

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM CRUZ ALTA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

KÉSIA JORDANA DO PRADO QUEIROZ

**A ARQUITETURA ESCOLAR E A RELAÇÃO COM O BEM-ESTAR DOS
ESTUDANTES**

CRUZ ALTA

2023

KÉSIA JORDANA DO PRADO QUEIROZ

**A ARQUITETURA ESCOLAR E A RELAÇÃO COM O BEM-ESTAR DOS
ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia na Universidade
Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Armgard Lutz

CRUZ ALTA

2023

Catálogo de publicação na fonte (CIP)

Q3a	<p>Queiroz, Késia Jordana do Prado</p> <p>Arquitetura escolar e a relação com o bem-estar dos estudantes, A/ Késia Jordana do Prado Queiroz. – Cruz Alta: Uergs, 2023.</p> <p>47 f.</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Cruz Alta, 2023.</p> <p>Orientadora: Profª Drª. Armgard Lutz</p> <p>1. Arquitetura Escolar. 2. Bem-estar dos Estudantes. 3. Perspectivas Educativas. 4. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). I. Lutz, Armgard. II. Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Cruz Alta, 2023. III. Título.</p>
-----	---

Catálogo elaborado pelo Bibliotecário Uergs - Marcelo Bresolin CRB10/2136

KÉSIA JORDANA DO PRADO QUEIROZ

**A ARQUITETURA ESCOLAR E A RELAÇÃO COM O BEM-ESTAR DOS
ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia na Universidade
Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Armgard Lutz

Aprovada em 10/07/2023.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Armgard Lutz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof. Me. Odilon Stramare
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof^a. Dr^a. Jussara Navarini
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Dedico a professora Suzana Wagner, que marcou minha infância com lembranças boas.

A Professora Me. Luana Kunzler, pelos ensinamentos no ensino médio.

E Professora Dr^a. Armgard Lutz por suas contribuições, apoio e incentivo desde o início da graduação.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado fé para chegar até aqui.

Aos meus pais Adelar e Clair, pelo apoio e confiança ao longo desta jornada acadêmica.

Ao meu companheiro Gustavo.

Aos professores do curso de Pedagogia Licenciatura, que me forneceram todas as bases necessárias para a realização deste trabalho.

À minha orientadora Prof^a Dr^a. Armgard Lutz que não mediu esforços para me orientar desde o início do curso e foi essencial para que eu chegasse até aqui.

Aos meus colegas de curso, em especial a Fabiana M, Camila L., Camila F., Ludimila W. e Mariele O.

A toda equipe da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul da Unidade de Cruz Alta por toda assistência durante o curso.

RESUMO

A pesquisa partiu do objetivo de investigar e descrever a relação da arquitetura dos espaços escolares com o bem-estar dos estudantes do século XXI. Justifica-se a pesquisa diante dos avanços teóricos sobre os direitos e possibilidades de desenvolvimento dos estudantes em contraste com escolas desprovidas de condições físicas correspondentes. A metodologia de pesquisa qualitativa bibliográfica teve por base autores relevantes como Singer (1997), Rabitti (1999), Frago e Escolano (1998) e em arquitetos que desenvolveram estudos e propostas projetuais disruptivas, em direção contrária aos modelos escolares tradicionais, como Pazinato (2018), Souza (2018), França (2011), Kowaltowski (2011). Nos resultados do levantamento da literatura descreve-se os educadores que, desde o movimento da Escola Nova, tomaram por referência o bem-estar da criança e na infância a fim de romper com modelos escolares rígidos, por meio da organização espacial da escola em coerência com a propostas educativas alternativas. Na área da arquitetura escolar, as concepções prediais para o século XXI buscaram inspirações na antropologia, psicologia social, sociologia, história da educação e em perspectivas educativas democráticas. Concluiu-se que no Brasil, por mais que ainda vigorem ambientes escolares pouco favoráveis ao bem-estar dos estudantes, de posse dos parâmetros projetuais para o bem-estar dos estudantes, é possível reconstruir as escolas em paralelo com a reinvenção das propostas educativas democráticas segundo os direitos humanos e a integração com a comunidade.

Palavras-chave: Arquitetura Escolar. Perspectivas Educativas. Bem-estar dos Estudantes.

