

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LAURA RAMOS ESTRELA

**ARQUITETURA E EDUCAÇÃO: O ESPAÇO ESCOLAR COMO COMPONENTE
EDUCATIVO NA CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

ARACAJU – FEVEREIRO-2014

**ARQUITETURA E EDUCAÇÃO: O ESPAÇO ESCOLAR COMO COMPONENTE
EDUCATIVO NA CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

LAURA RAMOS ESTRELA

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial
para obtenção do título de Mestre no Programa de
Pós-graduação em Educação na linha Educação e
Comunicação – Universidade Tiradentes.

ORIENTADORA: PROFA. DRA. FABRÍCIA TEIXEIRA BORGES

ARACAJU – FEVEREIRO-2014

**ARQUITETURA E EDUCAÇÃO: O ESPAÇO ESCOLAR COMO COMPONENTE
EDUCATIVO NA CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

LAURA RAMOS ESTRELA

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial
para obtenção do título de Mestre no Programa de
Pós-graduação em Educação na linha Educação e
Comunicação – Universidade Tiradentes.

APROVADA EM: 24 de fevereiro de 2014

BANCA EXAMINADORA

Prof(a). Dr(a). Fabrícia Teixeira Borges (Orientadora)

Prof(a). Dr(a). Giovana Scareli (Membro Externo da Banca)

Prof(a). Dr(a). Ada Augusta Celestino Bezerra (Membro Interno da Banca)

ARACAJU – FEVEREIRO-2014

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	7
RESUMO	8
ABSTRACT	9
INTRODUÇÃO	10
METODOLOGIA	21
1. ARQUITETANDO A EDUCAÇÃO	28
1.1 A família, a escola e outros espaços educadores	29
1.2 Reflexões sobre a Arquitetura Escolar	38
2. ESCOLA NE: A ESCOLA E SEUS ESPAÇOS	42
2.1 No Clima da Leitura: a Biblioteca e sua especificidade	62
2.2 Outros espaços, outras histórias	65
2.2.1 A cantina	65
2.2.2 Espaços Externos	70
3. A SALA DE AULA E SUAS CONEXÕES ESPACIAIS	77
3.1 A sala de aula da Escola NE: um espaço diferenciado	92
3.2 Mobiliário e atividades pedagógicas: uma saudável relação	97
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	121

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1: Vista aérea da Escola NE	43
Fig. 2: Sala de aula do século XIX	45
Fig. 3: Varanda e circulação	49
Fig. 4: Claraboia / Ventilação	50
Fig. 5: Sala de aula - circulação e parede baixa	51
Fig. 6: Planta baixa da Escola NE.....	51
Fig. 7: Representação da circulação em torno das salas de aula.....	54
Fig. 8: Torre em forma de lápis.....	55
Fig. 9: Fachada da escola NE.....	56
Fig. 10: Planta Baixa da entrada - Hall	58
Fig. 11: Entrada da escola - Hall.....	58
Fig. 12: Planta de situação com direcionamento solar e eólico	59
Fig. 13: Planta baixa da Biblioteca da Escola NE.....	60
Fig. 14: Biblioteca da Escola NE	61
Fig. 15: Biblioteca padrão - FDE	64
Fig. 16: Cantina Padrão - FDE.....	67
Fig. 17: Cantina da escola NE.....	67
Fig. 18: Sala para atividades do maternal	68
Fig. 19: Quiosque da cantina.....	69
Fig. 20: Casinha de boneca	72
Fig. 21: Pula-pula	72
Fig. 22: Brinquedo desmontável	73
Fig. 23: Piscina.....	73
Fig. 24-25: Teatro de arena	74
Fig. 26: Recanto dos ventos	75
Fig. 27: Árvore da vida	75
Fig. 28: Planta baixa e organização funcional do nível térreo da Escola Modelo da Luz	78
Fig. 29: Sala de aula tradicional.....	81
Fig. 30: Layout padrão Cr-1(2013)	81
Fig. 31: Sala de aula com divisória articulada	84
Fig. 32: Salas de aula – Green School.....	86

Fig. 33: Salas de aula – Green School.....	86
Fig. 34: Salas de aula – Green School.....	87
Fig. 35: Salas de aula – Escola METI.....	87
Fig. 36: Fachada – Escola METI	87
Fig. 37: Fachada – Druk White Lotus School.....	88
Fig. 38: Projeto – Druk White Lotus School	88
Fig. 39: Planta baixa da sala de aula da Escola NE	93
Fig. 40: Sala de aula / muro e portão baixo.....	93
Fig. 41: Sala de aula: quadro negro, jardim central, parede com vão livre.....	94
Fig. 42: Nicho projetado para pertences pessoais dos alunos	96
Fig. 43: Mochilas no corredor antes da intervenção	96
Fig. 44: Mesa Trapezoidal.....	98
Fig. 45: Mesa Quadrada	98
Fig. 46: Contando histórias	99
Fig. 47: Atividade coletiva II	100
Fig. 48: Atividade coletiva III.....	100
Fig. 49: Aulas individuais	101
Fig. 50: Atividade coletiva no chão	101
Fig. 51: Almoço	102
Fig. 52: Meu dia de repórter.....	104
Fig. 53: Tábua de valores	104
Fig. 54: Construção da escrita.....	105
Fig. 55: O conto da quinta.....	105

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter colocado em minha vida pessoas que contribuíram para que eu pudesse trilhar este caminho. São elas:

Minha mãe, que sempre lutou pela minha educação.

Minha irmã, que sempre me incentivou e apoiou nas horas de desânimo.

Minha filha, que apesar de ser, obvio mais nova, é um exemplo para mim de perseverança da qual eu me espelho.

Minha segunda mãe, minha tia Neuza, que sempre está conosco, nos apoiando.

Meus amigos queridos do mestrado, amizade sadia e gostosa, que conquistei: Cássia, Leilane, Luciano e Augusto. Pessoas que me seguraram quando caí e me ajudaram a levantar e prosseguir. Muito obrigada pelo apoio.

Prof^a. Dra. Giovana Scareli, que me fez descobrir um novo mundo: o da pesquisa.

Minha Orientadora, Prof. Dra. Fabrícia Teixeira Borges, que me acolheu e me ajudou a finalizar meu trabalho.

RESUMO

O estudo da Arquitetura Escolar tem adquirido importância nos meios acadêmicos por reconhecer que, além da sua representação estrutural, é um elemento cultural e pedagógico, desempenhando um papel de simbolização na vida social e comportando força semântica através dos signos e símbolos. O espaço escolar é considerado atualmente, na área da Educação, uma fecunda fonte de pesquisa e de estudo, passando, nas últimas décadas, a ser valorizado na área da História da Educação como tema de pesquisa. Com efeito, através da percepção arquitetônica de uma instituição, aprende-se muito acerca das normas educacionais de uma época, possibilitando vislumbrar o cotidiano escolar pretendido nos espaços projetados. O objetivo deste estudo é analisar o espaço-escola da instituição de ensino infantil Escola NE, criada na década de 1990, e localizada em Aracaju-Sergipe, como elemento educativo na construção e desenvolvimento das práticas pedagógicas aplicadas nessa instituição através da sua concepção arquitetônica, verificando de que forma as inserções e/ou intervenções arquitetônicas podem contribuir ou interferir nos processos de ensino e de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Arquitetura. Escola. Educação. Espaço escolar.

ABSTRACT

The study of Architecture School has gained importance in academia to recognize that in addition to its structural representation, is a cultural and educational element, playing a role of symbolization in social life and behaving semantic force through the signs and symbols. The school is currently regarded in Education a fruitful source of research and study, passing, in recent decades, to be valued in History of Education as a research topic. Indeed, through the perception of an architectural institution, you learn a lot about the educational standards of an era and gives a glimpse everyday school life you want in the spaces designed. The aim of this study is to analyze the space-school educational institution NE School children, created in 1990, and located in Aracaju-Sergipe, as educational element in the construction and development of pedagogical practices applied in this institution through its architectural design, checking how the inserts and / or architectural interventions can contribute to or interfere with the processes of teaching and learning

KEYWORDS : Architecture. School. Education. School space.

INDRODUÇÃO

A arquitetura é a área em que atuo. Por ser Design de Interiores, escolhi o caminho da arquitetura e suas subjetividades como objeto de estudo por estar mais familiarizado com o tema. O espaço projetado é meu campo de ação. É nele que desenvolvo meus projetos, sejam residenciais ou comerciais. Tal como o arquiteto, é necessário ao profissional de Design pesquisar a função do espaço para com habilidades e competências adquiridas na sua graduação, projetar espaços que interajam com a arquitetura concebida, oferecendo conforto e bem-estar aos seus futuros ocupantes, de acordo com as necessidades individuais ou coletivas do usuário.

Sempre tive fascínio pelos espaços projetados e por todas as representações transmitidas através da sua concepção projetual e pela influência que esses espaços exercem sobre os indivíduos, induzidos pelas suas significações e organização espacial. Portanto, nesta perspectiva, a arquitetura direciona e modifica o comportamento social do ser humano de acordo com o propósito de quem a planejou. Podemos nos referir à igreja, por exemplo, que é um local de introspecção, um lugar de religião e, portanto, seu ambiente nos leva a permanecer em silêncio e em oração; e em situação oposta tem as casas de shows, ambientes preparados para momentos de lazer e animação, que nos leva a falar alto, cantar, dançar (FRANÇA, 1994).

O espaço determina a função que será nele exercida e condiciona o homem a uma postura social de acordo com que lhe é transmitido espacialmente. O conhecimento da função que o edifício terá, ao projetá-lo, é de vital importância para o resultante de um projeto perfeito ou pelo menos na tentativa de fazê-lo. Esse indicador de funções, que se faz refletir através de um projeto arquitetônico e/ou de interiores, reforça o interesse pelo estudo da Arquitetura escolar, por estar em parceria com a educação, já que exerço concomitantemente a profissão de docente, em nível de graduação, com a de Design.

A escolha deste tema, a parceria do espaço no desenvolvimento das práticas pedagógicas de uma escola, originou-se da declaração de Frago (2001, p.11) a respeito do pouco número de pesquisas neste tópico: “apesar da importância da dimensão espacial da atividade humana, e da educativa em particular; essa última é uma questão não estudada nem a fundo nem de modo sistemático”. Esta observação, feita no contexto de seu livro *Arquitetura como programa, Espaço-escola e currículo*, reflete um fato que se reproduz nos

dias de hoje, mesmo que tenhamos relevantes trabalhos sobre o assunto, incentivando-me a pesquisar o espaço escolar dentro deste parâmetro, e por entender que tal espaço faz parte de um significativo momento da vida de um sujeito, enquanto estudante, influenciando de forma indispensável, mais que outro ambiente por ele vivenciado.

Caberia para esta análise, não qualquer escola, mas aquela que tivesse seu projeto arquitetônico aliado a sua metodologia, com ambientes criados, planejados e dimensionados para esta finalidade. Encontrei-a ao assistir o filme “Sete vidas eu tivesse”...¹ de Jose Maurício de Oliveira, que homenageia o Colégio Vocacional Oswaldo Aranha, em São Paulo, instituição escolar da qual o cineasta foi aluno, e a sua diretora Prof.^a Dra. Maria Nilde Mascellani. O referido filme narra a trajetória dessa instituição, que foi implantada em 1962 e extinta em 1969, época em que os colégios vocacionais foram fechados pelo governo militar brasileiro por considerá-la uma escola subversiva.

Sua história é contada através de depoimentos de ex-professores e ilustrada com imagens que documentam o passado e o presente da escola, utilizando recursos cinematográficos muito bem colocados num filme dinâmico, didático e interessante. Em sua tese de dissertação², a Prof.^a Dra. Mascellani, ao relatar a forma como a escola foi implementada, informa que o prédio escolhido para esta finalidade já existia, mas por estar inadequado às necessidades da didática que seria aplicada em seus espaços, foi reformado e ampliado. Portanto, neste contexto, a escola de ensino vocacional Oswaldo Aranha se encaixava nos parâmetros ideais para ser o objeto de estudo de minha pesquisa, pois seus espaços foram remanejados e adequados para receber esta pedagogia.

Outro fator que me orientou a escolha dessa instituição foi que nos discursos desses indivíduos, os professores, os espaços da escola organizados e projetados para desenvolver a pedagogia dos Vocacionais sempre se faziam presentes com suas significâncias nos seus depoimentos, tais como o pátio, a sala de aula, a cantina, os galpões de oficina e outros lugares de ensino e aprendizagem. Serviam, portanto, como ponto referencial de suas memórias. Atualmente, uma associação formada por egressos com o intuito de preservação da memória desta escola, a Associação de Ex-alunos, Colaboradores e Amigos do sistema de ensino Vocacional do estado de São Paulo (GVIVE), mensalmente reúne esses egressos com o intuito de manter e divulgar a história dessa instituição escolar, possibilitando, portanto,

¹ Sete vidas eu tivesse..., documentário de 2006, com roteiro, produção e direção de Jose Mauricio de Oliveira, jornalista e diretor de cinema, ex-aluno do Vocacional Oswaldo Aranha da turma de 1963.

² MASCELLANI, Maria Nilde. **Uma pedagogia para o trabalhador: o ensino vocacional como base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional de trabalhadores desempregados**. São Paulo: IIEP, 2010.

uma fácil aproximação desses ex-alunos para desenvolver entrevistas e esclarecimentos.

Esta influência que o espaço como lugar e território atua sobre os indivíduos fortificou a certeza de abarcar essa área da arquitetura escolar com o intuito de pesquisá-la, de modo que as características arquitetônicas do Colégio Vocacional Oswaldo Aranha levaram-me a formalizá-lo como objeto do meu projeto de pesquisa. Para Escolano (1993), o espaço escolar é mais que um simples local onde se coloca coisas ou onde se exerce atividades.

El espacio escolar no es, pues, un “contenedor” ni un “escenario”, sino “una especie de discurso que instituye en su materialidad un sistema de valores [...], unos marcos para el aprendizaje sensorial y motórico y toda una semiología que cubre diferentes símbolos estéticos, culturales y aún ideológicos. (ESCOLANO, 1993, p. 97-120).

Presente nas ações humanas e transmitindo informações através dos sentidos (visão, tato, olfato, paladar e audição), e das sensações decorrente dessas experiências sensoriais, o espaço cria com o homem uma relação de reconhecimento, de familiaridade, de territorialidade. A relação homem-espaço se desenvolve através de atividade simples como o ato de alimentar-se, a mais complexa como localizar-se numa cidade (ELALI, 2003). Escolano (1993, 2001) defende a análise dos ambientes construídos em concomitância com a distribuição desses espaços e suas atribuições, afirmando que mais do que palco de ações, os espaços escolares constituem lugares vivos, constituídos de ação contínua e mutante. Por isso, é necessário que sua construção não se limite somente a uma atividade, mas seja preparado para a diversidade da sua utilização e possa ser adaptado a diferentes circunstancias. Pesquisar um elemento tão rico de significâncias é sem dúvida desafiador, um desafio que procuro assumir neste trabalho na intenção de reforçar sua importância na concepção escolar.

Apesar de ser um objeto de pesquisa muito interessante, tive de abandoná-lo, pois a logística do processo de pesquisa para a dissertação iria, de certa forma, ser prejudicada pela distância em que me encontrava desse objeto e dos sujeitos que seriam analisados, por aquele momento exercer um trabalho que me impediria de viajar com frequência. Precisava de um novo objeto de estudo, de uma escola que fosse localizada em Aracaju, que o substituísse e contivesse o requisito necessário para o desenvolvimento do trabalho, ou seja, que fosse oriunda de uma arquitetura planejada dentro dos moldes da pedagogia nela aplicada e, desta forma, oportunizando a continuidade da dissertação, sem, contudo, abandonar o tema.

A escolha do meu novo objeto, não foi muito difícil. Em 2008, fui convidada como professora da Universidade Tiradentes (UNIT), com meus alunos da disciplina de Cenografia, do Curso de Design de Interiores, a participar com a nossa contribuição profissional do projeto da III Feira do livro, promovida por uma escola de ensino infantil, doravante

denominada de Escola NE, que seria realizada na Biblioteca Pública Epifânio Dórea, em Aracaju. A reunião inicial de planejamento do evento foi nas dependências dessa escola, citada no parágrafo anterior, e na ocasião conheci uma das diretoras, uma pessoa apaixonada por crianças e pelo seu trabalho. Após discutirmos a logística do evento que realizaríamos, fui convidada a conhecer a instituição.

Na oportunidade, encantei-me com o espaço da escola que foi concebido e projetado visando à aplicação da pedagogia inspirada no construtivismo. Por ser a primeira escola, em Aracaju, criada arquitetonicamente a partir de sua pedagogia e, portanto, seus espaços terem sido planejados para desenvolver essa metodologia, é que a faz especial para esta pesquisa. Neste contexto da metodologia aplicada na escola, o Plano Político Pedagógico (PPP) afirma que,

A metodologia da escola garante a apreensão do saber que é sempre um ato de digestão, ou seja, de transformação e de criação. Não se pode inventar o método sem discriminar e definir o que denominamos nossa ética: a de ouvir, a de ensinar conteúdos já estruturados, a de possibilitar as dúvidas, a de discuti-las, a de superá-las (PPP, 2011, p. 24).

O construtivismo, de acordo com Becker (2009), significa que nada está pronto, tudo deve ser construído, inclusive o conhecimento, que não é dado, mas adquirido através das experiências e das reflexões decorrentes delas, que são constituídas pela interação do homem com o meio físico e social. Becker (2009), embasado em Piaget, considera o construtivismo como uma teoria que permite a (re) interpretação de tudo, que o aprendido só tem sentido na medida em que haja coincidência com o processo de desenvolvimento do conhecimento e com o movimento das estruturas da consciência.

Criada em 1992 e localizada na Coroa do Meio, a escola se diferencia na sua arquitetura, porque se assemelha a um prédio residencial, de aparência acolhedora e alegre, com a fachada pintada de vermelho e verde e muita vegetação no seu entorno. Descrevendo de forma simplificada, afirmamos que a partir das salas de aula abertas para as áreas externas; do mobiliário adequado para a idade infantil, inclusive nos sanitários; do bom uso da ventilação e da luz natural; dos jardins floridos e das crianças felizes e receptivas que encontrei, percebi que essa escola diferenciava-se das demais de Aracaju e se encaixava nos requisitos necessários para torná-la a substituta do objeto desta pesquisa, ou seja, ter em sua concepção projetual uma parceria com a pedagogia aplicada na escola.

A escolha por essa instituição escolar justifica-se por diversas razões: em primeiro lugar, por ser privada, pois apesar de seguir as mesmas normas e regulamentos educacionais

impostos também às escolas públicas, pelos órgãos educacionais e governamentais (Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Educação e a Prefeitura da cidade), as escolas particulares são autônomas no que concerne à sua pedagogia, arquitetura e localização. O que garante certa liberdade no construir e principalmente no opinar sobre os espaços projetados.

O fato de ser de ensino infantil é outro fator positivo, pois nesta idade as crianças (0 a 5 anos), estão iniciando seu conhecimento, ficando, portanto, suscetíveis à influência de tudo que as rodeia. Logo, interagindo com o meio, elas processam e desenvolvem a linguagem, a aprendizagem e o conhecimento (VYGOTSKI, 1987), por ser a escola o lugar onde “a intervenção pedagógica intencional desencadeia os processos de ensino e aprendizagem”, conforme afirma Kowaltowski (2011, p. 28).

O processo do projeto arquitetônico da escola foi desenvolvido através de reuniões com os Arquitetos e outros profissionais ligados à infância como Pedagogos, Psicólogos e Pediatras, além da diretoria da escola. Tais reuniões tinham como objetivo relacionar todas as necessidades da criança, no seu âmbito da educação, saúde, espacialidade e convivência, visando, dessa forma, desenvolver um projeto arquitetônico que proporcionasse a aplicação das práticas pedagógicas, empregadas na Escola NE, e desse à criança um espaço escolar que contribuísse no seu processo civilizatório. O projeto foi o resultado de uma relação entre os fatores arquitetônicos e pedagógicos, transformando esse objeto de pesquisa numa fonte fecunda de significações.

O planejamento de um projeto arquitetônico não é um processo simples que envolve uma categoria de informação única. No caso de um projeto arquitetônico escolar, além de todas as necessidades do desenvolvimento pedagógico e administrativo, da aplicação das leis construtivas e educacionais em termos espaciais, é importante a preocupação com o conforto ambiental e a ergonomia³ (ventilação, luminosidade, circulação, áreas ideais individuais e coletivas para determinadas atividades). O somatório desta planificação, para se iniciar o projeto e a sua construção com suas prioridades e regulamentos, em arquitetura, é chamado de Partido (MONTENEGRO, 1984). Este norteia a função do espaço e a sua concepção, baseando-se nas solicitações dos futuros usuários, promovendo, desta forma, aconchego, acessibilidade e funcionalidade.

³ Ergonomia é o estudo do relacionamento entre o homem e seu trabalho, equipamento, ambiente e particularmente, a aplicação dos conhecimentos de anatomia, fisiologia e psicologia na solução dos problemas que surgem desse relacionamento (LIDA, 2005).

Com base no planejamento feito através do partido⁴, é que os espaços vão se delineando na prancheta do arquiteto. Esses espaços em que se convive, na casa, na escola e na cidade são ambientes pródigos na criação de espaços disciplinares ou disciplinadores, com seus próprios códigos comportamentais, que devem ser apreendidos e adequadamente aplicados conforme a situação (GRAÇA, 2002). Desta forma, o espaço arquitetônico, elemento presente e necessário para acolher as ações que serão exercidas nessas áreas, é de certa forma um educador, pois ao planejá-los, o arquiteto considera sua função o perfil dos sujeitos que nelas vão interagir e como devem fazê-lo, e as determinações políticas e socioeconômicas que regem o lugar no momento da construção.

Todo espaço é um lugar percebido (FRAGO, 1998) e esta percepção, considerada como um processo cultural, é interpretada por cada indivíduo de forma diferente no espaço em que está convivendo. Hall (2005, p. 77), ratifica esta afirmação quando declara que “o relacionamento do ser humano com seu ambiente é uma função do seu sistema sensorial e de como esse sistema está condicionado a reagir”. Desta forma, a interpretação que temos do espaço que vemos e convivemos, recordamos ou memorizamos são pessoais e não dependem somente da sua disposição, mas, contudo, da dimensão e da simbolização que nos é transmitida.

Não há dúvidas quanto à influência das estruturas espaciais sobre o comportamento humano (HALL, 2005), e por tratar-se de uma temática recente, muitas suposições teóricas ainda não foram comprovadas (MELATTI, 2004). No entanto, pode-se sentir a influência que a estrutura espacial exerce sobre os seres humanos, nas suas ações diárias ou mesmo nas suas lembranças. Seja real ou imaginária, toda ação se passa num espaço interno ou externo, tornando-o cenário dessas ações, sendo, portanto, impossível esta desarticulação, e desta forma, influenciando o comportamento humano. Quando contamos um sonho ou um fato, iniciamos o relato com a descrição do lugar que estávamos – o espaço em que ocorreu a ação. Por ser um local de múltiplas ações e conter diversificados símbolos, o espaço escolar está, aos poucos, se tornando uma importante fonte de pesquisa na área da Educação (FRAGO, 2001).

Atualmente, pesquisadores procuram no projeto arquitetônico escolar pistas, que em paralelo com a pedagogia aplicada naquele espaço e na época da sua construção, os levassem a mapear o caminho que a educação trilhou para construir sua história. A arquitetura escolar e seus espaços como tópico de investigação vêm conquistando seu lugar de destaque dentro da

⁴ O Partido Arquitetônico é um conjunto de diretrizes e parâmetros que são levados em conta na realização de um projeto arquitetônico e ou urbanístico.(MONTENEGRO, 1984).

história, como uma realidade social e material e como fonte histórica (FRAGO, 2001; BENCOSTA, 2005; KOWALTOWSKI, 2011), sendo este fato uma constatação presente em pesquisas estrangeiras e brasileiras.

O espaço físico escolar é ocupado pela maior parte do dia de uma criança, e por ser originalmente um local de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, se torna, segundo Kowaltowski (2010, p. 42), um “ambiente fértil em estímulos e comportamentos”. É esta influência comportamental que os espaços exercem no ser humano, a qual este estudo pretende analisar na Escola NE, priorizando a relação desses ambientes com a pedagogia.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar o espaço-escolar da instituição de ensino infantil Escola NE em Aracaju, como componente educativo na construção e desenvolvimento das práticas pedagógicas, através da sua concepção arquitetônica, verificando de que forma as inserções e/ou intervenções arquitetônicas podem contribuir ou interferir nos processos de ensino-aprendizagem. E especificando dois propósitos: compreender a correlação entre proposta pedagógica e a organização espacial desta instituição; e analisar de que forma esses espaços da Escola NE influenciam os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem. Sobre a importância da relação do espaço físico, a criança e as práticas pedagógicas, Kowaltowski (2011, p. 163), afirma que:

Mas cada currículo e cada metodologia pedagógica demandam espaços específicos, influenciando cada ambiente em suas características arquitetônicas, que incluem o tamanho dos espaços, a disposição do mobiliário, a infraestrutura e os equipamentos necessários e o próprio estilo arquitetônico da edificação escolar.

Para tanto, foi necessário o diálogo com alguns teóricos que contribuíram para o desenvolvimento da investigação, destacando precisamente, no campo da Arquitetura escolar, seus espaços, Frago (2001), que os aborda na sua materialidade e influência comportamental; Escolano (2001), que o pesquisa como currículo em seus aspectos gerais e concretos; Buffa e Pinto (2002), que analisam a correlação entre a proposta pedagógica e a organização espacial através do estudo da arquitetura dos grupos escolares paulistanos, entre os anos de 1893 e 1971; Kowaltowski (2011), que busca através da sua pesquisa parâmetros de melhoria na construção de escolas públicas, tratando-as com os conceitos de arquitetura escolar e conforto ambiental.

Em Hall (2005), encontra-se um estudo profundo e importante sobre a questão do espaço e o ser humano. Como referencial para estudar a ergonomia e as práticas do conforto

ambiental em relação ao homem e seus espaços, utilizou-se das concepções respectivamente Lida (2005), Panero (2008) e Schmid (2005). Na Pedagogia, procurou-se em Becker (2001) um embasamento para compreensão do Construtivismo, método usado na instituição escolar, objeto deste trabalho. Somando-se a estes teóricos, pesquisou-se uma ramificação de artigos e dissertações em conformidade com o tema.

Em periódicos pesquisados destacam-se tópicos de variadas abordagens como: a Arquitetura escolar e sua relação com a aprendizagem e pedagogia (ELALI, 2003; MELATTI, 2004; TIRIBA, 2007; ALMEIDA; ROCHA, 2009; SANTANA, 2010; NASCIMENTO, 2012); o espaço escolar na produção de subjetividades (RIBEIRO, 2004; RAIMAM; RAIMAM, 2008). Outros conteúdos, tais como a relação da análise da arquitetura escolar através do grupo escolar, situada principalmente na época republicana em diversos estados do Brasil, inclusive em Sergipe, com trabalhos de teses e artigos significativos (LIMA; FREITAS, 2006; OLIVEIRA, 2007; BRAGA, 2009; SANTOS 2009). Nos estudos do conforto ambiental nas escolas, encontramos trabalhos que abordam o tema em Dias (2011) e, também, a visão ecológica com a inserção do verde nos espaços escolares em Elali (2003); estudos sobre novas propostas de espaços escolares e seus idealizadores como em Dórea (1992) e Gonçalves (2011); do mesmo modo permeiam a utilização de prédios escolares para pesquisar a História da Educação (DINIZ, 2005; ARAUJO JUNIOR, 2006; ANA LIMA, 2011).

Portanto, em vista deste material encontrado, conclui-se que o tema da Arquitetura Escolar e seus espaços construídos têm adquirido importância nos meios da pesquisa e reconhecido como um elemento cultural e pedagógico, desempenhando um papel de simbolização na vida social e comportando força semântica através das suas subjetividades (FRAGO, 2001). A crescente importância da temática da Arquitetura escolar, no âmbito da história da educação, impulsionou-me a pesquisá-la com o intuito de ratificar a sua relevância, procurando, desta forma, contribuir para a valorização do espaço escolar e a necessidade de um planejamento arquitetônico consciente, em sintonia com as pedagogias aplicadas na escola a ser projetada, respeitando as necessidades dos sujeitos que convivem nesses ambientes.

O termo Arquitetura escolar é compreendido como o projeto do edifício que abrigará uma escola. O referido termo é usado para se distinguir da arquitetura hospitalar, residencial, e outras formas de uso da edificação. Mas, diferente das outras arquiteturas, o edifício por si só não constitui o sentido de arquitetura escolar, é nele que a educação vai acontecer (Gonçalves, 2011). Essa terminologia revela a junção de duas áreas do conhecimento humano: a arquitetura e a educação, transmitindo através do projeto arquitetônico, o suporte e

a atividade nele exercida, de forma que o desafio está em buscar uma conexão entre essas duas ciências. Como declara Gonçalves (2011, p.41), afirmando que “a busca de sua compreensão remete ao desafio de articular duas atividades e duas ciências, encontrando nexos e fronteiras entre ambos”.

O conceito das construções das escolas está ligado, na sua concepção, a uma imagem perceptiva e mental de quem a constrói (BUFFA; PINTO, 2002). Isso significa que o arquiteto, ao definir os espaços e seus usos, principalmente num estabelecimento de educação, pode influenciar a forma com que será desenvolvido o ensino desta instituição e a percepção do usuário nestes espaços. Portanto, uma concepção dos espaços desinformada ou construída sem a devida preocupação com as atividades que serão exercidas ou com seus usuários pode levar a uma inadequação espacial, culminando em espaços ociosos pela incapacidade de desenvolvimento das atividades pedagógicas, programadas para aquela área. De tal forma, isso caberá aos arquitetos o conhecimento dos aspectos pedagógicos da instituição de ensino para qual irá projetar, uma vez que ele reflete o tipo de atividade que as escolas vão desenvolver nos espaços construídos.

No Brasil da República Velha, com a construção dos grupos escolares, inicia-se a configuração da escola como lugar dotado de uma identidade sociocultural (FARIAS, 2000). A edificação escolar ganha status dentro da malha urbana, servindo de referencial na cidade. Esse novo tempo político, a República (1889), necessitava de representações, inclusive na educação, que transmitisse ao povo o novo, o progresso e a mentalidade moderna de seus governantes. Para construir seu próprio espaço e dar-se a importância como escola, seus defensores desconstruíram valores antigos e construíram outros, que se adaptassem aos novos tempos e a época, dialogando em outras esferas e instituições da vida social, como explica Farias (2000, p.136):

Os defensores da escola e de sua importância no processo de civilização do povo tiveram de, lentamente, apropriar, remodelar, ou recusar tempos, espaços, conhecimentos, sensibilidade e valores próprios de tradicionais instituições de educação. Mas não apenas isso: a escola teve também de inventar, de produzir o seu lugar próprio, e o fez, também, em íntimo diálogo com outras esferas e instituições da vida social.

A escola nunca teve uma aparência tão grandiosa como no período da República Velha; esses novos edifícios com uma arquitetura própria de acordo com as suas necessidades educacionais eram grandiosos, práticos e funcionais (FRAGO, 2001; BUFFA, 2008; GONÇALVES, 2011). As cidades – principalmente Rio de Janeiro e São Paulo – estavam mudando seu perfil urbano, procurando tirar o ranço da monarquia através de novas

concepções arquitetônicas oriundas da Europa, especialmente da França (ARANHA, 2006). Essas concepções da arquitetura, no estilo Neoclássico, que retomavam elementos arquitetônicos da Grécia e Roma antiga, se estendiam às residências e ao comércio dos novos ricos e também aos grupos escolares.

A primeira cidade brasileira a obter essas reformas após o advento republicano foi o Rio de Janeiro, que através de medidas adotadas pelo governo de Rodrigues Alves, em 1904, demoliu os numerosos cortiços e estalagens espalhadas pela cidade sob a legitimidade do sanitarismo, dando lugar a uma nova urbanização da cidade, com melhoria nas canalizações e infraestruturas, alargamento das suas ruas e construções de prédios modernos, nos quais se incluíam as escolas (MARINS, 1998).

A nova classe social que emergia nesse contexto, a burguesia, na ânsia de semelhar-se aos ricos de berço, precisava parecer e pertencer à elite da cidade, e isso se refletia em seu padrão de vida. O primeiro passo seria construir suntuosas mansões que substituiriam as casas velhas, os cortiços e os terrenos baldios do centro da cidade, que passou a ser considerado lugar chique pela nata da sociedade paulistana e carioca. É por este motivo que grande parte dessas obras é encontrada nos centros das cidades, que com o passar do tempo estão sendo demolidas e substituídas por prédios modernos ou reformadas e, logo, transformadas em órgãos públicos. Gonçalves (2011, p. 52) descreve as inovações do período Republicano:

As novas concepções, oriundas do maquinismo e do pensamento médico-sanitarista, engendram necessidades urbanas como a iluminação pública, água encanada, transporte coletivo, organização policial, segurança da propriedade privada e pública, edificações para cadeia pública, instrução pública e formação de profissionais, além de produzir a mentalidade do luxo, elegância, conforto, velocidade, salubridade.

Essa mentalidade dominava não somente os projetos residenciais, mas igualmente os públicos, como as escolas. Utilizavam um pé direito (medida do piso ao teto) alto, decorando as fachadas e os interiores escolares com símbolos e elementos gregos e romanos, como colunas e frontões, e tendo na sua edificação uma estrutura importante: as escadarias, que colocavam simbolicamente a educação num patamar superior a que todos deveriam almejar e alcançar. Tornava-se impossível não notar o prédio imponente do grupo escolar construído nas primeiras décadas do período republicano, pois era projetado para se destacar da paisagem urbana, localizado em áreas nobres, marcando, portanto, seu significado de prédio escolar dentro da malha urbanista (BUFFFA; PINTO, 2002).

Para a arquitetura especificamente escolar, criaram-se normas e regulamentos que deveriam ser seguidos pelos arquitetos no projeto das instituições de ensino. Isso se justifica pelo grande número de construções escolares, na época, padronizadas para facilitar o reconhecimento do edifício. Essa regulamentação de normas e de especificação técnica constituiria parâmetros para se projetar e construir os estabelecimentos escolares público e privado no século XIX. Entre esses parâmetros a serem seguidos, destacam-se a metragem da área necessária por aluno em sala de aula, a dimensão das esquadrias⁵, a criação de novos locais para atividades diversas, como recreação, estudo, leitura, alimentação e administração, constituindo, desta forma, segundo Gonçalves (2011), uma nova disciplina e objeto de estudo na ciência da arquitetura. Este surgimento, perante a necessidade de um prédio próprio para a escola, trouxe uma característica individual relacionada com seu entorno, no caso a cidade. Este prédio se destacava dos demais e era reconhecido como tal, dado a sua importância e sua individualidade.

Essas modificações se fizeram em todo tipo de arquitetura, influenciando os prédios comerciais, residenciais e escolares, trazendo mudanças também na organização urbana com o planejamento de ruas e avenidas, de vias férreas, de fábricas, criando em consequência vilas operárias que se transformariam em cidades fabris e escolas, tudo com o auxílio das novas tecnologias do ferro, do vidro, do aço e do concreto, que facilitou este rápido desenvolvimento (GONÇALVES, 2011).

Nessa evolução, as construções escolares, sendo antigas ou novas, nos transmitem sua história através das suas paredes. Através da análise de uma edificação, é possível obter várias informações, como o padrão comportamental de uma sociedade em determinada época; de que forma as transformações sociopolíticas e econômicas interferiram e interagiram nesta construção; seu direcionamento e motivações que levaram ao planejamento das áreas. Tudo está na estrutura de tijolos e cimento, nas paredes impregnadas de vivências. O espaço-escolar, na busca de uma unidade com a metodologia educacional dentro dos parâmetros usados para sua construção, proporciona a possibilidade de se estudar esta evolução, através da observação e pesquisa de seus elementos e dos partidos arquitetônicos adotados, constituindo-se, assim, um elemento de parceria com as práticas educacionais hoje e sempre (FRAGO, 2001).

⁵ Porta e janelas de uma construção (MONTENEGRO, 1984).

METODOLOGIA

A base metodológica que deu suporte à pesquisa ampara-se em Yin (2001), Bauer e Gaskel (2002), Gil (2002) e Greswell (2007), tratando-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória. O objetivo deste trabalho é pesquisar a arquitetura escolar da instituição **Escola NE**, que foi projetada e desenvolvida baseada nas suas práticas pedagógicas, analisando de que forma seus espaços atuam como componentes educativos para o desenvolvimento de tais práticas com suas limitações e influências nesse processo.

Estudar a arquitetura, de modo geral, requer uma pesquisa histórica, construtiva e projetual. Estudar arquitetura de uma escola requer, além desses fatores, uma correlação entre os dados encontrados em livros, jornais, documentos e no próprio projeto arquitetônico, e tantas outras fontes de igual importância para se complementar um pensamento e fortificar uma ideia. A pesquisa norteia-se no estudo de caso, cujo fundamento é a tentativa de esclarecimento de uma decisão ou um conjunto de decisões, seu motivo e seus resultados (YIN, 2001).

Segundo Joychelovitch e Bauer (2002), o estudo de caso serve para reconstruir acontecimentos sociais e investigar representações a partir da perspectiva do entrevistado. Yin (2001) classifica-o como uma ferramenta de investigações científicas, que deve ser utilizada na compreensão dos processos contidos na complexidade da sociedade, os quais se manifestam nas análises dos obstáculos e nas situações dos problemas. Considerado, por Yin (2001), como uma das muitas formas de se fazer pesquisas científicas, esta metodologia é a mais apropriada para examinar fatores contemporâneos. Esta ferramenta conta com técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescentando duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador, como a observação direta e uma série sistêmica de entrevistas.

