

## A ESCOLA COMO LUGAR: ESTUDO SOBRE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DO CRATO/CE

### SCHOOL AS A PLACE: STUDY ON AN ELEMENTARY SCHOOL IN THE MUNICIPALITY OF CRATO/CE

MARTINS, ENZA<sup>1</sup>; FREITAS, MARIA LUIZA MACEDO XAVIER DE<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Mestre, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Urbano MDU da Universidade Federal de Pernambuco UFPE, enza.bmartins@ufpe.br;

<sup>2</sup>Doutora, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Urbano MDU e Departamento de Arquitetura e Urbanismo DAU da Universidade Federal de Pernambuco UFPE, luiza.freitas2@ufpe.br.

#### RESUMO

O edifício escolar pode desempenhar papel significativo na construção da coletividade e da imaginação – da ludicidade –, especialmente para as crianças do ensino fundamental. Desse modo, arquitetura escolar e práticas pedagógicas é o par posto em debate neste artigo em que se busca verificar se nas possíveis relações entre o par, a escola se torna um lugar. O presente artigo é o recorte da dissertação de mestrado de uma das autoras, e apresenta os resultados de um dos estudos de casos - uma escola municipal do ensino fundamental I e II do Crato, município da Região Metropolitana do Cariri Cearense, que passou por reformas nos últimos cinco anos. Nela o par foi posto em cheque, e se denota que a edificação escolar hoje não é valorizada e reconhecida pelas crianças como um lugar. Para alcançar tais resultados, a pesquisa mobilizou os seguintes caminhos metodológicos, de caráter qualitativo, através da pesquisa bibliográfica, e fundamenta-se ainda na pesquisa de campo, com a utilização de instrumentos para coleta de dados tais como o diário de campo e a observação sistemática. A análise do recorte investigado, junto com a revisão bibliográfica, permitiu construir o repertório para responder à questão sobre as relações estabelecidas entre o espaço dos edifícios escolares e a sua relação com as práticas pedagógicas. Com isso, foi possível compreender o arcabouço envolvendo essa relação e o seu caráter intrínseco, revelando que uma coisa está intimamente ligada a outra e evidenciando a carência da escola quando passamos a entendê-la como lugar.

**Palavras-chave:** Escola; lugar; espaço; Crato-CE; arquitetura escolar.

#### ABSTRACT

*School buildings can play a significant role in building community and imagination—playfulness—especially for elementary school children. Thus, school architecture and pedagogical practices are the pair discussed in this article, which seeks to determine whether, through the possible relationships between these two, the school becomes a place. This article is an excerpt from one of the authors' master's dissertation and presents the results of one of the case studies—a municipal elementary and middle school in Crato, a municipality in the Cariri Metropolitan Region of Ceará, which underwent renovations in the last five years. This study questioned the pair, and it became apparent that the school building is currently not valued or recognized by children as a place. To achieve these results, the research utilized the following qualitative methodological approaches, through bibliographical research, and is also based on field research, using data collection instruments such as field diaries and systematic observation. The analysis of the research context, combined with the literature review, enabled us to develop a framework for answering the question of the relationships established between the space of school buildings and their relationship to pedagogical practices. This enabled us to understand the framework surrounding this relationship and its intrinsic nature, revealing that one thing is intimately linked to the other and highlighting the shortcomings of the school when we begin to understand it as a place.*

**Key-words:** School; place; space; Crato-CE; school architecture.

## A ESCOLA COMO LUGAR

<sup>1</sup> A escolha deste município se revela através, principalmente, por sua visibilidade na Região Metropolitana do Cariri (RMC), criada em 2009, como forma de viabilizar investimentos e transformar a região em polo educacional importante no Nordeste do Brasil, alavancando o desenvolvimento em diversas áreas sociais e econômicas.

<sup>2</sup> Localizada no sul do estado do Ceará e com a presença da Chapada do Araripe, a cidade do Crato localiza-se dentro da região semiárida, todavia faz parte de um contexto chamado de “área de exceção” - onde diversos fatores microclimáticos e geomorfológicos se reúnem, tornando o local deserto da paisagem que o cerca predominantemente (Guerra; Sousa; Silva, 2020).

Nos últimos anos da gestão municipal do Crato<sup>1</sup>, cidade que compõe a Região Metropolitana do Cariri<sup>2</sup> Cearense, que antecederam as eleições de 2024, foram publicadas no site da Prefeitura, notícias que nos chamaram a atenção pelos títulos: “Prefeitura do Crato entrega reforma e ampliação da Escola 8 de março”; “Prefeitura do Crato realiza reforma, ampliação e melhorias de mais de 50 escolas”; “Prefeitura do Crato deve investir cerca de R\$ 24 milhões na Educação, somente em 2023”; “Prefeitura do Crato investe R\$ 7,5 milhões em reforma e ampliação de creches e escolas”. E nos intrigou ainda mais, a resposta da então diretora da Escola Dom Vicente, Manuela Maria de Brito Silva, em que ela diz: “com o espaço físico melhorado o processo de ensino-aprendizagem fica mais fácil, porque sobra motivação entre alunos e professores, dentro e fora das salas de aula”; e conclui “Aluno motivado é aluno nota 10!” (Crato, 2023).