ABSTRACT

The research started with the objective of investigating and describing the relationship between the architecture of school spaces and the well-being of students, for the 21st century. The research is justified in view of the theoretical advances on the rights and development possibilities of students in contrast to schools devoid of corresponding physical conditions. The qualitative research methodology was bibliographic based on relevant authors such as Singer (1997), Rabitti (1999), Frago and Escolano (1998) and on architects who developed studies and disruptive design proposals in relation to traditional school models such as Pazinato (2018), Souza (2018), França (2011), Kowaltowski (2011). The results of the literature survey show educators who, since the New School movement, have taken the well-being of children and childhood as a reference in order to break with rigid school models, through the spatial organization of the school in line with alternative educational proposals. In the area of school architecture, building concepts for the 21st century sought inspiration in anthropology, social psychology, sociology, history of education and democratic educational perspectives. It was concluded that in Brazil, even though there are still school environments that are unfavorable to the well-being of students, in possession of the design parameters for the well-being of students, it is possible to rebuild schools in parallel with the reinvention of educational proposals according to human rights and integration with the community.

Keywords: School Architecture. Educational Perspectives. Student Well-being.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cèlestin Freinet entre seus estudantes, em meio a natureza	16
Figura 2 – Ritmo nas esquadrias da escola Waldorf: Rudolf Steiner-Skolen, Dinamarca	17
Figura 3 – Sala de aula tradicional	20
Figura 4 – Fachada Colégio Tereza Verzeri em 2015	21
Figura 5 - Fachada Colégio Tereza Verzeri em 2019 após atualização na pintura.....	21
Figura 6 – Sala de aula no ensino Waldorf.....	27
Figura 7 – Sala de aula “maternal” na Rudolf Lanz Escola Waldorf.....	28
Figura 8 – Sala de aula “2º ano” na Rudolf Lanz Escola Waldorf.....	28
Figura 9 – Sala de aula Prima Escola Montessori de São Paulo.....	30
Figura 10 – Sala de aula Colégio Reggio Emilia São Paulo.....	31
Figura 11 – Espaço da leitura Colégio Reggio Emilia São Paulo.....	32
Figura 12- Salão de estudos na Escola Desembargador Amorim Lima.....	33
Figura 13- Um dos espaços da escola Odé Kayodê	34
Figura 14- Espaço da escola Anne Frank – o Bosque da Paz.....	34

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1	CONCEPÇÕES DE ESPAÇO ESCOLAR	13
2.1.1	Alexander Sutherland Neill.....	15
2.1.2	Cèlestin Freinet.....	15
2.1.3	Rudolf Steiner.....	16
2.1.4	Loris Malaguzzi.....	18
2.2	ARQUITETURA HUMANIZADA E ESPAÇO ESCOLAR ASSOCIADOS AO BEM-ESTAR DOS ESTUDANTES	18
2.3	ESPAÇOS ESCOLARES ORIENTADOS POR PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS	24
2.3.1	Pedagogia Waldorf.....	25
2.3.2	Pedagogia Montessori.....	29
2.3.3	Pedagogia Malaguzzi.....	30
2.4	PRÉDIOS INOVADORES.....	32
3	METODOLOGIA	35
3.1	TIPO DE PESQUISA.....	35
3.2	OBJETO DE PESQUISA.....	36
3.3	INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	36
3.4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	37
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	37
5	CONCLUSÃO	41
	REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

Desenvolver um estudo sobre a arquitetura dos prédios escolares significa inclinar o olhar para algo que continua sendo invisível nas escolas em geral: os corpos infantis e dos adolescentes no período da escolarização.

As diferentes infâncias e adolescências experimentadas pelos estudantes das escolas públicas e privadas, independente das condições socioeconômicas, são acometidas de vulnerabilidades que atingem seus corpos e mentes, entre elas, advindas dos ambientes escolares.

As escolas que uma vez foram consideradas seguras, atualmente pergunta-se: qual a certeza disso, para quem e quando são seguras? Por mais que as escolas contenham em seus espaços físicos um pátio com gramado, uma horta, uma praça de brinquedos, os prédios escolares, na sua maioria, apresentam elementos indicadores de confinamento.

Os corpos infanto-juvenis vivem paradoxos. Por um lado, são estimulados a se expressar, por outro, são mantidos enfileirados dentro das salas de aula. Esses corpos infanto-juvenis, controlados por regras, por dispositivos de opressão, tanto dentro da escola quanto fora dela, provocam uma necessária explicação teórica representativa do interesse concreto no desenvolvimento integral dos estudantes, capaz de promover o bem-estar e que, por vezes, não esteja sendo vivenciado no meio familiar.