O método de investigação se apoiará em fontes de origem diferenciadas, tais como: pesquisa bibliográfica, iconográfica, desenhos infantis, levantamento e análise de fontes documentais e entrevistas semiestruturadas. Para Yin (2001), existem cinco componentes importantes para o projeto de pesquisa que seguem a linha metodológica de estudo de caso, que são: as questões de estudo; proposições de estudo; unidade(s) de análise; ligação dos dados e proposições; e critérios para a interpretação das descobertas.

Neste trabalho, levantam-se duas questões: Como a organização espacial, oriunda do

projeto arquitetônico, pode contribuir no desenvolvimento e construção das práticas pedagógicas da Escola NE, objeto deste trabalho; e, de que forma o espaço pode influenciar positiva e negativamente este aprendizado. O estudo de caso é a forma mais apropriada de pesquisa, por permitir um amplo campo de uso quando se quer responder questionamentos de “como” e “por que” (YIN, 2001). Essas questões “como” e “por que” – essência daquilo que realmente se está interessado em responder – conduzem o estudo de caso como estratégia apropriada em primeiro lugar. É necessário levantar questionamentos para obterem-se respostas, pois “somente se for obrigado a estabelecer algumas proposições você irá na direção certa” (YIN, 2001, p.12).

Nenhuma fonte, neste trabalho, foi rejeitada por se considerar que as evidências podem vir de várias origens, constituindo-se, desse modo, o estudo de caso como uma forma de pesquisa, que ao possibilitar fontes diversificadas se encaixa na metodologia adequada para esta busca. A utilização de linguagem mais acessível e flexibilidade na utilização das fontes como a documental, a oral, de arquivo e de registros iconográficos, conduziu este trabalho a seguir este método. De acordo com Gil (1991), o estudo de caso é caracterizado pela investigação exaustiva e em profundidade de poucos objetos, de forma a permitir um amplo e específico conhecimento, tarefa praticamente impossível em outros tipos de pesquisa.

Segundo Yin (2001), trata-se de uma forma de se fazer pesquisa investigativa de fenômenos atuais dentro de seu contexto real, em situações em que as fronteiras entre o acontecimento e a sua conexão não estão claramente estabelecidas. Essa flexibilidade de técnicas de pesquisas é apontada por Fialho e Neubauer Filho (2008) como características da metodologia do estudo de caso e que permitem um exame detalhado de um local, objeto ou de uma situação, conceituando como uma forma de coleta de informações específicas e detalhadas, que envolvem o pesquisador sobre um sujeito ou um grupo de indivíduos em determinadas situações durante um determinado período de tempo.

A abordagem aos sujeitos dar-se-á em entrevista semiestruturada, por entender que, desta forma, o contato com o entrevistado se faz de modo mais descontraído. Apolinário (2004) afirma que este tipo de entrevista, apesar de ter um roteiro de perguntas pré-estabelecidas, deixa espaço para uma discussão livre e informal. Parte-se, então, de um guia com sugestões de perguntas e dicas a serem usados pelo pesquisador, com o intuito de garantir que todos os tópicos de interesse sejam abordados na entrevista, como uma conversação, produzindo melhores resultados (ALBERTI, 2004).

A entrevista de história oral permite também recuperar aquilo que não encontramos em documentos de outra natureza: acontecimentos pouco esclarecidos ou nunca evocados, experiências pessoais, impressões particulares etc. [...] A principal característica do documento de história oral decorre de toda uma postura com relação à história e às configurações socioculturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concedido por quem viveu (ALBERTI, 2004, p. 22-23).

Como procedimentos adotados na pesquisa destacam-se: levantamento de bibliografia para a construção do estado da arte (pesquisa bibliográfica), com respectivos fichamentos; levantamento da legislação referente à construção de espaços escolares, projeto político pedagógico da escola, planta baixa e de entrevistas semiestruturadas. Outras fontes complementares fizeram-se necessárias como: levantamento fotográfico atual do espaço externo (fachada) e interno (espaços de vivência, administrativo, serviço, enfim, todo complexo educativo) da Escola NE, para análises comparativas com os dados bibliográficos.

Os documentos da escola (Projeto Político Pedagógico-PPP) e dos órgãos regulamentadores da construção e obra da cidade de Aracaju, como a Empresa Municipal de Obras e Urbanização (EMURB) e a Prefeitura da cidade, foram comparados concomitantemente com as plantas do projeto arquitetônico da instituição escolar. Outra fonte utilizada foram os desenhos feitos pelas crianças da escola, que representam seus locais preferidos na instituição NE. Os referidos desenhos foram analisados como reforço para a entrevista com as crianças.

Para as entrevistas semiestruturadas, foram abordados cinco sujeitos: (1) a diretora da escola, para verificar seu papel no processo da criação da instituição no âmbito pedagógico e arquitetônico com suas sugestões e necessidades; (1) uma professora, para averiguar como o projeto arquitetônico e o espaço vivenciado por ela em sala de aula influenciam na aplicação da sua pedagogia diária; (2) dois alunos, uma menina e um menino de cinco anos, com a finalidade de conhecer suas impressões sobre o espaço da escola; e (1) a arquiteta responsável pelo projeto, a fim de conhecer todo o processo de construção da instituição e procurar entender o desenvolvimento da relação do projeto arquitetônico com a pedagogia da escola.

As entrevistas foram gravadas, transcritas em arquivo, e anotadas em seus pontos mais importantes, para evitar dupla interpretação, seguindo a orientação de Alberti (2004), quando afirma que além das gravações, devem ser feitas anotações para servir de apoio das consultas ou para conferências da exatidão das transcrições. Os preceitos da história oral são observados para ratificar as outras fontes de informações. Alberti (2004, p. 18) destaca que,

A história oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, e outros) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou

testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões do mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo.

O período de construção de dados deste trabalho foi dividido em quatro fases: no primeiro momento, foi feita uma pesquisa em literatura para o embasamento teórico com leituras em artigos, dissertações e teses. Tendo como principais conceitos a serem abordados: a Arquitetura escolar, Educação, Espaço escolar e o Construtivismo. Foi realizada uma visita à Escola de ensino infantil NE, objeto deste estudo, para participar à diretora da intenção da pesquisa, pedir sua autorização para fazer o levantamento fotográfico e colher informações básicas sobre a escola, tais como: a sua fundação, o tipo de ensino, a faixa etária dos docentes, enfim, dados que possibilitariam iniciar a escrita do projeto de pesquisa para submissão ao Comitê de ética em Pesquisa (CEP).

Já na segunda fase, apresentou-se a parte bibliográfica estudada e fichada, sendo necessário aprofundar os conhecimentos iniciais com uma pesquisa em documentos emitidos por órgãos competentes da prefeitura, objetivando analisar as leis e normas projetuais de construção civil, regidas na época da construção da escola, e as normas de obra da Empresa Municipal de Obras e Urbanização (EMURB) para aquela região. Uma investigação foi efetuada nas dependências da escola entremeada com conversas de cunho informal com uma docente, devidamente acompanhada e autorizada pela diretora, com o intuito de conhecer a rotina escolar e as atividades aplicadas. Foram necessárias várias visitas ao interior da escola para uma observação mais profunda do seu espaço com e sem aula. Sentir a diferença do som, das salas em diversas fases do dia, a intensidade solar nos espaços, e como o cotidiano escolar se desenvolvia foi de grande importância nesta pesquisa.

Foram analisadas as fotos tiradas *in loco* pela pesquisadora e também utilizadas as encontradas no arquivo escolar e que tiverem relevância para o trabalho. A fonte iconográfica é analisada por Buffa e Pinto (2002) como uma fonte privilegiada, pois não somente complementam o texto como são, na verdade, ele próprio. As fotos utilizadas no trabalho passaram por um programa digital, o PSColorHD, que as transformou em desenho, possibilitando a preservação da identidade dos adultos e das crianças que ocasionalmente estejam presentes nelas e dando um aspecto mais artístico às figuras. As fotos são apresentadas no trabalho, nas cores originais, para melhor compreensão da imagem.

Na terceira fase foram realizadas entrevistas com os sujeitos elencados anteriormente. Após a realização das entrevistas e suas transcrições, a análise dos dados foi efetuada através da criação de categorias para análise do conteúdo, com temas a serem discutidos à luz da

bibliografia estudada e de outras que possam ser necessárias, bem como dos documentos regulamentares. O processo da entrevista foi executado em vários dias, dedicados da seguinte maneira: dois dias com a diretora, um dia com a professora e alunos, e um com a arquiteta responsável pelo projeto.

Finalmente, na quarta e última fase, para o desenvolvimento do trabalho, foram feitas pastas divididas em tópicos, seleção e transformação das fotos para o programa digital e releitura dos fichamentos.

Procurando entender como o espaço age como elemento educador e impregna-se de fluxos energéticos, como afirma Frago (2001), e desta forma atestando a sua importância no planejamento de um projeto arquitetônico escolar, o presente trabalho se desenvolve em três capítulos.

O primeiro capítulo, “Arquitetando a Educação”, dividiu-se em dois subtítulos: **A família, a escola e outros espaços educativos** – a escola e a família são conceituadas, registrando um breve histórico de ambas por compreender que são importantes elementos para o desenvolvimento e para a educação infantil. Expandindo a conceituação de educação, analisamos da mesma forma a influência das mídias atualmente acessíveis a crianças de todas as idades e que contribuem, de certo modo, na sua educação, e nesta relação priorizamos a TV, que chega de forma mais direta a inúmeros lares brasileiros.

No segundo subtítulo, **Reflexões sobre Arquitetura escolar**, conceitua-se a Arquitetura escolar por entender que o conhecimento de sua história, com acertos e erros, nos leva a uma melhor compreensão da necessidade de uma atenção espacial ao seu planejamento e construção. É neste cenário que se processa a educação e o ato de ensinar, e onde seus protagonistas, alunos e professores, desenvolvem seu enredo. Acreditando que a qualidade do desempenho escolar é influenciada também pelo edifício e suas instalações, neste subcapítulo, analisarei a arquitetura escolar, nas questões projetuais, tais como aproveitamento espacial, conforto ambiental, as normas técnicas para este tipo de construção e a ergonomia, procurando contribuir para o conhecimento de uma arquitetura escolar de excelência.

No capítulo seguinte: “Escola NE: a escola e seus espaços”, analisam-se os aspectos do planejamento da obra, a concepção espacial e projetual e a dinâmica do espaço. A arquitetura da escola pesquisada é vista de modo pontual, priorizando determinados espaços, por considerá-los mais relevantes no cotidiano escolar, como a biblioteca, a cantina e os pátios externos. E para uma melhor ordenação do trabalho, dividiu-se este capítulo em dois subcapítulos, que analisam esses espaços individualmente: **No clima da leitura: a biblioteca e suas especificidades;** e **Outros espaços, outras histórias.**

Por que a escolha destes espaços? Há na constituição espacial de uma escola, ambientes que se destacam, não somente porque são mais frequentados ou por sua relevância na estrutura escolar, mas por constituírem historicamente seu papel na formação das escolas. A biblioteca é um desses espaços. Ambiente de pesquisa e detentor de conhecimento, através de seus livros, e atualmente também dos vídeos, tem nas escolas seu local obrigatório desde o início das construções dos grupos escolares, e merecedor, portanto, de uma análise mais detalhada do seu espaço e de que forma a Escola NE o utiliza. Outros espaços de igual importância, a nosso ver, são o pátio escolar, que da mesma forma que a biblioteca, faz parte de qualquer instituição de ensino, por representar um espaço próprio para as brincadeiras da hora do recreio e para o desenvolvimento das solenidades festivas e institucionais, será visto pelo seu aproveitamento espacial e pedagógico; e por último, a cantina, espaço que passou a fazer parte das escolas, tornando-se cenário de instrução para uma melhor nutrição infantil.

A sala de aula mereceu um capítulo à parte: “Sala de aula e suas conexões”. Entendemos que dada a sua importância dentro do contexto escolar, fazia-se necessário ter seu próprio capítulo e ficar após os outros espaços, pelo seu conteúdo mais extenso e por compreender que esse espaço merece um destaque maior no trabalho. Como elemento fundamental para o desenvolvimento da maioria das atividades pedagógicas, a sala de aula foi, aos poucos, ganhando um espaço próprio planejado e projetado, baseando-se em normas sanitárias, construtivas e educacionais, com o intuito de oferecer cada vez mais adequação a pedagogia utilizada nas escolas com a preocupação com o conforto, acessibilidade e bem estar aos seus usuários. Neste capítulo, analisaram-se as salas de aula em geral, no que concerne a sua constituição e definição espacial e, também, histórica na época republicana, por ser este momento o início da visão da escola como elemento concentrador da educação.

Em particular, a sala de aula é vista nos sub-capítulos: **A sala de aula da Escola NE: um espaço diferenciado**, e **Mobiliário e atividades pedagógicas: uma saudável relação**. No primeiro, analisam-se as salas de aula da Escola NE no contexto da organização espacial e estrutural, procurando entender de que forma esta estruturação influencia seus usuários e seu cognitivo. Já no segundo, estuda-se o mobiliário das salas de aula e sua conexão com a pedagogia aplicada, buscando entender como esta relação se faz e como participa e ajuda no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Espera-se, com este estudo, identificar os espaços projetados que contribuem para o desenvolvimento da aplicação da Pedagogia na Instituição de educação infantil NE, tendo a seguinte questão norteadora: Como acontece esta integração espaço/ensino e de que forma os sujeitos interagem e se influenciam em suas ações e comportamento com os espaços

projetados? Pretendemos estabelecer a importância do planejamento desses espaços de acordo com as funções e ações a eles destinadas, sempre visando a qualidade do ambiente que está diretamente ligada à qualidade de vida desses indivíduos e ao seu aprendizado. Um ambiente escolar saudável, apropriado às práticas desenvolvidas nele, traz melhor compreensão e assimilação do conteúdo aplicado (Kowaltwski, 2011).

1. ARQUITETANDO A EDUCAÇÃO

Entende-se que o processo da educação é fascinante. O ser humano envolvido em sua ignorância foi, aos poucos, sendo resgatado pela luminosidade de homens que difundiram suas ideias e conceitos, transformando a sociedade, desenvolvendo-a e melhorando-a. A História da Educação nos mostra como foi e é bonita esta aquisição do saber. Esta é constituída de pequenas e grandes intervenções políticas e sociais, que nos levaram a uma diversidade de conceitos com um único objetivo: o de educar e aprender. O conhecimento se constrói, lentamente, em camadas, como a execução de uma parede, que se inicia com uma base sólida e sobre ela se sobrepõe tijolo por tijolo entremeado por uma massa que os liga e os fortalece, e entre essas paredes, uma coluna, que as une, tornando-as mais resistentes e firmes.

Pode-se, nessa metáfora, representar o tijolo como o ensinamento que recebemos dos nossos pais, o básico de comportamento social, que entremeado pelo que é dado na escola (as colunas), o científico, vai sendo ligado por outros educadores, que vão se agregando ao nosso cognitivo, como a vivência na sociedade, a interseção das mídias e as experiências diárias. O resultado da soma de toda essa mistura (a massa), é o que nos molda e nos transforma no que somos quando adultos em pessoas indagadoras, criativas e críticas na busca constante da autonomia.

Piaget (1971) afirma que o desenvolvimento cognitivo dividiu-se em etapas e, ademais, conjectura que as mudanças pelas quais os seres humanos passam são ordenadas e previsíveis. Um dos pressupostos de sua teoria diz respeito ao “interacionismo”, ou seja, a criança por ser dinâmica, interage como o meio, sejam pessoas ou objetos, construindo estruturas mentais e maneiras de fazê-las funcionar. Kowaltowski (2011, p. 21) afirma sobre este pensamento de Piaget, que “o eixo central, portanto, é a interação organismo/meio, que acontece por meio de dois processos simultâneos ao longo da vida: a organização interna e a adaptação ao meio”. Esse dinamismo se refere não à pessoa que faz muitas coisas, mas àquela que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica, reformula, comprova, observa. Aquela que realiza algo mentalmente, seguindo um modelo transmitido por outro, copiando-o, não é uma pessoa intelectualmente ativa.

Esse capítulo refere-se aos educadores: a família, a escola e outros que, de forma direta ou indireta, ensinam e direcionam comportamentos, como as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A família e a escola, pilares da educação do indivíduo, têm

na contemporaneidade nova agregadores da educação, destacando a mídia televisiva, em particular, por compreender seu papel de educador e comunicador (BELLONI, 2005) na vida das crianças brasileiras. Propõe-se também, neste capítulo, uma reflexão sobre Arquitetura escolar, por entender sua importância dentro do contexto da educação, pois além de ser o edifício que abriga uma escola, ele se realiza como uma dimensão material: a Arquitetura escolar é “o espaço onde a educação acontece” (GONÇALVES, 2005, p. 41).

1.1 A família, a escola e outros espaços educadores

O aprendizado é o resultado de um longo processo, que inicia quando se nasce e perdura por toda a vida. Este processo se desenvolve por meios educacionais informais ou formais, transmitidos pela família e pela escola. É na família que este conhecimento começa a ser construído a partir da convivência com os adultos, e através deste cotidiano doméstico, a criança vai adquirindo hábitos do comportamento social. Por outro lado, a escola fortalece este comportamento e, às vezes, o amplia concomitantemente com as práticas pedagógicas. Portanto, a escola e a família, cada qual com seu papel e função, estabelecem coordenadamente os processos de aprendizagem e conhecimento necessários à criança ao seu desenvolvimento cognitivo e social para a sua integração e convivência social e cultural.

Iohannis Amos Comenius⁶ (2001), no seu livro *Didáctica Magna*, enfatiza a interdisciplinaridade, a afetuosidade do educador e o fortalecimento da relação entre família e escola como elementos fundamentais do processo educacional. Segundo o professor, uma boa orientação desde a mais tenra idade, daria à criança uma preparação para a vida e este preparo deveria se iniciar na família e ser continuado pela escola. Logo, neste relacionamento família-escola, a integração entre ambas as partes facilita a aceitação, o respeito e o amor das crianças pelo docente e pela instituição. Comenius (2001, p.85) ressaltava que

Os pais se exaltam frequentemente, diante de seus filhos, os benefícios da instrução e o valor das pessoas instruídas; se os exortam ao amor pelo estudo, prometendo-lhes belos livros, belos vestidos ou qualquer outra coisa que lhes dê prazer; se fazem o elogio dos professores (e especialmente daquele a quem confiam os filhos), pondo em relevo tanto a superioridade da sua instrução como a sua bondade para com os

⁶ Iohannis Amos Comenius (1592-1670) - Bispo protestante da igreja moraviana, professor, cientista e escritor checo. Seu sistema de ensino reafirma a igualdade de direitos de todos os indivíduos no que tange ao acesso à esfera do conhecimento. É considerado o precursor de projeto e propostas que recentemente a civilização reconhece como diretrizes universais. Disponível em: <www.infoescola.com/biografias/jan-amos-comenius/> Acesso em: 12.07.2013.

alunos (com efeito, o amor e a admiração são os sentimentos mais fortes para desenvolver o gosto da imitação); se, finalmente, encarregam, por vezes, os filhos de desempenhar qualquer missão junto do professor, ou de lhe levar qualquer pequeno presente, os pais, repito, conseguirão facilmente que eles considerem o professor como um amigo, e as disciplinas que ele ensina como dignas da sua dedicação.

Compartilhando funções na sociedade, na política e na educação, ambas, a família e a escola, influenciam o cidadão na sua formação (POLONIA; DESSEN, 2007). Estas instituições são responsáveis por transmitir e influenciar na construção dos indivíduos, e, desta forma, considerados agentes inibidores e propulsores do desenvolvimento cognitivo, físico, social e emocional da criança. Na escola, a instrução é assegurada pelo conteúdo pedagógico no processo de ensino e aprendizagem; e na família, a diferenciação se faz pelo método e objetivo, pela forma com que o conhecimento é aplicado, direcionado para a sobrevivência e desenvolvimento no plano social, cognitivo e afetivo (ARIÈS, 2012). Desta forma, a escola e a família constituem os dois contextos de desenvolvimento fundamentais para o percurso dos indivíduos.

Acreditamos que a família e a escola trilharam, praticamente juntas, o caminho do seu desenvolvimento. As mudanças que ocorreram, e ocorrem, na família refletem na escola na forma comportamental e didática. A criança, peça chave desta relação, do século XVI ao XX, vai ganhando espaço na sociedade e se tornando um elemento importante nestas mudanças de costumes e valores adquiridos neste percurso (ARIÈS, 2012). Antes deste período, a criança não era vista como um ser importante na família e a sua vida, até que chegasse a idade de se transformar num pequeno adulto, por volta dos 13 anos, se desenvolvia sem que se vissem nela algo que fosse motivo de preocupação. Vivendo entre os adultos sem restrição de hora ou lugar, aprendiam neste cotidiano as tarefas e os comportamentos do mundo maduro que um dia, caso sobrevivessem às doenças e ao descaso, iriam reproduzir. O ensinamento era passado na experiência adquirida pela observação e pela repetição das ações dos mais velhos e esta convivência os ensinava a viver e sobreviver.

Como espectadora do cotidiano dos adultos, as crianças viviam num mundo sem restrições ou censuras, em que não havia diferenciação entre o ser maduro e o infantil. Sem limitação, as crianças iam a lugares inadequados, inclusive as tabernas, onde presenciava todo tipo de conversas e ações, e desta forma tudo se permitia diante delas. Sobre este fato, Ariès (2012, p. 77) destaca que o respeito às crianças era, então, (no século XVI) algo totalmente ignorado. As crianças normalmente dormiam no mesmo quarto com toda a família e/ou parentes e às vezes na mesma cama. Não eram consideradas como seres que merecessem atenção especial, sendo misturadas com outras crianças de todas as idades e, em algumas

ocasiões, também com adultos, situação considerada anos mais tarde, pelos moralistas e pensadores, como uma convivência nociva à sua formação.

Era comum que a responsabilidade pela educação de uma criança na Europa, no século XVI, principalmente na Inglaterra, fosse feita por outra família. Assim, era costume os pais enviarem seus filhos à casa de desconhecidos para adquirir conceitos e noções domésticas, e de receber, por sua vez, em suas casas, crianças de outras famílias e, desde modo, o sentido de educar não fazia parte deste cotidiano familiar, assim como não havia lugar para a escola neste tipo de aprendizagem (ARIÈS, 2012). Não existia uma idade certa para se iniciar um processo educativo, ela variava de 6 a 9 anos, e geralmente a transmissão do conhecimento de uma geração à outra era feita pela presença da criança na vida dos adultos e pelos mais velhos.

Sendo criada como um aprendiz, a criança recebia noções de boas maneiras através do trabalho duro. Esse aprendizado durava de 7 a 8 anos sem que tivesse contato com sua família biológica. Após este período, saíam destas casas para retornar à sua família, mas raros eram os adolescentes que voltavam, pois, em sua maioria, iam viver independentes em outras províncias ou cidades, ou quando o faziam, não viam naquela família nenhuma ligação afetiva, visto que, de acordo com Ariès (2012), a sociedade era uma realidade moral e social, mais do que sentimental.

Ariès (2012) alerta que este processo era comum na Idade Média, porque o trabalho rude, doméstico, não era considerado degradante, nem repugnante. Sobre este tipo de aprendizagem, Ariès (2012, p. 156) afirma que “através do trabalho doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não a seu filho, mas ao filho de outro homem, a bagagem de conhecimento, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir”. A relação da família com a criança sofreu uma mudança lenta, mas significativa iniciada a partir do século XV. O surgimento de correntes ideológicas que a defendiam e a forma de vê-las e tratá-las ressaltavam a necessidade de protegê-las do mundo “sujo” dos adultos que, aos poucos, vai ganhando a concordância e importância primeiramente dos educadores e depois dos pais.

Ariès (2012) destaca que foi Jean Gerson⁷, dentre estes intelectuais da educação, que criou regulamentos para serem seguidos pelos pais e educadores em relação à educação e ao tratamento para com as crianças. Em meio a tais normas, destacamos: o uso de linguagem adequado que deveria ser sóbrio e casto; a proibição da convivência de crianças de idades diferentes nas mesmas brincadeiras, principalmente na hora de dormir; evitar juntá-las na

⁷ Jean Charlier de Gerson - estudioso, educador, reformador e poeta. Doutrina *pro pueris* eclesial e parisiense, Opera, 1706, vol. IV, p. 717.

mesma cama e nem mesmo com os adultos; não permitir que brincassem com seu sexo, beijar ou tocar outra criança. “Estes regulamentos foram criados para a escola de Notre-Dame de Paris, e depois se tornaria o “ideal” dos jesuítas de Port-Royal, dos irmãos da doutrina cristã e de todos os moralistas e educadores rigorosos do século XVII” (ARIÈS, 2012, p. 82).

No século XVI, o respeito pela criança se intensifica com as colocações de alguns moralistas que achavam que a infância deveria ser protegida e preservada. Estas mudanças refletiram em um novo olhar da família para com a criança, e a preocupação de proteger, vigiar e educar os filhos passa a vigorar a partir deste período. As longas ausências no seio familiar são substituídas pelas visitas semanais ou pelo retorno no final da aula para a casa paterna. Neste período, na Europa, que marca o início do Renascimento, os colégios se proliferaram de modo impressionante e o ato de educar tornou-se questão de “moda e uma exigência de acordo com a nova concepção do ser humano” (ARANHA, 2006, p. 125).

Novas reflexões de pensadores e pedagogos sobre a vida infantil surgiram no século XVII. Não se tratava mais de questões levantadas ocasionalmente por moralistas que defendiam a infância. Mas de um movimento que se percebia em todo lugar através de uma farta literatura moral e pedagógica e “como práticas de devoção em uma nova iconografia religiosa” (ARIÈS, 2012, p. 83). Antes não se acreditava na existência de uma inocência infantil que pudesse ser corrompida por esta convivência inadequada com os adultos. Neste momento, surge a noção de que ela existe e que necessita ser cuidada para que estas crianças cresçam saudáveis, tementes a Deus e com sua inocência imaculada.

A família se modificará coincidentemente no mesmo período em que a escola também sofre modificações. Ariès (2012) destaca que a escola passou a ter o papel de educador no final do século XVII, quando substituiu a aprendizagem como meio de educação. A criança que antes adquiria seu conhecimento através do convívio com o mundo adulto, sem restrições, passa nesse período a ser tratada de forma diferenciada, como um ser que necessita de uma preparação para ingressar na sociedade. O período marca a volta da criança ao meio familiar, tornando-se um membro indispensável na vida diária e tendo seus direitos adquiridos nos estudos, na carreira e no seu futuro, visto como algo de importância e cuidado. Esse novo sentimento diferenciava do anterior e essa conscientização do bem-estar infantil inicia-se coincidentemente com a implantação da escola e o hábito de educá-las através dela.

Esse processo de substituição da aprendizagem através da escola exprime, também, uma aproximação da família e das crianças, “do sentimento da família e do sentimento da infância, outrora separado” (ARIÈS, 2012, p.159). Os pais passam a ter a responsabilidade de escolher a escola em que seus filhos vão estudar ou seus mestres, os quais supervisionarão

esses estudos e suas lições. Esta modificação caminhava em marcha lenta, apesar da proliferação de escolas nesta época, visto que algumas famílias ainda insistiam em adotar o método antigo da aprendizagem nos lares alheios, principalmente a camada pobre da população. É neste período que a escola se firma como a instituição que vai preparar a criança para o que é denominada por Ariès (2001) de escolarização.

As sobrevivências da antiga aprendizagem nas duas extremidades da escala social não impediam seu declínio: a escola venceu, através da ampliação dos efetivos, do aumento do número de unidades escolares e da sua autoridade moral. Nossa civilização moderna, de base escolar, foi então definitivamente estabelecida. O tempo a consolidaria, prolongando e estendendo a escolaridade (ARIÈS, 2012, p.160).

A escola e a família passariam por uma nova mudança no século XVIII. O princípio iluminista, que focaria no esforço em colocar a educação como função do Estado, traria, para a sociedade, pensadores com uma nova visão a respeito da educação e do viver social. Dentre eles, destacando-se Diderot que defendia uma educação para todos, e Rousseau que proponha um tratamento diferenciado na educação infantil, abolindo a forma de ver a criança como um adulto em miniatura, colocando como preceitos desta educação a obediência e a liberdade (ARANHA, 2006). Nesse sentido, a criança deveria saber lidar com seus desejos e conhecer seus limites, aprendendo que como na sociedade, pode estar exposta a estes impulsos de fazer suas vontades, mas tem de ter a consciência das consequências dos seus atos.

A educação e a saúde seriam as duas principais prioridades do Estado. A família começará a ficar mais reservada entre seus membros. A própria casa mudará com a introdução de mais cômodos, que de forma independente serão ligados entre si por um corredor, o que possibilitará transitar por ela sem interferir na intimidade de cada morador. Isso se deve à necessidade de se separar as atividades da família e manter certa intimidade nas ações do cotidiano familiar como: a hora das refeições, de receber as visitas (o que se fazia raramente), de dormir e de cozinhar, entre outras. A reorganização da casa e a reforma dos costumes deixaram um espaço maior para a intimidade, que foi preenchida por uma formação da família reduzida aos pais e às crianças, da qual se excluíram os criados, os clientes e os amigos (ARIÈS, 2012, p. 186).

Por outro lado, no Brasil colonial, não se tinha uma definição da organização familiar. As famílias, segundo fontes vindas de relatos de viajantes, eram constituídas de diversas formas, não sendo necessariamente composta de casais legitimamente casados. Algranti (1997) afirma que elas se compunham de diversas formas como, por exemplo, de patrões com

escravas ou concubinas; de comerciantes solteiros com seus cacheiros; de mulheres sozinhas e seus filhos; de esposa e concubina na mesma casa com seus filhos; de padres com suas mulheres, enfim, a própria situação de colônia dificultava definir um casamento convencional.

Tantas foram as formas que a família colonial assumiu, que a historiografia recente tem explorado em detalhes suas origens e o caráter das uniões, enfatizando-lhe a multiplicidade e especificidades em função das características regionais da colonização e da estratificação social dos indivíduos (ALGRANTI, 1997, p.87).

Na educação escolar não se via esta diversidade. O estudo era direcionado pelos padres, que contemplavam os índios e os filhos dos colonos, deixando as crianças negras fora das escolas, como a uma grande parte da população que não tinha acesso à educação. A educação se fazia nas igrejas em que se ensinavam as primeiras letras. Azevedo (1996) declara que essas crianças esquecidas pelos educadores foram para a escola nos fins do século XVIII e início do século XX, em maior número, tanto nas escolas régias, instituídas pelo Marques de Pombal após a expulsão dos jesuítas, quanto nos colégios leigos ou convencionais.

Neste período, as crianças não tinham muita importância como indivíduos, viviam nuas pela casa até a idade de cinco anos ou, em raras ocasiões, quando iam à igreja ou a alguma visita, se vestiam como mini adultos. Elas ficavam entregues às amas de leite até o desmame, e quando viviam livres pela casa, normalmente ficavam com as escravas (AZEVEDO, 1996; LEITE, 2011), situação que perdurou até o século XIX. O resultado deste convívio era uma criança cheia de vontades e indisciplinadas, conforme atesta um viajante da época:

A mãe brasileira quase sempre invariavelmente entrega o seu filho a uma preta para ser criado. Assim que as criaturas se tornam muito incômodas ao conforto da senhora, são despachados para a escola, e coitado do pobre professor que tem de impor-se a esse espécime irrequieto do gênero humano. (KILDDER; FICHER, 1853, p.180-1 apud LEITE, 2011).

A República brasileira ocasionou uma revalorização da infância, já que para estes políticos as crianças seriam herdeiras do novo regime que se instalava. A necessidade de prepará-las, e não somente as abastadas, mas igualmente as de todas as camadas sociais, leva à necessidade da idealização dos grupos escolares (MONARCHA, 2011). A escola livre da supremacia dos clérigos é agora responsabilidade do Estado, que passa aos poucos a intervir na educação, inclusive nas escolas particulares, através de legislações, buscando uma

uniformidade no currículo, no calendário escolar e na rotina educacional entre ambas e criando, segundo Aranha (2006), os sistemas educativos nacionais.

Neste período, se destaca a grande expansão da rede escolar em todos os níveis de ensino, do elementar ao superior. No decorrer do século XIX, o encargo da escolaridade foi cada vez mais assumido pelo governo, com uma tendência de se preocupar mais com a educação elementar e sua metodologia de ensino, justificando a aplicação da psicologia. A criança seria preparada através da educação para “a vida em sociedade, enfatizando a relação educação e bem-estar social, estabilidade, progresso e capacidade de transformação” (ARANHA, 2006, p. 215).

Assim sendo, a partir deste momento, a família e a escola entram num processo de transformação, que caminhará para a formação da família moderna, e do padrão escolar que conhecemos atualmente. O contato da criança com a escola ampliará sua visão de como viver em sociedade, construída primeiramente no seio familiar (REGO, 2003). Atualmente, a instituição escolar tem o papel de socializar a criança, e na sala de aula ela encontra um modelo de sociedade em que crescerá e passará a vida (REGO, 2003; ESCOLANO, 2007; KOWALTOWSKI, 2011), sendo, portanto, um lugar de experiências, compartilhamento, amizade, higiene, educação e respeito às hierarquias que fazem parte do nosso cotidiano de cidadãos, reforçando e/ou complementando, desta forma, os preceitos recebidos em casa. Nos dias de hoje, a escola tanto quanto a família assume este papel socializador (REGO, 2003; POLONIA; DESSEN, 2005; ARIÈS, 2012).

Por ser um processo interativo, a socialização se torna necessária para o desenvolvimento da criança que, ao satisfazer suas necessidades, assimila a cultura de uma sociedade que concomitantemente se perpetua e se desenvolve (BORSA, 2007). Enquanto a família transmite valores e crenças, a escola estimula e desenvolve uma universalidade do conhecimento científico, estabelecendo uma maneira coordenada do processo de aprendizagem (DESSSEN; POLONIA, 2005). Azevedo (1996) vê a escola como um cooperador que vai além da família na educação das crianças. Sobre este elemento educador da escola, afirma que:

A própria vida, a escola – uma das agências sociais da educação – coopera não só com a família e a igreja, mas com as sociedades culturais, as conferências públicas e as bibliotecas, para formar o indivíduo, sujeito às mais diversas influências, ainda episódicas, como a leitura de um grande livro, um contato pessoal fecundo ou uma viagem de estudos, suscetíveis de acelerar o ritmo ou desviar a direção de seu desenvolvimento intelectual (AZEVEDO, 1996, p. 584).

Mesmo concordando com este papel educador, Cunha (2010, p. 450) não aceita que a escola seja detentora da responsabilidade total na educação da criança como querem alguns pais. Mesmo que para eles seja difícil acompanhar o ritmo das mudanças sociais e educacionais que ocorrem nos dias atuais, a família não pode ver a escola como uma extensão pública dos cuidados maternos. Para Cunha (2010) os princípios educacionais norteadores da escola nunca foram os mesmos aplicados na família e que, aos poucos, os saberes científicos se incorporaram na escola em oposição aos domésticos, e, sobretudo, cabe a ela a pré-formação comportamental da criança. Aliado a esta concepção errônea que muitos pais fazem do papel educador da escola, existe a mudança da família do século XXI.

A família contemporânea tem seu papel revisado na sociedade e, de forma eclética, vai se formando por membros que não têm, necessariamente, o que antes se denominada como família nuclear: pai, mãe e filhos. Atualmente, além da família nuclear, vemos as novas famílias: crianças com duas famílias constituídas pelos seus pais que se separaram e formaram novas famílias ou por pais ou mães solteiros que decidiram ter filhos ou, ainda, por casais homossexuais que os adotam ou os têm, sendo um dos parceiros o pai ou a mãe biológica desta criança.

A escola tem que se adaptar a este novo contexto familiar, pois todas, sem exceção, objetivam a criança, a sua formação e educação. A forma de apresentar conteúdo e materiais didáticos tem de se modernizar para acolhê-la, que no seu diário familiar não se encaixa dentro dos padrões conceituados como “normais”, exemplificados na literatura e nos padrões familiares de outras crianças. Mas isso é um processo que, principalmente no Brasil, será longo, mas não impossível. Contudo, independentemente da forma que são construídas, a família e a escola são elementos contribuidores e influenciadores (REGO, 2003) na formação do cidadão, compartilhando funções políticas, educativas e sociais, cada uma com seu papel delimitado na sociedade e na vida infantil.

A escola e a família têm atualmente um novo elemento que, positivamente ou negativamente, interfere no seu processo educativo: as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Elas se fundem às três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas, e estão agregadas ao cotidiano das crianças, dos jovens e dos adultos. Presente em quase todas as áreas no cotidiano do indivíduo, seja nos campos ou na cidade, dos menos favorecidos aos mais abastados, individualmente ou coletivamente, não há como imaginar viver sem ter o mínimo deste contato midiático. As TIC possuem linguagens próprias que são oferecidas para o público de diversas formas, como impressa, digital ou áudio-visual (SCARELI; ANDRADE, 2008).

Belloni (2005) afirma que o impacto do avanço tecnológico, considerado como um progresso natural sobre a educação, o trabalho, o lazer e as relações pessoais e familiares, tem sido muito forte e percebido de formas diferentes dependendo da sua abordagem. Adaptar-se a essas novas tecnologias é um desafio para a escola que tem nos seus alunos, do infantil ao universitário, cidadãos totalmente ligados de alguma forma a ela, muitas vezes mais apropriados do seu funcionamento do que os adultos. O grande desafio no campo educacional, tanto na intervenção como na construção do conhecimento, é a adequada utilização destas máquinas para finalidades educativas (BELLONI, 2005).

Na família, dentre tantas ofertas no campo destas tecnologias, a televisão, sem dúvida, é a que está presente em quase todos os lares brasileiros. Transmitindo conhecimento através de programas educativos destinados a crianças e jovens, mostra o fator positivo desta mídia, que por outro lado expõe a violência, o sexo, o comportamento inadequado, seja na vida real através dos telejornais ou em forma de folhetins novelescos. Belloni (2005) declara que a exposição diária de tais temas tende a sua banalização, mas que por outro lado, os valores humanos mostrados nas novelas ou no cotidiano real, através do telejornalismo, podem ser usados para questionamentos na família, entre pais e filhos ou na escola, como atividade para seminários e debates esclarecedores.