Não sabemos se foi consciente a relação implícita - ou explícita - entre espaço físico e práticas pedagógicas, mas ela nos permitiu partir para questionamentos sobre tal par. Essas estão circunscritas aos limites da problemática das relações entre os projetos – espaço e lugar - de arquitetura escolar e as práticas pedagógicas. Como tal, busca resolver o seguinte problema: a melhoria do espaço físico foi acompanhada de uma efetiva implementação de práticas pedagógicas atualizadas? E se sim, essa relação permite com que o edifício escolar seja qualificado como um lugar?

O presente artigo nasce dessa motivação, e demonstra a partir do estudo de caso da Escola Dom Vicente, se o espaço da escola pode se tornar um lugar para os seus usuários centrais: as crianças e os adolescentes. Trata-se de um recorte dos temas tratados na dissertação de mestrado, A escola como lugar: estudo das relações entre os espaços dos edifícios escolares e as práticas pedagógicas no município do Crato/CE, na qual foram analisadas as relações do par em mais duas escolas da municipalidade.

É na escola que são construídos para além do conhecimento, a identidade, a imaginação e a memória, desenvolvendo a autonomia e a sociabilidade a partir de práticas pedagógicas, que podem ou não impactar nos espaços da arquitetura escolar. Reside nessa relação uma incongruência, que se dá entre as práticas pedagógicas, as quais mudam con-

forme as transformações da sociedade, e a arquitetura escolar, que por ser um elemento físico construído, logo concreto, não tem a capacidade de acompanhar tais mudanças na mesma intensidade. Logo, o espaço escolar tem de ter a capacidade de possibilitar as mais diversas práticas pedagógicas, planejadas e espontâneas.

Dessa relação decorrem críticas como as postas por Aquino (2012), o qual diz que, o edifício escolar não está acompanhando o desenvolvimento da sociedade pela escola continuar a seguir modelos de séculos atrás. Com o mesmo sentido, para Azevedo e Bastos (2002) o ambiente escolar deve acompanhar as mudanças que a sociedade está passando e unificar as ações pedagógicas como um local propício para a sua prática. Para tais autores, o ambiente é um fator influenciador e determinante da aprendizagem e não deve negligenciar os aspectos cognitivos da criança e do adolescente.

Frago e Escolano (2001) assinalam que o espaço-escola se baseia em “uma fonte de experiência e aprendizagem”, destacando que a estrutura física da escola desempenha papel de destaque dentro do currículo escolar, base para as práticas pedagógicas (Frago; Escolano, 2001, p. 26). Assim, entende-se que o espaço físico das escolas é um fator determinante para a construção do aprendizado dos alunos e do processo de construção de suas experiências iniciais de formação. A este respeito, os autores ratificam que os espaços educativos são “como lugares que abrigam a liturgia acadêmica” e que dessa forma são ricos de significados “e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto” (Frago; Escolano, 2001, p. 27).

A noção de espaço, contudo, vai além do seu conceito em três dimensões (altura, largura e comprimento). Sobre a dimensão que este conceito carrega, Lima no livro *A cidade e a criança*, esclarece que é através do espaço que a criança vai experimentar sensações diversas e que “não há espaço vazio, nem de matéria nem de significado” (Lima, 1989, p.13). Neste sentido, Lima (1989) discorre sobre o espaço quando ele ganha significado, no qual sua concretude passa a se conectar com os usuários. Este espaço ganha valores, experiências e sensações, e a partir delas passa a um novo estado, o de ambiente<sup>3</sup>.

Nesse sentido, o presente artigo, o questionamento posto no início será respondido em dois tópicos. No primeiro tópico, teceremos a partir de uma revisão bibliográfica de autores tais como Unwin (2019), Lima (1983)

<sup>3</sup> Por limitações impostas pelo tempo da dissertação, não foi possível se investigar se os espaços escolares investigados podem se configurar como ambiente, pois essa prescindida de entrevistas com a comunidade escolar.

e Tuan (1983), como os espaços escolares são entendidos por uma relação intrínseca com o seu principal usuário: a criança. O objetivo geral da pesquisa é entender se na relação entre os espaços da edificação escolar e a(s) prática(s) pedagógica(s) adotadas pela unidade de ensino investigada se este espaço se torna um lugar. Ao considerar o que já foi discutido, em que são situados alguns dos debates sobre os espaços na arquitetura escolar, que podem se tornar lugares ao receberem valores, e entendendo-se que tais são, em parte, decorrentes das escolhas das práticas pedagógicas que nesse local são implementadas. Logo, a problemática deste artigo está embebida nas relações que se estabelecem entre os espaços dos edifícios escolares e a percepção de lugar.

Neste artigo, desenvolvemos essa relação a partir do entendimento do que é espaço e como esse se relaciona com o projeto da arquitetura escolar, o edifício. A discussão acerca desses conceitos está imbricada na construção desta pesquisa, pois se revelam importantes, visto a necessidade de entender a dinâmica destes espaços. Pretende-se, ao final, responder a questão se a escola investigada na municipalidade do Crato/CE, e assim os seus lugares, se eles se tornam um lugar.