Desenvolver um estudo sobre a arquitetura dos prédios escolares, tendo em vista os avanços nas teorias pedagógicas com foco no bem-estar dos estudantes, exige uma profunda análise da função da escola a começar pela concepção dos espaços educativos e por complemento, a revisão dos fundamentos que a orientam.

O percurso da pesquisa bibliográfica partiu do estudo sobre propostas pedagógicas alternativas comprometidas com o bem-estar e com o desenvolvimento integral das crianças. Analisou-se a relação das propostas pedagógicas com a organização espacial e arquitetônica da escola. Nessa direção, o problema da pesquisa interroga até que ponto a arquitetura escolar interfere no bem-estar dos estudantes e favorece a visibilidade dos corpos infantis.

Organizou-se a pesquisa a partir do objetivo geral de investigar e descrever a relação entre as pedagogias alternativas, os princípios da escola inovadora, o bem-estar das crianças e a arquitetura como um espaço físico educador. Os objetivos específicos foram: - Descrever o lugar da arquitetura escolar nas propostas das

pedagogias alternativas; - Investigar a contribuição da arquitetura escolar ao bem-estar dos estudantes.

Justifica-se este estudo ao tomar como ponto de partida os grandes avanços teóricos ocorridos no campo pedagógico bem como, o olhar fundamentado sobre o sujeito aprendiz. Por consequência, o estudo sobre o ambiente físico torna-se representativo das inovações teóricas, uma vez que ele favorece a efetiva prática pedagógica em coerência com os pressupostos pedagógicos eleitos pela escola. Entende-se que entrelaçar os três eixos: bem-estar dos estudantes com os novos paradigmas educacionais que consideram a natureza infantil e com o espaço físico desconstruído e reconstruído, justifica plenamente este estudo.

Ainda que se encontrem Políticas Públicas destinadas à Educação Brasileira, a realidade sobre a arquitetura escolar, tendo por foco o bem-estar das crianças nas escolas, tem demonstrado que pouquíssimas escolas foram pensadas e planejadas visando um espaço físico de qualidade em respeito às características, necessidades, interesses e aspectos culturais dos estudantes desde a primeira infância.

A realização desta pesquisa torna-se relevante pelas contribuições quanto aos aspectos social e científico. No âmbito social, a pesquisa contribui considerando a possibilidade da escola se tornar um centro de cultura, um local agregador da comunidade escolar; ambiente favorável às interações entre os estudantes e estimulador à vigência de uma comunidade de aprendizagem.

No âmbito científico, pesquisar e discutir sobre a arquitetura escolar e a influência do ambiente no bem-estar dos estudantes, assim como, sobre a aprendizagem, com base na antropologia, na sociologia, na psicologia, favorece construir argumentos encorajadores às alterações no ambiente físico, tendo por foco os estudantes nativos digitais, curiosos, criativos e interativos. Considera-se ainda que a arquitetura e o ambiente escolar fazem parte das condições de produção do conhecimento.

Por fim, reconhece-se a necessidade de aprofundar este assunto, pois considera-se extremamente relevante que pais, educadores e instituições reconheçam a necessidade de um ambiente escolar devidamente planejado para atender e ensinar as crianças desde seus primeiros anos de vida.

A metodologia de pesquisa foi bibliográfica e a busca por materiais esclarecedores considerou os seguintes aspectos: escolas e propostas pedagógicas alternativas; relação das propostas educativas com o espaço físico; relação das

propostas e do espaço físico com o bem-estar dos estudantes; a visão interdisciplinar entre profissionais visando a organização de espaços escolares instigantes ao bem-estar e à aprendizagem.

A organização desta pesquisa inicia pela introdução, é seguida pelo referencial teórico dividido nas seguintes partes: parte I, dedicada a concepções de espaços escolares segundo educadores que romperam com a escolarização autoritária, a partir do movimento da Escola Nova; parte II, apresenta a arquitetura humanizada associada ao bem-estar dos estudantes; parte III traz conceitos e exemplos das pedagogias alternativas, exemplificando com as pedagogias: Waldorf, Montessori e Malaguzzi, aponta o rol das escolas inovadoras no Brasil. Por fim, apresenta a metodologia utilizada para a pesquisa, bem como os resultados, discussões e a conclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo será apresentado o referencial teórico que visa estruturar e sustentar a presente pesquisa.

