicao/videos/t/curitiba/v/alunos-da-escola-de-belas-artes-tem-aulas-em-salas-improvisadas/2573187/>>



Figura 86 - Edifício à Rua Francisco Torres, 253. (Fonte: Google Maps, 2013)



Figura 87 - Fachada da antiga sede da EMBAP, à R. Emiliano Perneta. (Fonte: Autor).

As condições dos três edifícios alugados para abrigar a escola não favorecem o ensino de música e artes, por conta de grandes superfícies reverberantes que dão suporte ao ruído produzido externamente e internamente das salas de música, salas totalmente despreparadas para receberem novos equipamentos, que exigem demais da carga elétrica oferecida para os edifícios e com pouca ou nenhuma ventilação para abrigar o uso saudável de solventes tóxicos. Também não há nenhum espaço de

exposição pública, causando distanciamento do ensino superior público com atividades de extensão para o grande público.

O caráter da ocupação da escola (dividida em três edifícios) apresenta-se como provisório há três anos. Alguns estudos preliminares já avaliaram a viabilidade de construção da nova sede da escola no antigo edifício à Rua Emiliano Pernet, porém sem aparente continuidade.

Em 2013, a Escola de Música e Belas Artes do Paraná, considerada uma das instituições de ensino superior isoladas do Paraná, foi integrada à Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), que está em fase de fundação, juntamente com a Faculdade de Artes do Paraná (FAP), Faculdade Estadual de Educação, Ciência e Letras de Paranavaí (FAFIPA), Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM), Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana (FECEA), Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá (FAFIPAR), Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV) e Escola Superior de Segurança Pública (Antiga Academia Militar do Guatupê – APMG).

4.3. O TERRENO

O Terreno Escolhido para o projeto se localiza entre as Ruas Comendador Macedo, Dr. Carlos de Carvalho e possui testada para a Rua Visconde de Nacar, no Centro de Curitiba. A área é constituída por dois lotes de esquina que totalizam juntos aproximadamente 3200 m². Um dos lotes possui uma construção térrea, subdividida em 13 sublotes, abrigando uma antiga casa noturna (Atualmente embargada), uma das sedes das Faculdades Spei e dois espaços comerciais. O terreno à Rua Cruz Machado é ocupado por um edifício de dois pavimentos de salas comerciais, no pavimento superior e comércio vicinal no pavimento térreo.

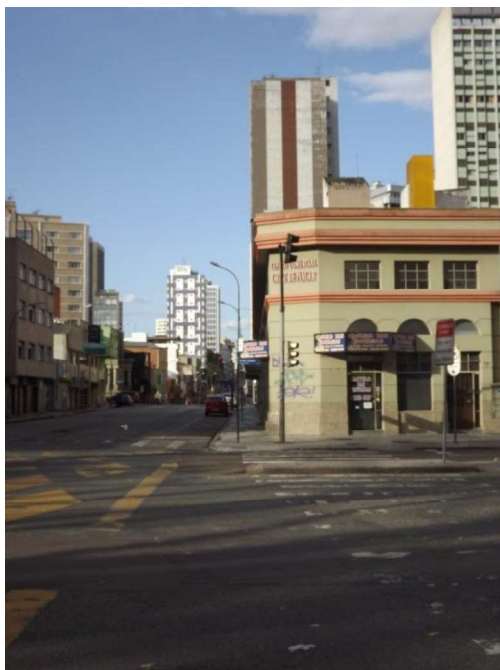


Figura 88 - Vista da Rua Cruz Machado a partir da Rua Visconde de Nácar. (Fonte: Autor).



Figura 89 - Vista a partir da esquina da Rua Cruz Machado com a Rua Visconde de Nácar. (Fonte: Autor).



Figura 90 - Panorâmica da Fachada à Rua Visconde de Nácar. (Fonte: Autor).



Figura 91 - A aglomeração de fluxos na principal testada do lote. (Fonte: Autor).



Figura 92 - Vista da esquina da Rua Cruz Machado com a Rua Visconde de Nácar. (Fonte: Autor).

A principal diretriz de escolha da localização do projeto foi a centralidade do lote na cidade, que caracteriza um melhor aproveitamento do sistema público de transporte existente, a proximidade com os equipamentos culturais públicos municipais, estaduais e a antiga sede da Escola de Música e Belas Artes do Paraná e o trânsito de pessoas em contato com o possível edifício, que poderiam ser beneficiadas por este. Outra diretriz foi a opção por terrenos

em esquinas com grande circulação de pessoas, promovendo o contato do grande público com a produção da escola, através de atividades de extensão ou simplesmente o acesso ao edifício. Um ato que faz alusão à ideia de que a escola sirva como um equipamento cultural e possa oferecer um retorno saudável à cidade. De certa maneira, implantar a escola em duas esquinas valorizadas no centro de Curitiba, em meio a grandes pontos comerciais e de serviços é fruto da relação desejada entre a Arte Contemporânea e o Mercado, visando-se uma relação simbiótica entre estes.

Realizando-se um levantamento da região em que se inserem os lotes em questão, mapeando os principais centros artísticos (espaços culturais para exposição e apresentação), percebe-se a proximidade que se deseja entre escola de arte e a estrutura existente da cidade, refletindo as teorias de Charles Renfro (apud MADOFF, 2009) acerca do ensino de arte contemporâneo, quando se fala na “explosão” do espaço criativo para fora da escola.

Outro equipamento influenciador da escolha dos determinados terrenos são as galerias particulares de arte, existente principalmente no bairro do Batel, que se contrapõem em relação à localização dos equipamentos culturais. O lote se localiza na divisa entre os bairros do Batel com o Centro, conformando uma conexão espacial entre os espaços do mercado de arte e da vanguarda.

Portanto, a partir desta análise, pode-se afirmar que a localização da academia busca se aproximar do que já é oferecido em Curitiba, não pretendendo se fechar em si mesma, mas mantendo o contato com o grande público. O mapa abaixo demonstra a presença da escola entre estes equipamentos.



Figura 93 - Entorno imediato ao terreno, no centro em Vermelho. Em magenta, as galerias de arte, em amarelo os equipamentos culturais públicos e privados. Legenda: 1 – SESC da Esquina; 2 – Rua 24 Horas; 3 – Antiga sede da EMBAP; 4 – Rua da Cidadania Matriz; 5 – Museu de Arte Contemporânea do Paraná; 6 – Teatro Bom Jesus; 7 – Biblioteca Pública; 8 – Rua XV; 9 – Paço da Liberdade; 10 – Teatro Universitário de Curitiba (TUC); 11 - Complexo do Largo da Ordem; 12 – Solar do Barão; 13 – Museu Paranaense; 14 – Universidade Federal do Paraná – sede histórica; 15 – Espaço Caixa Cultural; 16 – Capela Santa Maria; 17 – Teatro Guaíra. (Fonte: Autor).