### **INICIANDO O PERCURSO NA ARQUITETURA ESCOLAR: ESPAÇO E LUGAR**

Arquitetura e espaço são dois conceitos indissociáveis, sobretudo quando se trata do entendimento do que é o primeiro. Contudo, se não existe arquitetura sem espaço, existe espaço sem arquitetura. Diversas podem ser as definições acerca do espaço, pela sua transdisciplinaridade não está restrito ao campo da arquitetura, sendo um tema tratado de modo diverso por diferentes disciplinas, tais como geografia, filosofia, física, astrofísica etc. No caso desta pesquisa, interessa-nos entender as relações de espaço e lugar na edificação escolar, portanto, na arquitetura.

Pela visão das teorias arquitetônicas, podemos destacar as de Unwin (2019). Esse trata a definição de espaço ligada a afirmação de autonomia do usuário, ligada a percepção de poder mudar o seu mundo físico, através das suas percepções de necessidades e de desejos, como sendo ambas pertencentes à definição de espaço. O autor destaca a necessidade do ser humano de querer ter seu espaço e fazer isso, delimitando-o de alguma forma: “Queremos espaço para nós mesmos. Então o tomamos afirmando limites. Ele se torna nosso lugar. Tal afirmação de posse pode provocar conflito, para o qual podemos ou não estar preparados.

Mas o desejo de possuir nosso próprio espaço, nosso lugar, é poderoso” (Unwin, 2019, p. 95).

Quando se aproximam dessas definições, que estão intimamente conectadas, aos sujeitos dessa pesquisa, explora-se a relação com o entorno a partir do olhar da criança. Essa relação construída, parte do criativo, do imaginário, um lugar pode ter diferentes propósitos, tudo depende da imaginação quando se é criança: “Muros baixos se tornam assentos ou caminhos. Muros com saliências e peitoris de janelas se tornam penhascos para escalada. Tornamos o entorno natural artificial e interpretamos o entorno artificial como se fosse natural” (Unwin, 2019, p.55).

Quando se é criança, as variedades de sensações são vistas como divertidas, o risco de se escalar algum elemento daquele lugar, as sensações que podem ser descobertas através de movimentos, de imersões (Unwin, 2019). É necessário questionar, aproximando este pensamento do autor para a realidade empírica desta pesquisa, se uma arquitetura mais sóbria, sem estímulos lúdicos, sem diversidade de formas: muros altos, muros baixos, aberturas sem barreiras, bancos, morros, árvores, pedras etc. de uma escola, não poderia acarretar em uma exploração insuficiente do potencial arquitetônico que ela poderia ter e de despertar a curiosidade de experimentações diversas nos sujeitos - na criança - que a utilizam.

Tuan (1983), em seu livro Espaço e Lugar: A Perspectiva da Experiência aborda os conceitos de espaço e lugar, quando um se torna o outro, ratifica que quando um espaço é familiar ao sujeito ele se torna um lugar (Tuan, 1983,). O autor exemplifica isso através do desenho de quatro labirintos, no desenho A, o sujeito reconhece apenas a entrada, sendo o seu referencial, em seguida, nos desenhos B e C já são identificados mais referenciais e o sujeito fica mais confiante nos movimentos executados, no último desenho D, o espaço já é conhecido e os caminhos são familiares, é quando se torna lugar.

A arquiteta e urbanista Lima (1989, p. 13) destaca que o espaço material e físico é dinâmico e que ele vai sendo “construído e destruído”, tanto pelo homem quanto pela natureza. Traz luz também quando esse espaço se transforma em ambiente, pois para a autora esse espaço material é um pano de fundo no qual são produzidas “marcas profundas” nas crianças e que não desaparecem quando elas crescem. Percebe-se, então, que o espaço é qualificado através das relações estabelecidas nele,

quando se transforma em ambiente. Na esteira desse pensamento o termo ambiente é compreendido quando carrega significados simbólicos e psicológicos (Modler; Carvalho; Rheingantz, 2012, p. 95). Pode ser entendido ainda como espaço-ambiente, pois a partir da apropriação e das relações que se formam “há uma vinculação entre espaço e ambiente, visto que não existe um sem o outro”. Assim, como o lugar.

Retornando ao trabalho de Unwin (2019), a palavra place (lugar) aparece um número de vezes maior e com mais significados do que space (espaço) em sua obra. O que se revela interessante de observar nessa conjuntura, é que no decorrer do texto, elas se configuram quase como sinônimos ao se comparar com a definição de espaço e ambiente dada por Lima (1989), como visto anteriormente, que também trabalha em sua obra com estes termos a partir da perspectiva infantil. Unwin (2019, p. 95), no entendimento do lugar, versa sobre a necessidade de apropriar-se de um espaço e esse passa a ser lugar quando coloca-se algum tipo de limite nele, quando a posse daquele espaço é determinada, acrescentando ainda que o desejo de possuir um lugar é muito forte.