2.1 CONCEPÇÕES DE ESPAÇO ESCOLAR

Este capítulo destina-se a explicitar as diferentes concepções de espaço, arquitetura e organização escolar, encontradas a partir das seguintes fontes: na obra de Ariés (1986); nas obras referentes a propostas educativas alternativas, mais especificamente, escolas livres e democráticas e por fim, examinando artigos sobre o tema, publicados nos últimos 20 anos. Identificar essas concepções favorece a aproximação com as práticas pedagógicas a fim de esclarecer a influência do espaço escolar tanto nas práticas docentes quanto no nível das aprendizagens e do bem-estar dos estudantes e ainda, desvelar as concepções marcadas por regimes políticos determinantes das instalações físicas destinadas à educação, sustentadas pelas intencionalidades pedagógicas que servissem a esses regimes.

Partindo da hipótese de que a concepção de espaço escolar é reveladora de concepções de práticas pedagógicas bem como do maior ou menor acolhimento dos estudantes, entende-se que o espaço físico arquitetônico e a organização espacial da escola, apresentam fortes indícios de um determinado fluxo pedagógico bem como de um regime político.

Inicia-se buscando na Wikipédia (2023 p. 1) a definição de espaço educativo:

é aquele pensado para promover o aprendizado através da interação do educando com o espaço físico. Para que um espaço escolar seja considerado educativo, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), é necessário que o projeto arquitetônico seja adequado à proposta pedagógica. Sendo assim, as instalações físicas devem ser adequadas às atividades escolares.

Observa-se nessa definição de espaço educativo o quanto ele pode assumir o lugar comunicador de uma proposta pedagógica na medida em que o projeto arquitetônico acompanha e esteja afinado à proposta pedagógica.

Os conceitos de espaço, ambiente e de lugar são distintos. Segundo Forneiro (1998, p. 232) o espaço refere-se ao espaço físico da escola, o prédio, que por sua vez, contempla diferentes locais e materiais apropriados às atividades pedagógicas.

O termo ambiente escolar é compreendido como a articulação entre o aspecto físico e as relações interpessoais que a proposta da escola contempla e alimentado pelo tipo de professores e funcionários que habitam a escola. O lugar¹ é abordado pelas significações e valores que vão sendo traçados pelos que habitam a escola, a constroem e reinventam ao longo do tempo, assim sendo, o espaço vai sendo transformado em lugar ao possibilitar o acolhimento e o pertencimento.

Na história da educação e da instituição, no capítulo, da obra de Ariés (1986), intitulado “Colégio”, o espaço educativo no século XIII não foi motivo de preocupação. Ele poderia ser em qualquer espaço disponível capaz de reunir algumas pessoas interessadas e sem qualquer preocupação com a separação em grupos por faixas etárias uma vez que o conceito de idade, se não era ignorado, era obscuro. Naquele século, “os colégios eram asilos para estudantes pobres [...] os bolsistas aí viviam em comunidades [...] que se inspiravam em regras monásticas” (ARIÉS 1986, p.169). Compreende-se a evolução da escola medieval de uma simples sala de aula para o complexo colégio moderno. Os prédios seguiam os modelos e as regras dos monastérios a partir dos princípios da vigilância e do enquadramento da juventude. As edificações apresentavam um pátio interno, rodeado pelas salas e um local do qual tudo poderia ser observado e controlado.

Segundo Foucault (1977, p.177) a disciplina que renunciou ao uso da força adquiriu outra forma a partir do prédio:

na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar.

Para Foucault (1977), a especificidade do prédio tem uma relação direta com o objetivo da educação moderna de disciplinar pelo vigiar, pelo diagnosticar e corrigir, gerando o sujeito sujeitado como resultado do poder disciplinar.

¹ A valorização do lugar é chamada de topofilia.

2.1.1 Alexander Sutherland Neill

A partir desse breve panorama da história das edificações escolares exposto por Ariés (1986), optou-se por averiguar a concepção de espaço escolar na história dos educadores que ousaram criar instituições consideradas inovadoras, a partir do movimento da Escola Nova “com origem na segunda metade do século XIX, na Europa” (SINGER, 1997, p.16). O movimento foi uma crítica à escola tradicional e que foi saindo das mãos da Igreja.