A integração das linguagens das mídias às práticas pedagógicas nas instituições educacionais podem potencializar e democratizar, em proporções exponenciais, a constituição do conhecimento e valores, como jamais foi experimentado pela humanidade. Além disso podem contribuir, para que crianças, adolescentes e jovens, desde cedo, aprendam a trabalhar em colaboração, aperfeiçoando-se nas práticas de pesquisa para aprofundar e ampliar os conhecimentos e valores indispensáveis a sua vida cidadã. (ASSIS, 2009).

A importância desta relação não pode ser ignorada, pois cresce a cada dia não somente seu alcance como os recursos utilizados para tanto. Assis (2009) acredita na valorização desta relação entre o acesso às linguagens da mídia de qualidade como um direito e um dever nas escolas. Cabe, contudo, tanto a família quanto a escola selecionar o que pode ser aproveitado nessas mídias e de que forma pode ser feito, tomando-a como um elemento secundário e auxiliar no processo da aprendizagem.

1.2 Reflexões sobre a Arquitetura Escolar

O prédio escolar é a primeira imagem em que pensamos quando falamos da escola, e a partir dela, com a inserção dessa lembrança, vamos tecendo com outras imagens as reminiscências do relacionamento com amigos, os momentos prazerosos e os conhecimentos adquiridos na nossa pequena ou longa permanência naquele espaço (ALMEIDA; ROCHA, 2009). A importância do ambiente escolar se faz notar com a reação da criança que pela primeira vez vai à escola. Uma reação positiva e sua aceitação dependerão da empatia que causará este primeiro momento, ou seja, a impressão é dada primeiramente pela sua arquitetura, sua fachada, já que o primeiro contato é com a estrutura física da escola e depois o será com a pedagogia, através das práticas escolares.

Entre ficção e realidade, Escolano (2001, p. 22) descreve sua própria experiência ao lembrar-se do seu tempo de estudante, afirmando “que a escola havia sido, para ele, depois da sua casa e de alguns limites próximos a ela, uma experiência decisiva na aprendizagem das primeiras estruturas espaciais e na formação de seu próprio esquema corporal”. É esse um dos papéis que a escola tem na vida do ser humano, mais do que um edifício, mais do que uma organização pedagógica, ela é um elemento de cultura quanto ao nível de importância e orientação igual ao da igreja e da prefeitura (FRAGO, 2001; BENCOSTA, 2005; KOWALTOWSKI, 2011; GONÇALVES, 2011), e, desta forma, se torna presente na vida da sociedade.

Em vista disso, esse primeiro contato que deve ser prazeroso vai determinar a sua identificação com a instituição escolar, pois será guardado para sempre na memória infantil. Para esta criança, a escola representa o desconhecido, um ambiente que não lhe é familiar. Se a primeira impressão é a que fica, esta deve ser de acolhimento, segurança e familiaridade. As instituições de ensino deveriam ser constituídas de ambientes alegres, estimulantes e adequadas ao desenvolvimento dos alunos (COMENIUS, 2001). Para tanto, é necessário que a arquitetura siga alguns princípios como a localização salubre, ser acessível a todos, silenciosa, sem poeira, longe dos perigos das estradas, com mobiliário adequado, ventilada, com paisagismo e espaços planejados, fatores primordiais na construção de uma escola (BUFFA; PINTO, 2002). Esses critérios deverão ser observados, estudados e aplicados no planejamento da edificação escolar.

A escola deve estar localizada em um local de fácil acessibilidade, visibilidade e próximo de áreas residenciais (Fundação para o desenvolvimento da educação - FDE, 1997). Desta forma, a boa arquitetura se expressa através da representatividade do seu prédio, que

contem aspectos perceptivos na sua edificação conceitual, formal e estética, sendo reconhecida pela representatividade e influência que exerce no seu entorno próximo e na sua distinção pela coletividade (KOWALTOWSKI, 2011), contendo, portanto, elementos que a identifiquem como lugar de ensino na malha urbana.

O cuidado com este tipo específico de edificação, o escolar, deve ser um aspecto que merece atenção, porque de acordo com Escolano (2001), os padrões culturais e pedagógicos serão passados para a criança através de tudo que a envolve na escola: a arquitetura, os elementos simbólicos, a decoração interna e externa e sua localização. A interação diária do ser humano com os espaços construídos adicionados às suas próprias experiências lhe ensina a conviver com que é oferecido pela arquitetura. A escola tem um papel importante dentro dessas considerações. De acordo com Piaget (apud Santana, 2010, p. 06),

Os espaços de vivência, como a casa, a escola e o bairro, representam uma experiência decisiva na aprendizagem e na formação das primeiras estruturas cognitivas, além de proporcionarem experiências espaciais determinantes do desenvolvimento sensorial e motor.

Esta edificação, denominada de Arquitetura escolar, se compreende como o projeto do edifício que será utilizado para abrigar uma escola, um lugar de ensinar e aprender. Esse termo é usado para distingui-la das outras arquiteturas, que, diferentemente delas, não encerra por si somente o sentido de arquitetura no local construído, há a necessidade da educação acontecer naquele espaço para caracterizá-la como tal (GONÇALVES, 2011). Sendo o lugar em que se desenvolve a formação do indivíduo, deve-se, através de seus docentes, explorar todas as capacidades e talentos intelectuais, físicos e morais das crianças e dos jovens alunos, transformando-os em humanos responsáveis, amantes da pátria, criativos, autônomos e aptos para levar adiante os progressos acumulados pela humanidade, além de satisfeitos e realizados no plano profissional e afetivo.

As ações que serão exercidas neste ambiente devem ser analisadas juntamente com o espaço físico, porque representarão, segundo Escolano (2001, p. 26),

[...] um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos.

A terminologia “arquitetura escolar” revela a junção de duas áreas do conhecimento humano, a arquitetura e a pedagogia, transmitindo o suporte e a atividade nela exercida, e,

assim sendo, o desafio está em buscar uma conexão entre essas duas ciências e atividades. É de extrema importância a parceria e o diálogo desses profissionais, o arquiteto e o pedagogo, para que se possa conceber a organização do espaço, em comum acordo e lógica com as concepções educativas e suas propostas pedagógicas (BUFFA, 2008). Como em todo processo de desenvolvimento de um projeto, faz-se necessário estar ciente das normas técnicas, necessidades e outras considerações que o envolve e o leva a um produto final, em concordância com sua função e seu uso.

Apesar de muitos projetos de instituições escolares, por questões financeiras ou por falta de comunicação entre os arquitetos e os responsáveis pela escola, não terem como foco principal as necessidades do usuário, na forma como a distribuição espacial interna e externa será definida para exercer as atividades escolares, este planejamento é um elemento importante para o desenvolvimento da pedagogia que será aplicada na escola. Desta forma, serve de mote para definição da construção do programa ou partido, um elemento que faz parte do processo de um projeto arquitetônico, cuja função é nortear o objetivo do espaço e a sua concepção; a forma como os espaços serão utilizados; as peculiaridades de cada ação; as necessidades e as atividades desenvolvidas no espaço pelo(s) indivíduo(s). Assim, se cria, através destas observações, um relatório que proporcionará o desenvolvimento de um projeto com acessibilidade, conforto e funcionalidade (CHING, 2000).

O prédio escolar é um produtor de ações simbólicas (SALES, 2000, FRAGO, 2001). Esta simbologia, presente no seu interior e exterior, determina e transmite através da sua edificação o valor social que lhe é atribuído pela sociedade. Este fato foi atestado por Antonio Sales (2000) na sua pesquisa publicada no livro *O valor simbólico do prédio escolar*, em que conclui que a localização, os sinais de modernidade ou tradição e a localização geograficamente valorizada determinam o olhar do cidadão em relação à qualidade do ensino desenvolvido em determinadas instituições escolares. Gonçalves (2011, p. 45) ratifica este aspecto quando declara que,

Na sua dimensão estética, a arquitetura revela o valor social da escola em cada tempo e lugar. Atribui-se a uma escola feia, uma má educação. E ao contrário, a uma escola bela, corresponde uma boa educação. Assim, uma arquitetura monumental, bem localizada, colorida, limpa e organizada, costuma caracterizar uma escola cujo público recebe uma boa educação. Ao contrário, quando as escolas estão mal feitas, simplórias, sem cor, fala-se que ali há uma má educação.

Esta representatividade que condiciona o aspecto do prédio à qualidade de ensino foi pensada na construção das escolas públicas na época da República (SOUZA, 1998; SALES,

2000). Os prédios foram projetados e construídos para terem uma identificação entre os demais importantes para a cidade, como os bancos, correios e igrejas, constituindo entre eles sua própria simbologia como lugar de formação do cidadão republicano. Portanto, da mesma forma que na República, todos os elementos da retórica arquitetônica exercem uma função educativa dentro e fora da escola (SOUZA, 1998, p. 138), que ao longo da história da educação, foi refletindo em suas edificações as mudanças políticas e socioeconômicas pelas quais passam a cidade ou país em que estão inseridas.

2. ESCOLA NE: A ESCOLA E SEUS ESPAÇOS

Dentro do contexto de uma boa localização, a Instituição de ensino infantil, Escola NE, objeto deste trabalho, escolheu o bairro Coroa do Meio⁸ para construir sua sede. Esta área iniciou sua valorização dentro da malha urbana de Aracaju nos meados dos anos 1980, com a inauguração de um Shopping. França (1999 apud Souza, 2008) afirma que a construção deste Shopping, foi uma estratégia da Empresa Municipal de Urbanismo (EMURB), para a ocupação e valorização do bairro Coroa do Meio, o que de fato aconteceu, e esta construção veio a atrair outras atividades comerciais e de serviço nas proximidades. A área era formada por aterros de manguezais e invasões, o que a caracterizava como local de baixo valor imobiliário, com moradias de baixa qualidade e com uma deficitária estrutura em termos de saneamento básico e de lazer (SOUZA, 2008). A construção do Shopping melhorou esta condição e vislumbrou uma futura valorização do bairro, atraindo comerciantes e construtoras, na época, pelo baixo custo de seus terrenos.

A necessidade de um espaço próprio e planejado dentro das normas técnicas, que atendesse a demanda dos alunos e contivesse todas as características espaciais que possibilitassem o desenvolvimento e a aplicação da metodologia de ensino praticada por esta instituição, foi ficando cada vez mais urgente, já que a escola funcionava num prédio alugado e pequeno. O baixo custo dos terrenos da Corroa do Meio, no período, foi uma das razões para que as diretoras o escolhessem para a construção da escola. Esta escolha foi de suma importância, pois objetivava o acesso fácil e rápido dos alunos, e uma visualização privilegiada da escola. Da mesma forma o prédio escolar influenciou o desenvolvimento de uma cidade, levando melhorias às vias de acesso e a instalação de comércio e residências, cuja presença induz na localização do prédio escolar (FRAGO, 2001). Atualmente se percebe as mudanças ocorridas no bairro Coroa do Meio, que está sendo valorizado a cada dia, devido à melhoria na infraestrutura e, conseqüentemente, na qualidade de vida da sociedade.

O prédio, construído em 1998, atualmente é ladeado de comércio. O local da construção da escola, que hoje se concretizou como área de desenvolvimento da cidade, tem

⁸ O bairro Coroa do Meio surgiu na década de 1970, em decorrência da expansão da cidade e do aumento populacional. O bairro foi criado para fazer um elo entre Aracaju e a então península da Coroa do Meio. Áreas que antes não possuíam nenhuma infraestrutura passaram a ter investimentos da prefeitura municipal, ocasionando a urbanização desses espaços. (COSTA; DOS ANJOS; PINHEIRO, 2012).

na circunvizinhança, além de um Shopping, uma grande loja de móveis, um hotel, duas concessionárias de automóveis, boutiques, prédios e condomínios residenciais. Frago (2001) afirma que o entorno do edifício escolar ganha importância pela autonomia que a instituição adquiriu, em relação a outras instituições públicas e a sua estreita dependência com os poderes. Estar em uma área que se expande a cada dia, trazendo novos valores e comportamentos, insere a instituição escolar, objeto deste estudo, como referencial para esta comunidade. Raimann e Raimann (2008) afirmam que a localização da escola na malha urbana define e delimita o público-alvo que pretende atingir – no caso desta escola da classe média a alta, da sociedade sergipana.



Figura 01 - Vista aérea da Escola NE.
Fonte: Google Earth.

Na visão aérea da escola, representada na figura acima, nota-se que a região ainda possui terrenos a serem utilizados para construção. A escola se destaca pela sua forma modular, constituída por três octógonos. Acima, à esquerda, vê-se o Shopping, duas concessionárias de automóveis e o posto de gasolina. Do lado direito da escola, encontra-se um englobado de lojas de mobiliário; do lado esquerdo, uma igreja evangélica; e em frente, uma faculdade. A preocupação com a localização da escola em lugares mais apropriados em função, principalmente da saúde infantil, se iniciou no século XIX, ao se buscar uma higiene tanto moral quanto física, localizando as escolas em bairros periféricos, perto da natureza dos campos.

Essas áreas distantes do comércio, do barulho e da poeira, de vizinhança inadequada, como as fábricas e as penitenciárias, eram as escolhas preferidas para a escola (FRAGO, 2001). Este fator, no Brasil, se devia à preocupação das autoridades em afastar as crianças da exposição à insalubridade e à contaminação causada pelas epidemias que assolavam as

capitais brasileiras, principalmente no caso de São Paulo e do Rio de Janeiro, obedecendo, segundo Gondra (2010, p. 528), as leis de uma natureza saudável e produtora de saúde. Freitas (2011, p. 25) descreve a situação da saúde no Rio de Janeiro neste período:

As febres e o cólera dizimaram arraiais em pânico, já castigados pela multiplicação de casos de bócio, cegueira e tuberculose, afóra as doenças infantis e adultas de que não se conheciam as causas [...] mesmo para as famílias de maiores recursos econômicos havia escassez de médicos e sua formação era limitada.

Este isolamento e distanciamento das escolas entre si e o centro da cidade dificultava a fiscalização, proporcionando indicadores questionáveis quanto ao desenvolvimento do ensino e onerando consideravelmente as verbas direcionadas “às casas de escola”, e ao professor (FARIA FILHO, 2010). Este fator, somado ao desenvolvimento científico da medicina, da higiene e da pedagogia, irá decididamente influenciar na necessidade da elaboração de um espaço próprio para a escola. As mudanças ocorridas nas últimas décadas do século XIX, no Brasil, como: o progresso da indústria, o fortalecimento da burguesia urbano-industrial, o aceleramento da política migratória, a abolição da escravidão e, finalmente, o fim do imperialismo e a restauração da República (ARANHA, 2006), acelerarão este processo da valorização escolar, com o planejamento e construção de lugares próprios para a prática do ensino e da aprendizagem – as escolas. O novo regime político gestou um projeto civilizatório que, de acordo com Souza (2006), tornou a educação popular uma necessidade política e social.

A escola pública ganha uma importância simbólica, sendo o instrumento “da difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e a consolidação do novo regime” (SOUZA, 1998, p. 28). Para tanto, a necessidade da construção de um prédio com identidade própria, que o distinguisse entre os outros prédios públicos na cidade, se fazia necessário. Outras questões reforçavam esta necessidade: o aumento de crianças nas escolas, agora direcionada para todos, em especial as camadas sociais mais pobres, os imigrantes e as mulheres (CUNHA, 2010), o desenvolvimento de novas metodologias educacionais que requisitavam espaços que possibilitasse a realização das *lições de coisas* e, somando-se a estas, a diversidade de materiais e objetos necessários em sala de aula.

A sala de aula era composta de vários elementos pedagógicos e cívicos que não caberia mais uma simples sala, representada na imagem abaixo (figura 02), como mobiliário escolar, que neste momento precisava mais do que somente uma mesa e cadeiras, se

multiplicando em quadros negros, armários, livros, globos, coleções, cartazes e outros objetos necessários ao desenvolvimento e prática das metodologias educacionais.



Figura 02 - Sala de aula no século XIX.

Fonte: <<http://arealidadeoculta.blogspot.com.br/2012/04/escola-no-seculo-xxi.html>>. Acesso em: 22.06.2013.

A escola representava o progresso que a República instaurava, e, por conseguinte, deveria “se mostrar” e ser vista através de prédios imponentes e bem localizados, se fazer entender a importância que este regime político atribuía à educação. Carvalho (2003, p.70), sobre esta escola, afirma que:

Os edifícios deveriam ser amplos e iluminados, abrigando uma profusão inédita de novos materiais escolares, produtos industriais que condensavam os modernos usos pedagógicos de povos mais civilizados, propondo-se prescritivamente como suportes de rotinas inéditas nas salas de aula.

A partir deste momento, o processo de afastamento das escolas para a periferia foi revisto, e elas passam a ser inseridas mais próximas às residências, para facilitar o acesso dos alunos e se “dar a ver” pela sociedade. Souza (1998) declara que sua localização no centro ou nos bairros das cidades reafirmava sua identidade como lugar de aprendizagem, que a sobressaía e a contrastava das casas populares, dos cortiços, do comércio e da indústria. Esta concepção da localidade da escola continua relevante atualmente, e ao se planejar a sua construção ou implementação, procura-se proximidades com áreas residenciais, com praças, jardins e acessos, visando, desta forma, aliar fatores importantes, classificados por Frago (2001) como o educativo, o higiênico e o econômico, quando se quer lugares silenciosos, com fácil acessibilidade à escola, com ventilação e iluminação natural abundante e terrenos com preços acessíveis.

Kowaltowski (2011) reconhece que a boa arquitetura que se expressa através dos seus aspectos construtivos é percebida, pela sociedade, pela representação estética, formal e conceitual de tais construções e reconhecida pela influência exercida no seu entorno próximo e na sua distinção pela coletividade. Desse modo, a Escola NE, objeto deste estudo, se impõe dentro deste espaço urbano como um local de ensino e aprendizagem para a sociedade sergipana. Houve na época da sua implantação, segundo a diretora, a especulação de que os alunos não seguiriam a escola para um local tão “distante”, mas se deu exatamente o contrário, todos eles continuaram na escola, provando que a metodologia, seus critérios pedagógicos e seu corpo docente, valeriam o esforço da mudança.

Atendendo em torno de 140 crianças de um ano e meio a seis anos a escola é classificada como de ensino infantil, mesmo tendo um público de idade menor que a estipulada para esta característica. Os arquitetos responsáveis pelo projeto arquitetônico desta instituição escolar tomaram como base os preceitos solicitados pelas diretoras, que eram de uma escola de salas abertas, com áreas de vegetação, com muita ventilação e luminosidade abundante, sem perder a identidade infantil. Desta maneira, tornou-se, na época, a primeira escola particular em Aracaju, concebida e projetada em sua arquitetura externa e interna, de acordo com as diretrizes pedagógicas da escola, que segundo a diretora fora inspirada no construtivismo, usando como referencial principal Piaget e Ferreiro. Para suas diretoras, a escola se consagra como o lugar de convívio, onde a constituição dos vínculos pessoais, educacionais e pedagógicos se realiza de forma planejada, objetiva e plena.

Consideramos a escola como um lugar por excelência, do diálogo, da reflexão e da aprendizagem, categoria essenciais na construção da identidade dos nossos alunos [...]. Sendo um espaço de muitas construções, ele oferecerá muitas alegrias, mas também muitas frustrações e agressões. Essas agressões são geradas no decorrer do processo civilizatório pelo qual ela passa durante o aprendizado oriundas das regras de comportamento dentro e fora da escola. Portanto é necessário que a escola passe através da sua arquitetura uma certa confiança e tranquilidade⁹.

O referido processo civilizatório deve ser feito em um ambiente agradável para que a criança passe por ele de uma forma mais amena para evitar traumas e negatividade em relação ao aprendizado. Cabe à instituição escolar, como representante desta intervenção, transmitir, através do seu projeto arquitetônico, segurança, conforto e higiene, criando espaços que colabore com os educadores no desenvolvimento das ações pedagógicas. A escola deve ter elementos em que a criança se identifique e que faça parte do seu mundo infantil. É neste lugar que vivenciará experiências que levará para toda a sua vida (ESCOLANO, 2001).

⁹ Transcrição do depoimento da diretora da Instituição Escola NE à pesquisadora.

A observação da diretoria, transcrita anteriormente, define os princípios da escola que pelo projeto arquitetônico se refletem. As ideias pedagógicas e sua assimilação na prática escolar têm um dinamismo próprio, tanto quanto têm sua própria evolução às concepções arquitetônicas e sua influência no projeto e construção de edifícios escolares, por isso a parceria dos arquitetos com profissionais ligados à criança é de suma importância (BUFFA; PINTO 2002, p. 154). É por este motivo que, antes de começar a construir ou mesmo de contratar um arquiteto, as diretoras consultaram profissionais ligados à criança, como pedagogos, psicólogos e pediatras, sendo este último, segundo a direção, essencial para o planejamento do projeto arquitetônico.

Essa parceria é muito importante para definir o programa¹⁰ e as necessidades do projeto da edificação escolar, pois é nesse ambiente que se processará o desenvolvimento de ensino e aprendizagem, portanto, cabendo aos profissionais de arquitetura o conhecimento dos aspectos pedagógicos da escola, visto que eles irão transmitir o tipo de atividade que as escolas irão desenvolver, através dos seus espaços, e desta forma influenciará a definição do conceito de ensino nas instituições de ensino (BUFFA; PINTO, 2002; KOWALTOWSKI, 2011).

¹⁰ Programa /Partido - Ideia dominante de um edifício sem o qual não existia a obra, essência do desenho, embrião gerador da arquitetura. CLARK, R.H. e PAUSE, M. *Arquitectura: temas de composición*. Barcelona: G. Gili, 1997. 274 p.

Quadro 01 – Distribuição das áreas

Ambientes	Metragem	Quantidade	Classificação
Diretoria	12.15m ²	02	Administrativo
Hall /Recepção	14.69m ²	01	
Sanitário Adulto	3.28m ²	02	
Secretaria	28.96m ²	01	
Sala de aula	24.98m ²	08	Apoio Pedagógico
Biblioteca	22.23m ²	01	
Berçário	14.66m ²	01	
Recepção Multiuso	23.59m ²	01	
Jardim de Inverno	4m ²	02	
Cozinha	20.58m ²	01	Vivência
Quadra esportiva	72.00m ²	01	
Sanitário infantil	17.13m ²	01	
Piscina	15.30m ²	01	
Mini-Zoo	3.m ²	01	
Parque infantil	93.23m ²	01	
Recreio coberto	29.51m ²	01	
Teatro de Arena	77.19m ²	01	
Lavanderia	7.99m ²	01	Serviço
Sanitário/Lavanderia	2.71m ²	01	
Total metragem: 1170.00m ²			

Localizada num terreno de 1.170,00 m², com área construída¹¹ de 477.89m², distribuída na parte térrea 362.66m² e na superior 115.23m² e, somando-se a esta metragem, a área da circulação e das varandas com 121.25 m². Em torno das edificações existem varandas cobertas e revestidas de pedra são Tomé, com uma sinalização de piso cerâmico (figura 03),

¹⁰ Considerar-se área construída toda a soma das áreas cobertas e descobertas de todos os pavimentos de uma edificação, incluindo a área de piso e paredes (MONTENEGRO, 1984).

que através de uma diagramação indica o caminho aos usuários. Essa marcação no piso estabelecendo uma rota, de certa forma, tranquiliza e dá segurança, pois não importa em que ponto da varanda esteja, sempre se voltará ao ponto de partida. Esses pequenos detalhes são importantes, pois são eles que farão com que essa escola se destaque das demais para essa criança, criando, na memória infantil, pontos de referência que mais tarde serão usados para descrever ou reviver suas experiências.



Figura 03 - Varandas / Circulação. Fonte: Pesquisadora.

A arquitetura, desta forma, contribui para a noção da espacialidade, do direcionamento e da total intimidade do espaço para com a criança. Escolano (2001) considera que a arquitetura tem um papel educador quando atua como elemento de um currículo invisível que, mesmo quando explícito em suas estruturas, influenciam quem as vivencia, afirmando que:

A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende. (ESCOLANO, 2001, p. 45).

Na Planta Baixa¹² (figura 06), nota-se o posicionamento modular dos prédios que se dividem em três edificações, sendo os de números 01 e 02 de um único pavimento, divididas

¹² Representação gráfica de um projeto arquitetônico que se mostra um corte da edificação a partir de 1,50 m da base (FERREIRA, 2001).

em quatro partes iguais de 24.98 m², separadas por uma parede nas laterais, que se unem por uma área central transformada em Jardim de inverno aberta que permite a circulação de ar, a chamada circulação cruzada, onde a ventilação passa de um ambiente a outro, permitindo a entrada de ar frio por um lado e a saída do ar quente por outro. Considerando que o ar quente sobe e o ar frio desce, e o telhado aparente, junto com a iluminação zenital através de uma Claraboia¹³, permite que a sala esteja frequentemente fresca e bem iluminada (figura 04).

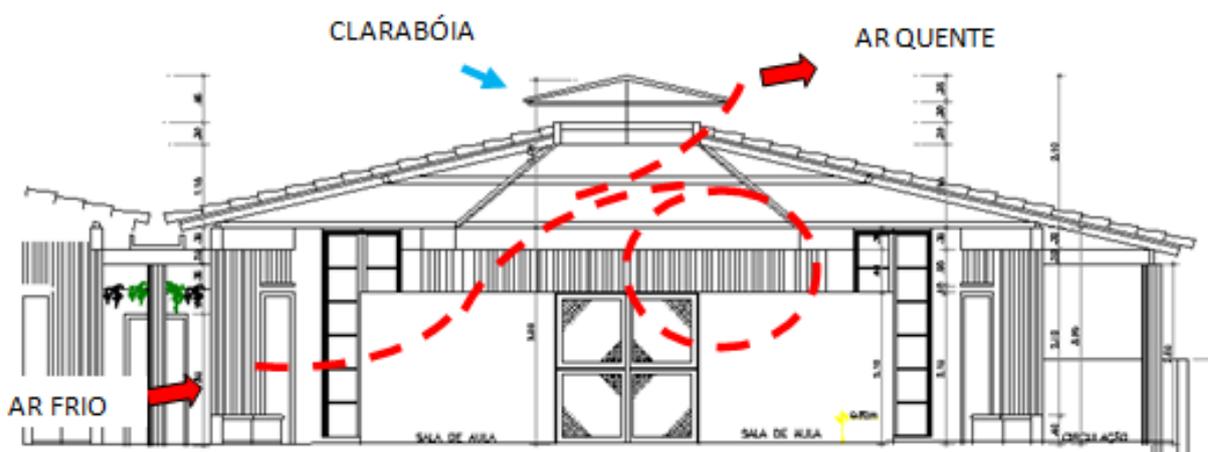


Figura 04 - Sala de aula / Claraboia / Ventilação. Fonte: pesquisadora.

A frente das salas de aula (figura 05) não é fechada, mas composta por um muro baixo em que a criança pode sentar e a entrada e saída da sala é feita por uma portinha de madeira. Diferente das paredes internas, as salas de aula são pintadas de branco, da mesma forma que as vigas e as colunas que sustentam a estrutura do telhado. Por ser um dos ambientes mais importantes da escola, as salas de aulas serão tratadas sobre esse e outros aspectos de maneira mais abrangente no terceiro capítulo.

¹³ Claraboia - é uma abertura feita na laje superior que permite a iluminação e, em alguns casos, a ventilação dos cômodos situados no interior. Podem ser de diversos formatos e geralmente o acabamento é em vidro ou policarbonato (MONTENEGRO, 1984).



Figura 05 - Sala de aula – circulação e parede baixa. Fonte: Pesquisadora.

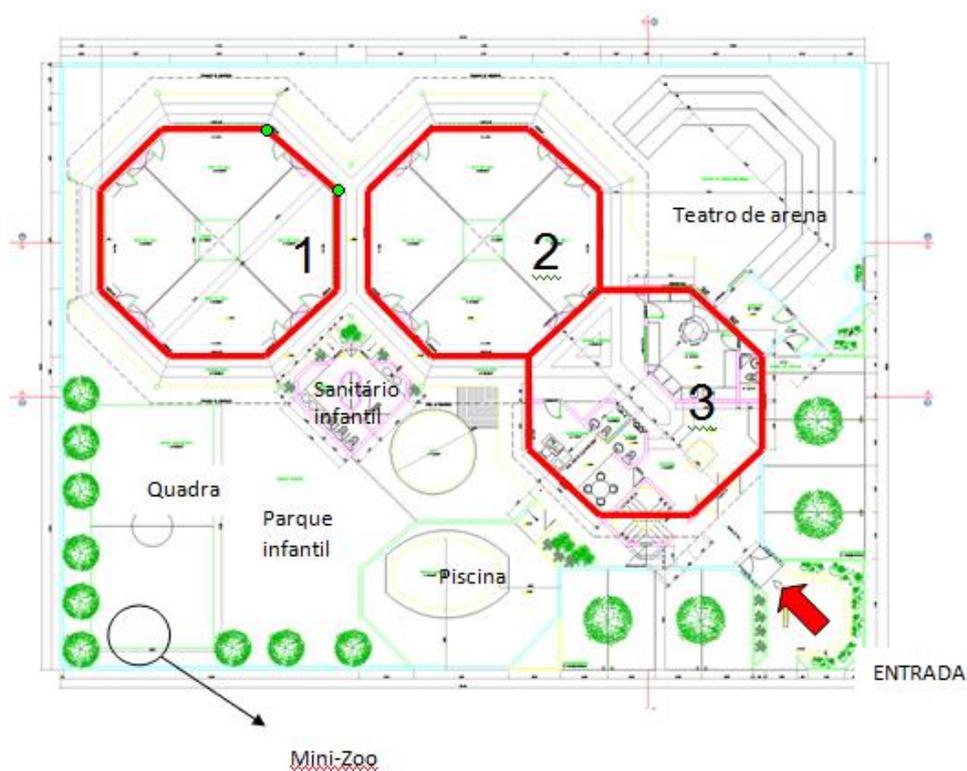


Figura 06 – Planta Baixa da Escola NE. Fonte: Escritório de arquitetura.

O modulo 03 (figura 06), construído em dois pavimentos, abriga na parte superior o Setor administrativo, a Biblioteca e a Secretaria; e no pavimento térreo, os banheiros, cozinha, berçário e sala multiuso que pode ser usada para recepcionar os pequeninos ou para atividade pedagógica. As outras áreas do terreno são ocupadas pela quadra esportiva, que é usada para

brincadeiras e atividades lúdicas; a piscina, para aulas de natação; a quadra coberta, para ser usada nos dias de chuva; e o teatro de arena, para apresentações, reuniões e festas da escola. Um mini Zoo, localizado atrás da quadra, abriga patos que vivem num cercadinho, que em breve será reformado para dar mais conforto aos animais.

A forma octogonal do projeto foi utilizada por sugestão de um dos administradores da escola, estudioso do Oriente, da sua cultura e tudo que envolve sua arte. A simbologia das formas é um das vertentes do seu estudo. A planta octogonal é comum nas construções religiosas islâmicas antigas e foi muito utilizada na totalidade da bacia Mediterrânea. Piccini (2005) atribui este tipo de edificação à difusão das igrejas cristãs, afirmando que:

Esta simbologia arquitetônica é representada pelo desenho ou por construção de forma poligonal na esfera sobrenatural da passagem entre a vida e a morte, pois na geometria relacionada como sagrado, o octógono representou na idade média, a figura de passagem do quadrado da terra ao círculo do céu, especificamente associados pelo Cristianismo às fontes batismais e aos edifícios batismais como lugar de passagem e, portanto, do início da ressurreição. Já na época romana o octógono foi o símbolo da autoridade imperial, é um poder diretamente emanado de Deus, isto é, o poder divino do imperador. (PICINI, 2005, p. 04).

A forma poligonal também fez parte de outras construções escolares. São soluções empregadas por arquitetos num intuito de melhoria na disposição interna dos espaços como forma de se construir ambientes mais flexíveis. Desta forma, tenta fugir da disposição retangular tradicional, em que a disposição de carteiras em fileiras colocava o professor em posição de comando e dificultava a aplicação de metodologias diferenciadas. Frago (2001, p. 117) expõe estas modificações, quando declara que;

Estas propostas levaram a planejar salas com formas quadradas, hexagonais ou arredondadas, sem estrado, com mobiliário leve e recantos ou alvéolos tais quais pequenas peças anexas e separação móveis – biombos, portas de correr – que facilitavam a disposição do conjunto tanto para o trabalho individual como para grandes grupos.

A utilização desta figura geométrica, na edificação desta escola, foi possível porque a metodologia aplicada necessitava de uma espacialização flexível que permitisse a reorganização da disposição do mobiliário, de acordo com a prática pedagógica aplicada em diferentes momentos, abolindo a disposição tradicional das carteiras enfileiradas até hoje utilizadas nas escolas públicas ou particulares. Piccini (2005) declara que a planta octogonal favorece a repetição modulada, neste caso, também possibilitando uma ligação dos prédios entre si, com melhor aproveitamento do terreno.

Os três módulos se localizam do meio para o fim do terreno. Com a parte de lazer que inclui a piscina, o parquinho e a quadra polivalente na frente da construção e o teatro de arena, local de reunião diária dos alunos, na parte de trás. Os módulos são unidos por uma circulação que rodeia toda a edificação. Uma boa vantagem da escola é a sua localização com implantação em uma esquina, o que possibilita uma boa visibilidade de ambos os lados da avenida. O terreno foi totalmente aproveitado, respeitando os recuos obrigatórios da construção civil, que são de 5 metros na frente e 2 metros na lateral do terreno (Empresa Municipal de Urbanismo - EMURB, 2010).

A localização do terreno da escola, em relação à facilidade de se ver e reconhecer a escola na malha urbana é um dos critérios importantes apontados pelo *Commission for architecture and the built environment* (CABE¹⁴) para uma escola de excelência. A construção da escola foge dos padrões modernistas tão usados nas últimas décadas nas construções escolares e remete à sua edificação ao tipo colonial, semelhante a uma residência, tornando a arquitetura mais humanizada e acolhedora, fator ratificado por Kowaltowski, quando destaca que

Ambientes providos de elementos da humanização (escala pequena, paisagismo, elementos decorativos e características da arquitetura residencial), tem um nível de satisfação mais alto e propiciam um ambiente psicológico mais favorável ao comportamento social. (KOWALTOWSKI, 2011, p. 44).

A construção utiliza alguns elementos do estilo colonial, como a telha de barro, conhecida como telha cana ou colonial, que absorve menos calor que as de amianto (Montenegro, 1984) e as esquadrias¹⁵ em madeiras pintadas de branco, de pequenas dimensões que se sobressaem nas paredes vermelhas. A preferência por utilizar pintura e não revestimentos cerâmicos nas paredes da escola se dá pela necessidade de reforçar o aspecto rústico da obra. A cor vermelha terracota que abrange toda a obra, inclusive a parte interna, é, segundo a arquiteta, uma característica do seu escritório de arquitetura que a utiliza em alguns de seus projetos e destaca a escola entre o verde dos muros e da vegetação.

Conforme a planta arquitetônica da escola pode-se visualizar que toda a escola, principalmente as salas de aula, são rodeadas por corredores abertos à vegetação (figura 07), e como essas salas não têm paredes, o aluno vislumbra todo o tempo a natureza, através destes

¹⁴ CABE - COMMISSION FOR ARCHITECTURE AND THE BUILT ENVIRONMENT. 10 critérios para o projeto da escola – janeiro 2011. Disponível em: <<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110118095356/http://www.cabe.org.uk/design-review/schools/criteria>>. Acesso em: 12.06.2013.

¹⁵ Designação genérica para portas e janelas. MONTENEGRO, Gildo, A. **Desenho Arquitetônico**. 2ª Ed. São Paulo: Blücher, 1992.

jardins. Vista como princípios de humanização da arquitetura, a utilização ou visualização da natureza ou de vegetação na obra ou pela obra edificada, traz a percepção da beleza das paisagens e da relação do homem com o sentimento de um ambiente saudável.

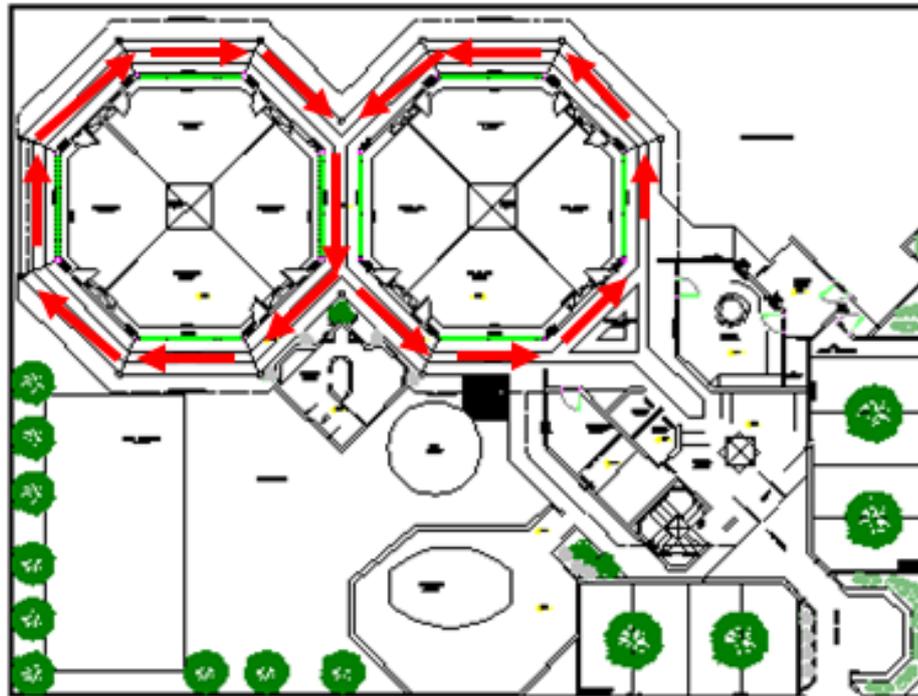


Figura 07 - Representação da circulação em torno das salas de aula.
Fonte: Escritório de arquitetura.