Unwin (2019) argumenta sobre a necessidade de se apropriar do espaço e sua importância, neste sentido Lima (1989) argumenta também de forma parecida. A autora destaca que na escola geralmente “marcas pessoais são proibidas pelos professores e diretores das escolas, consideradas como formas de sujeira ou de depredação” (Lima, 1989, p. 59), continua seu raciocínio pontuando que a construção do entendimento de apropriação do espaço por parte da criança deve supor que de alguma maneira ela vai querer deixar sua marca. É a construção de um espaço para a criança e da criança, não seria dessa forma que tais relações poderiam ser estabelecidas de modo mais dinâmico e confortável para os usuários?

De forma semelhante, na perspectiva de se conectar com o lugar, Unwin (2019, p. 96) diz que: “Antes de tudo, arquitetura é sobre identificar o lugar. Isto envolve o reconhecimento de lugar e a manipulação dele para se adequar a propósitos desejáveis”. Percebe-se, assim, que faz parte do reconhecimento do lugar, se apropriar dele, deixar alguma marca, o usuário sente a necessidade de se colar de alguma forma naquele espaço apresentado.

Partindo dos pressupostos apresentados, a denominação de espaço e lugar, aqui utilizados neste estudo seguirão as denominações utiliza-

das por Lima (1989) em seu livro *A Cidade e a Criança*. Entretanto, Lima (1989) não discorre de forma aprofundada sobre a definição de lugar, então, para a construção desta pesquisa, seguirá o entendimento de Unwin (2019), sendo esses conceitos rebatidos na investigação da escola. Entende-se, dessa forma, que o espaço, e também o lugar, tem seu caráter antagônico à neutralidade, a este respeito, Frago e Escolano (1998, p. 75 apud Curvelo, 2022, p. 251) dizem que: “o espaço não é neutro. Sempre educa”.

### TODO PRÉDIO ESCOLAR É EDUCADOR

O título deste tópico foi retirado da fala de Musset (2021, p.159) na qual a autora diz que “todo prédio escolar é educador” quando disserta sobre a flexibilidade que o espaço escolar deveria possuir. Ao pensar no objeto deste artigo, buscou-se investigar uma escola de ensino fundamental I e II (escola Dom Vicente) localizada no Crato/CE e que aportou recursos financeiros para a reformas desta escola recentemente. Como vimos na introdução do artigo, algumas notícias foram publicadas no site da Prefeitura do Crato em 2023, e a Escola Dom Vicente ganhou destaque inclusive com a entrevista da sua diretora, que nos levou na sua escolha como objeto de estudos de nossos questionamentos. Esses tratam de entender se a relação entre os espaços arquitetônicos, recentemente reformados, possibilitaram a implementação de práticas pedagógicas que pudessem tornar a escola um lugar.

A ferramenta metodológica chamada de *walkthrough*<sup>4</sup> foi aplicada em duas etapas, sendo a primeira acompanhada da presença de um funcionário da escola, que foi o guia, e a segunda etapa somente com uma das pesquisadoras deste trabalho, a qual fazia anotações das observações e registros através de fotos e desenhos. As visitas aconteceram durante o período letivo, entretanto, optou-se por tirar as fotos do prédio enquanto as crianças estavam assistindo aula, como mecanismo para evitar que a direção reprimisse o registro alegando exposição das crianças, mesmo sabendo que para publicação os rostos devem ser borrados, assim, apenas uma foto mostra a presença delas, durante o uso coletivo do pátio. Tendo em vista o trabalho de coleta e organização do material encontrado na escola investigada, optou-se conforme descrito na metodologia deste estudo, por estabelecer categorias de análise para o exame da relação entre os espaços dos edifícios escolares e a sua concepção como lugar.

<sup>4</sup>A ferramenta metodológica denominada *walkthrough* consiste em identificar aspectos positivos e negativos da edificação através da observação *in loco*, combinada com uma entrevista com um guia, recurso essencial para se chegar aos resultados. De acordo com Rheingantz et al (2009, p. 25) a *walkthrough* se configura como um “percurso dialogado” contendo todos os ambientes e buscando sua complementação e registros através de ferramentas diversas. Os autores versam sobre a flexibilidade da *walkthrough* e que durante o percurso conduzido na edificação o pesquisador pode fazer perguntas “geradoras de comentários sobre o edifício e as suas características, sobre sua operação e uso” (Rheingantz et al, 2009, p. 27). Recomendam que quando esse percurso for realizado por um único pesquisador ele seja realizado duas vezes, uma para anotar/gravar as observações e outra para fazer fotografias, recomendação essa utilizada nesta pesquisa.