Com base na dissertação de Helena Singer (1997) na qual são analisadas as propostas educativas que se distanciaram da aplicação do dispositivo disciplinar e elegeram o processo democrático como um dos principais alicerces educativos e inovadores, selecionou-se compreender a concepção do espaço escolar do educador escocês Alexander Sutherland Neill (1883-1973) ao criar a escola denominada de Summerhill, na Inglaterra, em 1921. A descrição da escola por Singer revela que a sede da escola “é uma bela casa do século XIX, onde há um grande salão e dormitórios”. Ela está “na mesma área composta por 12 acres, a duas milhas da costa em East Suffolk”, Inglaterra. Com o passar dos anos, novas benfeitorias foram construídas, Singer (1997 p. 16)

Há uma casa menor onde funciona o teatro e o bar; quadras de tênis e vôlei; uma marcenaria que abriga um quarto escuro para fotografias; biblioteca; laboratório; barracões que funcionam como dormitórios; e algumas casas onde moram professores que as utilizam também para dar suas aulas.

A dinâmica da ocupação do espaço escolar em Summerhill considera as faixas etárias dos estudantes e é determinada por eles, por meio do processo democrático uma vez que tudo é decidido nas Assembleias gerais. A escola é habitada por todos os estudantes, professores e *houseparents* responsáveis por cuidar dos estudantes nos seus abrigos.

2.1.2 Cèlestin Freinet

O espaço escolar criado por Cèlestin Freinet, em parceria com a esposa Élise Freinet, surgiu em Saint-Paul de Vence, em França, em 1935. Depois de um ano preso, ao ser recobrada a paz depois da Segunda Guerra, Freinet reorganizou a

escola e a cooperativa. Freinet, de origem camponesa, preparou o espaço escolar num monte cuja arquitetura apresentava amplas portas e janelas pintadas de verde para que as crianças tivessem acesso à natureza. A liberdade e o contato com o meio foram os princípios que determinaram a concepção espacial para a escola desse educador tão inovador, ousado e criador de inúmeros dispositivos pedagógicos transformadores.

Esse educador (Figura 1), questionava a definição de materiais, de locais e de condições especiais para a realização do trabalho pedagógico por isso propunha a inseparabilidade entre jogo e trabalho. Para tanto criou espaços de oficinas, plantações, espaço para a aprendizagem da imprensa, da cooperativa, enfim, espaços que possibilitassem as experimentações para o desenvolvimento de seus alunos.

Figura 1 - Cèlestin Freinet entre seus estudantes, em meio a natureza.



Fonte: Pedagogia Freinet (2011)

2.1.3 Rudolf Steiner

A proposta educativa projetada por Rudolf Steiner, completando mais de cem anos, indubitavelmente está intimamente relacionada com as concepções por ele desenvolvidas sobre o ser humano desde a infância até a vida adulta.

Alguns parâmetros de espaço educativo e arquitetônico (Figura 2) para as escolas Waldorf² consideram a concepção de criança, infância, adolescência e a participação da comunidade. Enumerando alguns parâmetros pesquisados pelos arquitetos Oliveira e Imai (2021) há o que se refere à transição amena do lar à escola, por isso, o prédio poderá assemelhar-se a uma casa; a entrada deverá ser acolhedora e o setor administrativo próximo da entrada para acolher a comunidade; os ambientes sociais são muito flexíveis, evitam-se barreiras visuais e locais, criam-se formas de integração entre as salas de aula; o pátio observa os aspectos culturais da cidade ou região, organiza-se com materiais da natureza evitando brinquedos de plástico.

Em lugar de uma casinha de boneca geralmente adotada em escolas brasileiras, em escolas Waldorf é possível encontrar no pátio um barco ou uma oca confeccionada com barro e palha, na escola Waldorf “Arco Iris”, Porto Alegre-RS-Brasil.