Outro interesse importante para a escolha do terreno de intervenção é a facilidade de acesso e estimular o uso de transporte público e alternativo. Portanto, a localização do terreno em uma das vias estruturais da cidade se demonstra favorável a este quesito.

A maior testada do lote se localiza na Rua Visconde de Nácar, caracterizada pela presença da via exclusiva do ônibus expresso da estrutural oeste que liga o Centro ao Bairro Campo Comprido, sem possibilidade de acesso de automóveis. Em proximidade ao terreno, localizam-se dois pontos dos ônibus expressos e também inúmeras paradas de ônibus convencionais, localizados principalmente na Praça Rui Barbosa.

Ao usuário de automóvel, não há grande suporte público na região, demonstrando-se saturado e suportado principalmente por estacionamentos particulares. A permanência do automóvel em vias públicas é tolerada por no máximo duas horas em toda região central no horário comercial, controlada

pelo uso do cartão de estacionamento. O fluxo de veículos é intenso durante o dia na quadra em questão, influenciado pela presença de dois cruzamentos entre a Rua Visconde de Nacar e as vias Dr. Carlos de Carvalho e Cruz Machado.

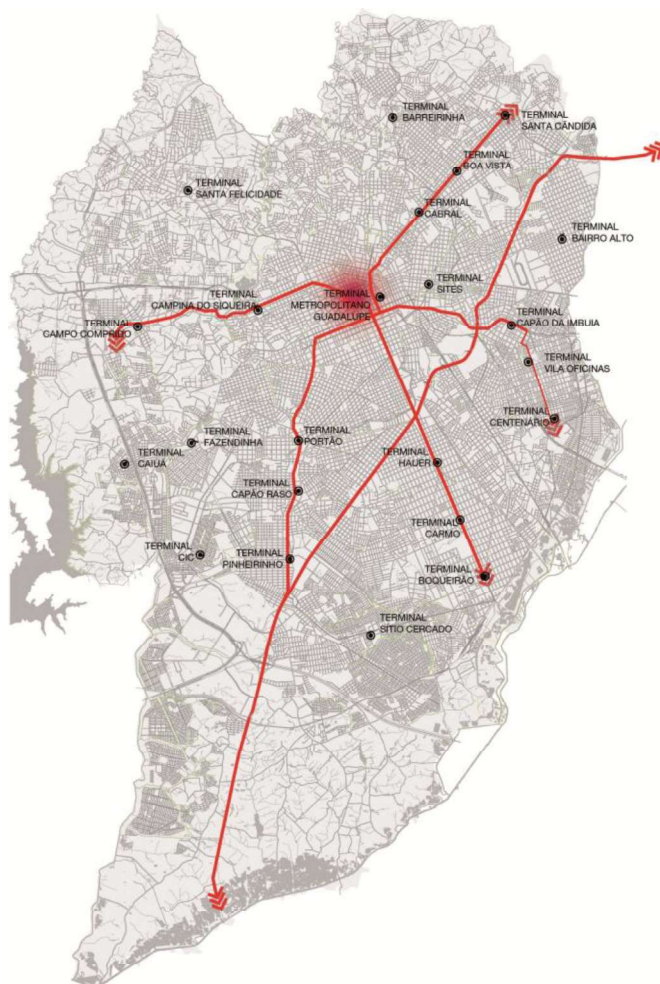


Figura 94 - Demonstração da localização da futura proposta (no centro em magenta) em relação às vias de transporte estruturais de Curitiba. (Fonte: Autor).

O lote em questão permanece resistente à verticalização ocorrida no centro de Curitiba. Ao analisar a evolução da ocupação na quadra a partir de 1966 pela figura XX, percebe-se a densidade existente pela subdivisão da quadra em inúmeros lotes menores e o início de uma verticalização mais marcante nas quadras do entorno, que se demonstra consolidada na imagem da década de 80, já com um traçado viário e ocupações mais condizentes com o cenário atual.



Figura 95 - Evolução histórica da quadra, em destaque, 1966, 1972, 1980, respectivamente. (Fonte: IPPUC).

4.4. LEGISLAÇÃO

Para análise da legislação, buscou-se a indicação fiscal dos terrenos que conformam o grande lote de intervenção e realizou-se a consulta amarela de ambos.

Ambos os terrenos se localizam na Zona Central de Curitiba e possuem parâmetros construtivos idênticos, por serem lotes de esquinas opostas entre três vias normais. Simultaneamente, os parâmetros de Ocupação dos dois terrenos são:

- Coeficiente de Aproveitamento: 5,0;
- Taxa de Ocupação: 100% para o pavimento térreo e 66% para os demais;
- Taxa de Permeabilidade: Obrigatório uso de mecanismo de contenção de cheias, regulamentado pelo decreto municipal 791/2003;
- Altura Máxima: Livre;
- Recuo Frontal: Facultado ao alinhamento predial;
- Afastamento das Divisas: Facultado no térreo e primeiro pavimento e mínimo de 2,00 m nos demais, respeitando a relação de $H/6$ (altura da edificação dividida por seis);
- Estacionamento: (Dentro do anel central de transito lento) facultado habitação coletiva, obedecendo o decreto 582/90 e o decreto 184/2000. Proibido para uso comercial. Segundo o artigo 6º do Decreto 184/2000, “para os imóveis

situados dentro do Anel Central de Tráfego Lento será admitido o estacionamento privativo somente para o uso” (2000).

Os usos permitidos (Descritos no decreto municipal de Curitiba de número 212 de 2007) no lote são habitação coletiva, institucional, transitória 1 e 2, comércio e serviço vicinal, de bairro, setorial (Exceto Hipermercados), Comunitários 2 (Lazer e Cultura/Culto Religioso). Também são permissíveis os outros usos comunitários tipo 2 e tipo 3 – Ensino (No qual se encaixa o caso da EMBAP). Para os usos permissíveis, os parâmetros construtivos seriam definidos pelo conselho municipal de urbanismo.