A busca do homem pela satisfação com os ambientes em que ele vive, trabalha ou estuda é dada por vários parâmetros que são enumerados por Kowaltowski (2011, p. 167):

Os princípios do projeto podem ser estudados em relação às constantes necessidades da arquitetura através do tempo. As seis necessidades do ambiente físico são: conforto, para atender às necessidades sensoriais do calor, luz, som e cheiros; territorialidade e privacidade; segurança; orientação espacial e constância; estímulo visual estético e beleza; variedade de estímulos sensoriais.

As maneiras de satisfazer essas necessidades variam com o tempo e vão depender da cultura local e do clima em que essa edificação for planejada. Como Aracaju tem o clima quente, optou-se por telhados aparentes e altos que permitem maior ventilação, mas por outro lado, há uma incidência maior de resíduos trazidos pelo vento. Em termos brasileiros, não há uma indicação de parâmetros de construção escolar, normalmente, seguindo sugestões de outras fontes internacionais, que devem ser adaptadas aos padrões regionais, de acordo com o local e a cidade. Nacionalmente, temos normas técnicas de construção que definem metragem

de salas de aula por aluno, metragem de vãos para ventilação, circulação e passagem e áreas de absorção das águas pluviais, e outros tópicos que são regidos pela Associação de Normas Técnicas (ABNT), o Ministério da educação e cultura (MEC) e a Empresa Municipal de Urbanismo (EMURB), para regularização e autorização da construção escolar.

O padrão de excelência é sugestionado por órgãos internacionais ou pesquisadores da área como Nair e Fielding (2005), que criaram 25 parâmetros de projeto que devem ser vistos como enriquecedores da experiência humana nos espaços de ensino (KOWALTOWSKI, 2011), mas que apesar de terem uma linguagem mundial, precisam ser usados como um ponto de partida para definir uma linguagem gráfica do projeto de ambientes educacionais saudáveis e funcionais, pois nem sempre as necessidades são em comum. Alguns desses parâmetros serão utilizados como auxiliares na análise dos espaços da Escola NE no decorrer deste trabalho. Como o de numero 23 – Assinatura Local –, em que destaca que “a linguagem arquitetônica escolhida no projeto deve expressar a pedagogia e seus valores na comunidade”, ou seja, a instituição escolar deve ser destacada do seu entorno, e isso pode ser através da sua representação formal, como o prédio, ou através de símbolos que a represente.

No caso da Escola NE, utilizou-se como simbologia um elemento presente em todas as classes escolares, o lápis (figura 08). A comunicação visual da escola é representada por este elemento em sua logomarca, em papéis de carta, ofícios, cartões e no site da escola. Este mesmo elemento foi configurado na fachada, precisamente como uma solução para esconder as caixas d’água, tornando-se um componente que a distingue na paisagem e a classifica como uma escola.



Figura 08 – Torre em forma de lápis. Fonte: Pesquisadora.

O recurso de se projetar um bloco acima da cobertura de uma construção, para se esconder um elemento de uma obra, é prática difundida nos projetos arquitetônicos, neste caso, essa solução criativa, não só ocultou o sistema hidráulico da escola, como gerou um símbolo da educação, que é o lápis, instrumento necessário para escrita, destacando-o como um referencial da instituição nesta região. A escola se assemelha a uma casa (figura 9), por isso a preferência da utilização da pintura e não de revestimentos cerâmicos para a fachada. Esta opção, de acordo com a arquiteta, foi proposital, na intenção de dar ao usuário uma percepção de aconchego e acolhimento. Paul Valéry¹⁶ (1921 apud França, 1994) afirma que existe uma comunicação da obra arquitetônica com o meio ambiente e o ser humano, transmitindo uma mensagem em que decifra a função prática da obra. Se não houver certa harmonia entre esses elementos: a obra, o homem e a natureza, a comunicação e integração não acontecem e, conseqüentemente, o projeto não funciona.



Figura 09 - Fachada da Escola NE. Fonte: Pesquisadora.

A criança vê, na edificação desta escola (figura 09), a representação da casa da vovó – transmitida pelo pelas histórias infantis –, com suas flores, janelas brancas, telhados

¹⁶ Paul Valéry - poeta e filósofo, autor de *Eupalinos* ou *O arquiteto*, em 1921, considerada uma das mais importantes reflexões sobre a obra arquitetônica, em que através de diálogos entre os fantasmas de Sócrates, Feudo, seu discípulo, discutem a obra de Eupalinos de Megara, arquiteto do templos.

aparentes, cores alegres. Se dentro da escola não houver esta continuidade, este processo se rompe, dando lugar à rejeição. Portanto, o projeto arquitetônico deve seguir uma harmonia dentro e fora da edificação projetada.

França (1994, p. 36), defende a utilização de novas formas e criatividade na arquitetura quando declara que

A assimilação de fatores falsamente modernos pela arquitetura determinou uma sensível perda da capacidade criativa, que veio acompanhada de uma estagnação da renovação das formas, facilmente percebida na mesmice da paisagem urbana. [...] um edifício concentra forças onde operam todos os sentidos, do tátil ao olfativo, seu interior condensa a própria concepção do mundo de uma época.

Presente em quase toda a escola, a vegetação é um fator que complementa a fachada e tem um fator relevante, pois acolhem os pássaros, micos, borboletas e outros pequenos seres integrando, desta forma, a criança à natureza. Comenius (1997) já defendia no século XV, a concepção do prédio escolar de maneira planejada, com aspecto atraente para as crianças, com ambientes arejados, iluminados e limpos, com ornamentações que desse ao lugar um aspecto agradável. Ele orientava que sua área externa fosse arborizada e ajardinada, pois estes elementos conduziram a criança com mais prazer à escola, da mesma forma com que iam às feiras e aos espetáculos.

A presença da natureza e da vegetação, além de humanizar a edificação, está relacionada à satisfação visual do homem e a sensação do sentimento de uma ambientação saudável (KOWALTOWSKI, 2011), e é o caso deste projeto, uma constante em todo o perímetro da escola. Seguindo este princípio, a entrada da escola é constituída por um largo Hall (figuras 10 e 11), onde bancos de cimento são rodeados por jardineiras, com um caramanchão com vegetação aérea como cobertura em todo o espaço, servindo de proteção solar, sendo este local planejado para que os pais e as crianças possam aguardar a abertura dos portões para o início ou o fim das aulas. Este é o primeiro espaço visto para quem chega à escola.

Neste momento de conhecimento, para que vem pela primeira vez, e de reconhecimento, para quem já faz parte da escola, reflete uma grande preocupação dos educadores na acolhida da criança. Moore & Young (1978 apud Elali, 2003) afirmam que a atenção às áreas livres das escolas tem tido um aumento considerável nos últimos anos, sempre em associação à qualidade de vida das crianças.

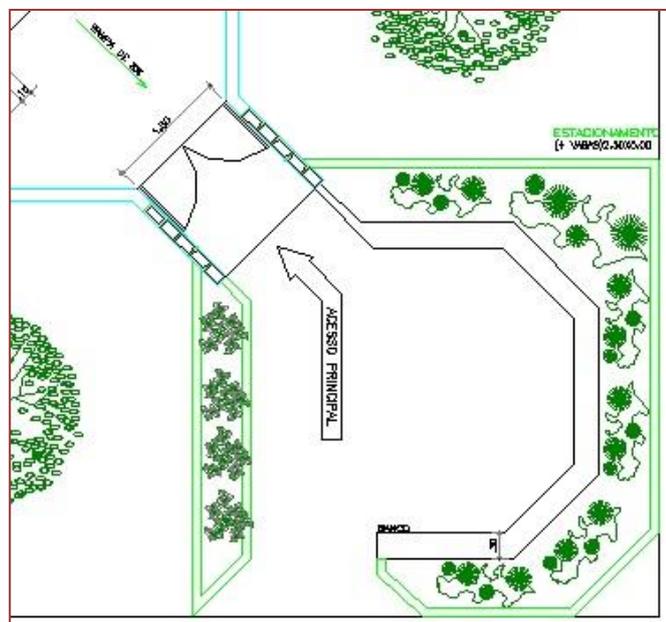


Figura 10 - Planta Baixa da entrada - Hall. Fonte: Pesquisadora.



Figura 11 - Entrada da escola – Hall. Fonte: Pesquisadora.

Atualmente, a maioria das crianças mora em apartamentos que, apesar de alguns serem providos de infraestrutura com parquinhos e piscinas, não oferecem espaços seguros para brincadeiras de correr, mexer com a terra ou de interagir com a natureza, ou seja, desenvolver a psicomotricidade (Elali, 2003); e quanto menor a criança, mais necessitada de contato direto com áreas externas e ambientes naturais. Desta forma, a questão do espaço físico e a existência de áreas livres justifica a importância que se deve dar a este fator num

planejamento de uma escola. Elali (2003, p. 06) afirma que os espaços sociopetalados – aqueles que atraem as pessoas, tornando-se pontos de convergência de usuários e, portanto, promovendo sua própria ocupação – relacionaram-se a locais sombreados em pátios abertos e sobre as árvores.

O pátio escolar que passa a figurar dentro da estrutura arquitetônica da escola na República, pela necessidade de uma área ao ar livre, onde os alunos tomassem sol e tivessem ar fresco, começa a ser incorporado aos projetos arquitetônicos a partir desta época, século XIX, e acaba se tornando um dos locais preferidos dos alunos em quase toda escola, constituídos como área de lazer, podendo ser formada somente por uma quadra esportiva ou com mais elementos como um parquinho e piscina, como no caso na Escola NE. Neste estabelecimento, sua situação no terreno (figura 12) permite que este espaço receba sol pela manhã e sombra pela tarde. Como demonstra o esquema a seguir:

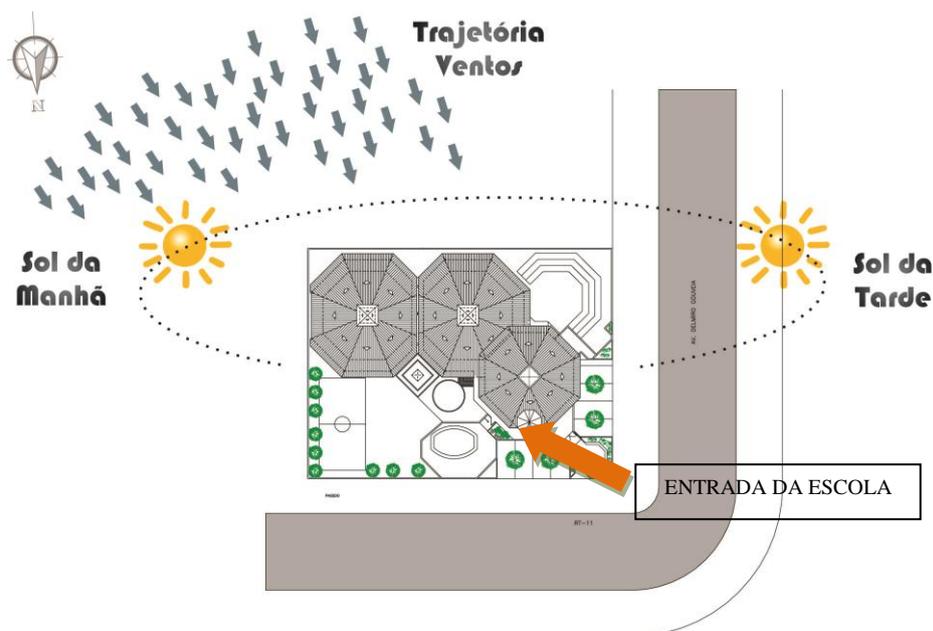


Figura. 12 - Planta de situação com direcionamento solar e eólico. Fonte: Pesquisadora.

As práticas que ocorrem neste espaço, como o recreio ou a aula de natação, obedecem ao posicionamento solar, ou seja, as brincadeiras nas áreas externas como o parquinho, a casa de boneca e o uso da piscina se fazem no horário da manhã, quando o sol não está tão forte quanto à tarde. Conhecer os aspectos da natureza, a posição solar nas diversas horas do dia, o percurso dos ventos, os seres que habitam aquele lugar, os hábitos das pessoas que o usarão, sua topografia, e toda a imprevisibilidade que os envolve, na concepção de Schmid (2005), são fatores que estão faltando ao arquiteto tratar no espaço ao projetar sua obra.

Nessa perspectiva, o projeto segue alguns parâmetros relacionados por Schmid (2005). Desta forma, o administrativo está localizado próximo da entrada da escola, facilitando seu acesso e encobrindo a parte privativa. Localizado propositalmente na parte Oeste da construção, recebe todo o sol da tarde, amenizado pela vegetação e pelo uso ocasional de refrigeração artificial, através do ar condicionado. Assim sendo, as salas de aula ficam no Leste, o lado mais fresco do terreno, e recebem a ventilação na maior parte do dia, e o sol – que não chega a entrar nas salas por causa da proteção da cobertura das varandas –, pela manhã. No primeiro módulo se instala a diretoria, a secretaria, um banheiro e a biblioteca, originalmente sala dos professores (figura 13), mas que devido à reunião dos docentes ser na outra sede da escola, distante alguns quarteirões, passou a ser local para a atividade da leitura.



Figura 13 - Planta baixa da Biblioteca da Escola NE. Fonte: Pesquisadora.

Dividido o módulo internamente em quatro partes iguais, baseando-se no aproveitamento da estrutura octogonal, a sala da diretora fica entre a secretaria e a recepção, reunindo as funções de receber, administrar e dirigir. Esta organização, apesar da estrutura diferenciada do espaço, não deixa de seguir a cartilha de toda edificação escolar, em que a diretoria fica posicionada antes das salas de aula, ficando longe, portanto, do burburinho dos alunos, e perto da secretaria e da biblioteca. Nas construções escolares, o espaço reflete as concepções de ensino tanto quanto as diretrizes da escola. Em relação ao espaço destinado à função diretiva, Frago (2005, p. 11) afirma que:

Ali, onde se desenha, constrói ou configura um espaço ou lugar para a direção, os indicadores mais úteis para captar e analisar as representações e concepções que se têm acerca de sua importância, natureza e funções seriam sua especificidade, sua localização, sua acessibilidade, suas dimensões e sua disposição interna.

Algumas características tornam o diferencial nos espaços diretivos, de acordo com Frago (2005), a localização sempre próximo da entrada, mas não ao ponto de ser um acesso direto para quem entra na escola, para não ser confundida com a portaria e aos serviços administrativos; a vinculação com outros espaços, que podem ser a sala dos professores – como originalmente e depois devido à necessidade, ocupada pela biblioteca –, a secretaria, a sala de reunião, as sala de aulas – nas escolas pequenas –, e as bibliotecas. A acessibilidade ao setor diretivo de uma escola indica o estilo de direção que ela exerce em relação à comunidade escolar, da mesma forma que a dimensão deste espaço indicará a importância dada a ele. Neste contexto, nota-se, na configuração da Planta Baixa (figura 14), que os setores administrativos e a biblioteca se dividem em igual número de área. Demonstrando a igualdade e a valorização existente dada pela escola a todas as funções, refletindo na construção, a linha diretiva da escola que se baseia na acessibilidade aos alunos e pais, possibilitando uma aproximação família/escola. Escola e família devem interagir para tornar o ambiente escolar cada vez mais seguro e harmônico (PPP - Projeto Político Pedagógico da Escola NE, 2012, p. 38).



Figura 14 – Biblioteca da Escola NE. Fonte: Pesquisadora.

2.1 No Clima da Leitura: a Biblioteca e sua especificidade

A Biblioteca da Escola NE (figura 14), como é destinada a crianças de 4 a 6 anos, é ambientada de forma diferente, sem mesas e sem cadeiras. O mobiliário é constituído por puffs em forma de saco, em dimensões para esta faixa etária, que se moldam ao corpo da criança, permitindo que ela fique na posição que melhor lhe convier. Há um puff maior para a professora semelhante aos das crianças, desconstruindo a imagem hierárquica do docente. Os livros estão nas estantes ao redor da sala, organizados juntamente com alguns brinquedos educativos. A prática da leitura é diária, feita após o recreio, O Plano Político Pedagógico (PPP) da Escola NE (2011, p. 31) explica que, desta forma, o corpo aquieta e desloca para o movimento intelectual a adrenalina produzida durante o recreio. E destaca que

É uma prática que exige o bom manejo do professor, só ele garante o retorno, a calma e o clima de leitura. O ápice da parada do corpo se dá no minuto de silêncio. Um hábito simples e efetivo implantado há muitos anos. A leitura tem seu aspecto mais formal, mas isso não impede que as crianças continuem a inventar formas de brincar com o livro, de adquirir novos sentidos, e de vivenciar novos sentimentos.

O acervo da escola é renovado de duas a três vezes ao ano. As crianças são convidadas pela bibliotecária, que vai de sala em sala, a conhecer o novo acervo, reafirmando o valor da leitura e sua prática. A leitura é uma prática da escola associada à biblioteca, sendo diária chamada de “A palavra do dia” e “Frases imortais”, em que desde pequeno o aluno é incentivado a conhecer grandes nomes da literatura de todas as épocas. A leitura é incentivada na mais tenra idade, através da professora ou de algum convidado da escola, que lê uma história para as crianças. Toda a premiação da escola, seja para os alunos, seja para os professores, se faz através de livros, incentivando, portanto, sua importância para o saber. A biblioteca também tem em seu acervo vídeos educativos em forma de animações infantis. Para tanto, possui uma televisão e um aparelho de vídeo. Também é utilizada para atividades de contar histórias.

A inclusão da biblioteca nas escolas públicas se inicia na República. A primeira Biblioteca pública surge no Brasil em 1810, quando Dom João doou do seu acervo cerca de 60 mil exemplares, vindos da Real Biblioteca do Palácio da Ajuda, localizada no Hospital dos Terceiros do Carmo, o que depois se transformaria na Biblioteca Nacional, a maior e mais importante desta parte do continente americano (AZEVEDO, 1996). Até aquele momento, o acervo de livros se encontrava nos conventos, e eram utilizados na prática do ensino que

consistia em Instruções básicas de reprodução da leitura e da escrita. A instalação de bibliotecas nas escolas públicas se fez pela necessidade em atender aos alunos e professores, disponibilizando material bibliográfico necessário para subsidiar atividades de ensino-aprendizagem nas escolas (BRANDÃO; ROCHA, 2011). Define-se a Biblioteca escolar pelas características apresentadas na citação a seguir:

Localiza-se em escolas e é organizada para integrar-se com a sala de aula e no desenvolvimento do currículo escolar. Funciona como um centro de recursos educativos, integrado ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação. Poderá servir também como suporte para a comunidade em suas necessidades. (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2011).

A Fundação para o desenvolvimento Educacional (FDE¹⁷) caracteriza este ambiente, a biblioteca, como um local para atendimento às atividades curriculares com a consulta e empréstimo de livros, leitura, pesquisa e trabalhos em grupo, acervo de livros, revistas, jornais e outros meios de informação e comunicação, tais como jogos, mapas e outras atividades (FDE, 2012). Além disso, orienta em relação às escolas públicas de ensino fundamental as diretrizes para projeto, exigências ambientais, instalações, componentes a serem indicados nos projetos, mobiliários e equipamentos necessários. Dentre estas, destacamos as Diretrizes para projeto e as Exigências ambientais, que podem ser norteadoras igualmente para as escolas privadas de outros níveis de ensino, por se tratar de necessidades básicas que abrangem ao ser humano de forma geral na sua concepção de conforto e bem-estar.

¹⁷ Criada 23 de junho de 1987, a FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação é responsável por viabilizar a execução das políticas educacionais definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, implantando e gerindo programas, projetos e ações destinadas a garantir o bom funcionamento, o crescimento e o aprimoramento da rede pública estadual de ensino. Entre suas principais atribuições estão: construir escolas; reformar, adequar e manter os prédios, salas de aula e outras instalações; oferecer materiais e equipamentos necessários à Educação; gerenciar os sistemas de avaliação de rendimento escolar; e viabilizar meios e estruturas para a capacitação de dirigentes, professores e outros agentes educacionais e administrativos, visando sempre a melhor qualidade do ensino e a aplicação apropriada das políticas educativas definidas pelo Estado. (FDE, 2013). Disponível em : <http://www.fde.sp.gov.br/pagespublic/InternaQuemSomos.aspx?contextmenu=quemso>.

Quadro 02 - Diretrizes para projeto escolar e exigências ambientais – FDE

DIRETRIZES PARA PROJETO	EXIGENCIAS AMBIENTAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Não posicionar o ambiente em fachadas de alta insolação ou prever anteparos de proteção. • Concentrar horizontal e/ou verticalmente os ambientes administrativos, uso múltiplo, sala de leitura e sala de informática de forma a racionalizar a rede de distribuição lógica. • Localização estratégica minimizando a distância entre a central de distribuição lógica (rack de informática) e para ser utilizada como espera para o usuário da sala de informática. • Prever espaço para a distribuição e instalação de itens de mobiliário e equipamentos conforme tabelas - ver item 'mobiliário e equipamentos' e item 'Nota a ser inserida em projeto'. • Ambiente sujeito a invasão sendo necessário maior nível de segurança. • Sinalização do ambiente de acordo com o manual do sistema de sinalização para edificações escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pé direito mínimo: 3,00m. • Área de iluminação natural mínima: 1/5 da área de piso. • Área de ventilação natural mínima: 1/10 da área de piso. • A profundidade do ambiente em relação ao posicionamento dos caixilhos • Não poderá ser superior a três vezes seu pé direito, incluído na profundidade. • A projeção de saliências ou cobertura. • Laje obrigatória. • Iluminação fluorescente. • Nível mínimo de iluminamento: 500 lux. • Prever circuitos alternados para iluminação do ambiente. • Carga acidental a ser prevista: 500 kgf/m². • Classificação acústica: silencioso. • Ventilação cruzada obrigatória. • As soluções arquitetônicas e os acabamentos devem ser projetados levando-se em conta a qualidade acústica e térmica do ambiente considerando insolação; ruídos internos e externos à edificação. • Parede com acabamento impermeável. • Piso impermeável, de fácil higienização e resistente a tráfego intenso.

Fonte: FDE - <http://www.fde.sp.gov.br/pagespublic/Home.aspx>.

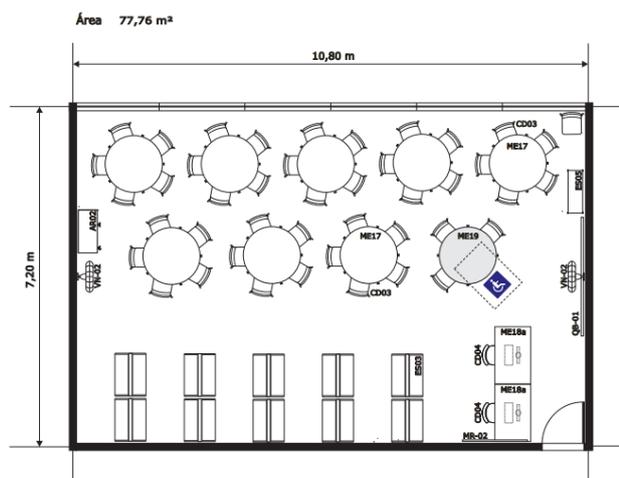


Figura 15 - Biblioteca Padrão - FDE (2012). Fonte: Catálogo técnico. Disponível em: <http://catalogotecnico.fde.sp.gov.br/meusite/Catalogos/Ambientes/11A_Outubro_12.pdf> Acesso em: 14.06.2013.

A Biblioteca da escola NE, não segue o padrão espacial da FDE (figura 15), mas se orienta nas normas norteadoras em relação à construção, ventilação e iluminação, que é feita, respectivamente, pelo telhado aparente e pelas janelas do ambiente da escola. A escola NE acredita que os livros são o veículo mais eficaz na democratização do conhecimento (PPP, 2011). Para tanto, o aluno tem contato com a leitura desde o primeiro dia de aula, através de estímulo de empréstimos de livros para o compartilhamento com a família. Outra forma de atividade é a hora da leitura em que a criança é orientada também em relação à postura do corpo, à atenção e aos cuidados necessários ao ato de ler. O professor exerce a função de intermediador, lendo para as crianças, contando histórias e mostrando as ilustrações, portanto, exercitando o lúdico no manuseio das obras, no inventar histórias, no compartilhar experiências intelectuais e afetivas com os colegas (PPP, 2011, p. 30). A Biblioteca escolar em seu ambiente educativo pode despertar o interesse pela leitura e pelo conhecimento. Logo, seu ambiente propicia aos usuários uma relação com suas próprias experiências, desenvolvendo sua imaginação e criatividade.

2.2 Outros espaços, outras histórias

Nem só de sala de aula se faz uma escola. Quando a construção do prédio escolar se fez necessária na República, já se tinha a compreensão que outros ambientes eram relevantes como constituidores da estrutura escolar. O que se iniciou com a criação de ambientes para a direção; a leitura; a biblioteca; e os pátios escolares. A partir deste momento, foi-se desenvolvendo outras necessidades e estruturas espaciais através de reformas ou de novas construções, de acordo com a necessidade escolar e a implantação de tecnologias educacionais no decorrer da evolução do ensino. No tópico a seguir, analisaremos dois destes ambientes: a cantina e os espaços externos.

2.2.1 A Cantina

O espaço para as cantinas nas escolas foi configurado no século XX, quando a alimentação nas escolas foi introduzida, primeiro por iniciativa da própria instituição, que arrecadava dinheiro para este fim, depois, pelo presidente Juscelino Kubitschek, através do Decreto de lei de 31 de março de 1955, que criou a Campanha da Merenda Escolar (CME), a

qual, em 1979, ficou denominada como Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). O Programa Nacional de Alimentação Escolar possui uma base de sustentação legal, ou seja, existem leis que o regulamentam com os seguintes documentos legais¹⁸:

- Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988, nos artigos 208;
- Medida Provisória n. 2.178-36/2001;
- Resolução FNDE/CD n. 32/2006;
- Resolução FNDE/CD n. 33/2006;
- Resolução CFN n. 358/2005.

No início, os produtos destinados à merenda escolar provinham do estrangeiro através de doações, principalmente dos Estados Unidos. Com a redução destas, o governo se responsabilizou pelo fornecimento e, a partir de 1960, passou a fornecer subsídios para a compra de mantimentos para a escola pública preparar a merenda escolar. Em vista disso, um novo espaço se faz necessário nas escolas, um local para o preparo e conservação dos alimentos e local para as refeições. Para seu melhor funcionamento, uma série de normas higiênicas, construtivas e funcionais foi criada por órgãos diferenciados e específicos.

O refeitório ou cantina segue as normas de higiene que são instituídas e fiscalizadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), que regem o preparo e a manipulação e conservação dos alimentos; o Layout – posicionamento do mobiliário –, os equipamentos e as exigências ambientais das cozinhas são orientadas pela FDE, que determina a metragem mínima para a área destinada a ambientes escolares, de acordo como numero de alunos que serão matriculados na escola e orienta, também, a formação necessária para a implantação da cantina nas redes escolares (figura 16) . Cabem à Empresa Municipal de Urbanização (EMURB) o controle e fiscalização das normas construtivas, criadas de modo geral para as construções realizadas na cidade de Aracaju.

As normas relacionadas a esses órgãos são destinadas principalmente às escolas públicas, mas as de ensino privado, por não terem normas próprias, são igualmente fiscalizadas e seguem as mesmas determinações.

¹⁸ Fonte: CHAVES, Lorena Gonçalves. **Políticas de alimentação escolar**. Brasília: Centro de Educação a Distância. CEAD, Universidade de Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/12_pol_aliment_escol.pdf> Acesso em: 05.07.2013.

Área 28,35 m² (Cozinha)
11,34 m² (Despensa+Utensílios)

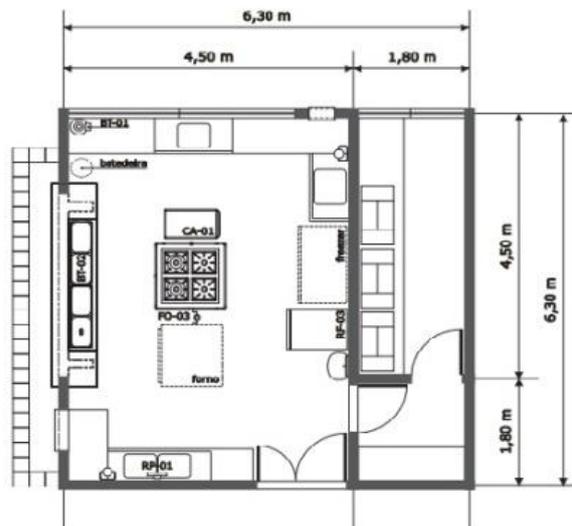


Figura 16 – Cantina - Padrão FDE. Fonte: pesquisadora.

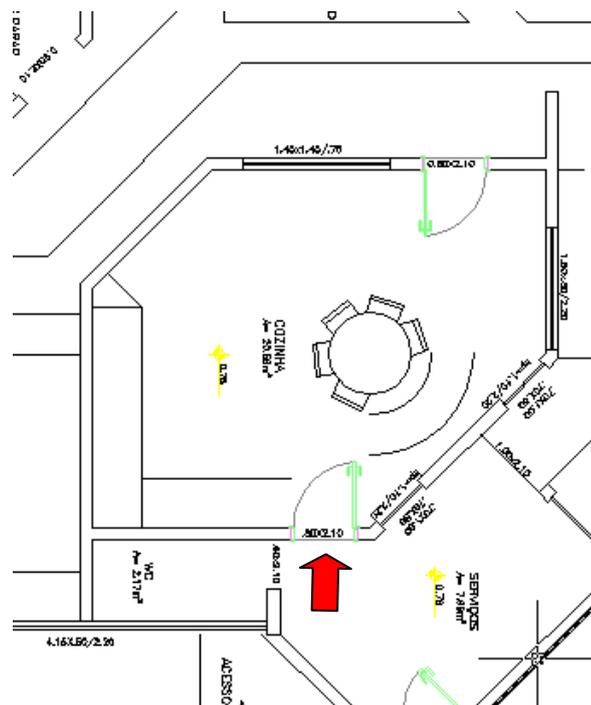


Figura 17 - Cantina da Escola NE – Planta Baixa.
Fonte: Escritório de arquitetura.

A cantina da Escola NE (figura 17) originalmente foi criada para que as crianças tivessem aulas de culinária, com a intenção de fazê-las compreender o valor nutricional dos alimentos, com uma fruta ou verdura – da época – escolhida em cada atividade que era levada

para degustação dos pequenos. Era utilizada também para uso de preparo de pequenos lanches para os alunos e para os funcionários. Não se preparavam refeições, pois elas vinham da cozinha da outra sede, destinada ao ensino fundamental que se localiza a poucos quarteirões, e trazida para esse prédio, para que as crianças que ficam os dois turnos na entidade pudessem almoçar. O fato de o espaço ser utilizado somente para estas funções, e esporadicamente, demandou a sua transformação em 2013, em uns dos novos espaços: uma sala de apoio pedagógico para as crianças do maternal (figura 18), e uma cozinha de tamanho reduzido. As atividades culinárias ou de nutrição com os pequenos são feitas em sala de aula.

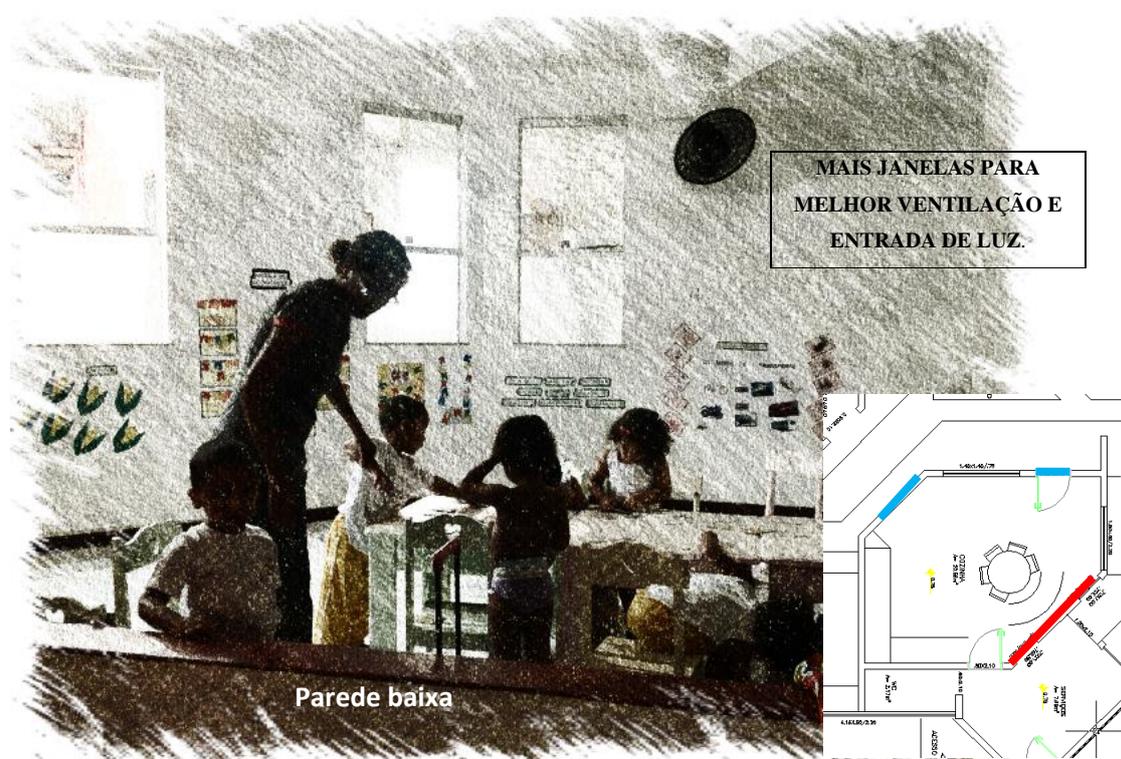


Figura 18 - Sala para atividades do maternal. Fonte: Pesquisadora.

- Substituição da parede por uma baixa. H = 45 cm.
- Fechamento da porta que dava para área externa e colocação de mais janelas.

A nova sala segue o mesmo padrão das demais da escola. A parede da frente foi retirada e substituída por um muro baixo com uma entrada lateral. Foi necessário, desta forma, a construção de outro espaço para os lanches das crianças, que atualmente são vendidos num quiosque, montado entre as salas de aula e o pátio (figura19), seguindo a filosofia da escola, com lanches naturais assados, não fritos, e suco de frutas no lugar de refrigerantes. Não se vende doces, da mesma forma que é solicitado que os pais não coloquem

na lancheira dos filhos, chicletes e balas. A escola estimula a criança e a família a seguirem uma alimentação saudável, através de campanhas e o seu PPP (2011, p. 46) no § 6.8, determina que:

- 1- É terminantemente proibido trazer balas e similares, pirulitos, caramelos e refrigerante para a escola. Evite também aqueles salgadinhos que contêm substâncias prejudiciais à saúde.

E adverte:

‘Os alimentos citados usados de forma indiscriminada sem os devidos cuidados provocam cáries e outros prejuízos à saúde’. Desde a fundação, a nossa Escola NE optou por evitar o estímulo ao uso desde alimento e as famílias com o bom senso de quem quer o melhor para o filho vêm apoiando essa iniciativa (PPP, 2012, p. 42).



Figura 19 - Quiosque da Cantina. Fonte: Pesquisadora.

Construído em material metálico, o quiosque se assemelha aos instalados em praças públicas, e foi fixado na área externa entre as salas de aula e o parquinho. Nota-se que segue a mesma linha poligonal nas suas formas, mas isso não impede que destoe do resto da edificação escolar, provavelmente por não ter as mesmas cores e nem os elementos decorativos encontrados nas paredes da escola, como a cor em tons de vermelho-terra da fachada ou o laranja e o vermelho, cores usadas no corrimão das escadas e em alguns elementos da instituição. A reforma foi idealizada pela mesma arquiteta da obra original e este

fato demonstra a preocupação da escola em não fugir do contexto arquitetônico utilizado no projeto original, dando continuidade a ele. Uma funcionária fica na hora do recreio vendendo salgadinhos, que seguem a linha natural, como já fora citado. De acordo com uma professora da escola, normalmente as crianças trazem dinheiro na sua mochila ou têm uma conta na cantina, que no final do mês é acertada pelos pais.

2.2.2 Espaços Externos

É dado à criança o direito de brincar, e nas escolas de ensino infantil esses espaços são necessários não somente para o horário da recreação, como também para o desenvolvimento de atividades lúdicas com intuito pedagógico.

Toda criança tem o direito ao descanso e ao lazer, a participar de atividades de jogo e recreação apropriadas à sua idade e a participar livremente da vida cultural e das artes. (Artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas - ONU).

Quando está brincando, a criança toma conhecimento do seu limite corporal, estabelecendo, também, relações de confiança com o próximo. A brincadeira leva a criança a um mundo de descobertas, linguagens, formas de expressão e a ampliação da sua visão sobre o ambiente ao seu redor (BIZARRO, 2010). Brincando num mundo irreal, experimenta situações de maneiras diferenciadas das vividas no mundo real e provocam com isso experimentos, situações e soluções que a ajudarão na construção da sua identidade. Denominadas nos projetos arquitetônicos como áreas não edificadas, os pátios escolares em muitas escolas têm seu espaço restrito ou muitas vezes suprido.

O espaço construído deve dar a quem o utiliza, neste caso, as crianças, uma atração, um lugar de referência e uma identificação, como descrito pelo MEC:

Os aspectos estético-compositivos dizem respeito à imagem e à aparência, traduzindo-se em sensações diferenciadas que garantam o prazer de estar neste ambiente. Neste vertente estão incluídas as diversidades de cores, texturas e padrões de superfícies, o padrão construtivo, as formas, as proporções, os símbolos, os princípios compositivos, enfim, os elementos visuais da edificação, que podem ser trabalhados para despertar os sentidos, a curiosidade e a capacidade de descoberta da criança, e que, de certa forma, excitam o imaginário individual e coletivo (MEC, 2006, p. 25).