Figura 2 - Ritmo nas esquadrias da escola Waldorf: Rudolf Steiner-Skolen, Dinamarca



Fonte: Oliveira e Imai (2021)

² _No início de 1919, Steiner organizou uma série de palestras aos trabalhadores da fábrica de cigarros, chamada Waldorf-Astorian, em Stuttgart/ Alemanha. Os operários solicitaram que o método de Steiner fosse aplicado no ensino de seus filhos. O diretor da fábrica, Emile Molt, pediu ao filósofo que organizasse uma escola por isso as escolas orientadas pelos parâmetros de Steiner são denominadas escolas Waldorf. Fonte: Oliveira e Imai (2021)

2.1.4 Loris Malaguzzi

O idealizador das escolas de Educação Infantil Reggio Emilia, o professor Loris Malaguzzi, apresenta uma concepção de espaço escolar revolucionária, inspirada em muitos autores tais como Piaget, Vygotsky, Montessori, Dewey, Hawkins, Freud, Klein, Morin, Maturana e Varela, Bronfenbrenner, Bruner (1999, p. 62) pois se recusa à “cultura da disjunção” (tanto que rejeita a ideia das inteligências múltiplas proposta por Howard Gardner. O estudo de caso desenvolvido por Rabitti (1999) sobre a melhor escola de educação infantil do mundo, apresenta um detalhado capítulo sobre os espaços da escola Villetta, segundo a perspectiva de Malaguzzi. O espaço proporciona cor, luz, ambientes desafiadores pintados com cores suaves inspirados na técnica aquarela, materiais instigadores, organização de ateliês de arte, enfatizando o entendimento de infância e criança como sujeito rico, com direitos e repleto de possibilidades. A escola, instalada num prédio antigo, passou por adaptações físicas e ambientais para contemplar as propostas educativas.

2.2.ARQUITETURA HUMANIZADA E ESPAÇO ESCOLAR ASSOCIADOS AO BEM-ESTAR DOS ESTUDANTES

O conceito de arquitetura humanizada tem sua origem na consideração das necessidades e anseios daqueles que recorrem ao profissional projetista de uma edificação. É voz corrente entre os arquitetos levantar dados sobre por que, para que, para quem, estarão projetando. Trata-se de uma arquitetura personalizada ao levantar dados culturais, sociais, ambientais, profissionais, a fim de projetar assimilando objetivos e princípios daqueles que habitarão a edificação.

No campo da arquitetura escolar, levar em consideração o bem-estar dos estudantes envolve vários níveis de bem-estar. Compreendendo que as instituições escolares apresentam amplas possibilidades não apenas para o desenvolvimento de conhecimentos acadêmicos como também da aquisição de competências socioemocionais, projetar o espaço escolar envolve mergulhar nos fatores que influenciam o desempenho dos estudantes.

Os fatores influenciadores não se restringem aos interiores da edificação, mas, em especial aos provenientes dos múltiplos entornos. Os entornos circundantes se

multiplicam a partir da projeção de espaços envolventes e transformáveis, externos próximos ou distantes relacionados a esportes, oficinas, artes, museus interativos e lúdicos, exposições, eventos e outros.

O que é o bem-estar dos estudantes? É um princípio educativo a começar pelo formato impactante, instigante, de um prédio escolar. O bem-estar é contemplado pelo acolhimento físico e espacial, a partir de contextos espaciais projetados para a satisfação com a efetiva aprendizagem e a projeção dos estudantes como sujeitos portadores de potenciais, de direitos e de cultura (s).

Segundo a autora Melatti (2004), o arquiteto, por meio de seu domínio dos conceitos espaciais, dos materiais, da natureza e do efeito das cores nas pessoas, poderá interagir com os educadores para criar um ambiente agradável e estimular a experiência educacional de alunos e professores. Assim como a arquitetura desempenha um papel importante no campo da educação, os conceitos e princípios pedagógicos apresentam potencial para dialogar com a arquitetura e seus profissionais.

Segundo o arquiteto Duarte (1957) os projetos arquitetônicos nas instituições de ensino devem estar subordinados, antes de tudo, às crianças. Duarte (1957) considera que a escola é construída para elas e não para os professores, tal como um hospital é construído para os doentes, não para os médicos. Ele ressalta que as escolas devem ser alegres e acolhedoras e, portanto, não uma prisão de muros altos e janelas inacessíveis como a realidade da maioria das escolas brasileiras.

As cores são diferenciais nos projetos arquitetônicos, inclusive nos escolares. As cores possuem papel de destaque na arquitetura escolar, esta que influencia diretamente o dia a dia dos alunos. É possível criar ambientes específicos, a fim de proporcionar experiências como relaxamento, calma, bem-estar, alegria e até mesmo diversão e euforia.