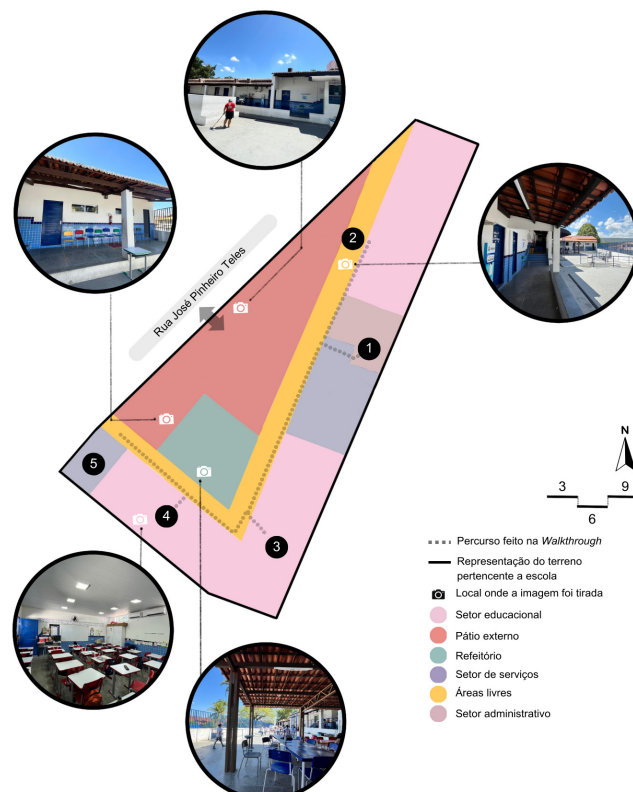
Dito isso, empreendeu-se esforços no sentido de analisar cientificamente a questão sobre o que diz a literatura sobre arquitetura escolar e a realidade encontrada, momento em que se destaca as contradições encontradas entre o real e o ideal. A propósito utiliza-se a categoria contradição numa perspectiva abrangente, apenas para ilustrar o sentido que se dá à diferença entre o que se viu e o conhecimento teórico.

Esta escola está situada em um bairro caracterizado por um uso predominante, em sua maioria, residencial e com alguns pequenos comércios. É possível identificar também no bairro empreendimentos maiores, como academia, supermercado e escola em consequência da presença de uma avenida movimentada que atravessa este bairro. Apesar disso, a rua vicinal onde a escola está situada é calçada e tem um fluxo baixo de carros, porém, na outra face da escola, onde passa a avenida, é possível detectar um fluxo de veículos intenso.

A construção desta escola é datada de 1977, quando o programa contemplava quatro salas de aula, secretaria e direção. Com o passar das décadas, devido ao aumento da demanda em função do crescimento do bairro, passou por algumas ampliações, tendo sido a última no ano de 2023, ocasião em que foi construído um refeitório, trocado o piso, forro, reforma da parte elétrica e no pátio.

**Figura 1** - Desenho esquematizado<sup>5</sup> da implantação da escola Dom Vicente.  
Fonte: Martins e Freitas (2024).

<sup>5</sup>O desenho esquematizado foi feito visando ilustrar de forma mais lúdica a escola Dom Vicente e a sua setorização. Para consultas mais detalhadas, a planta baixa da escola encontra-se presente na dissertação A escola como lugar: estudo das relações entre os espaços dos edifícios escolares e as práticas pedagógicas no município do Crato/CE.



O programa de necessidades desta escola é composto por três setores: educacional, administrativo e de serviços, tendo o primeiro com 9 salas de aulas mobiliadas com mesas, cadeiras, lousa e ar-condicionado, uma sala de Proinfo (Programa Nacional de Tecnologia Educacional) e uma sala de leitura. O setor administrativo é composto por direção, sala dos professores e secretaria. Já o setor de serviço tem 3 banheiros, almoxarifado e cantina com cozinha. Há um refeitório com mesas e cadeiras.

A entrada dessa escola acontece por um portão pequeno e vazado da metade pra cima, a única entrada que a instituição possui, que dá para uma rampa com percurso de aproximadamente seis metros até chegar ao nível do pátio e refeitório; para acessar as salas sobe-se um pequeno lance com poucos degraus e o percurso pode variar de cinco a quinze metros, dependendo de qual sala de aula a pessoa se dirige.

O percurso foi acompanhado por uma funcionária do apoio pedagógico e foi iniciado saindo da sala da direção (ponto 1 na Figura 1) às 08:30 horas, seguindo para o corredor da escola onde todas as salas estão voltadas para o pátio (ponto 2 na Figura 1). Foi possível observar que as janelas seguem um padrão da encontrada em outras escolas do município, sendo altas e sem visão para o exterior. Foi possível notar que mesmo com ar-condicionado e ventilador, alguns professores ainda optam por ministrar a sua aula com a porta aberta.

A sala de leitura estava ocupada com alunos realizando atividades em mesas individuais e o percurso seguiu para a outra extremidade da escola, onde se encontra a sala do Proinfo (ponto 3 na Figura 1), além de salas de aula (ponto 4 na Figura 1) que seguem o mesmo padrão de disposição e um banheiro na extremidade (ponto 5 na Figura 1). O refeitório foi coberto por um telhado de madeira e telha colonial, pela reforma, e está localizado em frente ao pátio e no mesmo nível, que difere daquele encontrado no restante do programa.