5. DIRETRIZES GERAIS DE PROJETO

A partir da conceituação do tema, análise de correlatos e interpretação da realidade local, definiu-se as diretrizes e bagagem conceitual de apoio ao projeto. Estas se definem juntamente com a escolha do terreno definido no capítulo anterior.

5.1. PROGRAMA

A fim de definir algumas questões como o local e o programa de uma Escola de Arte, foi realizada uma entrevista com a professora Dr.^a Maria José Justino, atual diretora da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Desse encontro foi possível estabelecer alguns condicionantes sobre o local de implantação do projeto, bem como a elaboração das necessidades e áreas ideais para a EMBAP.

Sobre o programa entende-se que o mesmo divide-se em três grandes setores. Áreas administrativas e comuns, Áreas dos Cursos de Música e Áreas das Artes Visuais, listados e detalhados nas tabelas abaixo.

ADMINISTRAÇÃO E ESPAÇOS COMUNS		
QUANTIDADE	DESCRIÇÃO	ÁREA (m ²)
1	Sala de Reuniões da Direção	40
1	Direção	16
1	Vice-Direção	12
1	Chefia de Gabinete	16
1	Biblioteca	700

1	Recursos Humanos	17
1	Financeiro	16
1	Assessoria Jurídica	16
1	Pós-Graduação	20
1	Extensão	13
1	Pedagógico	13
1	Patrimônio	12
1	Comunicação	13
1	Vestibular	13
1	Compras	16
1	Projetos	13
1	Secretaria Acadêmica	150
1	Arquivo Morto	50
1	Informática	38
1	Almoxarifado	50
30	Gabinetes para professores (12m ² cada)	360
1	Sala de Reuniões Geral	50
1	Sala de Professores	50
1	Cantina	50
1	Copa	21
11	Sala dos Coordenadores (12m ² cada)	132
1	Bicicletário	50
1	Xerox	30
TOTAL		1977

Tabela 4 - Áreas Administrativas e espaços comuns. Fonte: Autor.

MÚSICA		
QUANTIDADE	DESCRIÇÃO	ÁREA (m²)
1	Auditório A - Orquestra Sinfônica, Banda Sinfônica e Ópera (Palco: 280m ² (Com Fosso com elevador); 550 Lugares: platéia (350) + Balcão (200): Sala de Máquinas exclusiva, Acesso com Rampa entre Auditórios e Sala de Percussão; Portas de Acesso aos palcos com grande área para passagem de piano, marimba, etc.; Tratamento acústico apropriado para música de concerto instrumental/vocal; Sala de iluminação; Comunicação A/V com Estúdio A; Camarins + BWC.)	885
1	Auditório B – Música de Câmara e Música Eletroacústica (Palco: 100m ² ; 200 Lugares: Sala de Máquinas exclusiva, Acesso com Rampa entre Auditórios e Sala de Percussão; Portas de Acesso aos palcos com grande área para passagem de piano, marimba, etc.; Tratamento acústico apropriado para música de concerto instrumental/vocal; Sala de iluminação; Comunicação A/V com Estúdio A; Camarins + BWC.)	320
1	Laboratório de Música, Sonologia e Áudio (Sala Octagonal Equilateral)	120
1	Estúdio A - Sala de Controle/Técnica (Comunicação A/V com Estúdio B)	25

1	Estúdio B - Ambiente de Gravação (Comunicação A/V com Estúdio A)	50
5	Sala de Instrumentos de Metais Individuais (12m²) (Conectadas à sala maior)	60
1	Sala de Instrumentos de Metais Geral (Conectada às salas menores)	60
5	Sala de Instrumentos de Percussão Individuais (12m²) (Conectadas à sala maior)	60
1	Sala de Instrumentos de Percussão Geral (Conectada às salas menores)	60
30	Sala de Aula/Estudo de instrumento musical Individual (12m²)	360
10	Sala de Ensaio para Grupo de Câmara (48m²)	480
10	Sala de Aula Teórica (60m²)	600
TOTAL		3080

Tabela 5 - Áreas do departamento de música. Fonte: Autor.

ARTES VISUAIS		
QUANTIDADE	DESCRIÇÃO	ÁREA (m²)
ATELIERS DE PINTURA		
1	Atelier de Pintura Sujo	120
1	Atelier de Pintura Limpo	120
1	Aquário de pintura a pistola	20
1	Laboratório de cor	48
ATELIERS DE GRAVURA		
1	Gravura Metal (ácidos)	70
1	Gravura Xilo/Linóleo	70
1	Gravura Papilogravura(estudos limpos	70
ATELIERS DE ESCULTURA		
1	Laboratório químico	120
1	Laboratório Cerâmico e Modelagem	120
1	Laboratório residuo sólido	120
1	Aquário Pistola	20
1	Laboratório Robótica	100
1	Aquário Para Fornos Cerâmicos	20
ATELIERS DE DESENHO		
1	Desenho Técnico	70
1	Desenho Artístico	70
ATELIERS DE FOTOGRAFIA		
1	Estúdio Fotográfico	100
1	Estúdio de Revelação	100
ATELIERS DE MÍDIAS DIGITAIS		
1	Estúdio de Vídeo	100
1	Estúdio Digital	50
1	Estúdio digital 3D - Escultura Robótica	50
RESERVA TÉCNICA		
1	Sala de Embalagem	20
1	Sala de Obras	60
1	Escritório	10

1	Equipamentos de Reserva (Depósito)	10
	GALERIA	
1	Sala de Exposição Acadêmica	220
1	Sala de Exposição do Acervo	100
1	Escritório	10
1	Reserva Técnica Equipamentos de Montagem	20
	RESTAURO	
1	Laboratório de medição química e exames	70
1	Laboratório de Práticas de Laboratório Limpo	70
1	Laboratório de Práticas de Laboratório Sujo	70
8	Salas Teóricas Para Artes Visuais (60m²)	480
1	Sala de Vídeo	100
TOTAL		2798

Tabela 6 - Áreas dos cursos de artes visuais. Fonte: Autor.

As áreas somadas competem em 7855 m², considerando-se 35% (aproximadamente 2700 m²) em áreas de circulação, paredes e banheiros e áreas de manutenção periódica, chega-se em uma área total de 10.604 m², essa metragem foi definida após a reunião com a Diretoria da EMBAP, realizada para estudos antigos.