A criação do pátio escolar advém da necessidade pela segurança, nos primeiros anos do século XX, de separar a escola da rua, procurando um espaço de transição que de acordo com Farias Filho (1998), protegesse os alunos do lado externo dos muros da escola, de forma que, em todas as plantas-tipo dos grupos escolares desta época, a presença do pátio se tornou uma constante. O pátio escolar fez parte dos novos espaços de construção necessária dentro das escolas, com a intenção de dar visibilidade às novas significâncias políticas e sociais aos tempos que se instaurava.

O pátio escolar, além de um lugar para ficar no intervalo das aulas, o recreio, passa a figurar como cenário ideal das comemorações. É nele que se hasteia a bandeira, canta-se o hino, se faz as festas institucionais e solenidades administrativas. Farias Filho (1998) ressalta que, na sua totalidade, a materialização do espaço no prédio do grupo escolar, com suas divisões e subdivisões internas, afastadas da casa e da rua, foi produtora e produto de uma nova forma e cultura escolar que “em seu movimento de constituição, foi o palco e a cena de apropriações diversas, produzindo e incorporando múltiplos significados para um mesmo lugar projetado pela arquitetura escolar” (FARIAS FILHO, 1998, p. 02).

A construção dos espaços externos à sala de aula é dada como orientação pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), através do manual: Parâmetros básicos de infraestrutura para instituição de educação infantil, o qual trata de vários aspectos espaciais das escolas públicas; e a privada, por não ter regulamentação específica, se apropria das convenções da primeira. É dado como convenção pelo MEC que as áreas externas não sejam menos que 20% da área construída da escola (MEC, 2006, p. 26) e, sempre que possível, contemplar brinquedos infantis, casas em miniatura, anfiteatros, e devem ser localizados em áreas ensolaradas, com árvores e locais de sombras, com pomar, hortas e jardins.

Dentro deste contexto, a área externa da Escola NE possui um total de 390,23m², portanto mais do que o percentual sugerido pelo Ministério da Educação e Cultura. Formado por uma quadra esportiva, que é usada pela as crianças como lugar para passear de carrinho, jogar bola em pequenos grupos ou, simplesmente, sentar e brincar de jogos de tabuleiro. Uma casa de boneca (figura 19), em dimensões infantis, absorve as brincadeiras das meninas e dos meninos, quando as crianças brincam de pai e mãe, ou usam para brinquedos em grupos, normalmente às sextas-feiras, dia livre, em que trazem seus próprios brinquedos. Os meninos também usam a casinha para campeonatos de *beyblades*, uma espécie de pião moderno. Os brinquedos como pula-pula, escorregas e a própria casinha de boneca são brinquedos (figuras 20, 21, 22) de material plástico e desmontáveis, possibilitando a mudança do espaço conforme a necessidade das atividades aplicadas pela escola.



Figura 20 - Casinha de boneca. Fonte: Pesquisadora



Figura 21 - Pula-pula. Fonte: Pesquisadora.



Figura 22 - Brinquedo desmontável. Fonte: Pesquisadora



Figura 23 - Piscina. Fonte: Pesquisadora

A piscina (figura 23) é usada somente para aulas de natação e, fora deste horário, fica isolada das crianças por um alambrado constantemente trancado. As cores principais da escola, como laranja, vermelho e amarelo, são utilizadas para a pintura do cercado que rodeia e separa a piscina dos brinquedos. O parquinho oferece uma diversidade de opções de brincadeira. A criança é agente do seu próprio conhecimento (FERNANDES, 2006), porque escolhe as atividades em que vai atuar, seus amiguinhos e seus lugares preferidos, mas, em contrapartida, estes mesmos ambientes a influenciam e atuam sobre ela, contribuindo, facilitando ou alterando seu comportamento. O importante neste espaço é a forma como a criança irá interagir com ele. Elali (2003) destaca o pátio escolar como lugar de socialização e afirma sua ascendente importância na medida em que o crescimento urbano e a sua constante violência fica cada vez mais inacessível para brincadeiras infantis, e é nestes ambientes, os escolares, que a criança pode brincar, socializar-se e interagir com a natureza.

Fernandes (2006) observa que a criança se sente mais acolhida em pequenos espaços, mas com variação dimensional dos brinquedos. Esta variação de escalas nos brinquedos, alguns maiores, outros menores, fornece mais possibilidades de uso. A presença de vegetação favorece uma consciência ecológica e um mini-zoo, com patos no fundo da quadra, fortifica essa ideia da preservação da fauna e flora para as crianças.

Outro espaço utilizado na pedagogia da escola é a o Teatro de Arena ou Anfiteatro (figura 24 e 25). Trata-se de uma área na parte posterior ao pátio escolar, do outro lado das salas de aula, em que se desenvolvem atividades de leitura em grupo, apresentação de contadores de história, música, ou outra ação que envolva a criança em atividades coletivas. O espaço é formado por degraus em semicírculos que servem de arquibancada, com um espaço central onde ocorrem as apresentações. O teatro de arena é totalmente aberto com uma

cobertura de telhado aparente para proteção do sol e da chuva. Criado para várias atividades, este local é utilizado em quatro dias da semana: segundas, quartas, quintas e sextas-feiras.

Nas segundas e quartas-feiras o dia da surpresa, atividade em que se traz um convidado externo. Pode ser um pai para contar histórias, pode ser uma cantora ou um aluno, mas sempre o foco é o tema que se está apresentando naquela semana. Na quinta-feira, é o “conto da quinta”, como o nome diz, se reúnem as crianças para ser contada uma história pelos alunos. E nas sextas-feiras, é reunida toda a escola para cantar o hino nacional. O espaço é também utilizado para reunir pais em dias de apresentação, comemorações ou mesmo reuniões e outras atividades,

Mas a gente não utiliza só para a hora da surpresa. Tem outros momentos da sala. Eu quero fazer uma harmonização de grupo, quero um espaço mais aberto, a gente utiliza o anfiteatro, é... Uma atividade de educação física né? Às vezes a professora também utiliza o anfiteatro, se for um momento que esteja chuvoso, a gente não vem para a quadra, ela usa aquela parte ali. (Professora da Escola NE).



Figura 24 – Teatro de Arena. Fonte: Pesquisadora.



Figura 25 – Teatro de Arena. Fonte: Pesquisadora.

Dois outros espaços na parte externa da escola foram somados à área de atividades da escola pelas crianças: O Recanto dos ventos (figura 26) e a Árvore da vida (figura 27). O Recanto dos ventos faz parte do projeto original. É um jardim que ocupa um canto da área externa. Localizado na lateral da escola, que funcionava como a extensão dos jardins, mas passou a ser procurado pelos professores e crianças para atividades de conversas, leituras e, às vezes, de ilustração. Como a ventilação nesta área é muito forte, uma aluna batizou este cantinho como Recanto dos ventos, nome acatado pela diretoria e aprovado por todos, merecendo uma placa indicativa. Desta forma batizado, fica na memória dessas crianças como um referencial de suas experiências.



Figura 26 - Recanto dos ventos. Fonte: Pesquisadora.

A Árvore da vida tem um significado muito especial para a escola, fazendo parte das atividades didáticas. Mais do que um símbolo da natureza, o respeito a ela, é uma representação de amizade. Há 18 anos, quando uma amiga das diretoras morreu, seu esposo plantou uma muda de algodão do Pará. Todos os anos, na época de seu aniversário de plantio toda a escola faz uma festa para ela. São colocadas bolas e cantam parabéns. A árvore cresceu forte e sadia, mas em 2011, houve uma grande ventania em Aracaju, que deslocou as raízes da árvore, e foi preciso a ajuda de agrônomos e técnicos para salvá-la. Segundo a diretora, ela é muito querida por todos da escola e esta festa já faz parte do calendário escolar.



Figura 27 - Árvore da vida. Fonte: Pesquisadora.

Os espaços externos devem ter condições de receber a criança e dar suporte para suas necessidades, desenvolver sua imaginação e possibilitar que ela se expresse naturalmente e corporalmente. Devem acolher a diversidade emocional da criança e conter materiais diversos, elementos móveis que possam ser modificados por adultos e pelas crianças (ABRAMOWICZ, A.; WAJSKOP, G., 1999). Portanto, os espaços externos das escolas, tanto quanto os internos, proporcionam à criança condições de aprendizado, são lugares de desenvolvimento do conhecimento, direcionam o comportamento e, como afirma Frago (2001), educam seus usuários.

3. A SALA DE AULA E SUAS CONEXÕES ESPACIAIS

Para Moraes (1988, p. 07), “a sala de aula é uma realidade que contem muitas realidades”. De fato, por ser um espaço de especificidades, é objeto de trabalho escolar, teorizações, anedotas, poemas, desenhos, denúncias e estudos acadêmicos. Nela, acontece o ato de ensinar e de aprender, e estas ações são acompanhadas de amor, frustrações, alegria, tristeza, contentamento, raiva e outros “sentimentos humanos” (MORAES, 1988). Isso torna este espaço uma fonte tão especial de estudos, pois além da sua materialidade, ela expressa e reflete determinado constructo cultural (FRAGO, 2001), que a enriquece como objeto de pesquisa e observação.

A sala de aula tudo envolve, tudo reúne, tudo implica. Nela as sistematizações teórico-pedagógicas se desembocam, permitindo entronizar-se o que academicamente se denomina por teoria e prática educacionais. (ARAUJO, 1988).

Por se tratar de educação, os espaços escolares, incluindo a sala de aula, pertencem ao mundo dos seres humanos (FRAGO, 2001), e devem ser planejados para a vivência destas pessoas, objetivando seu conforto, sua adaptação, a viabilidade das ações e as funções neles desenvolvidas. Quando o prédio escolar no século XIX, principalmente dos grupos escolares, iniciou sua implantação, passando a ser um local específico de educação, a sala de aula mereceu uma atenção especial na sua organização espacial e na sua localização no planejamento do projeto.

Em princípio, no início século XIX, as salas de aula eram localizadas após o átrio da entrada e a sala do diretor, situando-se ao longo do corredor, possibilita o “olhar” vigiador da diretoria. De números limitados de uma a quatro unidades, acolhiam separadamente as meninas e os meninos por um longo corredor. Este critério utilizado na maioria das instituições de ensino, durante algumas décadas, é confirmado pela existência desta necessidade muitos anos depois, pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 10 de dezembro de 1945, Decreto nº 8.347, havia, porém, neste tempo, escolas que utilizavam salas mistas com a aquiescência dos pais, como o caso do Atheneu Sergipano nos anos de 1970 (GRAÇA, 2002, p. 144).

Art.25. Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:

1- É preferível que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimento

de ensino de exclusiva frequência feminina.

2- Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentado por homens e mulheres, será a educação destas, ministradas sempre que possível, em classes exclusivamente femininas.

Na década de 1890, quando a primeira escola graduada de ensino primário foi implantada em São Paulo (BUFFA; PINTO, 2002), salas de aula se multiplicaram devido à demanda de alunos, tornando-se a área de maior ocupação na planta arquitetônica (figura 28), mas sua localização dentro da área da escola continuava longe da entrada. A diretoria e secretaria passaram a ser no térreo, sendo uns dos primeiros cômodos da escola, facilitando o acesso dos pais a estes departamentos, contudo, sem permitir alcance visual da parte interna da escola, como a sala de aula, os banheiros e a biblioteca.

As salas se posicionavam longe dos olhares do público, geralmente no segundo piso da escola ou na parte posterior da edificação, pela distância da diretoria, e a vigilância passou a ser somente do professor. O diretor fazia visitas esporádicas para verificar o “andamento” das aulas, o que em muitas vezes era feito através de um visor de vidro, instalado na porta – elemento usado ainda nos dias de hoje –, podendo olhar o movimento sem ser visto pelos alunos. As crianças eram divididas nas salas, pelo gênero, meninas de um lado e meninos de outro, normatização seguida na hora do recreio, em que se dividia o pátio em duas áreas. A organização destes espaços foi pensada para facilitar esta vigilância (BUFFA; PINTO, 2002).

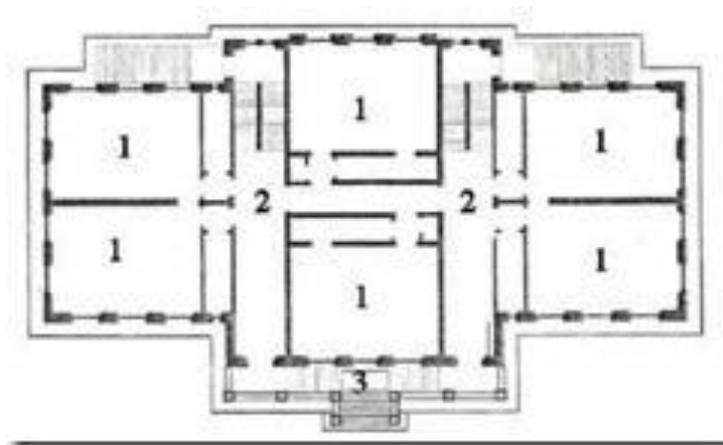


Figura 28: Planta baixa e organização funcional do nível térreo da Escola Modelo da Luz (1893). Arquiteto: Ramos de Azevedo. 1. Sala de Aula; 2. Circulação; 3. Entrada Principal. Fonte: BUFFA; PINTO, 2002.

As salas geralmente eram quadradas ou retangulares, formato usado também atualmente, seguindo o mesmo padrão de organização espacial utilizado naquele tempo. A parte externa, a fachada, foi se modificando com o tempo, conforme o estilo arquitetônico de cada época, mas a organização espacial interna, ou seja, a arrumação do mobiliário no espaço,

não se modificou. As carteiras continuam enfileiradas em duplicidade; o quadro negro ou branco à frente delas; e o professor em posição de destaque, continuando sua vigília e controle, ou seja, o mesmo *layout*¹⁹ usado nos primeiros tempos republicanos. A entrada e saída mantêm-se por uma única porta, reforçando a necessidade da organização e do controle.

A arquitetura iniciava, desta forma, uma parceria com a educação e com os preceitos educativos, que muitas vezes era negligenciados, em nome da economia e do tempo. Devido à necessidade de se construir mais escola em tão pouco período, se seguia um único projeto arquitetônico de somente um arquiteto, e as fachadas se diferenciavam, com projetos de outros profissionais, sem deixar de usar os elementos greco-romanos muito em moda na época republicana (BUFFA; PINTO, 2002).

Neste período, século XIX, originou-se a caracterização das salas de aula que encontramos atualmente na maioria das escolas, com as carteiras enfileiradas a uma distância calculada para impedir conversação entre os alunos. As janelas que preenchiam toda a extensão das paredes é o resultado das exigências dos higienistas que, para a prevenção de doenças, instituíram que as salas deveriam ter boa luminosidade e ar puro em abundância. As grandes janelas trariam um problema: como evitar distrações, já que o externo ficaria totalmente exposto? A solução foi instalar as janelas numa altura que não permitissem esta visibilidade e, desta maneira, foi resolvido o problema com a vantagem de se adquirir um espaço abaixo delas para a exposição de trabalhos dos alunos, avisos escolares e elementos decorativos.

Frago (2001, p. 117), analisando esta padronização da sala de aula, destaca a necessidade desta forma de influenciar, através da construção, o comportamento do aluno:

Eis aí, uma vez mais, a dialética do limite e da fronteira, do aberto e do fechado, do poroso e do compacto, do que está fora e do que está dentro. A solução tradicional é conhecida: a sala de aula é um compartimento em geral retangular, fechado, no qual a única abertura permitida – ao olhar exterior e por razões de vigilância, iluminação ou higiene – é o visor envidraçado na porta ou janelão exterior.

Essa autonomia do professor e a fragmentação organizadora dos espaços escolares favorecem o isolamento. Cada escola tem situações específicas e suas próprias necessidades, que não são considerados quando o prédio é construído. A repetição do projeto, ou seja, a sua padronização, se estende aos espaços internos, dos quais se inclui a sala de aula, que desde a

¹⁹ - Organização do mobiliário – (MONTENEGRO, 1984).

era Republicana, com algumas inovações, segue o mesmo padrão físico. Essa organização espacial, adotada na maioria das escolas públicas e também nas particulares, atualmente, acaba resultando em ambientes inadequados, desfavoráveis, com sérios problemas de conforto ambiental e ergonômico.

Tal padronização se reflete atualmente nas salas de aula. A utilização de mobiliário único, que são usados por crianças de diferentes idades, ocasiona uma inadequação ergonômica, as janelas altas, que impedem uma boa iluminação e ventilação natural, resultam no uso de luzes artificiais, que durante o dia não suprem a necessidade básica para uma boa visibilidade e que prejudica a visão dos alunos. A necessidade de usar soluções artificiais para suprir a falta de ventilação, como o ventilador ou o ar condicionado, produzem ruídos e uma qualidade do ar duvidosa.

O projeto padrão para instituições como hospitais, creches e escolas, é uma prática corriqueira nestas obras, que seguem programas de necessidades padronizados, com atividades estipuladas pelos órgãos administrativos de equipamentos urbanos (KOWALTOWSKI, 2011). As orientações para construções escolares podem ser encontradas no Centro Brasileiro de Construção e Equipamento Escolares (Cebrace), subordinado ao Ministério da Educação e Cultura, nos cadernos técnicos da década de 1970, que contêm o trabalho desenvolvido pelo atual MEC, que por intermédio do Programa “Fundo de Fortalecimento da Escola” (Fundescola), publicou os *Cadernos técnicos: Subsídios para a Elaboração de Projetos e Adequação de Edifícios Escolares*, vol.4, com as diretrizes e recomendações técnicas para construções e adequações de escolas públicas (KOWALTOWSKI, 2011).

As construções das escolas de ensino privado, por não terem orientações especificadas para seu caso, por serem particulares, seguem as orientações dos mesmos órgãos em relação ao projeto arquitetônico e aos *layouts* das salas de aula, sendo o MEC o mentor principal das normas a serem seguidas. A Fundação para o Desenvolvimento da Educação²⁰ (FDE) sistematiza e divulga o conhecimento acumulado sobre a produção de edifícios escolares na forma de catálogos técnicos, cujos conteúdos estão disponíveis gratuitamente no site oficial do órgão. Esses catálogos orientadores abrangem todos os ambientes escolares para a educação infantil e o ensino integral, divididos em: Catálogos de componentes; de mobiliário; de serviços; de ambientes de ensino integral e de ensino infantil (figura 29).

²⁰ FDE - disponível em: <http://www.fde.sp.gov.br/pagespublic/InternaFornecedores.aspx?contextmenu=sobrecattec>.

Layout da sala de aula para escola de ensino integral sugestionado pela FDE:

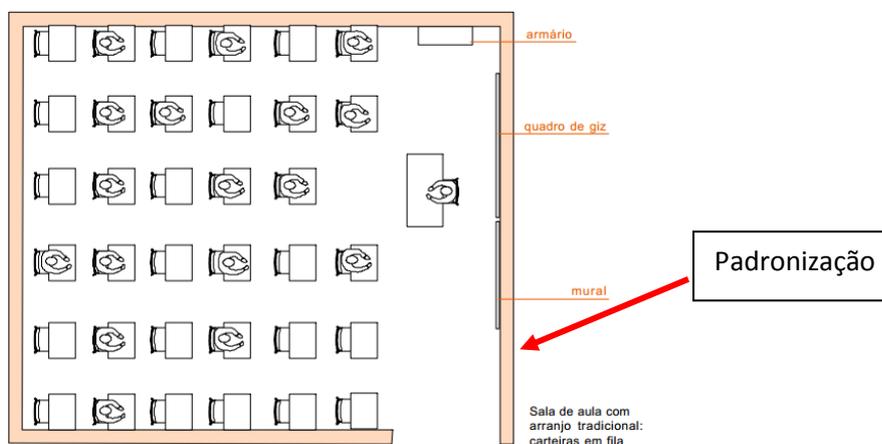


Figura 29 – Sala de aula tradicional – Bergmiller, 1999. Fundescola.

Para o ensino infantil, a FDE (2013), publicou o catálogo técnico de ensino infantil, em que as salas de aula, em vez de carteiras, contêm pequenas mesas para quatro alunos dispostas em diagonal, mas sem abandonar o padrão de fileiras e da localização do professor, à frente delas (figura, 30).

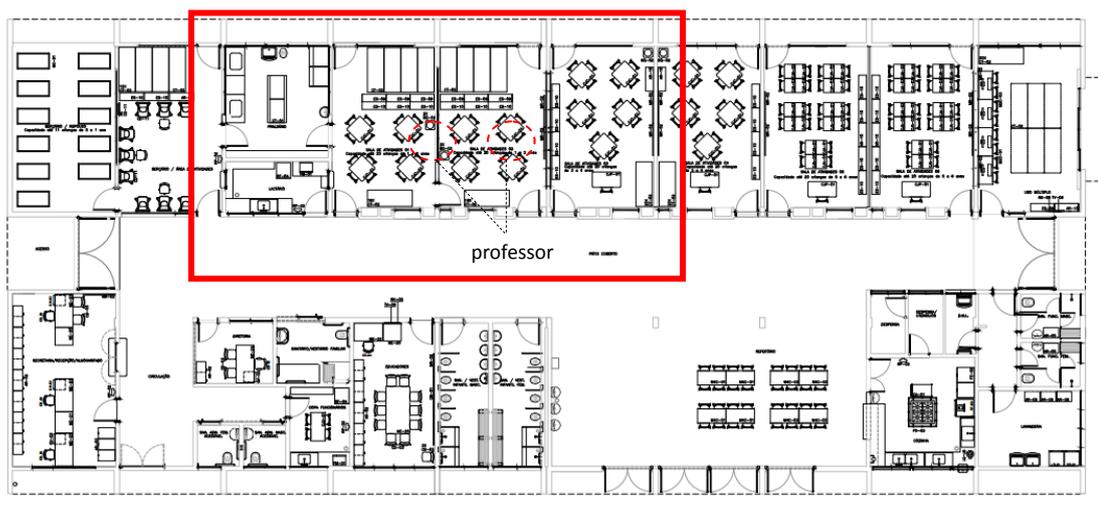


Figura 30 - Layout padrão Cr-1ª (2013). Fonte: http://catalogotecnico.fde.sp.gov.br/meu_site/creche.htm.

Este arquétipo arquitetônico procura atender, segundo a Companhia de Construções Escolares do Estado de São Paulo (CONESP), “aos objetivos econômicos, a razão construtiva

e a funcionalidade” (CONESP, 2013)²¹. A padronização tem como fatores positivos a economia na produção, já que o orçamento da obra é conhecido quantitativamente por ser constantemente repetida; a redução do custo de projeto, pois não há necessidade de outros honorários para o arquiteto, nem de um novo projeto, adicionado apenas ao valor original um percentual pela repetição da planta; e o tempo, pois os operários, a cada construção, adquirem mais experiências da logística da construção, e este conhecimento os leva a ter mais agilidade e rapidez na construção.

Por outro lado, essa padronização tem seus pontos negativos, porque não se leva em conta os fatores diferenciados de cada escola, ou seja, as atividades que serão exercidas no local; o posicionamento do terreno, para evitar a isolação e aproveitar a iluminação natural e os ventos; e as necessidades e carências da comunidade em que será implantada. Para melhor adequação do projeto, não se observa, ou não se respeita, fatores fundamentais como o melhor local para a sala de aula, por exemplo, quando se procura evitar a irradiação do sol vespertino nas crianças.

O mobiliário escolar também foi se modificando ao longo do tempo e tinha, e ainda tem, o papel de facilitador da homogeneização da sala de aula. No início do século XIX, por exemplo, era fixado no chão para impedir seu deslocamento e a desarrumação da sala, sendo executado em madeira, continha uma tampa móvel que abria um compartimento para guardar o material do aluno, que consistia em livros, caderno e estojo para lápis. Normalmente o lugar do aluno era determinado no primeiro dia de aula.

Isto era praxe nas escolas daquela época, para evitar que os alunos ficassem trocando de lugar, e desta forma ficaria difícil o controle sobre o aluno, em relação ao estado da carteira, sua localização em sala de aula. Graça (2002) afirma que na década de 1950, por exemplo, no Colégio Atheneu em Aracaju, cada aluno tinha desde o primeiro dia de aula sua carteira marcada como lugar permanente até o final do período letivo. Somente se fazia exceções se o discente sofresse da visão, sendo, assim, “transferido” para à primeira fileira. O mobiliário se transformava durante o semestre escolar, uma parte do aluno, sua responsabilidade, seu território:

Se eu assistisse aula, no primeiro dia, nessa carteira, até o final do ano, eu tinha que sentar nela todos os dias. Às vezes, alguém tava no birô dela, conversando com ela, e levava falta. A chamada era pelo lugar. Ela fazia uma espécie de mapa na caderneta. Só bastava olhar. (Depoimento de um ex-aluno do colégio Atheneu em Aracaju. GRAÇA, 2002, p. 88).

²¹ Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/818817/companhia-de-construcoes-escolares-do-estado-de-sao-paulo>.

Atualmente, a posseção da carteira se faz de forma natural pelos alunos, não havendo uma rigidez na sua utilização, quem chegar primeiro senta. Mas, por força do hábito adquirido desde a tenra idade escolar, alguns ainda respeitam o “território do outro”. E um costume classificar a conduta comportamental dividindo a classe entre a turma da frente, lugar preferido dos “CDF’s”, e a turma do fundo, área dos bagunceiros, deste modo instituído por alunos e professores de várias gerações. Para Sommer (1973), esta concepção espacial indica o grau de participação que o aluno tem em sala de aula, de acordo com sua localização. Os alunos da frente participam mais que os das fileiras subsequentes, os do centro, mais do que os que estão nas laterais, e os do fundo, menos que todos.

Isso é decorrente, segundo o pesquisador, da qualidade do som que chega aos ouvidos dos alunos. Em salas pequenas, conforme seu estudo, o grau de participação dos alunos era maior do que em salas grandes. Conversas paralelas às aulas, o motor do ar condicionado e os barulhos externos são alguns fatores que desconcentram os alunos. Para Kowaltowski (2011), isso só vem demonstrar que se faz necessária uma interação entre os usuários com o ambiente, para assegurar as melhorias necessárias que culminem em satisfação e produtividade. A escola mudou a sua concepção educativa ao longo dos anos. Dos bancos compridos, passou-se a carteiras modernas; das aulas internas, saiu-se para o ar livre, com visitas a museus e parques.

A escola se tornou mais aberta, mais modernizada. O material de ensino se estendeu a outras fontes, não se restringe mais aos cadernos e livros, soma-se a esses outros elementos no desenvolvimento da didática, como os aparelhos de projeção e a internet. Mas, a forma do ambiente físico escolar e seus conteúdos de ensino mantêm “traços persistentes daquela escola cuja invenção iniciou no século XVIII e cujo modelo consolidou-se no século XIX” (CANÁRIO, 2005).

Algumas tentativas de fugir desta configuração, a título de experimento ou de inovação, criaram algumas escolas pelo mundo, com características arquitetônicas que procuram romper com esta rigidez no projetar (FRAGO, 2001). Tais projetos resultaram em edificações hexagonais, quadradas e arredondadas, utilizando mobiliários flexíveis e móveis, algumas salas com divisórias, sem paredes que, dependendo da necessidade, se abriam ou não, dividindo uma sala em duas – escolas abertas, da década de 1970, por exemplo.

Nas décadas de 1970 e 1980 do século XX, construiu-se em várias partes do mundo uma arquitetura escolar distinta das anteriores que se caracterizava por salas de aula sem paredes divisórias ou divisórias móveis e mobiliários flexíveis, possibilitando

espaços polivalentes para diferentes atividades pedagógicas, a bem de atender, segundo as justificativas dos arquitetos, a Pedagogia Ativa. (ROCHA, 1988 apud GONÇALVES, 2011).

Esta inovação se difundiu em algumas escolas pelo mundo e foram construídas com o apoio de organizações estrangeiras, como a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Centro Regional de Construções Escolares para a América Latina (CONESCAL) (GONÇALVES, 2011). Este projeto, das escolas de áreas abertas (figura 31), buscava uma maior flexibilidade, facilidade de repetição dos projetos e maleabilidade que se adaptasse a qualquer clima e região. Podia-se, desta forma, aumentar ou diminuir a sala de aula, transformá-la em sala de estudo, reunião, ou usá-la para outra atividade pedagógica.

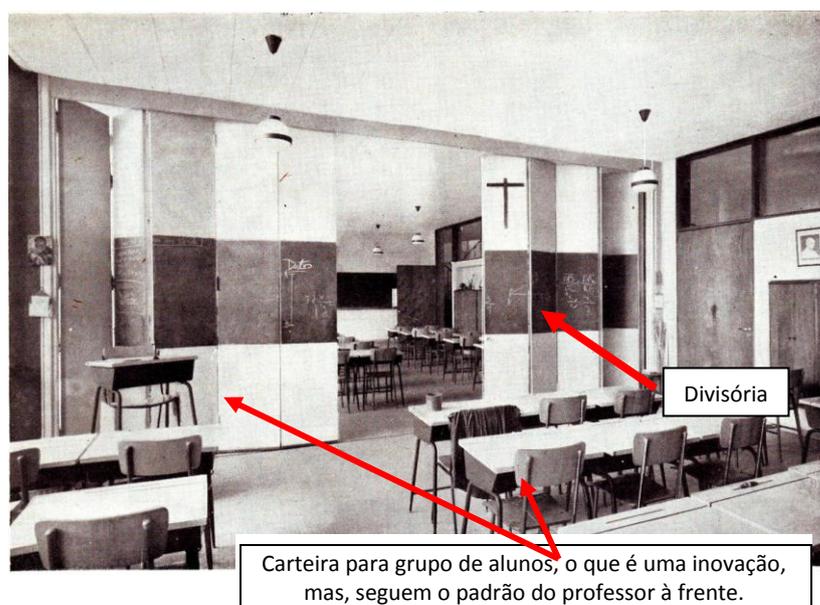


Figura 31 - Sala de aula com divisória articulada. Fonte: Revista Nuestra Arquitectura, nº 433, 1966. (GONÇALVES, 2011, p.136).

Gonçalves (2011) afirma que as aulas em áreas abertas, tanto no Brasil, como na Argentina e em Portugal, nas escolas objeto da sua pesquisa, não funcionaram. Ao projetar esse tipo de salas, os arquitetos imaginaram que possibilitariam uma mudança na pedagogia dominante das salas fechadas, substituindo-as por uma em que as diferenças entre alunos poderiam se manifestar livremente, mas não deu certo, pois “essas relações estão consolidadas não pela organização espacial, mas pela cultura empírica” (GONÇALVES, 2011, p. 262). É muito forte a necessidade de organização e orientação que a figura do professor transmite, tal

como é igualmente enraizada a dependência do aluno em relação a este controle. São anos de convívio escolar seguindo um mesmo padrão disciplinar e esta adaptação requer uma reformulação em tal vivência. Segundo Gonçalves (2011), na sua maioria, foram os professores que não se ajustaram a esta nova concepção espacial e metodológica.

Assim sendo, a escola formalizada foi substituída, após tantos anos de representação, com papéis definidos socialmente em seus espaços, por outra em que a aprendizagem criava um processo de descoberta pessoal, em espaços não previamente definidos e não estáticos, em que a territorialidade do indivíduo não se estabelecia, e, portanto “desestabilizava não apenas os professores, mas os próprios alunos e seus pais” (GONÇALVES, 2011, p. 263). Portanto, esta mudança tão radical, esse processo de modernização da sala de aula e a procura por uma nova visão do ato de ensinar fadou ao fracasso, indo, aos poucos, retomando-se aos velhos hábitos e costumes.

Neste processo, de espaços abertos, outras escolas com pretensões de mudança da concepção tradicional são criadas numa tentativa de otimizar o ensino, de adaptá-lo a uma região ou a uma cultura local. A Green Scholl (figuras 32, 33 e 34), em Bali - Indonésia, projetada por Alan Wagstaff, classificada em sua edificação como Arquitetura sustentável²², foi totalmente projetada para ser executada com bambus, material nativo, utilizado da estrutura predial ao mobiliário. As salas de aula são abertas ao exterior, possibilitando aos alunos a visualização da paisagem tropical existente em seu entorno. As carteiras são posicionadas em círculos ou semicírculos, descaracterizando, desta forma, o *layout* formal das escolas tradicionais.

Esta mudança do método tradicional da sala de aula e da escola opera no indivíduo na primeira estância uma insegurança, pois a tradição enraizada dentro dele aflora, nestas circunstâncias de encontrar sala de aula sem paredes, sentar em círculos e não em fileira. É tudo novo, diferente. Hall (2005) afirma que as pessoas têm sentimentos pessoais profundos acerca do espaço e da disposição da mobília. Mas com o passar do tempo, ele vai se adaptando a esta realidade e passa a gostar da sensação de liberdade que este *layout* lhe proporciona, que é o reflexo da pedagogia aplicada na escola.

Outras escolas, como a Druk White Lotus School (figura 35 e 36), em Ladak, na Índia, projeto de Arup Associados e a Escola Metti (figura 37 e 38), em Rudrapur, em Bangladesh, projeto de Anna Heringer e Eike Roswag, seguem os mesmos princípios da sustentabilidade. A primeira feita de pedras locais, projetada para suportar os terremotos e o frio da região; e a

²² **Arquitetura sustentável** - conhecida como arquitetura verde e eco-arquitetura, é uma maneira de conceber o projeto arquitetônico de forma sustentável, procurando otimizar recursos naturais e sistemas de edificação que de tal modo minimizem o impacto ambiental dos edifícios sobre o meio ambiente e seus habitantes (GLANCEY, 2000).

segunda, por ser de clima quente, utiliza elementos arquitetônicos típicos da região, como os cobogós²³, e usa como material construtivo o barro, elemento presente no entorno do terreno.



Figura 32 - Salas de aula - Green School. Bali – Indonésia. Fonte: <http://www.greenschool.org/>.



Figura 33 - Salas de aula - Green School. Bali - Indonésia. Fonte: <http://www.greenschool.org/>.

²³ **Cobogós** - elemento vazado geralmente em cimento ou cerâmica esmaltada. Protege do sol, facilita a ventilação e dá privacidade ao interior da casa (MONTENEGRO, 1984).



Figura 34 - Sala de aula - Green School. Bali - Indonésia. Fonte: <http://www.greenschool.org/>.



Figura 35 - Salas de aula - Escola METI, Rudrapur, Bangladesh - Índia. Fonte: http://www.designaddict.com/design_addict/blog/index.cfm/2010/2/24/School-handmade-in-Bangladesh.

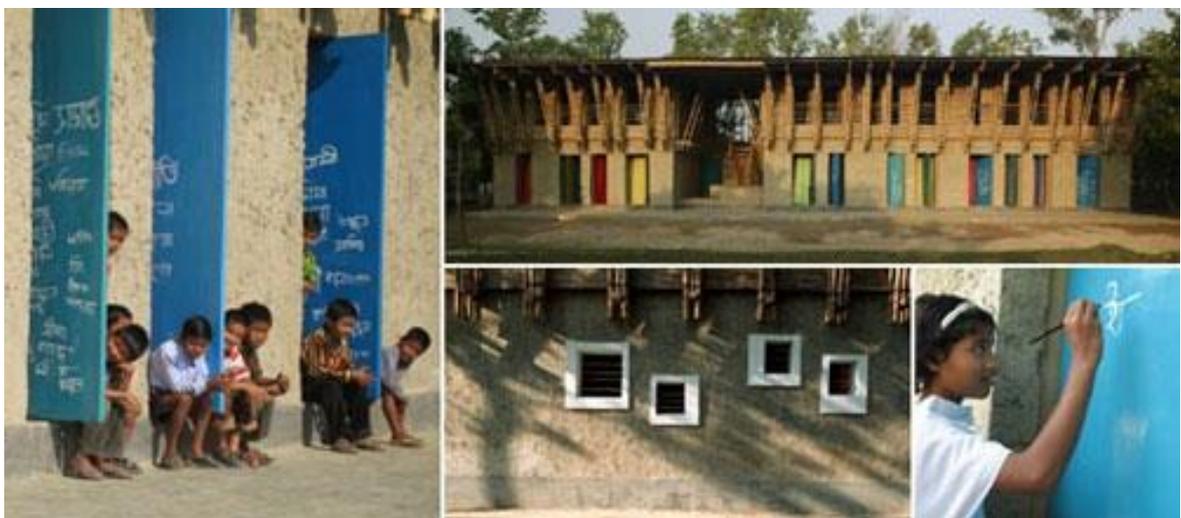


Figura 36 - Fachada - Escola METI, Rudrapur, Bangladesh - Índia. Fonte: http://www.designaddict.com/design_addict/blog/index.cfm/2010/2/24/School-handmade-in-Bangladesh.



Figura 37 – Fachada - Druk White Lotus School, Ladakh - Índia. Fonte: <http://www.dwls.org/about.html>.