**Figura 2** - Sala de aula da escola Dom Vicente.  
Fonte: Martins (2024).



Observou-se que o intervalo, para os alunos do ensino fundamental I e II, se dá em horários diferentes. Inicia com alunos do fundamental I que ocupam todas as catorze mesas e trinta e seis cadeiras disponíveis no refeitório, lanchando e brincando no pátio. É importante destacar que o referido pátio não possui nenhum tipo de mobiliário, onde as crianças jogam bola e ficam em um fluxo alto também nos corredores. Quando perguntados qual o melhor lugar da escola, uma criança afirmou que era o corredor porque dava para escorregar no piso.

O PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola foi formulado em 2014, e nele constam dez metas. Entre elas uma que cita o espaço escolar chamando a atenção para a questão da sua manutenção, preservação e o compromisso de firmar melhorias no patrimônio da escola (Crato, 2014). Neste plano, no que diz respeito às estratégias gerais, uma faz ligação com a meta citada anteriormente, buscando propiciar ao aluno um ambiente acolhedor e prazeroso capaz de estimular a sua permanência na escola. De acordo com a direção, a metodologia para o processo de ensino-aprendizagem não segue uma orientação única, sendo uma combinação de metodologias. O PPP de uma escola carrega a realidade da escola e quais são os seus planejamentos para um futuro próximo, no qual traça metas para alcançar um objetivo maior (Veiga, 2013). Todavia, o PPP desta escola revela pouca preocupação com o espaço do edifício escolar, muito embora, como mostrado no início deste artigo, a relação entre uma coisa e outra é intrínseca.

A escola investigada tem seu programa de necessidades composto por espaços como salas de aula, refeitório, sala administrativas etc. Também se observou que a materialidade é comum, pois a escola é feita de alvenaria de tijolo comum rebocado e pintado cobertos por um sistema de cobertura em trama de madeira e telhas coloniais.

A partir da walkthrough na escola investigada foi possível constatar que as salas de aula (Figura 2) seguem um mesmo padrão de distribuição de layout, com a professora como figura central e as cadeiras dos alunos em uma configuração em colunas e fileiras. Todavia, esse tipo de distribuição tradicional pode prejudicar a interação dos alunos entre si, pois não permite trocas de olhares e de ideias (Kowaltowski, 2011).

Kowaltowski (2011) traz um parâmetro de projeto importante quando destaca que um ambiente de aprendizado adequado deve propiciar atividades diversas capazes de possibilitar uma maior variedade nas formas de aprendizagem. Destaca, nesse parâmetro citado, sobre as necessidades básicas que uma sala de aula deveria permitir em seu espaço, como: que os alunos consigam se movimentar sem obstáculos, ter espaço suficiente para realizar atividades diversificadas com equipamentos diversificados e possibilitar layouts para atividades em pequenos grupos.

Nair, Fielding e Lackney (2020) assinalam a importância de vistas para o exterior na sala de aula onde as vistas internas também são almejadas. Pontuam quando o assunto é vistas internas, que através da transparência, como por exemplo o uso de vidro, permite o descanso da visão trazendo bons resultados para crianças pequenas. Na escola A, as janelas das salas de aula são altas, com peitoril superior a 1,60 m, e os alunos não conseguem ter visão externa estando eles sentados ou em pé. Segundo os autores, as vistas para a natureza também são desejadas e ratificam estudos que mostram o contato com a natureza, melhorando o bem-estar e saúde dos estudantes. Entretanto, a escola investigada carece desse tipo de decisão projetual, a vegetação é escassa e o contato com a natureza pouco acontece, com exceção de três árvores de grande porte que podem ser encontradas na escola Dom Vicente.

Nair e Minhas (2023) destacam a tendência das salas de aula do século XXI saírem do espaço de quatro paredes e irem de encontro aos espaços externos (Figura 3), em uma maior integração com o ar livre, reforçando que essas mudanças permitem boas práticas para o bem estar das crianças. Todavia, os autores pontuam que essas áreas, muitas vezes,

ficam subutilizadas e sem nenhum tipo de vegetação, ponto esse muito importante (sua ausência foi percebida nas escolas investigadas), pois áreas urbanas necessitam de tecidos verdes.

**Figura 3** - Pátio e áreas livres, respectivamente, da escola C.

Fonte: Martins (2024).



Faria (2017) destaca a associação que é feita com o pátio a um local de atividades diversas daquelas encontradas no interior da escola. Questiona que ele, o pátio, é visto como oposto às atividades que ocorrem dentro de sala de aula (apenas como lugar exclusivo de recreação), mas que deveria ser melhor aproveitado como ferramenta pedagógica, alertando que estão possuindo cada vez menos qualidades.