5.2. O TÉRREO E A RUA

Esta diretriz se relaciona diretamente com a interpretação do lugar. A escola não deve assumir simplesmente o encaixe de um edifício construído sobre um pedaço de terreno no centro da cidade, que pode ser implantado em qualquer outro território. Visitando-se o lugar se percebe a pequena dimensão de um passeio desprezado de certa forma pela existência da via exclusiva de ônibus expresso. Porém essa relação via-passeio-lote assume a característica de lotes com comércio vicinal nas ruas transversais à R. Visconde de Nácar.

Ocorre a total separação do domínio público e privado no nível do passeio em toda a quadra. A hierarquização do pavimento térreo da nova edificação em relação à rua deverá, ao mesmo tempo de promover o convite, considerando-se a EMBAP uma escola pública e gratuita que oferece programas de extensão, porém, não estimular a depredação do espaço semiprivado.

Deseja-se que as relações da rua de domínio público com o térreo da proposta se conectem como uma continuidade de espaço público, mantendo o

contato do grande público com a produção acadêmica. Mais que a criação de uma praça para convivência, o térreo deve se considerar uma aglomeração de funções públicas e passagens, “comércio” de arte, apresentações efêmeras, em resposta à situação de esquina e usuários passantes. A arquitetura assume um papel de dispositivo ao local, numa relação simbiótica, apropriando-se e gerando benefícios para o contexto.

Steven Holl (2000) constrói o conceito de porosidade horizontal e vertical, já demonstrado anteriormente na análise da obra de artes e história da arte na universidade de Iowa. A ideia é reconectar a arte e música contemporânea ao grande público através da escola, criando experiências em preferência a um edifício delimitado e inacessível, se utilizando do espaço criado, somado à pré-existência do local.

O que se busca com a valorização espacial do térreo é demonstrar um caráter multifuncional, o contato da escola com o público, podendo abrigar diversos programas culturais e também apresentações da produção artística da escola. Este conceito visa a continuidade da rua através da escola, e esta servir de espaço de profusão artística acadêmica, como discutido por Renfro (apud. MADOFF, 2009), propondo a explosão da produção da academia para a cidade ao mesmo tempo em que enriquece a vida pública, fazendo com que até mesmo o mercado de arte penetre na academia, para se obter a capacidade de lentamente se apropriar dessa condição.

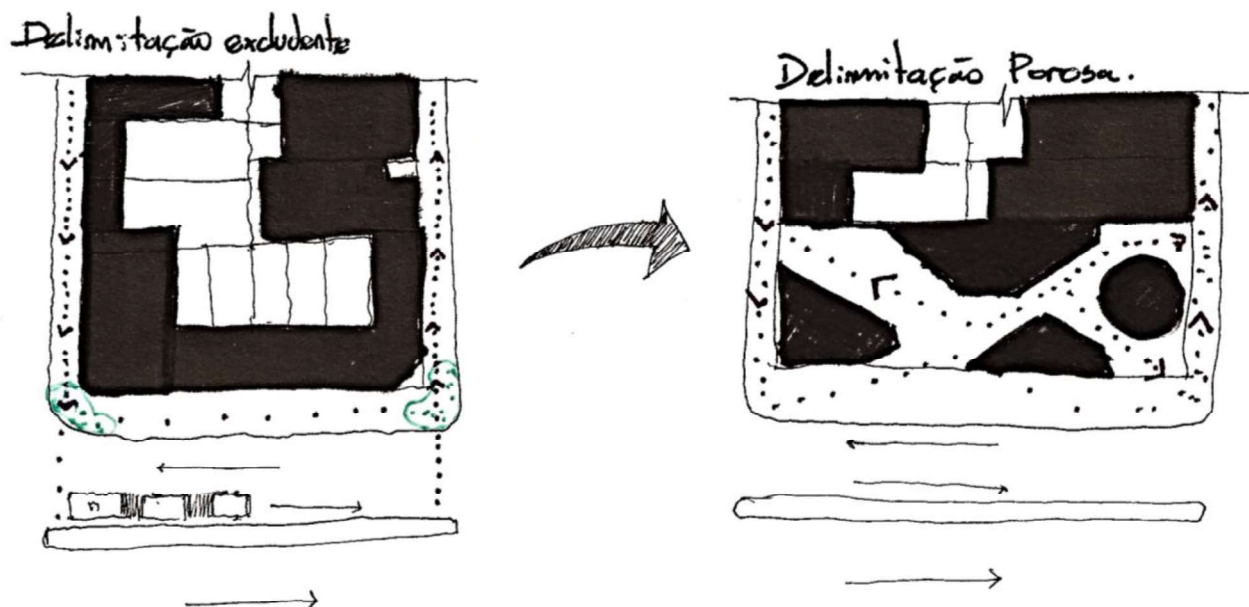


Figura 96- Croqui representando a ideia de extensão da rua através do térreo. (Fonte: Autor).

5.3. A MATÉRIA E A TECTÔNICA

Nenhuma ideia ou conceito se realiza em arquitetura sem sua materialização. A matéria em arquitetura funciona como uma fonte de significado e linguagem. Juhani Pallasmaa (apud. NESBITT, 2008, p. 482) ao abordar o assunto questiona:

Porque tão poucas construções modernas tocam nossos sentimentos, quando qualquer casa numa velha cidadezinha ou mais desprezioso galpão de fazenda nos dá uma sensação de intimidade e prazer? Por que as fundações de pedra que descobrimos num campo de mato crescido, um celeiro desabado ou um hangar abandonado despertam nossa imaginação, enquanto as casas em que moramos parecem sufocar e reprimir nossos devaneios? As construções de nosso tempo talvez despertem curiosidade pela ousadia e criatividade, mas dificilmente provocam uma percepção do significado do mundo ou de nossa própria existência.

Pallasmaa (apud. NESBITT, 2008) defende a ideia de que não somente as formas e elementos não são as unidades básicas do efeito arquitetônico da experiência do lugar. A obra de arquitetura não se comunica com o usuário somente através da linguagem visual, mas em todos os sentidos. Cada espaço

possui uma qualidade diferente na questão da propagação do som, transmissão térmica, cheiro e forma, que são caracterizados pela materialidade da obra de arquitetura.

Foi visto que a arte contemporânea não se limita mais ao museu, galerias e auditórios (embora se use dos mesmos para sua expansão). A própria materialidade da arte e arquitetura é questionada pelo surgimento da questão midiática. Mesmo a música se desvencilha da arquitetura, através dos meios eletrônicos digitais de reprodução e a arte encontra novas formas virtuais de divulgação e propagação. Essa nova noção de arte poderia ser considerada como o fim da materialidade e tectônica no âmbito arquitetônico de espaços de arte, mas para Antonie Picon (apud. SYKES, 2013), a questão midiática e virtual representa uma nova noção do campo material. Uma nova materialidade da arquitetura contemporânea, fazendo analogia à revolução automobilística, que desafiou antigos conceitos de velocidade e escala.