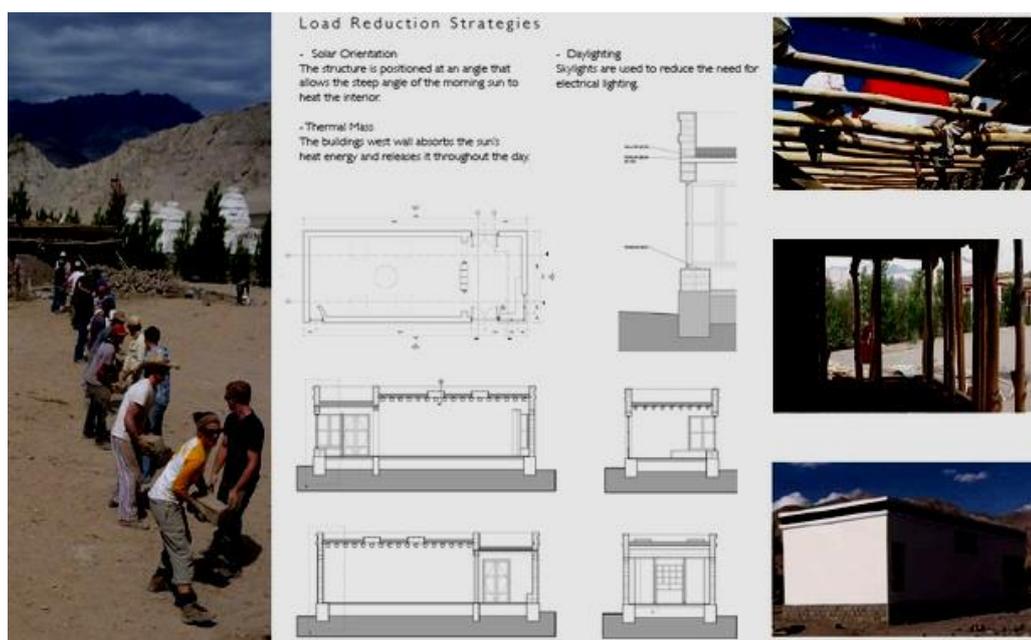


Figura 38 - Projeto - Druk White Lotus School, Ladakh - Índia. Fonte: <http://www.dwls.org/about.html>.

Não há dados confirmados em trabalhos técnico-acadêmicos, para analisar o impacto que este tipo de arquitetura causa nos alunos, professores ou funcionários. No site destas instituições, as crianças aparecem sempre sorridentes, o que não afirma nada, mas os depoimentos existentes atestam a confirmação por parte dos pais, que a experiência tem sido positiva para seus filhos. As crianças que estudaram nessas escolas tiveram notas tão boas como as que o fizeram em escolas tradicionais nos exames de fim de ano.

No Brasil, a concepção do prédio escolar mudou a partir da década de 1990, com a introdução de concepções modernistas vindas da Europa. Uma nova visão volumétrica passa a vigorar desde então, com a inserção de prédios em formatação diferenciada em modelos de U, H, L, e outras formas geométricas organizadas em módulos ou isoladas. São introduzidos no projeto os pilotis (colunas), que permitiram um melhor aproveitamento dos terrenos, pois formou uma área livre sob as da escola, que se transformou em pátios de recreação e uso para eventos escolares, deixando os pavimentos superiores para as salas de aula, bibliotecas e setor administrativo.

Algumas iniciativas de mudanças neste período, século XX, foram implantadas na arquitetura escolar como a escola-parque de Anísio Teixeira, projeto do arquiteto Hélio Duarte, em 1980; os Centro Integrado de Educação Pública (CIEP's), projeto de Oscar Niemayer no governo de Brizolla, em 1985; e o Centro Integrado de Apoio à Criança (CIAC's), projeto de João Figueiras Lima no governo de Fernando Collor, em 1990, que não tiveram continuidade por serem iniciativas isoladas ou por estarem ligadas a um momento político, usadas como uma identificação, uma marca de um determinado governo, e por não serem vinculados a nenhum projeto político pedagógico mais amplo (KOWALTOWSKI, 2011), não alcançando, portanto, seus objetivos. Mas, em todas elas, a sala de aula, apesar de mudanças na infraestrutura da escola, na ampliação das áreas escolares ou introdução de outros espaços, conservaram, da mesma forma, a organização espacial tradicionalista.

A área da sala de aula pode atender a necessidade de diversos tipos de ações didáticas, mas para tanto, é necessário que o mobiliário seja planejado para ser reposicionado. As maiorias das salas das escolas tradicionais investem em carteiras acopladas à cadeira, às vezes fixadas ao piso, e em número tal que impossibilita outro *layout* que não seja o original, de fileiras paralelas e contínuas. Sanoff (2001) defende que o projeto escolar, incluindo as salas de aulas, deve fazer parte de um processo que avalie vários aspectos deste planejamento. Salas abertas com ambientações estimulantes, uma conexão do interior com o exterior, condições de ensinamento em grupo, áreas públicas incorporadas ao espaço escolar, segurança, variedade espacial, interação com o ambiente externo, recursos ricos, ambientes ativos e passivos, personalizados e comunitários, são algumas dos princípios defendidos por ele.

Sendo a sala de aula um local da educação, deve, portanto, ser bem planejada, pois cada metodologia e currículo requerem espaços diferenciados e específicos, que nem sempre são respeitados pelos arquitetos em seus projetos escolares. Sanoff (2001) destaca que um crescente número de estudo demonstra a relação direta existente entre a qualidade do espaço

físico e o desempenho acadêmico dos alunos. Em alguns casos, o responsável pela inadequação desses projetos não são necessariamente esses profissionais, muitas vezes o próprio cliente como as prefeituras – escolas públicas – ou diretores de escolas particulares, intervém no projeto, procurando soluções econômicas, modificando e redirecionando a utilização dos espaços projetados.

Moos (apud Kowaltowski 2011) afirma que a sala de aula é agregadora de determinadas características físicas, arquitetônicas e organizacionais, que contém aspectos pessoais dos seus usuários, ou seja, os professores e alunos, que afetam o clima social do ambiente. Os arquitetos devem, portanto, baseando-se nestes estudos comprovatórios, procurar, em seus projetos, desenvolver soluções espaciais que venham de encontro às necessidades dos usuários daquele lugar.

Sanoff (2001) defende a participação neste processo de desenvolvimento do projeto arquitetônico, dos alunos e da comunidade, com o intuito de ajudar a criar instalações adequadas que apoiem a criança fisicamente, cognitivamente e emocionalmente no seu desenvolvimento social. Esta participação procura garantir instalações acolhedoras, acessíveis, confortáveis e seguras para as crianças e suas famílias, inclusive pra os portadores de necessidades especiais.

Se todo processo de um projeto arquitetônico direcionado a uma comunidade, como escolas e hospitais, ou a espaços urbanos, como praça e parques, pudessem ter a participação dos seus usuários na sua concepção, traria, sem dúvida, ricas e variadas contribuições. Conhecer a comunidade em que o projeto atuará evita erros de interpretação e gastos com espaços que não contribuirão com as verdadeiras necessidades da comunidade. A escola atua, em muitos casos, como uma opção de lazer para a sociedade, abrindo seus portões fora ou no horário das aulas, para uso das quadras de esportes, ou para acolher reuniões das comissões de bairro ou mesmo festas locais.

Por ser o cenário principal de uma escola, pois é nela que a educação acontece, a sala de aula deve ter em seu espaço todos os elementos necessários para que a metodologia possa se desenvolver, e, portanto, é “urgente a adequação do ambiente educacional às praticas tidas como ideais para a formação dos cidadãos atuais, tarefa de responsabilidade de arquiteto e profissionais da área da construção” (KOWALTOWSKI, 2011, p. 164). Neste sentido, estar em consonância com a metodologia da escola para projetá-la é outro fator que colabora para que os espaços sejam funcionais e aptos para o desenvolvimento da didática.

Esta relação projeto/metodologia foi uma das primícias adotadas na concepção do projeto das salas de aula da Escola NE, objeto de estudo deste trabalho. De acordo com seu

Projeto Político Pedagógico (PPP), a metodologia aplicada se inspira no Construtivismo, e procura seguir o princípio da adaptabilidade do espaço para o homem. Os arquitetos responsáveis pelo projeto procuraram atender a duas concepções: a espacial, criando ambientes que favorecessem o desenvolvimento das atividades pedagógicas, e a emocional, buscando no posicionamento, na organização e na formatação dos ambientes, principalmente das salas de aula, um lugar que proporcionasse um aspecto acolhedor e desse à criança uma identificação com seu mundo infantil, além, é claro, das normatizações necessárias para construções escolares.

O que diferencia a relação ensino e aprendizagem numa sala de aula construtivista das demais? Existem, de acordo com Becker (2001), três diferentes formas de representar a relação que acontece na sala de aula entre o ensino e a aprendizagem, e a forma como a conexão entre esses dois elementos se refletirá na concepção espacial deste ambiente. Classificando-as como pedagogia diretiva, não diretiva e pedagogia relacional, Becker nos mostra que a forma como o conhecimento é passado influencia no resultado da aprendizagem e na sua fixação.

Na pedagogia diretiva, o professor fala após exigir silêncio absoluto da classe, e o aluno escuta, sentado em carteiras que seguem um sistema tradicional do mobiliário, favorecendo, desta forma, este comportamento de controle. O aluno é visto como uma tábua rasa, um papel em branco, em que o mestre colocará todo o conteúdo, e é através desta relação do objeto – aquele que tudo sabe – com o sujeito – o que nada sabe – que o conhecimento será repassado, e, na maioria das vezes, decorado para, posteriormente, ser esquecido. Nem sempre o conhecimento é assimilado. Esta pedagogia, aplicada na maioria das escolas públicas e nas particulares, está cada vez mais produzindo sujeitos condicionados a não pensar, submissos na sua conduta, direcionáveis.

No segundo modelo, o da pedagogia não diretiva, Becker a representa, para melhor entendimento, dando o exemplo de uma sala de aula, em que o professor é um facilitador do aluno, ou seja, ele apenas interfere quando acionado, e o menos possível, deixando o discente sozinho para suas próprias descobertas. Neste caso, considera-se que exista um pré-conhecimento – bagagem hereditária –, que só precisa de um “empurrãozinho” para o discente achar o caminho. Mas, o resultado na maioria das vezes não é satisfatório porque

O resultado é um processo que caminha inevitavelmente para o fracasso, com prejuízo imposto a ambos os polos. O professor é despojado de sua função, “sucateado”. O aluno guindado a um *status* que ele não tem nem poderia sustentar, e sua não-aprendizagem explicada como déficit herdado; impossível, portanto, de ser superado. (BECKER, 2001, p. 22).

O professor não diretivo acredita que o aluno tem condições de aprender sozinho, que seu papel nesta aprendizagem é de auxiliador, interferindo o mínimo possível. Esta pedagogia tem fundamentos na epistemologia apriorista, ou seja, o ser humano nasce com conhecimento prévio – herança genética – que irá determinar “a ação ou a inanição do professor” (BECKER, 2001, p. 22). O resultante deste processo é que o professor não exerce sua função de educador, o aluno ganha uma responsabilidade que não está preparado para assumir e, conseqüentemente, sai perdendo nesta relação, com déficit de aprendizagem.

Na pedagogia relacional, a aprendizagem acontece de forma construtiva. Ao contrário das anteriores, o professor, sem subtrair-se das suas funções de orientador, mediador ou condutor do conhecimento, acredita que o aluno em posse de um material significativo possa assimilar seu conteúdo pelo reflexionamento e pela reflexão (PIAGET, 1986). A bagagem hereditária de bilhões de anos com a qual nascemos, segundo Piaget, não nos permite fazer uma simples operação de pensamento quando bebês. Precisa ser construído, agir sobre o objeto, assimilando-o, e, desta forma, transformando-o.

Esta incorporação se faz na relação do sujeito com o meio físico e social. As condições físicas e mentais do sujeito e as condições do ambiente em que ele vive e convive favorecem ou não esta assimilação do conhecimento (BECKER, 2001). Denominada de construtivista, a pedagogia relacional atua de forma a considerar que nada está pronto, que o conhecimento não é visto como algo que tenha um fim, sempre se tem possibilidades infinitas que podem ou não ser realizadas.

3.1 A sala de aula da Escola NE: um espaço diferenciado

De metodologia inspirada nesta linha de pensamento, o construtivismo, e agindo como elemento facilitador deste processo, as salas de aula da escola NE foram projetadas para dar ao professor e ao aluno meios, através do seu espaço, de desenvolver didáticas de múltiplas finalidades e aplicações. Resultante da divisão de um octógono em quatro partes iguais, elas são organizadas em torno de uma área aberta, centralizada, onde se localiza o jardim de inverno que une as salas entre si, permitindo uma visão simultânea uma das outras. O fechamento deste espaço é feito por este jardim central, com somente duas paredes laterais, que não se prolongam até o teto, deixando um espaço na parte superior, o que facilita a ventilação, e, funcionando como divisor do corredor, uma parede baixa de 45 cm de altura, que

sinaliza a entrada da sala com acesso feito por um pequeno portão de madeira (figuras 39, 40 e 41).

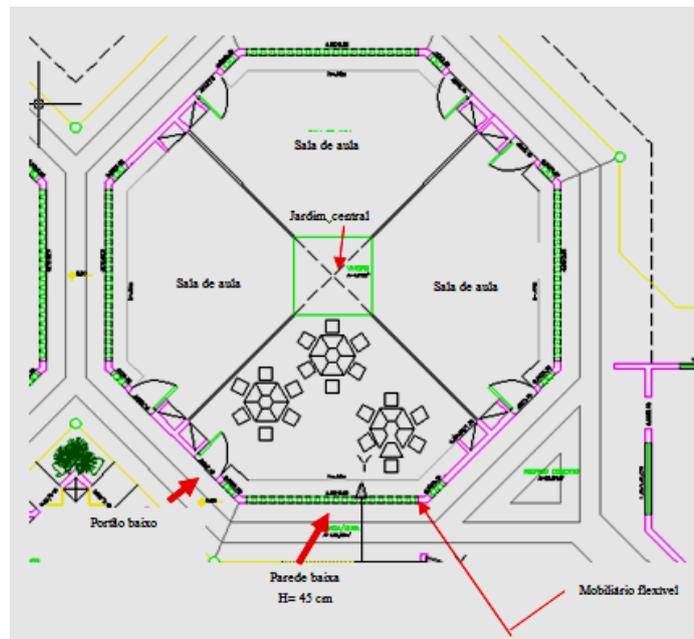


Figura 39 - Planta baixa da sala de aula da Escola NE. Fonte: Escritório de arquitetura.

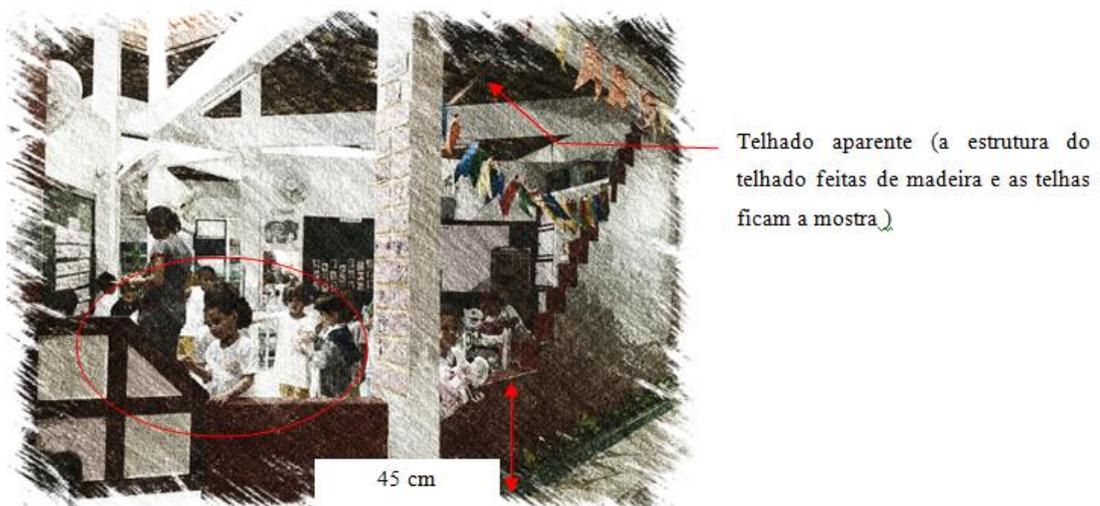


Figura 40 - Sala de aula / muro e portão baixo. Fonte: Pesquisadora.



Figura 41 - Sala de aula: 1. Quadro negro; 2. Jardim central; 3. Parede com vão livre. Fonte: Pesquisadora.

Este sistema de inexistência de uma parede que isole a sala de aula do cotidiano externo, aparentemente atrapalharia o desenvolver das atividades escolares e deixaria a criança sempre desconcentrada. Tal questionamento é feito por pais que visitam a escola pela primeira vez, mas, de acordo com uma das professoras, a formatação das salas desta maneira transmite uma sensação de liberdade e para os pais passa mais confiança, porque sendo aberto, seu interior fica exposto, e todo movimento que acontece é percebido. A criança fica tão envolvida na tarefa que está fazendo e acostumada com esta proposta, que não se distrai facilmente, segundo a professora, e se ela está em um momento de descanso entre uma atividade e outra, é natural que volte sua atenção para o exterior, onde se localizam os jardins que rodeiam toda a escola e o parquinho.

Mas esta proposta não tem continuidade na outra escola do grupo, que atende ao ensino fundamental, ou seja, para crianças pequenas funciona, porque são mais fáceis de conduzir e de se fazerem obedecer, mas para os adolescentes, por sua natureza inquieta, ela não procede, porque além da inquietação e curiosidade natural da idade, há o fator da concentração, o que torna difícil na hora da aula, em várias salas ao mesmo tempo, com o burburinho de professores e alunos e com a interferência de ruídos externos. O cotidiano escolar, a forma como a didática é exercida, a faixa etária dos alunos, as necessidades individuais da escola são elementos que só comprovam que cada escola tem suas próprias demandas, que a torna única no universo da arquitetura escolar, sendo, portanto, reconhecida a importância da união e debate entre o construtor e projetista, os diretores da escola, seus

alunos e a comunidade, como defende Sanoff (2001) e Frago (2001), no planejamento dos seus espaços.

As paredes das salas de aula da escola NE são pintadas de branco por três razões: pela facilidade de retoque, o que outras cores não permitem sem que se repinte toda a área; por ser uma base perfeita para receber os trabalhos coloridos dos alunos, por ter esta cor a característica de realçar todas as outras cores; e por refletir melhor do que qualquer outra, a luz natural e artificial (MANCUSO, 2000). O piso cerâmico de cor clara atende às determinações de especificações para locais públicos ou de muita circulação por ser de material lavável, antiderrapante e ter resistência a atritos naturais em áreas de alto a médio impacto. Não há leis que definam ou determine o material construtivo próprio para uma escola, segue-se, em geral, a literatura técnica e a especializada em arquitetura somada com a experiência do profissional na especificação destes revestimentos.

A parede baixa, que divide a sala de aula do corredor, foi pintada de tom de marrom terra, da mesma forma que a escola. A cor forte sinaliza e reforça sua presença como divisória entre o espaço interno e externo. Apesar de ser de apenas 45 cm, a criança é estimulada a não pulá-la, e sim, usar a portinhola para entrada e saída da sala, criando o hábito que será perpetuado de que portas são para entrar e sair de um lugar e paredes para limitar os espaços. Por ser de metragem de apenas 24.98m², a inexistência de uma parede confere ao ambiente uma sensação de liberdade, porque com paredes fechando todo o ambiente, mesmo com a instalação de janelas, ficaria claustrofóbico, principalmente para uma criança.

Nas duas únicas paredes do ambiente, foram colocados quadros negros em cada uma, que são usados para fixação dos trabalhos feitos no dia ou na semana, cartazes, desenhos de alunos e anotações da professora, e em alguns momentos de palco de apresentação de atividades orais pelos alunos. É interessante destacar que eles são fixados a partir do piso, o que possibilita o acesso das crianças à sua superfície.

Então... Porque que tem dois quadros... A gente não utiliza só para escrever, para apresentar conteúdo, a gente utiliza também para organizar nossos materiais. E na verdade, eu acho que isso foi uma escolha da arquiteta daqui. Não sei por que não poderia ser parede. (Professora da escola NE, 2103).

Frago (2001) observa que a escola deve permitir mudanças na sua estrutura por ser um ambiente vivo, que se transforma de acordo com o tempo e com as intervenções do usuário. A própria Escola NE sofreu transformações na sua sala de aula, no decorrer desta pesquisa, por causa das novas mochilas, que atualmente são mais volumosas e com rodinhas, o que impede

de serem guardadas pelos alunos nos nichos (figuras 42 e 43), que no projeto original foi projetado para este fim. A solução encontrada não foi a ideal, mas a que poderia ser feita num espaço já tão restrito e formalizado: O nicho que fazia parte da parede divisória de algumas salas foi retirado, para acomodar as mochilas que atualmente ficam encostadas nele. O que distanciou da ideia inicial do uso do nicho, que no projeto era que cada criança tivesse o seu cantinho para guardar seus pertences, figurando, assim, uma relação de territorialidade com o espaço da sala de aula.



Figura 42 - Nicho projetado para pertences pessoais dos alunos. Fonte: Pesquisadora.

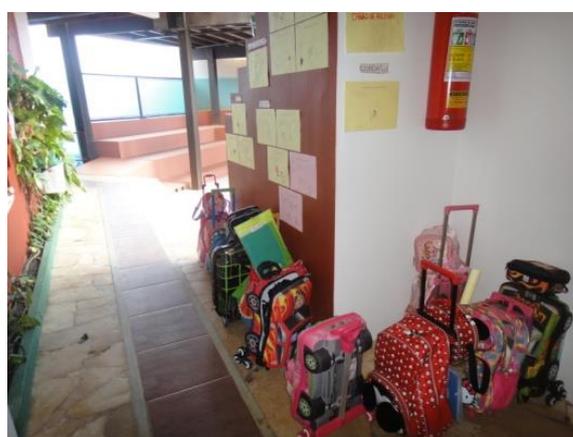


Figura 43 - Mochilas no corredor antes da intervenção. Fonte: Pesquisadora.

É difícil, até mesmo para uma escola particular, que tem certa autonomia, prever quais mudanças estruturais serão necessárias ao longo da sua existência. Pode-se deixar um local para uma ampliação futura ou fazer pequenas intervenções nos ambientes, pois nem sempre a escola disponibilizará áreas que possam ser usadas para uma reforma. O caso das mochilas traz uma reflexão: é possível deixar o espaço escolar preparado para essas interferências futuras?

Frago (2001) afirma que o espaço não é neutro, ele sofre o tempo todo intervenções daqueles que o vivenciam, tornado-se, portanto, imprevisíveis as mudanças que possam ocorrer. Com o passar do tempo, as inserções de novas tecnologias e inovações no ensino trazem mudanças na forma com que o ser humano se relaciona com os espaços, e projetá-los prevendo o surgimento de algumas delas é até possível, mas nem sempre viável, pois, não há como saber quais serão e como esta comunicação entre o espaço e o ser humano irá acontecer.

A referida comunicação entre o espaço e aquele que o utiliza ocorre em conformidade com a função que será exercida nele, que vai variar dependendo da cultura do indivíduo, a

qual é formada por alguns fatores como: suas relações interpessoais, a religião, os rituais sociais, a simbologia das disposições dos objetos e dos corpos, a hierarquia e os relacionamentos (FRAGO, 2001). Existe uma triagem seletiva dos dados sensoriais que seleciona algumas referências e exclui outras de acordo com a cultura do indivíduo, que faz com que as experiências sejam sentidas e assimiladas de formas diferentes, e esta triagem e filtragem são expressas nos ambientes arquitetônicos e urbanos (HALL, 2005). Deve-se, portanto, “olhar” a escola não somente como um lugar que acontece a educação, porque além da materialidade, o edifício informa culturalmente o ser humano através da sua inteligência invisível (FRAGO, 2001), ficando, desta forma, suscetível a mudanças de comportamentos, de estruturas, de tempo e de espaços.

3.2 Mobiliário e atividades pedagógicas: uma saudável relação

Ao analisar o mobiliário da escola NE, nota-se que segue os padrões indicados pelo Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares (CEBRACE). Existem dois modelos de mesas para as salas de aula, um trapezoidal em metal e outro quadrado em madeira. A primeira foi adquirida em empresa especializada em mobiliário escolar, fabricado em material metálico com pintura eletrostática nas cores verde, rosa, amarela e laranja, as mesmas cores das de madeira feitas em marcenaria local. As cadeiras em madeiras, também de marcenaria, são utilizadas nas duas formas de mesas estão pintadas nas mesmas cores.

Tabela 3.1 - TABELA COM VALORES ANTROPOMÉTRICOS E DIMENSÕES DE MOBILIÁRIO ESCOLAR ADOTADO PELO CEBRACE (mm).

Altura do aluno	Mesa do aluno				Cadeira do aluno
	H1	H2	L1	C1	H3
1.180 – 1.400	580	460	450	600	320
1.401 – 1.600	660	540	450	600	380
Mais de 1.600	720	600	450	600	420

H1- Altura da mesa

C1- Comprimento da mesa

H2- Altura da base da mesa

H3- Altura do assento da cadeira

L1-Profundidade da mesa

Partindo de dados antropométricos adquiridos em pesquisas próprias e fundamentados em normas internacionais como o DIN²⁴ 68970 (Alemanha) e BS²⁵ 3030 (Inglaterra) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o CEBRACE adotou uma tabela (tabela 3.1) que serve de parâmetro para o projeção de mobiliário escolar (KOWALTOWSKI, 2011). A utilização de dados antropométricos (figuras 44 e 45) agrega valores ao projeto mobiliário e arquitetônico. Atualmente não se pode conceber o ato de projetar sem esses conhecimentos, os ergonômicos, eles fazem parte dos requisitos do Design moderno.

O mobiliário da escola NE diferencia-se na sala de aula pela inexistência do *bureau* da professora, sendo constituído somente de mesas e cadeiras próprias para a idade de seus usuários, crianças de 2 a 5 anos (Figura 44 e 45). Quando necessário sentar, a professora utiliza a cadeira e a mesa infantil para ajudar a criança em alguma atividade.

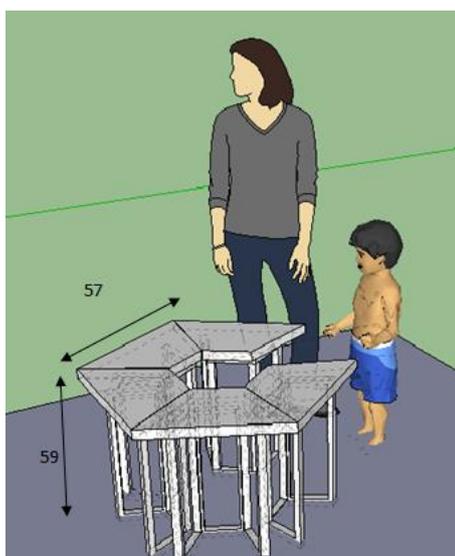


Figura 44 - MESA TRAPEZOIDAL.
Altura da mesa = 59 cm.
Recomendado pelo CEBRACE – de 58 a 66 cm.
Largura da mesa = 57 cm.
Recomendado pelo CEBRACE – 60 cm.
Fonte: Pesquisadora.

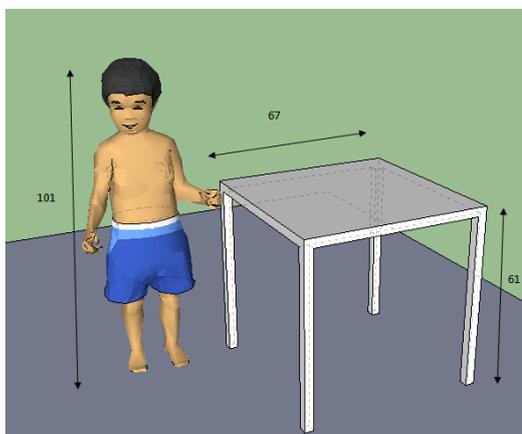


Figura 45 - MESA QUADRADA.
Altura da mesa = 61 cm.
Recomendado pelo CEBRACE – De 58 a 66 cm.
Largura da mesa = 57 cm.
Recomendado pelo CEBRACE – 60 cm.
Fonte: Pesquisadora.

²⁴ Deutsches Institut Fur Normung.

²⁵ British Standart.

As mesas são remanejadas de lugar dependendo da atividade daquele momento. De acordo com a professora da escola NE, as atividades pedagógicas são desenvolvidas em vários espaços da escola: na sala de aula, no pátio, nos jardins e, às vezes, nos corredores. Não há ambiente determinados, e como afirmava Rousseau, até à sombra de uma árvore pode-se ensinar (FRAGO, 2001). Esta mobilidade de praticar atividades em locais diferentes permite aos alunos uma troca contínua entre o passivo e o ativo, o tenso e o relaxado, dando condições para seu “desenvolvimento físico, mental e emocional” (KOWALTOWSKI, 2011). Desta forma, existe na criança um conhecimento de todo território da escola, criando experiências em locais diferentes, dando a ela oportunidade de criar seus próprios vínculos com outros espaços escolares e não somente com a sala de aula.

Dentro da sala de aula existe um remanejamento constante no mobiliário, criando movimento no *layout*, dependendo da atividade que se tenha a exercer no momento. O espaço de aprender e ensinar são utilizados integralmente: paredes e piso servem de cenário de atividades semanais para os pequenos. É uma sala de aula viva, conforme explica a professora sobre a interferência no mobiliário em sala de aula:

A gente sempre varia a questão das cadeiras, as posições. Quando a gente quer um espaço maior, a gente sempre faz um círculo único. Bota as cadeiras ao redor e faz um único círculo. Então a gente sempre está mudando. Ou faz três fileiras, ou quatro rodas, ou um círculo inteiro. (Professora da escola, 2013).

Exemplo de algumas atividades e do remanejamento do espaço:

Atividade coletiva I (figura 46) – pode ser um contador de história. As mesas são afastadas criando uma área para que as crianças possam sentar no chão, o contador senta na cadeira infantil. Pode também fazer um círculo com as carteiras.



Figura 46 - Contando histórias. Fonte: Pesquisadora.

Atividade coletiva II (figura 47) – Os alunos, a professora e uma auxiliar sentam com as crianças para atividade em que todos participam. As mesas são unidas, formando um hexágono, ou um grande quadrado. Atividades: colorir, colagens, confecção de cartazes.



Figura 47 – Atividade coletiva II. Fonte: Pesquisadora.

Atividade coletiva III (figura 48) – Aula de música. O mobiliário é colocado nas laterais da sala para que tenha espaço para dançar. Um professor convidado toca um instrumento com as crianças. Elas cantam e dançam. Esta atividade também é feita no teatro de arena.



Figura 48 - Atividade coletiva III. Fonte: Pesquisadora.

Atividade individual (figura 49) – as mesas são dispostas lado a lado, facilitando o trabalho da professora. Atividade: desenho, escrita, escultura em massinha, trabalhos artesanais.



Figura 49 - Aulas individuais. Fonte: Pesquisadora.

Atividade coletiva e individual no chão (figura 50) – As mesas e cadeiras são empilhadas num canto para criar uma grande área. Atividade: jogos de montar, relaxamento, leitura, brincadeiras com jogos.



Figura 50 - Atividade coletiva no chão. Fonte: Pesquisadora.

Atividade coletiva (figura 51) – Hora do lanche ou almoço. Esta atividade é feita na própria sala de aula. Não há na escola um local, como um refeitório, para as crianças lancharem ou almoçarem. As carteiras são postas uma em frente da outra formando uma grande mesa. Terminado as refeições o mobiliário retorna ao seu lugar de origem.



Figura 51. Almoço. Fonte: Pesquisadora.

A Fundescola procura fiscalizar a produção das fábricas moveleiras especializadas em mobiliário escolar, para atestar a qualidade e adequação dele em sala de aula, conforme afirma esta nota publicada em seu site²⁶:

No dia 23 de outubro de 2013 foi realizado treinamento com servidores e colaboradores da Diretoria de Administração do FNDE, acerca de métodos e técnicas para avaliação da qualidade do mobiliário escolar em fábricas e distribuidores. O mobiliário escolar foi licitado por meio do Pregão Eletrônico nº 16/2013 e o processo de verificação de qualidade durante o período de produção faz parte da 2ª etapa de controle de qualidade dos produtos especificados e registrados pelo FNDE. As verificações serão realizadas pela equipe do FNDE (Fundescola, 2013).

Apesar de o mobiliário escolar requerer design específico, por suas particularidades técnicas e seus próprios critérios, é necessário e importante que este tema esteja sempre inserido num âmbito maior, para tanto, é necessário o entendimento e a análise das diversas questões do meio educacional para estabelecer as relações do mobiliário com os critérios pedagógicos ergonômicos e tecnológicos (BERGMILLER, 1999). Esta preocupação com o mobiliário escolar não é recente. De acordo com Kowaltowski (2011), em 1970 foi desenvolvido um modelo pelo Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares/MEC (CEBRACE – MEC), em parceria com o Instituto de Desenho Industrial do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, procurando uma padronização que atenda as escolas brasileiras.

²⁶ Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/portaldecompras/index.php/portal/informes/item/655-controle-de-qualidade-mobiliario-escolar>.

O mobiliário que segue as dimensões infantis proporciona, na criança, uma identificação com seu mundo e melhor condicionamento do seu corpo para suas atividades escolares. Kowaltowski (2011, p. 52), ressalta que no “contexto brasileiro o fornecimento de mobiliário escolar é considerado uma importante variável no contexto educacional”, sendo motivo de preocupação dos governos federal, estadual e municipal. No processo de escolha e compra deste mobiliário, mantém-se como critério a durabilidade, o uso e a manutenção. Outro fator importante é o usuário, a quem ele se destina. Com base em informações ergonômicas e antropométricas, os fabricantes projetam este equipamento direcionando-o a diversas fases do crescimento do ser humano, da infância à fase adulta, para melhor acomodação do aluno e professor em sala de aula. O mobiliário é um elemento de apoio no processo de ensino e o conforto físico e psicológico do aluno influenciam de forma direta no aprendizado (KOWALTOWSKI,2011).

As paredes da sala de aula vão além da função divisória de espaços, também auxiliam na didática em sala de aula, servindo de “palco” para apresentações ou base para exposição de trabalho. A dinâmica “Meu dia de repórter” (figura 52), que explora na criança sua desenvoltura em relatar um fato ou uma pesquisa à frente da classe, e “a tábua de valores” (figura 53), que acompanha as ações diárias do aluno, são dois exemplos do uso das paredes como expositora. Outras atividades como o “Conto da quinta” (figura 54), em que a criança através de seus desenhos conta uma história, e a Construção da escrita (figura 55), em que exercícios da escrita, feitos pelos alunos, vão mostrando a evolução da forma de escrever. Como afirmado no PPP (2011, p. 36) da escola “a lista de técnicas e métodos não se encerra, transcende o tempo e nossos propósitos”. Sempre, conforme afirma a professora da Escola NE, eles estão implantando novas atividades para as crianças, que são resultantes de reuniões e com o consenso de todos.

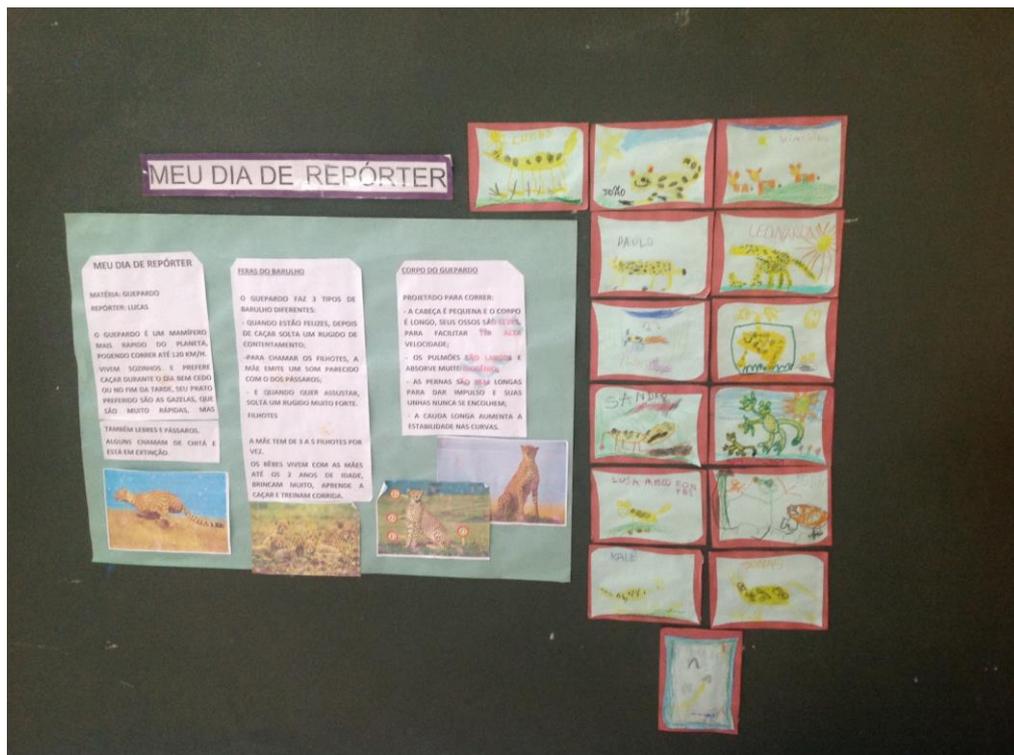


Figura 52 - Meu dia de repórter. Fonte: Pesquisadora.



Figura 53 - Tábua de valores. Fonte: Pesquisadora.

De acordo com a professora entrevistada nesta pesquisa, as atividades exercidas na sala de aula podem ser transportadas para qualquer outro espaço da escola. Pode-se, por exemplo, fazer atividade de ilustração no Pátio, no Teatro de Arena, ou mesmo no Recanto dos ventos. Para tanto, se levam as mesas e cadeiras das salas de aula para o outro local, ou usa-se esteiras para acomodar os alunos no chão.

Como afirma Frago (2001), os ambientes escolares vão além da materialidade, cada professor ou aluno faz sua intervenção neste espaço, colocando suas marcas e delimitando aquela área como sua, seu território. Esta marcação é o que transforma o espaço em lugar, uma identificação, algo em que se colocar o pronome pessoal à frente das falas: minha sala, minha carteira, minha escola. Frago (2001, p. 77), afirma que “a escola é espaço e lugar. Algo físico, material, mas, também, uma construção cultural que gera fluxos energéticos”. Esses fluxos são compostos pela energia que flui, que se compõe e se decompõe neste espaço que transforma a escola diariamente, pelos seus usuários através das suas ações e necessidades. Além das carteiras, cadeiras, cadernos, quadros negros e outros objetos, existe a energia humana que é a transformadora, a influenciadora e causadora de mudanças do espaço, transformando-o em lugar, e este se torna elemento da memória do sujeito, pois todas suas lembranças estão condicionadas a um cenário (FRAGO, 2001).