O pátio escolar configura o primeiro estágio de socialização da criança, definindo padrões de troca e convívio, condicionados pela configuração física das edificações escolar, pelo contexto da inserção, pela forma de gestão, pelas diretrizes pedagógicas e pelo perfil sociocultural da população atendida (Azevedo; Rheingantz; Tângari, 2017, p. 63). Ainda nesta direção Azevedo, Rheingantz e Tângari (2017, p.15) abordam que “é comum, no espaço projetual, que a metragem quadrada destinada ao pátio seja tratada e concebida como mero espaço residual ‘sobra’ do terreno”, Lima (1989) destaca, no mesmo sentido, que durante a história da Educação as áreas destinadas ao pátio vêm sendo reduzidas. Nas escolas investigadas é observado configurações diferentes nas mesmas, algumas com o espaço para o pátio definido de forma clara e outras onde ele se dissipa no terreno.

A escola Dom Vicente tem um pátio central, visualmente definido, com a configuração da planta destacando o seu uso, mas a área projetada é pequena, quando se verifica a quantidade de alunos que utilizam o espaço durante o intervalo. Assim como nas outras escolas investigadas, não possui mobiliário para as crianças brincarem. O fluxo é visualmente dividido em dois espaços, no pátio onde observou-se brincadeiras diversas e no corredor que segue toda a extensão lateral da escola, onde as

brincadeiras optadas pelos alunos não envolvem tantos movimentos de correr e pular.

Um elemento essencial a qualquer projeto escolar, segundo Kowaltowski (2011), é o playground. Em virtude de um programa de necessidades reduzido nas escolas e a supressão de áreas diversas que apoiem o processo pedagógico, o pátio recebe grande destaque e várias atividades (como as atividades de lazer, extensão do refeitório, eventos da escola). O fato da escola investigada não possuir quadra esportiva acarreta em um peso maior para outros espaços da instituição, muitas vezes o pátio ou o refeitório, pois as atividades que poderiam ser desenvolvidas na quadra (como as atividades próprias de lazer e eventos que a escola possa vir realizar) são levadas para outros espaços. O pátio da escola ainda é visto por uma parcela dos educadores apenas ligados ao uso envolvendo recreação e atividades esportivas. Todavia, ele é uma ferramenta importante que tem o poder de complementar e renovar as práticas pedagógicas convencionais (Azevedo; Rheingantz; Tângari, 2017).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para se chegar até aqui, foi fundamental compreender as relações entre os sujeitos e as definições de espaço e lugar a partir dos entendimentos de Lima (1989) e Unwin (2019), visto que essas palavras carregam significados distintos, mas indispensáveis para se conceber o entendimento da relação entre estas duas partes, aqueles que se apropriam da escola e do espaço da mesma.

Chegando até aqui é necessário reavivar a problemática deste artigo: a melhoria do espaço físico foi acompanhada de uma efetiva implementação de práticas pedagógicas atualizadas? E se sim, essa relação permite com que o edifício escolar seja qualificado como um lugar? A partir das visitas observou-se que as práticas pedagógicas adotadas pela escola limitam-se ao espaço das salas de aula, com exceção das aulas de educação física que são ministradas no pátio, assim, não se observou uma relação entre a melhoria do espaço com a utilização de práticas pedagógicas diversas. É sabido que o espaço pode não determinar a experiência do sujeito nele, mas pode gerar influências no comportamento daqueles que o utilizam. Entretanto, entende-se que essas relações são complementares e indissociáveis, existe uma indispensabilidade entre uma coisa e outra no qual se revelam cúmplices do processo para a

construção de um espaço favorável às práticas pedagógicas multifacetadas, e assim, a criar um espaço que pode ser visto e vivido de diversas maneiras, acrescentando mais uma camada a esta relação, a de lugar.

O espaço escolar está “longe de ser um simples ambiente passivo e neutro, o espaço se torna educador e objeto educativo” (New, 2013 apud Musset, 2021, p. 166). As relações estabelecidas entre o espaço desses edifícios e as práticas pedagógicas nele desenvolvidas não devem ser vistas como frívolas, a relação entre uma coisa e outra enfatiza a importância do espaço como elemento imprescindivelmente importante para o processo educativo, e, conseqüentemente, para a abertura de práticas pedagógicas diversificadas.

Contudo, quando voltamos esse entendimento para a escola investigada, a existência do lugar se perde em meio a espaços demasiadamente parecidos e com pouca variação espacial, inibindo a construção de um espaço multifacetado. O pátio carece de ludicidade (visto que possui alunos a partir de 06 anos de idade), de cores, de texturas, de mobiliários e de sombra. Os alunos se juntam no corredor da escola nos intervalos, o centro do pátio vira uma quadra (espaço esse que a escola também não possui) e se apropriam desse espaço com uma bola. Com um olhar mais atento é perceptível identificar a carência de espaços convidativos por parte dos alunos, o corredor foi citado como o espaço mais legal da escola por um aluno com a justificativa de que dá para brincar de escorregar por causa do piso, outro aluno teve a ideia de colocar um escorregador em cima da caixa d’água para poder brincar no pátio. Essas observações mostram como este espaço se distancia da concepção de lugar, lugar esse que deveria existir intrinsecamente a ideia de escola.