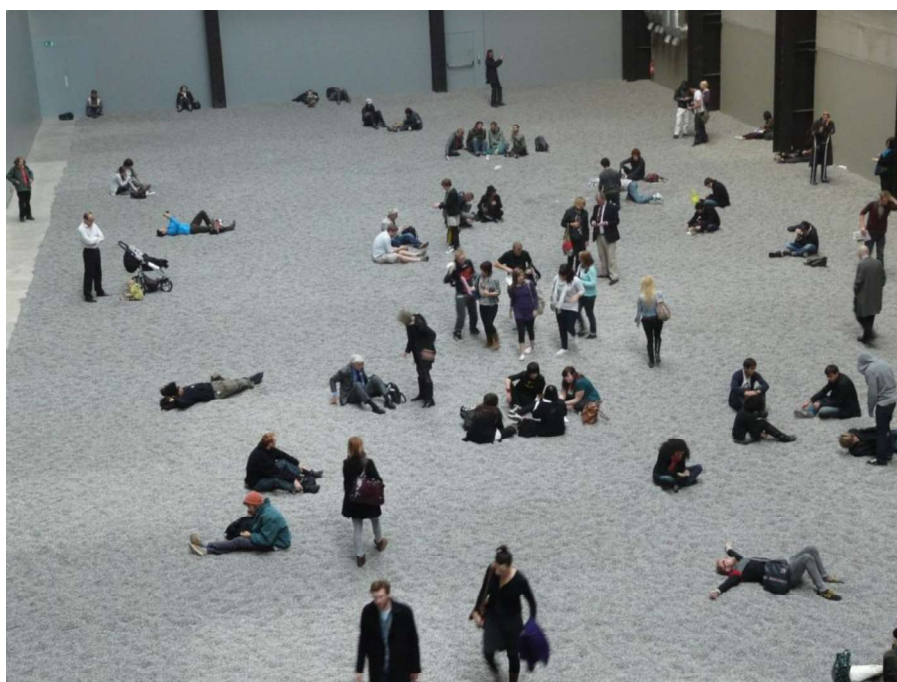


Figura 97 - Instalação “SunflowerSeeds” de Ai Weiwei, no Tate Modern em Londres. (Fonte: Wikemediacommons, 2013).

Ainda assim, a construção arquitetônica se realiza através do material e da tecnologia. O evento arquitetônico se comunica pela linguagem da construção, bem como afirma Kate Nesbitt (2008, p.536) quando descreve que

“a expressão tectônica da arquitetura pode enriquecer a experiência sensorial e intelectual da construção”.

No contexto do tema do projeto, pode-se concluir que a escola de arte materializada enquanto espaço construído possui influência direta no ensino de arte e o exercício do detalhe, poética tectônica e material podem produzir o fenômeno do espaço da escola de arte.

O motivo de encarar estes aspectos em uma escola de artes e música não é se sobrepôr ao significado e linguagem da arte, mas estimulá-los. A arquitetura da escola de arte na contemporaneidade destina-se a abrigar as atividades da escola e também assumir um espaço de profusão artística. Neste sentido, a materialização do espaço trabalha como o objeto de estudo e atuação da arte.

A expressão tectônica e material é citada por Frampton (apud. NESBITT, 2008) como uma abordagem “aestilística”, neste sentido, a poética do material e da estrutura se demonstra favorável às atividades da escola de arte. Frampton (apud. NESBITT, 2008) também cita “Os quatro elementos da arquitetura” do arquiteto alemão Gottfried Semper, basicamente conceitos antropológicos que seriam: “1) uma lareira, 2) um aterro, 3) uma armação e um telhado, e 4) uma membrana envoltória”.

Citando esses conceitos, se obtém a base fundamental para realizar analogias para abordagem espacial dos conceitos previamente demonstrados. A Lareira remete à ideia de edificação, embasamento e fundações (configura a porosidade multifuncional do térreo, já discutido anteriormente). O Aterro demonstra o cuidado com a topografia, “preparar o terreno” (A extensão e continuidade do chão da rua). A armação e o Telhado remetem a estrutura acima do embasamento e a membrana envoltória, ao fechamento do edifício.

5.4. A LUZ

A abordagem da luz assume um papel essencial na escola de arte. Tanto pelo desafio de garantir salas adequadas que não necessitem de uso exagerado de iluminação artificial, quanto no papel poético da luz na arquitetura. Para Barnabé (2008):

A luz natural transpassa e invade a realidade externa definindo os contornos, tornando visíveis e perceptíveis os espaços e os objetos com os quais as pessoas relacionam-se. A arquitetura vive dessa entidade aparentemente imaterial, define-se com ela não só como realidade, mas também como um jogo carregado de significados, sensações e mensagens.

A luz pode assumir uma forma de linguagem na arquitetura e cede certa mutabilidade à construção. O arquiteto espanhol Alberto Campo Baeza (2009) caracteriza a luz como um material imutável através dos tempos, o “primeiro material”, inevitável e inseparável da arquitetura, chegando a afirmar que “arquitetura sem luz, nenhuma arquitetura é”.