A depredação das escolas, segundo Kowaltowski (2012), pode ter como uma das suas origens a não identificação do usuário com o espaço, e relaciona as seis necessidades do ambiente físico, que são: o conforto, para atender às necessidades sensoriais de calor, luz, som e cheiro; a territorialidade e privacidade; a segurança; a orientação espacial e a constância; estímulo visual estético e beleza; e por último, a variedade de estímulos visuais. Outro fator importante é a ergonomia, que adéqua o espaço de trabalho ao homem, fazendo com que, da mais simples a mais complexa função, se crie condições favoráveis ao ser humano para exercê-la.

Frago (2001) considera a sala de aula como o núcleo por excelência da atividade instrutiva, em que a análise histórica demonstra a relação entre a disposição do espaço, das pessoas e dos objetos existentes nela, com o sistema do ensino utilizado. Pode-se entender, deste modo, que o alinhamento destes elementos se faz necessário para um pleno desenvolvimento das atividades acadêmicas. Fatores como iluminação, ventilação, isolamento, ou seja, preocupação com o conforto ambiental em uma sala de aula pode contribuir, juntamente com a disposição e adaptação do mobiliário e objetos, de forma positiva ao desempenho do aluno.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tempo escolar é muito marcante para o ser humano. É na escola que vivenciamos muitas experiências, não somente de conhecimento didático, mas social. Criamos laços afetivos com a instituição, com seus espaços, suas formas e suas simbologias, e esse aprendizado, que inconscientemente vai se desenvolvendo, é feito através dos nossos sentidos. Pesquisador dos espaços e da sua influência no ser humano, Hall (2005), afirma que o relacionamento humano com seu ambiente é uma função do sistema sensorial e de como este sistema está condicionado a reagir a determinadas situações. Isso dependerá da forma como vemos, ouvimos, tocamos ou cheiramos; do uso, enfim, dos sentidos humanos, que serão estimulados pela ação inibidora ou estimuladora transmitida pelo espaço.

Na Escola NE, as duas crianças, ao serem indagadas sobre qual espaço da escola elas gostavam mais, elegeram o parquinho, o recanto dos ventos e o teatro de arena, como locais preferidos. Em desenhos resultantes de uma atividade em que se fazia a mesma pergunta, cedidos pela professora, num grupo de cinco crianças, todas expressaram graficamente essas mesmas preferências. A sala de aula não estava presente nem na fala, nem nos desenhos, indicado que as crianças desta escola, na faixa etária dos cinco anos, têm nos espaços ao ar livre uma identificação maior. E essa preferência não está ligada a espaços destinados somente a brincadeiras, pois contar histórias, fazer teatro, desenhar e outras atividades também são exercitadas nas áreas externas na Escola NE.

Neste sentido, não estabelecendo lugares fixos para aprendizagem, cria-se um dinamismo espacial no desenvolvimento das atividades pedagógicas e um vínculo afetivo da criança com todos os espaços da instituição. O fato de se estar numa escola não é esquecido, tampouco não compreendido pelas crianças, pelo contrário, elas amam a escola, como foi constatado no contato com esses alunos, e entendem, da sua forma de compreensão, que o saber não se constrói somente em sala de aula. Para tanto, a escola tem que estar preparada para essas variações, e isso se dá no planejamento da edificação escolar, que tem de estar alinhado com as práticas pedagógicas do estabelecimento de ensino ao qual ele se destina. Se o projeto arquitetônico não possibilitasse esse dinamismo, não seria possível desenvolver as atividades da forma como são desenvolvidas na escola NE.

A contribuição da arquitetura não pode se limitar somente à ordenação espacial,

porque todo planejamento do projeto deve ser pensado e estudado nas questões educacionais, e sua relação com a tipologia escolar dada a sua importância social (KOWALTOWSKI, 2011). Alguns espaços exercem uma influência maior no indivíduo, uma identificação ou mesmo uma familiaridade. Há espaços que, por não apresentarem condições favoráveis de uso, podem vir a causar estresse e repulsa, que é o caso dos espaços desaglutinadores ou ao contrário, atrair o usuário pela eficiência de uso e bem estar, os chamados espaços aglutinadores (HALL, 2005).

Essa ocorrência dependerá da cultura do indivíduo, pois o que é aglutinador para um, não o é necessariamente para outro. Hall (2005) afirma que as pessoas têm sentimentos profundos acerca dos espaços e da disposição da mobília. Se colocarmos, por exemplo, numa sala de aula a disposição das carteiras em círculos, ao entrarem, os alunos, automaticamente, as recolocará na posição original e tradicional, pois este tipo de organização do móvel, a circular, indica uma atividade de práticas interativas, e não de aula contextual. Isso sucede da mesma forma que é difícil encontrar um objeto num espaço conhecido por todos, por exemplo, em uma cozinha que não seja a sua, pois cada indivíduo tem sua própria maneira de interagir com o espaço.

Analisando a arquitetura escolar da Escola NE, viu-se que um bom projeto escolar não se supre apenas na boa ordenação dos espaços, é necessário que tudo que faz parte dele esteja em comunhão com as práticas pedagógicas. Na instituição referida percebe-se a preocupação, além da ordenação e distribuição espacial, com a percepção infantil, criando variados estímulos visuais dentro e fora da sala de aula. Vários parâmetros foram considerados neste projeto, como: a preocupação com a ventilação; a localização das salas de aula; os espaços externos; a presença da vegetação, inculcando, nas crianças, a conscientização ecológica e a preservação da flora e da fauna; a utilização do mobiliário adequado à antropometria infantil; e a adequação dos espaços para a prática pedagógica. Tudo faz parte de um planejamento prévio, resultante da relação das necessidades arquitetônicas e pedagógicas da escola.

A instituição de ensino, principalmente nos primeiros tempos escolares, é o lugar onde iniciaremos nossa convivência com a sociedade. É nesse ambiente que começaremos o contato com um novo mundo, até então desconhecido. E como todo ser humano, nos apropriamos de determinados elementos para que nos sintamos mais à vontade, mais seguros. Esta apropriação que Hall (2005) denomina como territorialidade, que é sentida e transmitida de forma muito particular em cada ser humano, em diferentes culturas, nos leva a reagir aos espaços de forma diferenciada e a ligá-los a todas as nossas memórias e ações.

O território e o lugar são duas realidades individuais e grupalmente construídas (FRAGO, 2001). São, tanto num quanto no outro caso, uma construção social. A percepção e a vivência do ser humano no espaço dependerão da sua cultura ou da sociedade em que ele viva. Franceses, ingleses, japoneses, africanos, árabes, todos, segundo Hall (2005), que pesquisou essas e outras sociedades em quase todo o mundo, são diferentes na concepção de seus espaços e do uso que fazem deles. A forma de usar o tato, a visão e outros sentidos humanos, para perceber os espaços, vai depender da cultura, da religião, do grau de escolaridade, da experiência de vida. Hall (2005, p. 7) defende uma atenção maior dos profissionais envolvidos nas edificações para quem está sendo direcionada esta obra:

É necessário, portanto, que seja inculcado em arquitetos, urbanista e construtores que, se quisermos impedir a catástrofe nos Estados Unidos, devemos encarar o homem como interlocutor com seu ambiente, ambiente que esses mesmos urbanistas, arquitetos e construtores, estão agora criando com pouquíssima atenção às necessidades do homem em termos da proxêmica²⁷.

Resulta deste fato que o espaço jamais é neutro: em vez disso, ele “carrega em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais e daqueles que o habitam” (FRAGO, 2001, p. 64). Tal afirmação deste estudioso, portanto, ratifica que o homem apropria-se dos espaços, tornando-os como seus territórios, modificando-os, enchendo-os de vida, transformando-os e chamando-os de “seu”. Um rabisco na carteira escolar, a escolha de determinado assento, o local preferido para se reunir na hora do recreio e outras apropriações fazem do espaço um lugar de significações e lembranças.

A função educadora do espaço dentro de uma escola se manifesta em todo tipo de ação empreendida pelo ser humano. Cada vez que em sua fala estiver relacionada à escola farão parte dela algum ambiente desta instituição para ilustrar este acontecimento. A transição entre espaço e lugar se faz justamente quando o primeiro se impregna de emoções, tornando-se um referencial de nossas lembranças, transformando-se de figurante a protagonista, convertendo-se em lugar. Quando indagada sobre como é trabalhar numa escola sem paredes limitadoras, a professora da escola NE responde: “*Ah, é maravilhoso! Sensação de liberdade. Sensação de liberdade, mesmo*”. Se o espaço corresponde a suas expectativas, se lhe dá segurança e confiança estar nele, ele se torna um lugar, seu lugar. A ideia de estar acolhido enfatiza o elemento protetor do conforto (SCHMID, 2005).

²⁷ Proxêmica - é o termo criado por Hall, para a inter-relação entre observação e teoria do uso que o homem faz do espaço como uma elaboração especializada da cultura (HALL, 2005, p. 1).

Os espaços serão palco de infinitas ações que decorrerão ao longo do ano letivo, que marcarão na memória desses indivíduos, independente da faixa etária, mesmo que inconscientemente. Procurado muito antes de se transformar numa ciência, o conforto de um ambiente é o elemento que diferencia uma casa de um lar, por estar intimamente ligado às sensações de bem estar que um ambiente proporciona ao ser humano, com interferência na luminosidade, na qualidade do ar e da ventilação. Comprovadamente, ruídos, temperatura elevada ou muito baixa, desconforto ao sentar-se, pouca ou muita iluminação provocam desatenção no estudante e queda no seu rendimento em sala de aula (KOWALTOWSKI, 2011).

Nesta pesquisa, constatou-se que um dos pontos positivos na Escola NE é, justamente, atender a maioria dos fatores ambientais que contribuem para uma boa assimilação cognitiva, de acordo com Schmid (2005). São eles: ventilação abundante, boa iluminação – pelo menos diurna, não há necessidade de se utilizar fontes artificiais de iluminação –, mobiliário ergonomicamente direcionado a seus usuários – salas de aula e banheiros. Como ponto negativo, aponta-se o ruído, que apesar da criança conseguir se concentrar nas suas atividades, de acordo com a professora e a diretora da escola, ele é, para quem visita a escola, muito presente, pois a falta de paredes isolando as salas de aula dos corredores e as paredes baixas que as dividem deixam que o burburinho infantil passeie pelas salas e corredores da escola, fazendo, sim, uma interferência auditiva.

O ruído é um dos elementos que contribui para a deficiência do aprendizado, de acordo com Kowaltowski (2011, p. 213), e que deve ser considerado no planejamento espacial escolar para o pleno aproveitamento cognitivo.

O espaço escolar deve considerar além da observação, do registro, do relato e da comunicação, algumas funções centrais do desenvolvimento humano que levam à aprendizagem de conteúdos diversificados e evolutivos, como a função simbólica, a percepção, a memória, atenção e a imaginação.

Observou-se que, na Escola NE, o espaço é usado para variadas atividades, sem rotular, necessariamente, o local de comer, brincar e estudar. Todas essas atividades educativas, inseridas nesses espaços, conferem uma dinâmica própria da escola, em que a criança convive em todos os locais da instituição, elegendo seu preferido, que pode ter sua representação gráfica através de outra atividade pedagógica: o desenho. O espaço da escola é usado, frequentemente, na didática através dos desenhos infantis, ou presente nas cartilhas e livros de leitura. Frago (2001, p. 57) destaca que este tópico, o espaço-escola, é presente em

“todo tipo de manuais escolares, comum a toda época e a todas as disciplinas do currículo”. Isso demonstra a forte representatividade da escola, enquanto elemento da educação, e a influência dos seus espaços sobre os indivíduos que nela convivem.

Diante desta afirmação, pode-se entender que os ambientes devem proporcionar uma variedade maior de configurações para atender o usuário nas atividades do aprendizado. Por ser a arquitetura um programa silencioso e invisível, cumpridor de determinadas funções culturais e pedagógicas, pode ser também, no plano didático, uma ferramenta nas vezes em que “define o espaço em que se dá a educação formal e constitui um referente pragmático que é utilizado como realidade ou como símbolo em diversos aspectos do desenvolvimento curricular” (FRAGO, 2001, p. 47). Em relação ao desenvolvimento sensorial, motor e cognitivo, Piaget (1987) afirma que as primeiras experiências na casa ou no ambiente escolar atuam sobre o indivíduo como fator determinante para este crescimento, e a importância do espaço para construção das pedagogias é reforçada por Frago (2001, p. 48), quando afirma que:

[...] convém lembrar que todas as psicologias contemporâneas da vertente fenomenológica, perceptualista ou cognitivistas enfatizaram a função desempenhada pelas experiências espaciais primárias na construção das estruturas sensoriais e intelectuais da infância.

Esta correlação entre a organização espacial e a proposta pedagógica, no caso da Escola NE o construtivismo, resultou em espaços dinâmicos, mas, algumas vezes inadequados para determinadas práticas, colocando a criança em posturas inadequadas para realizarem algumas tarefas, como desenhar no chão, sentadas em esteiras, quando o fazem no pátio e não na sala de aula, em mobiliário projetado para este fim. Por outro lado, essa possibilidade de variar o espaço em que se desenvolvem essas e outras práticas, tirando a criança da sala de aula, local instituído como de ensinar e aprender, dá, à criança, uma oportunidade de não criar rotinas na aprendizagem e de desenvolver outras percepções. Ensinar sobre flores em um jardim, sobre nutrição numa cozinha, em contato com alimentos são partes do aprender observando e fazendo, característica da pedagogia da escola, mas que não se resume somente a isso, conforme atesta seu PPP (2013, p. 21):

Uma escola construtivista, portanto, deve conhecer o seu aluno e se dar conta de seu desenvolvimento para, de modo coerente, se organizar de acordo com ele. Em resumo, a escola que visa ao crescimento de seu educando não os mantém numa prática regressiva, cultivando eternamente uma metodologia somente empírica.

Hall (2005) chama atenção para a propensão que os arquitetos têm de ocupar-se dos padrões visuais das estruturas, ou seja, somente com que pode ser visto, deixando de lado as percepções que esse espaço pode ou irá transmitir, sem se dar conta da internalização dos esquemas do espaço adquiridos na infância. Isso demonstra a individualidade do ser humano e de como ela é transmitida na sua relação com o espaço. A quem souber entender, o espaço comunicará o uso que o homem deve fazer dele. Frago (2001) declara que o espaço educa. Esta afirmação intriga no sentido de como é feita esta educação. Particularmente nas escolas, por ser um espaço peculiar e relevante, se formam, de acordo com o autor, as estruturas mentais básicas das crianças, adolescentes e jovens.

No decorrer desta pesquisa tentamos compreender como os espaços criados numa escola podem ser um componente educador e de que forma podem contribuir com o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Percebe-se que toda linguagem arquitetônica expressa, além da ordem construtiva um sistema de valores e discursos, um jogo de simbolismos atribuídos a uma tradição cultural (ESCOLANO, 2001). O espaço direciona, conduz, transmite a função, induz e constrói comportamentos no ser humano, educando-o.

Iniciando pela fachada, no caso da escola, mostra para o transeunte a referencia que ali é o local de ensinar e de aprender, através das suas simbologias presentes dentro e fora da edificação. Ao longo do tempo, o prédio escolar foi se destacando na urbe e se tornando um referencial na cidade. Hoje se destaca, como a Escola NE, dentro do perímetro urbano e rural, por conter signos que são reconhecidos por todos. Seja moderna ou clássica, simples ou suntuosa, pública ou privada, a escola traz na sua edificação interna ou externa elementos que a distingue das demais e a classifica como tal.

A presença de elementos pátrios, como a bandeira nacional e os brasões, o nome da própria escola homenageando personalidades nacionais em destaque na fachada, os muros protetores, a organização interna padronizada, são alguns indicadores visíveis presentes na escola. Há, também, os invisíveis, considerados por Frago (2001) como currículos, que apesar de não se fazerem presentes explicitamente, estão influenciando seus usuários. Como exemplo, pode-se citar a organização espacial que distingue os ambientes em locais de estudar, brincar, de higiene, de comer e de interligação.

Ao longo desta pesquisa, pode-se notar que a edificação da Escola NE transmite, na sua arquitetura de inspiração colonial, a imagem de uma escola aconchegante. Por ter uma metodologia inspirada no construtivismo, sua fachada apresenta elementos que representam esta teoria, pela simplicidade das formas que revela, “para quem sabe ler” (FRAGO, 2001), os estímulos colocados nela, como as cores, os jardins, a torre em forma de lápis, que traz o

reconhecimento de um prédio escolar. Ativando a partir da fachada, um dos princípios de desenvolvimento cognitivo de Piaget,

Segundo a teoria, todos ser vivo tende a organizar os próprios esquemas de assimilação ou uma estrutura que permite ao sujeito organizar o mundo e compreendê-lo. São as formas de organização que se modificam continuamente, na interação entre o indivíduo e seu ambiente, permanecendo invariáveis os mecanismos responsáveis pelo funcionamento intelectual (assimilação e acomodação). (CHAKUR, SILVA; MASSABNI, 2010, p. 04).

A educação que Frago (2001) atribui aos espaços se processa de variadas maneiras através da edificação e da sua organização espacial, que induz e conduz o indivíduo nas suas ações, pela representatividade do prédio, pelas formas arquitetônicas e por elementos simbólicos, que por esses fatores são reconhecidos por ser uma igreja, um hospital ou uma escola. Escolano (2001) afirma que pela sua antropologia do espaço, a arquitetura escolar não pode deixar concomitantemente de ser física e lírica, por conter signos indicativos que deixam, em seu contato, traços que guiam a conduta.

A arquitetura escolar pode ser vista como um elemento do programa educativo (ESCOLANO, 2001; FRAGO, 2001). Sendo considerada, por esses autores, como parte de um currículo invisível e silencioso, ou seja, não é vista, mas está presente, ensinando imperceptivelmente seus usuários, conduzindo-os a determinados comportamentos e direcionamentos. Portanto, percebeu-se que a arquitetura da Escola NE, por todos os fatores já percorridos, contribui na concepção arquitetônica de seus espaços, na sua forma e dimensionamento e na sua diversidade, com as práticas pedagógicas da instituição. Notou-se, também, através da análise da Escola NE, que por mais perfeito que possa ser um projeto arquitetônico escolar, não se pode prever as mudanças que a sociedade e a educação sofrerão, no decorrer do tempo, e de que forma elas interferirão nos espaços construídos e na maneira como a metodologia será aplicada neles.

Este trabalho não se encerra neste momento, pois a temática é ampla e apaixonante. Merece, portanto, novos estudos e um aprofundamento maior e abrangente. O tema da arquitetura escolar precisa, e deve ser mais explorado e divulgado, para que se tenha por parte dos educadores e dos arquitetos a conscientização da importância da fortificação da relação arquitetura/pedagogia, com o intuito de realizar um projeto escolar direcionado para as necessidades do seu usuário, na busca de ambientes compatíveis com as suas necessidades e com as práticas pedagógicas. Espera-se, humildemente, ter contribuído para esta conscientização com este trabalho e que outros venham somar àqueles que buscam um

respeito maior à educação, aos seus educadores e educandos, planejando e construindo espaços escolares que possibilitem a plena aplicação das pedagogias e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognitivo, e que sejam adaptados para as necessidades dos seus usuários.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. e WAJSKOP, G. Os espaços físicos. In: _____. Educação Infantil - Creches: Atividades para crianças de zero a seis anos. 2ª ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1999, p. 30-55.
- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 2ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALGRANTI, Leila. Famílias e vida doméstica. In: NOVAIS, F. (Dir.) **História da vida Privada no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997. V. II.
- ALMEIDA, Cleide; ROCHA, Luis Octávio. **Em busca de uma aproximação entre Arquitetura e Educação**. Notandum Libro 13 / CEMOrOC – Feusp / – 13IJI. Universidade do Porto, 2009. Disponível em <http://199.236.113.16/notand_lib_13/cleide.pdf>. Acesso em: 08/08/2012.
- ALVES, Manoel. **A histórica contribuição do ensino privado no Brasil**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 1, p. 71-78, jan. - abr./2009.
- APOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ARANHA, Maria Lúcia de. **História da educação e da Pedagogia: Geral e do Brasil**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. Sala de aula ou lugar da veiculação do discurso dos oprimidos In MORAES, Regis de (org). **Sala de aula: Que espaço é este?** 3ª ed. Campinas - São Paulo: Papirus, 1988.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos, 2012.
- ASSIS, Regina. Mídia e educação. In: **Infância e consumo: estudos no campo da comunicação**. Coordenado por Veet Vivarta. Brasília - DF, ANDI, Instituto Alana, 2009.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. Parte III - A transmissão da cultura. 6ª ed. Brasília: EdUnB, 1996.
- BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia II. UFRGS - PEAD, 2009/1. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf. Acesso em: 14/09/2013.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-Educação**. 2ªed. Campinas - SP: Autores Associados, 2005.
- BENCOSTA, Marcos Levi. **Arquitetura e espaço escolar: o exemplo dos primeiros grupos escolares de Curitiba**. In: História da educação, arquitetura e espaço escolar. Bencosta, M.L. (org). São Paulo: Cortez, 2005.
- BISARRA, M.G. e FESTAS, M.I. **Construtivismo(s): implicações e interpretações educativas**. Revista Portuguesa de pedagogia, nº 39(2), p. 177-195. Coimbra, 2005.
- BIZARRO, Fernanda de Lima. **Em meio à infância e arquiteturas escolares: um estudo sobre pátios da educação infantil**. Porto Alegre, 2010. Dissertação de mestrado. Disponível

em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27058/000763058.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12/06/2013.

BORSA, J.C. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. Rio Grande do Sul: Portal dos Psicólogos, 2007. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>>. Acesso em 10/06/2013.

BRANDÃO, Alini Casimiro & ROCHA, Maria Meriane Vieira. **A Biblioteca Escolar e o Processo de Ensino-Aprendizagem: uma relação com intermédio da leitura**. XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação Sistemas de Informação, Multiculturalidade e Inclusão Social. Maceió - Alagoas. Agosto, 2011. Disponível em: <<http://febab.org.br/congressos/index.php/cbbd/xxiv/paper/viewFile/296/572>>. Acesso em: 12/05/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituição de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006. 45p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf>. Acesso em: 12/06/2013.

BUFFA, Ester & PINTO, Gelson. **A Arquitetura e Educação: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893/1971**. São Carlos: EdUFSCar/INEP, 2002.

BUFFA, Ester. **Pesquisa sobre a arquitetura e educação: aspectos teórico-metodológicos**. Paraná: UFSCar, 2008.

CANÁRIO, Rui. **O que é a Escola? Um “olhar” sociológico**. Porto - Portugal: Porto Editora, 2005.

CARVALHO, M. M. C. de. **A Escola e a República e outros Ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CHAKUR, Cilene Ribeiro da Sá leite; SILVA, Rita de Cássia da; MASSABNI, Vânia Galindo. **O Construtivismo no ensino fundamental: um caso de desconstrução**. GT: psicologia da educação. nº 20. Disponível em: <<http://www.docstoc.com/docs/32939473/O-CONSTRUTIVISMO-NO-ENSINO-FUNDAMENTAL-UM-CASO-DE-CONSTRU%C3%87%C3%83O>> Acesso em: 10/11/2013.

CHING, Francis D. K. **Representação gráfica em arquitetura**. Porto Alegre: Boolman, 2000.

CLARK, Roger H.; PAUSE, Michael. **Arquitectura: temas de composición**. Barcelona: GG, 1997.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Ditactica Magna**. eBooks. Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. Tradução Joaquim Ferreira Gomes.

COSTA, C. S. et al. **As transformações socioambientais e os novos usos na maré do Apicum no bairro Coroa do Meio em Aracaju, Sergipe**. I Seminário nacional de Geocologia e Planejamento territorial e VI Seminário do Geoplan - UFS, Aracaju, 2013. ISSN 2176-6983. Disponível em: <http://anais.geoplan.net.br/trabalhos_formatados/AS%20TRANSFORMACOES%20SOCIOAMBIENTAIS%20E%20OS%20NOVOS%20USOS%20NA%20MARE.pdf>. Acesso em: 02/04/2013.

CUNHA, Marcus Vinicius. **A escola contra a família**. In 500 anos de educação no Brasil. Organizado por Elaine Maria Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 447-465.

DÓREA, C. R. D. **Anísio Teixeira e a arquitetura escolar**: planejando escolas, construindo sonhos. Revista da FAEEBA, Salvador, n.13, jan.-jun./2000, p. 151-160.

DOREA, Célia Rosângela Dantas. **Anísio Teixeira e a arquitetura escolar**: planejando escolas, construindo sonhos. Revista da FAEEBA - Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I - Ano 1, n° 1 (Jan./jun., 1992). Salvador: UNEB, 1992.

ELALI, Gleice Azambuja. **O ambiente da escola - o ambiente na escola**: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. Revista Estudos de Psicologia n° 8(2), 309-319. UFRG, 2003.

ESCOLANO, Augustín. **Arquitetura como programa**. Espaço-escola e currículo. In: Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. FRAGO, Antonio Viñao e ESCOLANO, Augustín. Trad.: Alfredo Veiga Neto. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ESCOLANO, Augustín. **Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones**. Facultad de Educación. Universidad de Murcia, 1993.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões**. São Paulo: Revista da Faculdade de Educação. Vol. 24, n.1, jan.-jul./1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551998000100010&script=sci_arttext>. Acesso em: 12/06/2013.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução Elementar no século XIX. In **500 anos de educação no Brasil**. Organizado por Elaine Maria Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 135-149.

FDE - FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Ambientes - especificação técnica para elaboração de projetos de unidades escolares. São Paulo: FDE, 2003.

FERREIRA, Patrícia. **Desenho de Arquitetura**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2004.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

FIALHO, José Tarcísio & NEUBAUER FILHO, Airton. **Estudo de caso dirigido como metodologia de pesquisa para a educação à distância (ead)**. EADCON. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/644_503.pdf>. Acesso em: 02/10/2013.

FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar como lugar: “propostas e questões”. In: **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. FRAGO, Antonio Viñao e ESCOLANO, Augustín. Trad.: Alfredo Veiga Neto. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 58-139.

FRAGO, Antonio Viñao. Espaços, usos e funções: a localização e disposição da direção escolar na escola graduada. In: **História da educação, arquitetura e espaço escolar**. Bencosta, M.L. (org). São Paulo: Cortez, 2005.

FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro. **Caos-Espaço-Educação**. São Paulo: ANNABLUME, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **Arquitetura flexível e pedagogia ativa**: um (des)encontro nas escolas de espaços abertos. Lisboa, 2011. Tese (Doutorado em educação). Instituto de educação - Universidade de Lisboa. Disponível em: <<http://seminariocultura>>

materialescolar.blogspot.com.br/2011/08/arquitetura-escolar-prof-dr-rita.html>. Acesso em: 12/05/2013.

GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. **Arquitetura flexível e pedagogia ativa: um (des)encontro nas escolas de espaços abertos**. Doutorado em Educação – Especialidade: História da Educação. Janeiro, 2011. http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3573/1/ulsd60708_td_Rita_Goncalves.pdf. Acesso em: 08/08/2013.

GONDRA, José G. **Medicina, higiene e educação escolar**. In 500 anos de educação no Brasil. Organizado por Elaine Maria Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 519-566.

GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. **Pés-de-anjo e letreiros de Neon: ginásios na Aracaju dos anos dourados**. São Cristóvão - SE: Editora UFS, Aracaju, 2002.

HALL, Edward T. **A Dimensão Oculta**. Tradução Ealdéia Barcellos. São Paulo: Marinas Fontes, 2005.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. **Entrevista narrativa: um gênero da pesquisa sociolinguística**. V SIGET - Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Caxias do Sul, 2009. Disponível em: <www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/entrevista%20narrativa_um_genero_da_pesquisa_sociolinguistica.pdf>. Acesso em: 12/11/2012.

KOHAN, Walter Omar. **Infância e educação em Platão. Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 29, n.1, p. 11-26, jan.-jun./2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a02v29n1.pdf>>. Acesso em: 19/06/2012.

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

LEITE, Miriam Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: SEVCENKO, N. (org.). NOVAIS, F. (Dir.). **História da vida Privada no Brasil: Cotidiano e vida privada na América portuguesa**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997. V.I.

LIDA, Itiro. **Ergonomia projeto e produção**. 2ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Editora Blucher, 2005.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. In FREITAS, Marco Cesar (org.). **História social da infância e da criança no Brasil**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARINS, Paulo Cesar Garcez. Habitação e vizinhança: Limites da privacidade no surgimento das metrópoles brasileiras. In: SEVCENKO, N. (org.). NOVAIS, F. (Dir.). **História da vida Privada no Brasil: República: Belle Époque à era do rádio**. São Paulo: Cia. das Letras, 1998. V. III.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Espaços educativos – ensino fundamental: subsídios para elementos de projetos e adequação de edificações escolares**. *Cadernos Técnicos*, n. 4, v.2. Brasília: FUNDESCOLA, 2002.

MELATTI, Sheila Pérsia. **A Arquitetura escolar e a prática pedagógica**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Joinville, 2004. Disponível em: <http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=277>. Acesso em: 08/08/2012.

MONARCHA, Carlos. Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. In FREITAS, Marcos Cezar. **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTENEGRO, Gildo, A. **Desenho Arquitetônico**. 2ª Ed. São Paulo: Blücher, 1992.

MONTENEGRO, Gildo. A. **Ventilação e cobertas: estudo teórico, histórico e descontraído**. São Paulo: Edgard Blucher, 1984.

MORAES, Regis de (org). **Sala de aula: Que espaço é este?** 3ª ed. Campinas - São Paulo: Papirus, 1988.

NAIR, P.; FIELDING, R. **The language of school design**. Design patterns for the 21th century school. Índia: Design Share, 2005. Disponível em: <<http://www.designshare.com/images/TheLanguageofSchoolDesignBooksummaryweb.pdf>>. Acesso em: 11/10/2013.

OLIVEIRA, Marcos Marques. **As Origens da Educação no Brasil: Da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.12, n. 45, p. 945-958, out.-dez./2004.

PIAGET, Jean. O Nascimento da Inteligência na Criança. Coleção: Plural, nº 10. Delachaux & Niestlé S. A., 1971. In: **La naissance de l'intelligence chez l'enfant**. Trad.: Maria Luísa Lima, [a partir da 9ª edição francesa publicada por Delachaux & Niestlé S.A., Neuchâtel e Paris]. Revisão tipográfica: José Marques.

PICCINI, Andréa. **Arquitetura como expressão cultural resultante do encontro entre oriente e ocidente: O caso do Batistério de San Miniatoal Monte na transferência de elementos arquitetônicos através do mediterrâneo até Florença**. Instituto da Cultura Árabe, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://icarabe.tempsite.ws/upload/download/arquitet%20san%20miniato%20al%20Monte.pdf>>. Acesso em: 22/03/2013.

PIMENTEL, Graça. et al. **Biblioteca escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. Portal MEC. ISBN: 978-85-230-0970-0. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/biblio_esc.pdf>. Acesso em: 12/05/2013.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. Psicologia Escolar e Educacional (Impr.), Campinas, v. 9, n. 2, p. 303-312, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acesso em: 15/12/2012.

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg; RAIMANN, Cristiane. **Arquitetura e Espaço escolar na produção de subjetividades**. Revista eletrônica do Curso de Pedagogia do Campos Jataí – UFG. Vol. II – nº 05, jul/dez/2008. ISSN: 1807-9342. Disponível em: <<http://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/527-1372-1-pb.pdf>>. Acesso em: 12/11/2012.

REGO, T. C. **Memórias de escola: cultura escolar e constituição de singularidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RIBEIRO, Solange Lucas. **Espaço escolar um elemento (in)visível no currículo**. 2004. Disponível em: <http://www.uefs.br/sitientibus/pdf/31/espaco_escolar.pdf>. Acesso em: 11/06/2012.

ROCHA, Marlos Bersa Mendes. **O “ensino elementar no Decreto Leôncio de Carvalho: visão de mundo” herdada pelo tempo republicano?**. Revista Brasileira de Educação. vol. 15 nº 43. Rio de Janeiro Jan.-Abr./2010.

ROUSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SALES, Luís Carlos. **O valor simbólico do prédio escolar**. Teresina: EDUFPI, 2000.

SANOFF, Henry. **A Visioning Process for Designing responsive Schools**. Whashington - DC: ERIC Clearinghouse, 2001. Disponível em: <<http://www4.ncsu.edu/~sanoff/schooldesign/visioning.pdf>>. Acesso em: 12/11/2013.

SANTANA, Tatiane Menezes. **A relação da arquitetura escolar com a aprendizagem**. Artigo - IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade - UFS. Laranjeiras, 2010. Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/ivcoloquio/cdcoloquio/eixo_12/e12-14.pdf>. Acesso em: 08/09/2012.

SCARELI, Giovana; ANDRADE, Elenise Cristina Pires de. Lobos-maus e chapeuzinhos-vermelhos em ilustrações para ver e ler. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, v. 9, n. esp., p. 51-64, out/2008 – ISSN: 1676-2592.

SCHMID, Aloisio Leoni. **A ideia do conforto**: reflexões sobre o ambiente construído. Curitiba: Pacto ambiental, 2005.

SOMMER, R. F. **Espaço pessoal**: as bases comportamentais de projetos e planejamentos. São Paulo: EPU/EDUSP, 1973.

SOUZA, Alyssoon Cristian Rocha. **Cidades e modos de vida**: transformações socioculturais em Aracaju. Revista Eletrônica da FJAV – ANO I - nº 02 – ISSN 1983-1285. Aracaju, 2008. Disponível em: <http://www.fjav.com.br/revista/Downloads/141_080602_No02_Edicaocom_ISSN_.pdf#page=51>. Acesso em: 22/03/2013.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo: 1890-1910. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

TIRIBA, Léa. **Educação e vivência do espaço: diálogos entre a arquitetura e a pedagogia**. Revista Presença Pedagógica, v. 14, N. 83. SET-OUT/2008. ISSN 1413-1862. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2008. Disponível em: <www.nima.puc-rio.br/grupos-pesquisa/nimaedu/artigos/Di%C3%A1logos%20entre%20a%20arquitetura%20e%20a%20pedagogia%20-%20TVE.pdf>. Acesso em: 26/09/2012.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

ENTREVISTAS

As entrevistas foram feitas de forma informal entre o entrevistado e o entrevistador, visando uma descontração maior, e desta forma uma melhor interação entre ambos. As informações foram obtidas por vezes através de perguntas diretas, por outras, de uma conversa informal, principalmente com as crianças que responderam monossilabicamente. As entrevistas não apresentam início e encerramento, porque foi transcrito apenas as partes da conversa de interesse para esta pesquisa.

Entrevista realizada em: 09/02/2013

Entrevistada: Diretora da Escola NE (D)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala da Diretora

Orientação da entrevista: Espaço

D- No início deste semestre uma garota que estudou aqui... Ela viu uma foto do dia do repórter... Ela (a aluna) comentou falando com os amigos, *“eu me lembro... (toda emocionada) das minhas primeiras participações do meu dia do repórter... Tão preocupada como eu ia falar com meus coleguinhas... Que coisa mais linda! (exclamação da diretora).*

Aí, no ano seguinte, ela disse, *“eu me lembro de que já apresentava mais a vontade”...* Porque ela era muito tímida... Ela disse que depois que entrou na faculdade, quando foi apresentar um trabalho, se lembrou do dia do repórter.

Entrevista realizada em: 09/02/2013

Entrevistada: Diretora da Escola NE (D)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala da Diretora

Orientação da entrevista: Educação Infantil

D- Sim, é, então, até hoje a gente, assim, desenvolve reuniões mensais, a gente sente assim... A gente sente aqui, eu acho que todos sentem em várias áreas. Infelizmente, a gente pode ter um pouco de ingenuidade nisso, mas nós acreditamos que educação precisa ser diferente.

Qualquer outro negócio, você pode até pensar em aceitar este tipo de comportamento, mas o educador não... Não podia pensar assim. A gente trabalha com um produto que é muito diferenciado do resto. Como a gente diz para pais que a gente não admite determinados discursos... Você paga a escola, é verdade... Paga por um serviço, mas algumas cobranças não podem ter... *Ah não! Eu quero que seja assim, porque eu pago.* Não pode! Nós estamos educando o seu filho, tem coisas que não pode ser como o pai quer, porque eu tenho conhecimentos que ele não tem. É um tipo de negocio diferente. A gente procura desenvolver essa ideia de que não dá para ser assim.

Eu me lembro de uma vez... Ficou tudo bem depois, ela entendeu. A gente trabalha a questão da falta a um combinado de um jeito muito específico; muito claro, assim: Você cometeu um erro, Ah... Você... A criança sabia... Isso muda conforme a idade... A compreensão da criança, a criança de 5 para 6 anos... Elas sabiam que tem uma área da escola que não pode ser riscada com giz e tal, tem áreas que podem. As crianças foram e riscaram. Se lembrou da regra: lembra que a gente já falou, estava combinado, num sei o quê... Há aquele alerta, tudo bem, a criança vai e faz de novo... Não, não dá! Então há duas coisas que iam ser feitas: Até que vocês depois virem conversar novamente, pensarem de como vão continuar o procedimento em relação ao este espaço, vocês não vão poder usar este espaço para brincar. Nada mais do que justo! Agora tem outra coisa o espaço está riscado, e a gente precisa consertar isso; então, esponjinha nas mãos e sabãozinho, e vamos em frente.

E- Então a mãe não gostou?