Unwin (2019) destaca sobre a capacidade inata do ser humano de construir lugares, e acrescenta que quando se é criança a relação com o entorno é criativa. Lima (1989, p. 13), de forma semelhante, discorre sobre quando o espaço, constantemente mutável, “é o elemento material através do qual a criança experimenta o calor, o frio, a luz, a cor, o som e, numa certa medida, a segurança”. Então, quando esses entendimentos são rebatidos na escola investigada percebe-se que existe um longo caminho pela frente, caminho esse que deve ser trilhado de forma conjunta com arquitetos e equipe pedagógica (visto que a relação entre esses sujeitos é indispensável para o edifício escolar) para que os espaços dessas escolas possam, de fato, serem qualificados como lugar.

## REFERÊNCIAS (SEÇÃO)

AQUINO, E. G. **Arquitetura e escola: a percepção docente dos lugares educativos**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo, 2012.

AZEVEDO, G. A. N.; BASTOS, L. E. **Qualidade de vida nas escolas: produção de uma arquitetura fundamentada na interação usuário-ambiente**. In: DEL RIO, Vicente, et al. (Org.). Projeto do lugar: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002.

AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. **Pátio escolar - que lugar é esse?** In: AZEVEDO, G.A.; RHEINGANTZ, P.A.; TÂNGARI, V.R. **O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação**. Rio de Janeiro: Rio Books, 2017.

CALDAS, A. **Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, Lexikon, 2009.

CRATO, Prefeitura do. **Prefeitura do Crato investe 7,7 milhões em reforma e ampliação de creches e escolas**. Disponível em: <https://www.crato.ce.gov.br/informa/3441>. Acesso em: 14 jun 2025.

CRATO, Prefeitura do. **Prefeitura do Crato deve investir cerca de R\$ 24 milhões na Educação, somente em 2023**. Disponível em: <https://crato.ce.gov.br/informa.php?id=3456>. Acesso em: 20 ago 2025.

CRATO, Prefeitura do. **Prefeitura do Crato realiza reforma, ampliação e melhorias de mais de 50 escolas**. Disponível em: <https://crato.ce.gov.br/informa/4053/prefeitura-do-crato-realiza-reforma-amplia-o-e-mel>. Acesso em: 20 ago 2025.

CRATO, Prefeitura do. **Prefeitura do Crato entrega reforma e ampliação da Escola 8 de Março**. Disponível em: <https://www.crato.ce.gov.br/informa/4306/prefeitura-do-crato-entrega-reforma-e-amplia-o-da->. Acesso em: 20 ago 2025.

CRATO, Secretaria de Educação do. **Projeto Político-Pedagógico**. Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Dom Vicente de Paula Araújo Matos - CE. 2014.

CURVELO, E. C. **Da elite para a massificação: o espaço escolar em movimento.** São Paulo: Doutorado em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, 2022.

FRAGO, A. V; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2<sup>a</sup>. Ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2001.

FARIA, A. B. G. **O pátio escolar como ter[ritó]rio [de passagem] entre a escola e a cidade.** In: AZEVEDO, G. A.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação. Rio de Janeiro: Rio Books, 2017.

FILHO, M. B. L. **Juazeiro do Padre Cícero.** Brasília: INEP/MEC, 2002. p. 23-31. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia\\_da\\_educacao/juazeiro\\_do\\_padde\\_cicero.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/juazeiro_do_padde_cicero.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2024.

GARCIA, P. M. **Pedagogias invisíveis do espaço escolar.** Brasília: Doutorado em Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília, 2016.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002. 176 p.

GUERRA, M. D. F.; SOUZA, M. J. N.; SILVA, E. V. **Veredas da Chapada do Araripe: subespaços de exceção no semiárido do estado do Ceará, Brasil.** Ateliê Geográfico, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 51–66, 2020. DOI: 10.5216/ag.v14i2.62824. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/62824>. Acesso em: 20 ago. 2025.

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

LIMA, M. W. S. **A cidade e a criança.** São Paulo: Nobel, 1989.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa social.** 21 ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2002. 80 p.

NAIR, P.; FIELDING, R.; LACKNEY, J. **The language of school design: design patterns for 21st Century Schools.** Minneapolis: DesignShare, 2020.

NAIR, P.; MINHAS, P. **A new language of school design: evidence-based strategies for student achievement & well-being.** United States of America. Ed: A4LE, 2023.

RHEINGANTZ, P. A.; et al. **Observando a qualidade do lugar: procedimentos para a avaliação pós-ocupação.** Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009, 117 p.

SANTIAGO, Z. M. P. **Arquitetura e Instrução Pública: reforma de 1922, concepção de espaços e formação de grupos escolares no Ceará.** Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza (CE), 2011.

SANTOS, A. M. **A diocese do Crato e a importância do colégio diocesano para a sua manutenção.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza (CE), 2011.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: Difel, 1983.

UNWIN, S. **Children as place-makers: the innate architect in all of us.** In: UNWIN, Simon. *Defining place.* New York: Routledge, 2019, p. 91-105.

VEIGA, I. P. A. **Perspectivas para a reflexão em torno do projeto político-pedagógico.** In: Veiga, I.P.A. et al. *Escola: Espaço do projeto político-pedagógico.* São Paulo: Papirus, 2013.