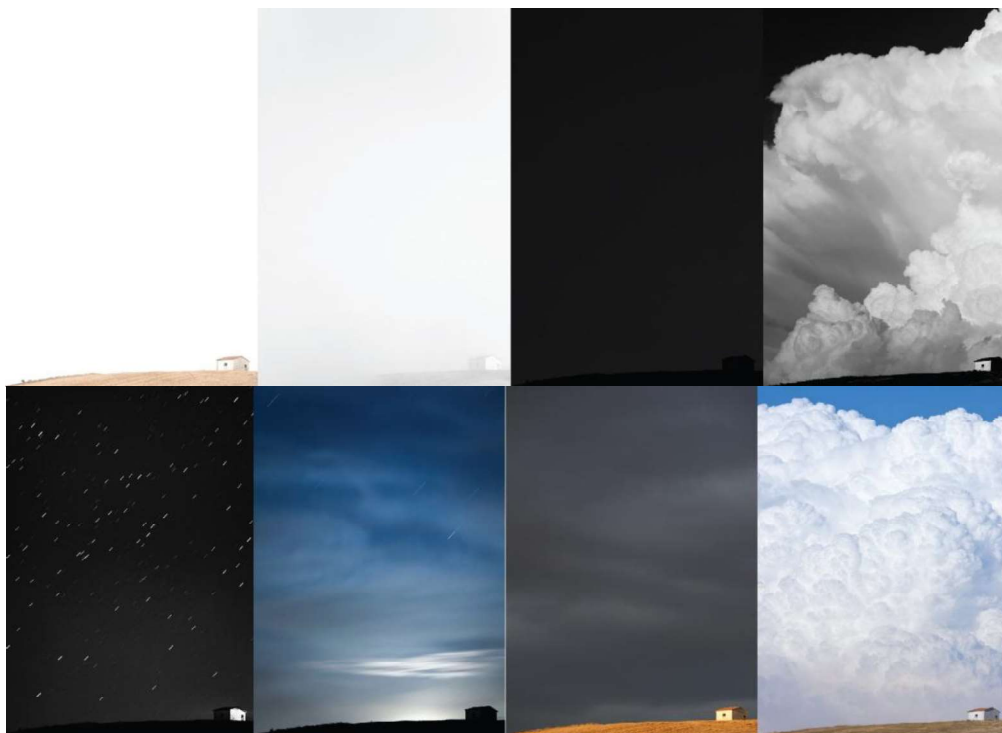


Figura 98 - Série “Behind a Little House”, do fotógrafo Manuel Consentino. (Fonte: LensCratch, 2013).

De fato, a luz e sua ausência podem ser trabalhadas como materiais definidos, recursos poéticos. Os grandes exemplos de arquitetura que assumem a luz como diretriz podem ser encontrados em ícones renascentistas e modernos como o Panteão, em Roma ou o convento de La Tourette, de Le Corbusier.



Figura 99 - Óculo do Panteão, em Roma. (Fonte: Flickr, 2013)

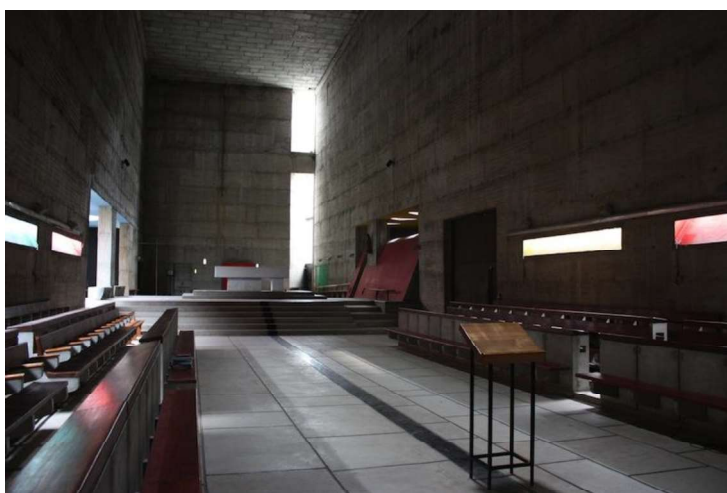


Figura 100 - Convento de La Tourrette, Em Éveux. (Fonte: Tumblr, 2013).

A luz na escola de arte assume papel especial nos espaços de ensino, principalmente os ateliers que sofrem com a luz direta incidente, devendo esta ser uma fonte difusa e abrangente. Em contraste disto, as salas de ensino musical não se favorecem da luz natural, visto que as aberturas representam espaços de reflexão e vazão do som para fora da construção.

O uso da luz (tanto como sombra e penumbra) remete a aplicação de elementos arquitetônicos relacionados às aberturas da edificação. Tanto para os estúdios artísticos quanto para os ambientes de ensaio e estudo musical.

As aberturas imaginadas internamente são aquelas que permitam a conexão visual entre o espectador e o artista, no entanto, as aberturas externas, principalmente para salas de artes visuais, necessitam de um anteparo ou elemento difusor (no caso de incidência de luz direta).

O uso da luz como diretriz de projeto também pode ser utilizado para demonstrar a hierarquia espacial das áreas comuns e convivência, tão expressivas no programa educacional, bem como faz os arquitetos Kazuyo Sejima e Ryue Nishizawa no edifício da escola de administração e design de Zollverein.



Figura 101 - Desenho da luz como diretriz de hierarquia espacial na escola de Zollverein. (Fonte: Archdaily, 2010).

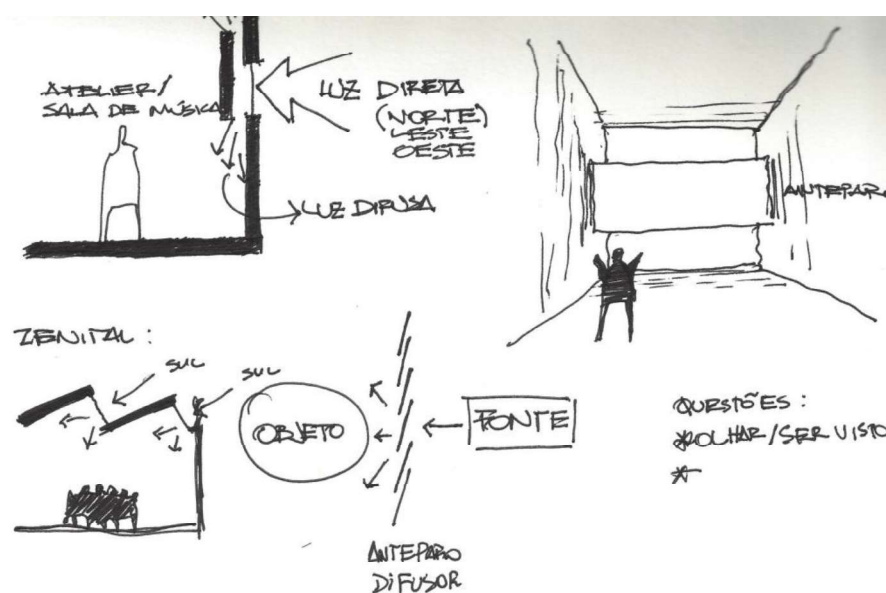


Figura 102 - Exemplos de trabalho com aberturas e modelagem de luz. (Fonte: Autor).