D- Não! *“Eu tenho 3 empregos justamente para meu filho não fazer nada... Não faço nada em casa, e minha filha tem de lavar chão!”*. Tem essa ideia de que isso é super importante. No nosso projeto, no nosso modo de ver as coisas, isso educa. Mas isso também não significa que a criança que faz isso, que vai ser submetida a situações de humilhação: Olha tá vendo! Ele fez isso... Não, é natural. Agora vamos corrigir e depois que a criança corrige sua falta. Com isso o que a gente está dando é a oportunidade do sujeito reparar a falta: - depois de reparar a falta tem que fazer o quê? Aplaudir: muito bem! Olha que coisa boa! Foi muito ruim aquilo que você fez. Mas agora você consertou e eu tenho certeza de que não vai fazer de novo. E se ele diz que não vai fazer você tem que dizer que confia. Ai, você vai poder usar o espaço de novo... Mostra que a gente está satisfeita com aquilo, não faz com que a falta se eternize e com isso se crie rótulos negativos na criança. Então, educação tem essa coisa diferenciada, não é porque você está pagando que meu filho não vai passar por uma situação dessa. A mesma coisa de um menino mais velho que prendeu o dedo, e por isso ele danificou

uma porta. Passou o fim de semana na escola na companhia da professora pedagoga e o marceneiro. Segunda-feira estava tudo pronto.

E- Qual a idade que você atende aqui?

D- Um ano e meio. A partir de um ano e meio. Não era a proposta inicial, até... Tanto que houve modificação em função disso. Até os que estão completando 6 anos, pois depois de 6 anos já é ensino fundamental.

E- Depois vou te perguntar isso: O que mudou da época que foi construído. Como você chama? Ensino... Como é agora... Como você chama?

D- Na documentação do Ministério da Educação, ou seja, na educação você tem o seguinte: que isso aqui é um prédio de educação infantil, mas até 3 anos você diz que estas crianças estão em idade de creche, é assim que é considerado para efeito legal de uma série de coisas. Para efeito da obrigação do estado das escolas públicas. Porque o estado ele oferece creches e oferece escolas de educação infantil. Então educação infantil é 4 a 5 anos, e até os 3 anos é creche. Então a gente tem crianças de um ano e meio até os 5 anos aqui, encaminhando para os 6 anos. Então a educação infantil contempla essa idade, só que aqui a gente chama tudo de educação infantil. Depois vem o ensino fundamental e o ensino médio. Fundamental você tem a primeira fase e a segunda fase. A primeira fase que é do primeiro ao quinto ano, a segunda fase do sexto ao nono e o ensino médio.

Entrevista realizada em: 09/02/2013

Entrevistada: Diretora da Escola NE (D)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala da Diretora

Orientação da entrevista: Espaços da Escola NE

A pesquisadora segue a diretora pelos espaços da escola, ouvindo a explicação da função de cada um deles.

Hall da escola - A diretora mostra que o espaço, que é uma recepção com mobiliário destinado para as crianças, se transforma em palco de atividades pedagógicas, como na ocasião da semana do livro, em que virou a casa do governador de Atenas, noutra ocasião, uma nave espacial. Neste espaço há na parede um quadro de Leonardo de Alencar, esculpido

na madeira, que foi construído na mesma época da obra. Uma obra chumbada na parede, eternizando o momento da construção.

D- Pela manhã os pais entram com os alunos, e depois que vai começar as atividades a gente fecha aqui. Tanto na chegada como na saída as crianças ficam conversando esperando começar as atividade ou esperando os pais. Essas cadeiras foram trançadas pelas crianças com ajuda de um professor.

Sala de repouso - Esta sala é usada para descanso das crianças menores. É usada esporadicamente, mas fica à disposição delas.

Quadro de estrelas- Fica fixado na parede no hall do banheiro e da sala de descanso. Quadro permanente com fundo azul salpicado de estrelas.

D- As estrelas representam a obra de Candido Portinari, porque as crianças descobriram que a primeira obra dele foi numa igreja de Brodósqui ele pintou estrelas na fachada da igreja. Nós convidamos os pais para transformar seus filhos em estrelas de Portinari.

E- Como se resolve o problema de frio e vento excessivo nas salas de aula, que são abertas?

D- Tem uma abertura lá atrás que funciona como canalizador de vento (batizaram de recanto dos ventos) e mandamos instalar um toldo para quando estiver ventando muito, fechar.

D- Eles batizaram este local de recanto dos ventos (mostrando o espaço). Já pegou, todo mundo fala: vamos para o recanto dos ventos. Vou colocar umas plaquinhas com o nome. Tem, também, o jardim das borboletas e o parque do beija flor, como eles chamam.

D- As salas têm esse mobiliário mais baixinho porque eles são pequenininhos. Vai mudando o mobiliário. Tem aquelas individuais, porque com cinco anos precisa, para os trabalhos, colocar em dupla, e não quatro, então vai mudando conforme os trabalhos. Elas são ótimas, porque você consegue formar grupos de quatro. Toda sala tem estantesinhas.

D- (As crianças estão em sala de aula, cortando, colando, com as professoras). Olha a gente vai fazer amanhã o desfile das bandeiras. Então cada turma trouxe hoje material que tinha em casa: verde, amarelo. Vão fazer um desfile na escola com o hino nacional. Não vão fazer nada com material que gaste, que ninguém merece. Não fazer nada com material caro.

D- (Mostrando nichos nas salas de aula). Aqui tem os nichos individuais para as crianças. Aqui eles já sabem: colocam suas coisinhas, essas coisas foram pensadas junto com a equipe de Ana (uma das arquitetas responsáveis pelo projeto). Precisam de um lugarzinho para eles colocarem as mochilas. Mas, o que aconteceu ? a gente já fez mudança no tamanho do espaço. Sabe por quê? Porque a sociedade criou as mochilas enormes! (risos).

D- (Entrando no teatro de arena). Isso aqui é o nosso canto... Talvez seja o lugar mais importante desta escola. Porque aqui, Laura, as crianças de toda a escola se reúnem todos os dias. A gente chega aqui... Senta aqui... Todas as crianças de todas as turmas começam a cantar uma música que um menino de 3 anos compôs há 22 anos, quando a escola foi aberta: *“hora da surpresa presa, presa, presa...a surpresa é boa , boa, boa”*... Depois emenda com outra sobre a surpresa que eu compus, e uma paródia de uma música, que termina dizendo: *“Lá vem tia Aglacy para apresentar”*... Eu me escondo atrás da pilastra e depois apareço com um convidado, um objeto, ou uma criança que vai fazer alguma coisa para todo mundo, mas, sempre em relação ao tema do projeto estudado. Todo dia tem uma surpresa.

E- Quem faz as interferências?

D- É o arquiteto do projeto.

- Piscina

D- a piscina teve mudança: o cercado. Eu tinha incômodo com o cercado da piscina. Lembro-me que nós passamos um mês sem dormir, preocupada com a piscina. Ela fica trancada. Desde que adotamos um determinado procedimento, que eu não me preocupo mais. Pois entra a professora de natação, entra a professora da turma, todo mundo de boia, quem precisa de boia, tudo certinho. Mas o que me dá mais segurança? Tem uma pessoa ali, do lado de fora da piscina, mas dentro desta área, cuja única função é olhar dentro da piscina. Ah, Fulaninho esqueceu o roupão na sala de aula... Essa pessoa não vai buscar, nem vai olhar para o lado. Ela vai continuar olhando para dentro da piscina. Eu tenho que pensar que pode acontecer, por exemplo: uma criança baixar a pressão, desmaiar e ele está fora por alguma questão do campo de visão da professora. Mas, do lado de fora se vê tudo. Fico mais tranquila.

- Árvore

D- Um amigo querido, um poeta, que quando a esposa morreu, veio plantar esta árvore, uma figueira , que tem atualmente 18 anos. Sofreu um abalo no último vendaval que teve em Aracaju, há algum tempo atrás. Foi recuperada por amigos agrônomos. Sempre se faz festa para a árvore. Ela é muito querida. Faz-se festa, pendura bolas, canta os parabéns.

-Playground

D- Isso aqui já foi só areia. Era uma coisa meio burra que a gente andava fazendo. Porque na prática era complicado. Não nascia a grama. O deslocamento para lá (as salas de aula) deixava o espaço sempre sujo. Então eu fiz o que? Deixei isso aqui (cimento). Como é usado uma vez

por semana, não tem histórico de quedas. A área de areia ficou na parte de traz, que dá para brincarem tranquilamente.

- Refeição

D- coloca numa sala para o almoço. Apesar de ter cozinha (que será reformada) o almoço é feito na unidade II e trazido para a unidade I.

- Banheiro infantil

D- piso sinalizado para orientação das crianças e cerâmicas imitando madeira. Toda aparelhagem é para o tamanho das crianças. Estamos procurando um material antiderrapante para os banheiros, ainda não achamos o ideal. Os vasos apropriados para as crianças, as bancadas são baixas, do tamanho do acesso deles. Em termos Ergonômicos. Usamos vasos pequenos para os menores e vasos maiores para os de 4, 5 anos.

Entrevista realizada em: 15/02/2013

Entrevistada: Diretora da Escola NE (D)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala da Diretora

Orientação da entrevista: Arquitetura da escola: projeto.

D- Antes de pensarmos em construir, não antes de pensarmos em construir, nós já tínhamos feito uma pesquisa. Mesmo quando abrimos a primeira casa, fizemos uma consulta com pessoa de áreas diferentes que trabalhavam com o desenvolvimento do ser humano, desenvolvimento da criança, sobretudo para quem vem trabalhar somente a educação infantil. Fomos então colocando uma série depois da outra. A gente não abriu para todo mundo que quisesse estudar. Nós abrimos com estágio na educação infantil e fomos colocando uma série após a outra. Mas, nos reunimos com psicólogo, nos reunimos com pediatras. O olhar dos pediatras, a palavra deles foi muito importante para a definição de salas abertas, como a gente tem nesse projeto. Foi influência disso. Porque todos falavam em arejamento, o maior arejamento possível. Junto com esta questão do arejamento vinha nossa ideia: a criança pequena não deveria se sentir presa... É um desafio muito grande, a escola. A escola é um espaço de muitas construções e, portanto, de muita alegria para a criança. Mas é um espaço também de muita agressão, e eu falo de uma agressão natural que é a agressão gerada por um processo civilizatório. Você tem uma criança. Um sujeito muito primitivo, quando você pensa numa criança pequena se contrariando, que reage gritando, chutando, mordendo. Então, temos

um mini primitivozinho. O que a escola faz? A escola é uma instituição que representa essa intervenção que visa esse doutrinamento para tornar o sujeito em algo civilizado. Isso acaba mesmo sendo algo agressivo. Ele quer chutar... E você não deixa. Porque isso é da nossa cultura. Existe um combinado entre a gente, que não deve morder... Mas a criança não sabe disso. Sabendo que esse período da infância é de muito egocentrismo. A visão da criança pequena é muito centrada. Ela olha aquilo, e ela acredita que é dela. Se isso é tão sofrido, vamos tornar o ambiente o mais agradável possível no ponto de vista do espaço físico. Em que as paredes não te limitam tanto. Você pode olhar uma planta. Você pode ver o espaço lá fora. E aí o desafio era pensar: essa abertura toda não vai roubar o interesse da criança? Impressionante como não. Como a criança pode se envolver com o que ela está fazendo com o grupo dela. Se passar um palhaço, é lógico que ela irá olhar. Mas, o trânsito comum, por exemplo, como meu trânsito pelas salas, que eles estão habituados, nada acontece.

E- Quantas salas você têm aqui?

D- Oito salas.

Entrevista realizada em: 23/02/2013

Entrevistada: Diretora da Escola NE (D)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala da Diretora

Orientação da entrevista: Metodologia

D- (O processo pedagógico de aprendizagem). A gente vê a aprendizagem como um processo. Acho que alguns outros pontos, assim, pelo menos de dois pontos talvez chave. Um é isso, a aprendizagem vista como um processo, e pode parecer obvio. Mas o que faz o obvio é o fato disso acontecer na prática. Esta visão procura uma execução prática. Do que estou falando: é você encarar o conhecimento como uma construção e não como uma coisa que eu tenho e lhe dou. Para você encarar isso, pode parecer fácil... Não é uma coisa muito fácil. Porque fácil, é eu lhe dizer os números pares, como 2, 4, 6 e 8, e aí eu lhe dou vários exercícios para fixar isso, e está aprendido o que é números pares; e ímpares são os outros.

O que é um desafio pelo fato de nós professores termos tido um processo de aprendizagem diferente desse. E na minha visão, na nossa visão, não termos passado muitas vezes por um processo de aprendizagem verdadeiro. Então, se você opta pela construção do infinito, ao

invés de fazer isso, o que você vai fazer? Você vai buscar situação de ordem prática em que a ideia de par e ímpar, aconteça. E se ela não estiver acontecendo no momento em que você está se propondo a mobilizar o tema, você vai provocar essa situação. E a partir dessa situação de ordem prática. E eu lhe dou um exemplo disso: os meninos estão preparando as danças para o São João, e você aproveita a situação. Pela presença dos ensaios, o professor vai registrando as presenças. Um dia ela registra: olha, vieram quinze, será que vai ter par para todo mundo? Se organiza para formatar. No outro dia vêm dezessete, faltou par de novo! [...]. Veio quatorze e todos ficaram com par. Ela começa organizar toda a sequência numérica para facilitar a percepção da coisa. O próprio aluno acaba descobrindo que aquela fileira e tem 11, 21,41. Tudo vai ficar sem par. Aí vem o ímpar. Então você vai introduzir o ímpar. E depois é a velha história do repetir, repetir. Aí você aprendeu de verdade. Você construiu conhecimento. Esse é um ponto. O outro ponto que distingue a nossa escola é essa preocupação verdadeira com o olhar para o sujeito, para o indivíduo. Num trabalho de educação você tem de reconhecer o perfil do grupo, mas você precisa olhar para o indivíduo. Sem isso você tem problemas, por quê? Por que existem modalidades de aprendizagem. Reconhecer que a aprendizagem não acontece da mesma forma com todas as pessoas é fundamental. Esse é um sentimento que tem há poucas décadas, que de fato não foi para todas as salas de aula. É importante. Se você não souber que existe essa diferença, você prepara a aula para somente um tipo de aprender. Só para fechar a questão que eu falei do processo de aprendizagem, eu diria que com essa visão de construção do conhecimento num diferencial, grande, é o fato de você não mobilizar somente uma função cognitiva. Em qualquer nível de ensino, isso é determinante. Por muitos anos a gente trabalhou em escolas somente mobilizando a memória, todo conteúdo. Que a gente aprende somente através da memória. Quando você entra com outras funções cognitivas, como associação de interpretação, de julgamento, aí vem a falha. O sujeito vai correr atrás disso mais adiante, quando realmente é mais difícil. Esses são os dois grandes diferenciais.

Essa visão do que é o conhecimento, de como é que o sujeito aprende. Como domina o conhecimento. Tem de saber que processo ou que processos são esses. Apreensão do conhecimento. Um olhar para isso. E para ter esse olhar, não é fácil. Para a gente fazer com que meu discurso não seja só um discurso. O discurso da coordenação pedagógica tem que ser também na prática. O professor da Escola NE é professor em qualquer lugar em termos de formação acadêmica. Então se você não fizer um trabalho numa escola, de investimento, de construção do professor, você não terá nada disso indo para a prática. De estudar junto, discutir junto.

E- O PPP da escola a denomina como de uma metodologia de inspiração construtivista?

Como é isso?

D- O construtivismo é método. E como é método é muito importante que se considere isso, que duas escolas que se digam construtivistas, elas podem ter caminhos muito diferentes, metodologicamente. Porque o construtivismo é uma forma de pensamento, é uma forma de abordagem pedagógica. A metodologia que você cria para que esta forma de pensar, o conhecimento como construção aconteça, ela pode ser uma como a outra, óbvio que existem práticas dentro de um método, que é possível de você conceder dentro de uma proposta de conhecimento. Alguma assimilaridade você vai encontrar. Mas a ideia é essa, a gente acredita nesse processo de construção, portanto, toda metodologia é inspirada nessa ideia, nessa abordagem. E aí a gente remonta Piaget, depois vem à intervenção de Vigoski. Essa ideia que é sócio-interacionista, mesmo.

E- Você também falou de Emília Ferreiro?

D- Sim, como estudo específico a respeito de alfabetização, que é importante demais para o nosso processo, essa consequência do estudo dela. Então a gente acredita que qualquer escola que tenha essa mesma abordagem, por exemplo, dê crédito a Emília Ferreiro, alguma assimilaridade, a gente encontra.

E- Eu estava lendo no PPP, de uma metodologia de vocês que são os diários. Qual é o valor desse diário, e o que as crianças escrevem nele?

D- Olha, os diários, eles começam com as crianças de três anos. É uma escrita tímida, mas uma escrita que já acontece antes desse período, porque nessa ideia de construção do conhecimento, a escrita não é vista como uma coisa que só se pode experimentar a partir do momento que ela escreve algo que o outro entenda. Uma lista que foi pedida para colocar o que eles fariam no fim de semana, você não entende nada, eles são muito novinhos. Na turma seguinte, de quatro anos, você já vê letrinhas. Com o tempo a gente vai oferecendo outras propostas semanais. Minha sobrinha, por exemplo, é muito lindo ver os diários dela, e impressionante, você tem o retrato dessas garotas, você vê palavrinhas, textos maiores, é uma delícia! A gente tem cuidado, quando a gente quer uma escrita movida pela comunicação, pela ideia. A questão é qual o momento quando você faz essa interferência com o erro. Valorizamos a produção do texto, porque depois você tem um tempo para identificar os erros ortográficos.

E- Quantos professores e alunos você tem aqui, na unidade I?

D- Eu tenho... Tem que confirmar, mas eu acho que são cento e vinte. Professores, eu tenho 22 professores.

E- Eles têm formação superior?

D- Têm, e algumas professoras assistentes têm também. E uma coisa boa, já há alguns anos, estudantes de pedagogia têm interesse de entrar como assistentes... E às vezes acontece de alguém com graduação ter interesse, apesar do salário mais baixo, de ser assistente, o profissional quer vir para a escola para aprender. Normalmente o professor da sala já foi assistente. A gente aproveita esse pessoal. Dificilmente a gente trás de fora.

E- No contexto da sala, ela não tem mesa de professor...?

D- Não, não tem mesa de professor. Normalmente é uma mesinha como as outras. Normalmente eles estão trabalhando com os meninos junto ou em pé. Se precisar sentar na cadeirinha. É muito pouco tempo que eles passam na posição sentados em sala de aula. Pelo menos numa proposta como a nossa. Estar próximo com as crianças é muito importante, principalmente nessa fase em que o desenvolvimento movimento motor, para a própria escrita, depende de uma estrutura que tem a ver com o brincar num parque, explorar um movimento mais amplo. Não dá para conceber um planejamento de aula, uma tarde de aula, em que as crianças fiquem todo o tempo sentadas numa cadeira. Você vai contar uma história, isso pode acontecer dentro da sala, com as crianças sentadas na cadeira, ou numa roda no chão, pode acontecer na quadra, pode acontecer com a professora e os alunos se deslocando pela escola, porque a história pode ser contada com movimento, pode ser no teatro de arena. Por exemplo, tem o conto da quinta, que é contado para um grupo maior no teatro de arena. Hoje teve uma rodinha, conversa inicial, foi na piscina, que é mais fresquinho. Daqui a pouco, lancha, depois vai levar os restos para o “minhocário”, depois vai pegar fruta para os passarinhos, daqui a pouco vai regar as plantinhas, então tem uma dinâmica. Tudo programado. O projeto já foi pensado para agir desta forma com os próprios professores que, na rotina, não tinha cabimento ter mesa e cadeira para o professor. Não há como ficar sentado um tempo. Se precisar interagir com uma ou duas crianças, o adulto fica no mesmo nível da criança [...].

E- Essa forma ortogonal foi ideia das arquitetas?

D- Não. Olhe, eu não lembro exatamente se foi... Eu acho que Luís Carlos já tinha dado a sugestão para a gente... Luís Carlos, marido de Edmei (outra sócia da escola NE). Nós tínhamos mesinhas de madeiras, não são as de hoje. Eu lembro bem desta situação, de Luís Carlos juntando as mesinhas. Vendo uma forma de juntar as mesas. Acho que começou daí...

E- Como foi a mudança para cá?

D- Quando a gente veio para cá, nossa preocupação foi das crianças não se sentirem fora de casa. Uma das medidas foi a mudança feita pelas crianças. Cada criança trouxe suas coisinhas numa caixinha. Eles ajudaram na mudança. Antes da mudança trazemos, aos poucos, as crianças para conhecerem o terreno. Trazemos um punhado de terra de lá (da escola antiga). A caixinha que enterramos o mico, que as crianças gostavam muito dele, enterramos aqui no jardim. A casinha de madeira que tinha na outra escola colocamos no nosso jardim. Mas tudo que era referência para as crianças, nós trouxemos. Coisa que eram importantes. Procuramos também trazer as mesmas cores da outra escola. E construímos coisas novas, para que eles sentissem autores da nova escola. Engraçado, estou pensando na sua pergunta, o que diferencia a Escola NE. Eu já respondi, mas eu acho que também é isso, O trabalho que a gente faz. E o tempo que a gente usa para o pensar. Acho que é isso uma construção para que o aluno sentisse parte disso.

Entrevista realizada em: 14/02/2013

Entrevistado: Professora (P)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala de aula

Orientação da entrevista: Metodologia

E- Que trabalhos você faz em sala de aula?

P- A sala de aula é utilizada para leitura, roda de leituras, escrita, desenhos, relaxamento, brincadeiras. No caso dos professores de música e inglês, utilizam a sala de aula.

E- Essa atividade que você faz, modifica a sala de aula?

P- Modificamos. A gente sempre varia a questão das cadeiras, as posições. Quando a gente quer um espaço maior, a gente sempre faz um círculo único. Bota as cadeiras ao redor e faz

um único círculo. Então a gente sempre está mudando. Ou faz três fileiras, ou quatro rodas, ou um círculo inteiro.

E- Me diga uma atividade em que você muda, por exemplo: na hora da leitura. Como é que fica esta sala de aula?

P- Na hora da leitura é um momento que a gente sempre faz em círculo. Porque a gente fica com mais espaço. Então por exemplo, eu faço um círculo e utilizo esta parte (mostrando o centro da sala), para eu contar história e as crianças ficam nesta parte, no chão. Outro momento que a gente sempre abre muito espaço: é no dia de sexta-feira, que é o dia em que eles trazem brinquedo de casa. A gente faz o círculo e utiliza o meio da sala para eles estarem brincando com os brinquedos. O momento de escrita a gente sempre utiliza este espaço...

E- As carteiras montadinhas em grupos, né?

P- Isso! Também em alguns momentos, às vezes para eles brincarem com os brinquedos na mesa, também esses quatros círculos. A gente só utiliza o círculo grande quando for momento de leitura, ou de relaxamento, que utiliza muito o chão... É na esteira.

E- Vejo que todas as salas têm um espelhinho. Para que serve esse espelho?

P- Então. No primeiro ano que entrei aqui, fiquei muito curiosa para saber do espelho. Perguntei à outra professora, que tem mais tempo aqui, a professora Joice, e ela me falou que era uma orientação da psicóloga, em questão da... Da... Das crianças, é... Se visse a cada momento diferente. Momento triste, então ele sempre vai se olhar, é o conhecimento da face. Ele se olha e percebe como está seu rostinho naquele momento, triste, alegre, etc.

E- Aí, você pega a criança e coloca na frente do espelho, é isso? Como é que é essa dinâmica?

P- Na maioria das vezes, eles mesmos vão para frente do espelho. Quando há uma necessidade maior, por exemplo: a gente fala: tá vendo uma criança meio assim... Vamos ver como está seu rosto hoje, será que está legal? Como ficaria se você desse um sorriso? E aí é o momento que leva para frente do espelho.

Um exemplo, também, uma atividade que seja dele se auto desenhar. A gente pede: olha no espelho! Se a criança fez um boneco com um olho só, a gente diz: olha lá no espelho, você tem um olho só, ou você tem dois olhos?

E- Conhecimento do corpo...

P- Sim...

E- Quando você usa o anfiteatro?

P- O anfiteatro é onde toda a escola se organiza, durante três dias da semana... Quatro dias, três dias nós temos surpresas: segunda, quarta, quinta, e sexta-feira a escola toda se concentra para cantar o hino. Essa surpresa é onde é apresentado... O nome já diz: surpresa! (risos). O encanto. Mas a gente sempre faz a surpresa relacionada a algo do nosso projeto. E dia de segunda, acontece a surpresa relacionada ao projeto. Pode ser algo de dentro da escola, ou alguém que venha de fora, ou alguma turma que apresente, no caso, feira de ciências, nós nos organizamos para que a cada dia alguém apresente algo relacionado ao tema que se iria trabalhar. Na quarta-feira também é relacionada a isso. Na quinta é hora da surpresa, mas acontecendo como conto da quinta. Toda quinta-feira estamos lá no anfiteatro para acontecer o conto da quinta. Mas a gente não utiliza só para a hora da surpresa. Tem outros momentos da sala. Eu quero fazer uma harmonização de grupo, quero um espaço mais aberto, a gente utiliza o anfiteatro, é... Uma atividade de educação física né? Às vezes a professora também utiliza o anfiteatro, se for um momento que esteja chuvoso, a gente não vem para a quadra, ela usa aquela parte ali.

E- Usa para alguma festa, atividade festiva da escola?

P- Usamos. Comemoração dos pais, das mães, onde a gente faz recital, né! A gente usa o anfiteatro. Esse ano nós usamos... Dividimos os dias, porque assim... Tem aumentado o número de alunos, número de pais, então, o anfiteatro foi ficando pequeno para a quantidade de pais. Então dividimos os dias, e fizemos apresentações lá. Primeiro fizemos um recital, e o alfa tocou uma música na flauta, nesse espaço aqui, na sala, enquanto o restante das outras turmas se organizou para apresentar o recital, aí depois que eles tocaram, foram para lá.

E- Vocês têm outro espaço na escola que usa para dinâmicas? Outra atividade?

P- Temos: o Recanto dos ventos, para contar de histórias, para surpresas. Às vezes a gente programa dia das mães, quer trazer uma mãe para contar uma história. Leva para o recanto dos ventos, se organiza lá. Às vezes a gente utiliza a sala de vídeo...

E- Na biblioteca?

P- É. Para fazer esse espaço. Eu fiz uma atividade com eles, no dia dos pais, eu fiz na sala de vídeo. Apresentei um vídeo, depois eles fizeram a ilustração desse vídeo com os pais. A gente usa a quadra para harmonização mais cedo, para atividade de espera.

E- Você usa mais para o recreio, a quadra, no caso onde tem os brinquedos...

P- Não, não só para recreio. Às vezes eu quero apresentar um conteúdo... Um conteúdo novo. Eu quero colocar todo mundo no chão, fazer uma dinâmica diferente, eu quero mais espaço, eu uso a quadra.

E- Deixa eu te perguntar uma coisa. Eu tirei umas fotos lá da quadra, e tem uma casinha de boneca. Isso aí é uma espécie de dividir o que é menino, menina, ou essa casa funciona para os dois?

P- Para os dois, a gente não divide.

E- E como é que é essa brincadeira?

P- Eles utilizam muito para brincadeiras de pai e mãe, né! ...Às vezes até os meninos... Às vezes não. Está acontecendo muito, os meninos, em dia de sexta, em que o brinquedo é livre. Então eles trazem *beyblades* e fazem os campeonatos deles...

E- Desculpe a ignorância. O que é *beyblades*? (risos)

P- *Beyblades* é um pião moderno, um pião que tem um lançador. Não é aquele pião de madeira que você enrola não. Então, eles trazem nas sextas-feiras, então fica assim... Os meninos que trazem, sentam lá na casinha e se organizam e fazem todo o movimento com esta brincadeira.

E- Porque que tem dois quadros na sala de aula?

P- Então... Porque que tem dois quadros?... A gente não utiliza só para escrever, para apresentar conteúdo, a gente utiliza também para organizar nossos materiais. E na verdade, eu acho que isso foi uma escolha da arquiteta daqui. Não sei por que não poderia ser parede. Fez uma pergunta boa, agora.

E- Você expõe muito resultado de trabalho, no caso...?

P- É. A gente expõe muito. Mas se não fosse o quadro, a gente ia expor na parede. Eu utilizo mais aquele para apresentar conteúdo e esse daqui para o dia de repórter.

E- E como foi você chegar numa escola que não tem paredes?

P- Ah, é maravilhoso. Sensação de liberdade. Sensação de liberdade, mesmo (risos). E assim, tem muitos pais que chegam aqui para visitar, e perguntam: *“Como é que se concentram? Toda hora passa criança aqui fora, sua sala é de frente para o parque... Como é que fica?”*. Eu digo... (risos) eu digo, é incrível. Porque, assim... A gente sempre procura apresentar um conteúdo de uma maneira que chama muita atenção. Nunca é uma coisa, assim, simples. Sempre faz um movimento, canta uma música. Parece que eles se acostumam com que o mundo de fora (com o que acontece fora da sala de aula) e não chamam mais atenção. Pode passar aqui correndo, cantando uma música, que eles estão concentrados no que estão acontecendo. Agora se não estiver acontecendo nenhuma atividade, uma atividade livre, se eles estiverem na mesa com brinquedos, ou desenhando, se passar algum barulho, movimento, eles olham.

E- Você já tinha tido experiência com escola construtivista ou de inspiração construtivista, como é a escola NE?

P- Não, não.

E- Que diferença você acha... Assim, de positivo?

P- Há muita, muita, muita diferença. Quando eu vim para cá, eu trabalhava numa escola tradicional. Eu costumo dizer à Diretora e às minhas amigas, que a minha faculdade foi aqui. Eu aprendi muita coisa, e coloquei em prática muita coisa em que eu acreditava. A maneira que em que a gente fala, se dirige a uma criança, é diferente de uma escola tradicional. A nossa preocupação em deixar a criança com mais autonomia, né, respeitando o momento dela. Fazendo com que ela... Ela... Estimulando a defesa oral. Sempre dizendo assim que ele pode se defender. Que ele pode chegar para o outro e falar... Tem pais que dizem assim: como pode fazer esta defesa? Falando que não gosta, não está legal a brincadeira... A gente estimula muito isso. Quando a gente vê que ele não consegue resolver... Ele volta... Ah, tia, eu falei... E ele não ouviu, pronto. A gente vai e faz uma intervenção. A gente procura resolver entre eles. A gente só faz uma intervenção quando a gente vê que é algo assim, que não deu resultado. Mas como eles já estão acostumados desde o maternalzinho, a este tipo de... De... Assim, resolver. Eles já chegam aqui no jardim II, resolvendo.

E- Você acha que poderia, não a didática, mas o jeito de você tratar, de dar aula e tal numa escola normal, tipo tradicional? Ser uma professora construtivista num espaço tradicional?

P- Se eu poderia ser... Olhe só... Eu trabalhei ano passado, à tarde, numa escola tradicional, muito tradicional. Eu me senti sufocada. Porque, assim, eu estava condicionada a comportamentos que eu tenho aqui na escola NE com as crianças, e que eu não poderia ter nessa outra. Que é muito diferente. Os cuidados são... Não é, assim, que a gente não tenha cuidados. E que é assim: a criança numa escola tradicional, pelo menos a que eu trabalhei, à tarde, ela vive em uma bola de cristal, que não pode ser tocada, que não pode se machucar. Eu até digo assim, que não aprende a cair, a levantar e está tudo bem. É uma criança que não... Não sei... São muitos cuidados que assim... Eu... Eu... Não sei como lhe dizer... Mas eu sei que eu chegava em casa sufocada. Meu Deus! Onde é que eu estou? Que Eu acredito muito no meu trabalho aqui na Escola, no trabalho da Escola NE, na maneira como a gente se comporta, e na maneira de lidar com os conteúdos, que a gente passa para as crianças, que eu acabei esquecendo a forma tradicional, aquela forma mais severa, mais rígida. Então me senti pedida numa escola tradicional, eu não conseguia me comportar...

E- Eu li que o professor pode ser construtivista numa escola tradicional, na forma que ele ensina. Fazer o aluno pensar. Você acha que é possível?

P- Eu acho que é possível. Mas depende de como a escola coloca para você. Assim, de como a escola lhe dá suporte para isso. Como o comportamento em escola tradicional são comportamentos muito repetitivos, eu acho que não dá tempo para que o aluno pense, para que ele transforme e descubra. Entendeu? Eu acho que ele decora aquele aprendizado, no caso... Porque assim, Eu me recordo que eu ouvia muito pouco, eu falava muito mais. E aqui não. Aqui meus alunos falam muito. Eles trazem tudo! Tudo que viveu que aconteceu no fim de semana, o que fez o que não fez. Quando eu vou apresentar algo novo, sempre tem uma novidade, eles sempre falam! E numa escola tradicional eu tinha que me comportar assim: agora eu vou falar você escuta e depois você fala. E aqui não, a gente constrói junto. Eu ouço falar pelas minhas amigas tradicionais, que está mudando um pouco, não está tão rígida.

E- Você acha que o espaço influencia esta sua didática?

P- Influencia. Com certeza, influencia. Eu acho que também é...

E- Tipo assim, um espaço que te dá esta flexibilidade, de você mexer com as cadeiras, com as carteiras, você utilizar em toda a sua área...

P- Dia de sexta é um dia livre. Aí eu planejo na minha sala: hoje eu não quero mesas. É o dia que eles trazem brinquedos, até certo horário, eu não quero mesas. Peço para as meninas (estagiárias) que retirem todas as mesas e coloquem para lá. Eu quero a sala livre. Ponho esteiras, ponho brinquedos no chão junto com os brinquedos deles. Até certo momento, depois volto. Eu não sei se em outra escola eu poderia fazer.

Entrevista realizada em: 22/03/2013

Entrevistada: Arquiteta da Escola NE (A)

Entrevistadora: Pesquisadora Laura Ramos Estrela (E)

Local: Sala da Diretora

Orientação da entrevista: Projeto Arquitetônico

E- Como surgiu a ideia de fazer o projeto na forma ortogonal?

A- O Luis Carlos (o marido de uma das sócias), tem um coisa ligada com os turcos. Essa forma tem um significado para os turcos, que eu agora não sei te dizer. Então a gente partiu dessa ideia, como se fosse uma colmeia de abelha. O partido foi uma colmeia de abelha, os octógonos são interligados. E a outra, foi uma solicitação do cliente, foi a diretora, ela tem uma filosofia construtivista. Essa filosofia educacional, também tem uma proposta de salas integradas, entendeu? Não é aquele espaço formal de salas. A criança fica livre. Então as salas são abertas, integradas entre si. No miolo do octógono, tem aquele jardim de inverno. Você já foi lá?

E- Já.

A- Então, tem aquele jardim interno, que permite a ventilação. A escola é super fresca. E ao contrário, do que muitos poderiam pensar, as crianças conseguem se concentrar, apesar da movimentação nos corredores, das professoras. Mas sempre está todo mundo à vista, elas estão vendo todos. E eu acho uma proposta bem legal, principalmente para esta faixa etária. Acho que quando chega um pouquinho mais do primário, eu acho que não tem muito a ver, minha opinião. Mas lá é sucesso total. A parte administrativa tem dois pavimentos: diretoria, secretaria. Agora, ela nesse período ela vem passando por várias mudanças. Exatamente

porque o espaço é pequeno, a escola cresceu, e aí a gente vem fazendo varias adequações
Você quer saber quais foram?

E- claro!

A- Aquela coberta da entrada. A entrada era descoberta. A gente fez aquelas duas águas integradas quando você tem aquela portinha de acesso, você pode observar as duas águas, que foram acopladas ao corpo do prédio, aquele bloco de dois pavimentos. Depois teve várias mudanças, tipo assim: mudança de revestimento, aquela coberta do teatro de arena. Foi também necessário. E numa terceira etapa teve ali o refeitório e um vestiário para os funcionários, um depósito.

E- A diretora falou sobre a reforma na cozinha.

A- Sim, já está fazendo. Nessa ultima, a gente pegou aquela cantina. Era uma cozinha que era para ter aula de alimentação para os pequenininhos. Em função da demanda, agora, a gente vai colocar o maternalzinho ali. Então a gente pegou a copa. Criou um quiosque, entre a piscina e o banheirinho das crianças, tem um espaçinho, colocou uma cantinazinha, que vai ser de material tubular, de vidro temperado. Ele vai fugir um pouco.. Ele vai contrastar com a arquitetura. Ele vai ser todo branquinho. A ideia é fazer alguma coisa bem *clean*. E a salinha do berçário, a gente tá dando uma clareada, vamos mudar a esquadria, vamos abrir, deixar ela com peitoril baixinho. Hoje a cozinha é toda fechada. A gente vai fazer com a mesma altura das outras salas. Vamos pintar da mesma cor. Eu queria fazer aquele escalonadinho, mas parece que não vai ser possível, por causa da caixa de distribuição de força, que é ali. Mas vai estar pintada de terracota. A gente vai pintar de branquinho, que é uma coisa bem limpa, porque é para bebê.

E- Em que sentido foi pensado o material de revestimento da escola?

A- Esse revestimento já foi substituído por esse aí que também não atendeu. E realmente no mercado de Aracaju até hoje a gente não dispõe de um piso próprio e que atenda. Eu entendo desta forma, as propostas que eu fiz para eles, não toparam.

E- Vocês participaram das reuniões com os pedagogos e com os pediatras para fazerem o projeto?

A- Não. A própria diretora é pedagoga, então com as informações que elas nos passaram nós definimos o partido. A gente agregou a coisa do turco do Luis Carlos com a filosofia construtivista da diretora. Exatamente esses dois parâmetros que a gente utilizou para definir o partido arquitetônico.

DESENHO INFANTIL

Esses desenhos foram cedidos pela diretora. São desenhos de alunos da escola, resultado de uma atividade em que foi solicitado que eles desenhassem seu espaço preferido na escola.



Parquinho. Catarina - 3 anos. Fonte: Arquivo da Escola NE.



Quadra/Parquinho. Paulo - 5 anos. Fonte: Arquivo da Escola NE.



Recanto dos ventos. Alissia – 4 anos. Fonte: Arquivo da Escola NE.



Recanto dos ventos. Gabriela - 5 anos. Fonte: Arquivo da Escola NE.



Teatro de arena. Clara - 5 anos. Fonte: Arquivo da Escola NE.