O “Ateliê Urbano” (2023 p. 5), primeiro escritório de arquitetura dedicado à educação no Brasil, apresenta o poder das cores na arquitetura e decoração da escola:

Considerando o ambiente escolar, as cores têm a finalidade de aguçar as capacidades psíquicas e sensoriais das crianças. Para fazer as melhores escolhas, os projetos infantis devem levar em consideração, além das sensações que as cores são capazes de causar, a harmonização entre elas. Assim, o uso das cores deve ser pensado desde o início do projeto arquitetônico, para estar de acordo com a arquitetura e design do ambiente:

só nesse cenário o conjunto fará sentido. Cada cor deve ser pensada com muita propriedade, de forma estruturada e muito bem distribuída. Afinal, ela irá impactar diretamente no tipo de energia de cada espaço.

A empresa, que tem como foco a arquitetura, decoração e paisagismo escolar, explica o uso e o efeito das cores, “Ateliê Urbano” (2023 p. 5):

O ambiente escolar deve priorizar a iluminação e distribuição de luz, buscando evitar a fadiga visual. Ambientes claros ajudam a manter a concentração nos estudos. As cores mais intensas causam alegria, mas devem ser usadas especialmente em ambientes de pouca circulação e permanência de alunos. O uso de cores primárias (verde, vermelho, amarelo e azul) funciona bem em ambientes reservados para recreação. Porém, por serem alegres e estimulantes, o ideal é combiná-las com tonalidades mais claras para manter um equilíbrio. Para grandes superfícies, como as paredes, cores em tons pastel são indicadas, como o amarelo, verde, azul, bege e cinza pérola. Os elementos decorativos com cores mais fortes intensificam seus estímulos quando estão em contraste com fundos mais neutros.

Cores como verde, amarelo, azul e branco são de uso frequente em escolas no Brasil. Tons mais claros em sala de aula, como branco, verde claro e azul propõem um espaço calmo a fim de proporcionar concentração nos alunos (Figura 3). Cores intensas são utilizadas em áreas de espaço comum, recreativos e até mesmo nas fachadas (Figuras 4, 5).

Figura 3 – Sala de aula tradicional



Fonte: E.M.E.F Pastor Wartenberg (2023)

Figura 4 – Fachada Colégio Tereza Verzeri em 2015



Fonte: Colégio Tereza Verzeri (2015)

Figura 5 – Fachada Colégio Tereza Verzeri em 2019 após atualização na pintura



Fonte: Colégio Tereza Verzeri (2019)

Segundo Melatti (2004), a reação de uma criança, que frequenta a escola pela primeira vez, pode ser utilizada como um indicador da importância do ambiente escolar, pois indica imediatamente se o espaço, as cores e a estrutura da escola provocam uma boa impressão sobre ela ou não.

A autora destaca que a arquitetura foi valorizada na antiga Grécia quando o ensino acontecia em pátios e jardins, dedicados à leitura e ao aprendizado e

localizados em templos. Manacorda (2006) observa que o mesmo aconteceu na Roma antiga quando o ensino era essencialmente familiar, sendo o primeiro educador o *pater familias* (pai de família). Além disso, os mosteiros também desempenharam um papel importante na educação com as ressalvas apontadas por Foucault (1997).

Na Idade Média, o ensino adquiriu uma forma de segurança mais rígida, com guardas e regras, que podem ser conferidas na estrutura física da escola. No que diz respeito à arquitetura do prédio da escola, que aqui se refere ao mosteiro e ao convento, o autor descreve a experiência de um monge ao lembrar suas primeiras impressões na escola: “Eu era totalmente ignorante e fiquei muito maravilhado quando vi os grandes edifícios do convento, nos quais deveria morar daquele momento em diante...” (MANACORDA, 2006, p. 29).

Segundo Foucault (1997), a forma como o projeto arquitetônico das instituições de ensino promovia (em algumas realidades ainda promovem) a vigilância e a disciplina: a arquitetura não é mais apenas para ser vista (o esplendor do palácio), ou para monitorar o espaço exterior (a geometria da fortaleza), mas para permitir um controle interno, claro e detalhado - tornando-o mais visível para quem nela trabalha.

Melatti (2004) relatou que algumas escolas foram projetadas para se assemelharem às belas estruturas dos palácios e os altos muros de pedra das prisões, mas eram inacessíveis. Tal como Foucault (1997), ela analisou a configuração arquitetônica desse tipo de escola que estabelece disciplina e controle.