5.6. ESTUDOS VOLUMÉTRICOS

Numa tentativa de melhor visualizar a sobreposição do programa no lote proposto para a escola de música e belas artes, realizam-se estudos volumétricos que são ensaios projetuais da próxima etapa do trabalho final de graduação, demonstrados a seguir por meio de croquis e esquemas explicativos.



Figura 103 - Croqui prospectivo realizado no local. (fonte: Autor).



Figura 104 - Ensaio de implantação e acessos. (Fonte: Autor).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTE. DICIONÁRIO **Aurélio**. 3ed. Curitiba: Positivo, 2004. P. 201-202.

BAEZA, A. C. **La idea construida**. 1 ed. Buenos aires: NOBUKO, 2009. 112p.

BARNABÉ, P. M. M. **A poética da Luz Natural na Obra de Oscar Niemeyer**. 1 ed. Londrina: EdUEL, 2008. 208p.

CARBONI, M. H. S. **Qualidade Acústica em Salas de Ensino de Música: Parâmetros Acústicos Preferenciais na Opinião de Professores de Música**. 93 f. Dissertação (Mestrado) – Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

CUNHA, G.; MARTINS, M. C. **Tecnologia, produção & educação musical: Descompassos e Desafinos**. Trabalho apresentado no IV Congresso da Rede Ibero-americana de Informática na Educação, Brasília, 1998.

DROSTE, M. **Bauhaus**. 1 ed. Colônia: Taschen, 2006. 96p.

ECO, U. **A definição da Arte**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.

FONTEERRADA, M. T. de O. **De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2005. 347p.

FRAJNDLICH, R. U. Praça das Artes: Sonoro monolítico. **Arquitetura e Urbanismo**. São Paulo, v. 28, n. 228, p. 24-33. 2013.

GRAHAM, D. **A arte em relação à arquitetura**. In: FERREIRA, G. **Escritos de artistas: anos 60/70**. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. 456p.

HERTZBERGER, H. **Lições de Arquitetura**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 272p.

HOLL, S; PALLASMAA, J.; PÉREZ-GOMES, A. **Questions of Perception: Phenomenology of Architecture**. 1 ed. Toquio: a+u publishing, 1994. 189p.

HOLL, S. **Parallax**. 1 ed. Nova York: Princeton Architectural Press, 2000. 350p.

KAMIN, B. **Steven Holl nicely balances expressionism and funcionalismo in the University of Iowa School of Art and Art History.** Architectural Record. Nova York, p. 92-99, jan/2007.

INCERTI, G.; RICCHI, D.; SIMPSON, D. **Diller + Scofidio (+Renfro): The Ciliary Function – Works And Projects 1979-2007.** 1 ed. Milão: Skira, 2007. 224p.

KOSUTH, Joseph. **A arte depois da filosofia.** In: FERREIRA, Glória. Escritos de artistas: anos 60/70. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. 456p.

LEBEL, R. **Marcel Duchamp.** 1 ed. Nova York: Paragraphic Books, 1959. 205p.

MADOFF, S. H. **Art School: Propositions for the 21st Century.** 1 ed. Cambridge: MIT Press. 2009. 373p.

MARTELLI, E. **Panorama musical no século XXI e o ensino de música Contemporânea:** uma abordagem. Revista Eletrônica: Pro-Docência das Licenciaturas da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, n.1, v.1, jan/jun, 2012.

MONTANER, J. M. **Museos para el Siglo XXI.** 1 ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2003. 153p.

MONTANER, J. M. **Sistemas Arquitectónicos Contemporáneos.** 1 ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2008. 224p.

MVRDV. **KM3: Escursions on capacities,** 1 ed. Barcelona: Actar, 2005. 1200p.

NESBITT, K. **Uma nova Agenda para a Arquitetura: Antologia teórica 1965-1995.** 2 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2008. 664p.

NOSEK, V. **Praça das Artes.** 1 ed. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013. 108p.

PAZ, O. **Marcel Duchamp: ou o castelo da pureza**. 1 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004. 103p.

PEVSNER, N. **Academias de Arte: Passado e Presente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. 439p.

READ, H. **A educação pela arte**. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 426p.

RENFRO, C. **Undesigning The New Art School**. In MADOFF, S. H. **Art School: Propositions for the 21st Century**. 1 ed. Cambridge: MIT Press. 2009. 373p.

ROCHA, L. S. **Acústica e Educação em Música: Estudo Qualitativo para sala** Esaio e Prática de instrumento e canto. 152 f. Dissertação (Mestrado) – Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

SCHWARCZ, L. M. **O Sol do Brasil: Nicolas-Antoine Taunay e as desventuras dos artistas franceses na corte de d. João**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. 448p.

SYKES, A. K. **O Campo Ampliado da Arquitetura: Antologia teórica 1993-2009**. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013. 416 p.

SUNYÉ, P. **Centro de Arte Contemporânea**. Trabalho de Graduação (Arquitetura e Urbanismo) – Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

VALENGA, S. M. **Casa de Ópera em Curitiba-PR**. Trabalho de Graduação (Arquitetura e Urbanismo) – Setor de Tecnologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

VAZ, A. **O Mercado das Artes Visuais em Curitiba**. Revista Científica FAP, Curitiba, v.3, p. 201-211, jan/dez, 2008.

7. WEBGRAFIA

ACADEMICISMO. ENCICLOPÉDIA **Itaú Cultural**. Disponível em http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseacti

on=termos_texto&cd_verbete=349&lst_palavras=&cd_idioma=28555&cd_item=8>. Acesso em 21 de maio de 2013.

ACCADEMIA SAN LUCA. **Storia**. Disponível em <<http://www.accademiasanluca.it/storia.html>>. Acesso em 16 de maio de 2013.

ALVARENGA, R. **Da arte-processo ao processo-arte**. Disponível em <<http://www.revistatropico.com.br/tropico/html/textos/1692,1.shl>>. Acesso em 13 de maio de 2013.

ARCHDAILY. **Debate Over the Design for the Glasgow School of Art by Steven Holl**. Disponível em <<http://www.archdaily.com/115603/debate-over-glasgow-school-of-design/>>. Acesso em 23 de Junho de 2013.

ARCHDAILY. **School Of Music In Lisbon / João Luís Carrilho da Graça**. Disponível em <<http://www.archdaily.com/206489/school-of-music-in-lisbon-joao-luis-carrilho-da-graca/>>. Acesso em 25 de junho de 2013.

ARCHDAILY. **Praça das Artes / Brasil Arquitetura**. Disponível em <<http://www.archdaily.com/339274/praca-das-artes-brasil-arquitetura/>>. Acesso em 27 de junho de 2013

BRASIL ARQUITETURA. Disponível em <<http://www.brasilarquitetura.com/>>. Acesso em 27 de junho de 2013.

CALIFORNIA INSTITUTE OF ARTS. Disponível em <<http://calarts.edu>>. Acesso em 23 de maio de 2013.

ESCOLA DE BELAS ARTES DA UFRJ. Disponível em <<http://www.eba.ufrj.br/>>. Acesso em 15 de junho de 2013.

ESCOLA NACIONAL DE BELAS ARTES. ENCICLOPÉDIA **Itaú Cultural**. Disponível em <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=marcos_texto&cd_verbete=4247>. Acesso em 23 de maio de 2013.

FINE ARTS. ENCYCLOPAEDIA **Britannica**. Disponível em <<http://www.gutenberg.org/files/35561/35561-h/35561-h.htm#ar209>>. Acesso em 04 de junho de 2013.

GLASGOW SCHOOL OF ART. **Campus Redevelopment**. Disponível em <<http://www1.gsa.ac.uk/campusredevelopment/content/>>. Acesso em 23 de Junho de 2013.

INSTITUTO DE ARTES DA UFRGS. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/artes>>. Acesso em 15 de junho de 2013.

JUILLIARD SCHOOL. Disponível em <<http://www.juilliard.edu>>. Acesso em 16 de junho de 2013.

LEWITT, S. **Paragraphs on conceptual art**. Disponível em <http://www.tufts.edu/programs/mma/fah188/sol_lewitt/paragraphs%20on%20conceptual%20art.htm>, acesso em: 14 de Maio de 2013.

MARQUES, I.; BRAZIL, F. **Arte é Processo ou produto?** Disponível em <http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=10153>, acesso em 13 de maio de 2013.

PROF2000. **A descoberta do Impressionismo**. Disponível em <<http://www.prof2000.pt/users/angela/impress.htm>>, acesso em 21 de maio de 2013.

PROSSER, E. S. **A Criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná – EMBAP (1948):** Antecedentes, Contexto Político-Histórico-Cultural e Relações Entre a Educação e o Ensino da Arte. Disponível em <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Historia_Da_Educacao/Trabalho/05_20_51_A_CRIACAO_DA_ESCOLA.pdf>. Acesso em 02 de julho de 2013.

ROYAL COLLEGE OF MUSIC. Disponível em <<http://www.rcm.ac.uk>>. Acesso em 23 de maio de 2013.

SCARINCI, C. **A arte como processo**. Disponível em <<http://www.giselawaetge.com.br/artes/artigos/a-arte-como-processo/>>. Acesso em 13 de maio de 2013.

SLADE SCHOOL OF FINE ART. Disponível em <<http://www.ucl.ac.uk/slade>>. Acesso em 22 de maio de 2013.

STEVEN HOLL ARCHITECTS. Disponível em <<http://www.stevenholl.com/>>. Acesso em 25 de junho de 2013.

8. FONTES DAS ILUSTRAÇÕES

ARCHDAILY. **Praça das Artes / Brasil Arquitetura.** Disponível em <<http://www.archdaily.com/339274/praca-das-artes-brasil-arquitetura/>>. Acesso em 28 de junho de 2013.

ARCHDAILY. **School of music in lisbon / João Luís Carrilho da Graça.** Disponível em <<http://www.archdaily.com/206489/school-of-music-in-lisbon-joao-luis-carrilho-da-graca/>>. Acesso em 23 de junho de 2013.

ARCHDAILY. **Zollverein School of Management and Design / SANAA.** Disponível em <<http://www.archdaily.com/54212/zollverein-school-of-management-and-design-sanaa/>>. Acesso em 19 de Julho de 2013.

ARCHINNOVATIONS. **School of Art and art history / Steven Holl Architects.** Disponível em <<http://www.archinnovations.com/featured-projects/academic/steven-holl-architects-school-of-art-and-art-history/>>. Acesso em 25 de junho de 2013.

DESIGN BOOM. **Alice Tully Hall.** Disponível em <<http://www.designboom.com/architecture/diller-scofidio-renfro-alice-tully-hall-lincoln-center-for-the-performing-arts-new-york/>>. Acesso em 09 de junho de 2013.

ÉCOLE NATIONALE SUPÉRIEURE DE BEAUX-ARTS DE PARIS. Disponível em <<http://www.ensba.fr/>>. Acesso em 15 de maio de 2013

FLICKR. **Salón Carré, Italy.** Disponível em <http://www.flickr.com/photos/malabar_magazine/>. Acesso em 15 de maio de 2013.

GSA/FLICKR. **Glasgow School of arts campus redevelopment.** Disponível em <<http://www.flickr.com/photos/glasgowschoolart>>. Acesso em 23 de Junho de 2013.

HODGE, C. T. **Concept diagram for the eyebeam museum of art and technology.** Disponível em <cthodge.wordpress.com>. Acesso em 07 de junho de 2013.

HUANG, D. **Eyebeam Museum.** Disponível em <cliphitheryon.com>. Acesso em 07 de junho de 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. Disponível em <<http://www.ippuc.org.br/default.php>>. Acesso em 13 de julho de 2013.

METROPOLITAN MUSEUM OF ART. **The Academy of Baccio Bandinelli.** Disponível em <<http://www.metmuseum.org/toah/works-of-art/17.50.16-35>>, acesso em 14 de maio de 2013.

OPEN BUILDINGS. **School of music – Lisbon – Polytechnic Institute.** Disponível em <<http://openbuildings.com/buildings/school-of-music-lisbon-polytechnic-institute-profile-43171/media?group=image>>. Acesso em 27 de Junho de 2013.

ROYAL COLLEGE OF MUSIC. Disponível em <www.rcm.ac.uk>. Acesso em junho de 2013.

SECRETARIA DO ESTADO DA CULTURA - PR. **Mapa de museus da SEEC.** Disponível em <<http://www.cultura.pr.gov.br/>>. Acesso em 30 de Junho de 2013

VIEWPICTURES. Disponível em <<http://viewpictures.co.uk/Details.aspx?ID=67741&TypeID=1&searchtype=simple&contributor=0&licenses=1&sort=REL&cdonly=False&mronly=False>>. Acesso em 15 de maio de 2013.

WIKIMEDIA COMMONS. Disponível em <http://commons.wikimedia.org/wiki/Main_Page>. Acesso em Junho de 2013