É perceptível que nos dias atuais os modelos arquitetônicos permanecem os mesmos, desde os muros, as formas de ensino, até mesmo a tradicional disposição de classes em sala de aula. O ambiente físico, em afirmações de Elali (2003), reitera que o ambiente físico funciona de forma não verbal, causando efeitos simbólicos em seus ocupantes, promovendo e/ou inibindo comportamentos. Ela relata as possibilidades de decodificação e aprendizagem, incluindo normas sociais, espaços escolares que permitem aos alunos comunicarem não verbalmente as intenções e valores dos professores e adultos exercendo poder sobre o ambiente.

A investigação de Pazinato (2018), com o objetivo de “investigar os critérios a serem incorporados nas decisões projetuais de ambientes escolares” aborda parâmetros esclarecedores. Defende que o espaço deve ser atrativo, estimulante “onde a criança queira permanecer e explorar, fomentando a vontade de aprender”.

A lista de parâmetros é extensa: dar prioridade à acessibilidade, considerando o Plano Nacional da Educação; conforto térmico, o que significa

observar a orientação do prédio; paisagismo, com áreas permeáveis gramados, arborização e forrações adequadas; o conforto acústico envolve controle de ruídos externos ao ambiente escolar e internos, emitidos pelas próprias crianças em períodos de recreação, atividades dinâmicas, físicas, materiais construtivos e de acabamento deve levar em conta a influência no conforto ambiental; a inserção do lúdico no ambiente e o conforto visual que corresponde à iluminação e o uso das cores.

As análises de prédios escolares, desenvolvidas por Pazinato (2018), em diferentes países e no Brasil, demonstram que engenheiros e arquitetos estrangeiros estão atentos a critérios referentes ao bem-estar dos estudantes, aos processos interativos e por acréscimo, espaços de convívio para a comunidade.

O prédio selecionado no Brasil para análise localiza-se em Foz do Iguaçu, chama-se Colégio Monjolo (2000, p.13) no qual houve a observação de alguns parâmetros de qualidade, porém, as salas para educação infantil, com janelas altas, impedem que as crianças entrem em contato com os espaços exteriores, embora com diversos brinquedos de plástico, são impermeáveis. Conclui Pazinato (2018 p. 8):

o projeto de arquitetura em si carece de elementos lúdicos explorados em fachadas, coberturas, mobiliário, cores, ou na própria organização espacial mais livre, interativa e acolhedora. Ressalta-se, todavia, ser um colégio particular, portanto, a relação entre escola e entorno não foi considerada.

Muitos ambientes escolares são planejados segundo concepção tradicional, salas de aula com classes enfileiradas voltadas para a lousa, bibliotecas em salas fechadas, refeitórios pequenos, pouca arborização e fachadas tradicionais com escassez em criatividade. A organização do espaço escolar, assim como sua estrutura são fundamentais quando relacionados ao bem-estar dos estudantes.

Pazinato (2018 p. 3) salienta sobre o ambiente escolar:

A duração de uma jornada em escolas de tempo integral é longa. Este é mais um motivo para se pensar em qualidade e atrativos para o ambiente escolar. Para além das questões de conforto, deve-se atentar às maneiras de tornar tal jornada atrativa para as crianças, tornando o espaço convidativo, estimulante, onde a criança queira permanecer e explorar, fomentando a vontade de aprender.

O projeto arquitetônico deve ser pensado junto ao intuito da instituição. A recepção dos estudantes e áreas comuns de convívio podem influenciar diretamente, além do que é ofertado a eles tais como a disposição do mobiliário no ambiente, cores utilizadas no ambiente e extensão do local. A cultura da comunidade local deve ser levada em consideração para projetar o espaço.

2.3 ESPAÇOS ESCOLARES ORIENTADOS POR PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS E AS INOVADORAS

Nas escolas brasileiras a educação, em sua maioria, ainda é orientada pelas concepções tradicionais do controle e condicionada pelos baixos recursos financeiros. Salas de aula pequenas e cheias de alunos, pinturas tradicionais e padronizadas, classes organizadas em filas, silêncio total em sala, materiais de uso coletivo com acesso restrito aos professores, entre outras padronizações no sistema de ensino. Assim, a forma tradicional de ensino ainda prevalece nas escolas brasileiras, com pequenas nuances inovadoras traduzidas como “maquiagens”.

Bourdieu (1998, p. 12) ressalta sua crítica à escola conservadora, afirmando que ela é ineficaz no sentido de promover a igualdade social, pelos métodos utilizados e pela falta de investimento e interesse em entregar capital cultural aos estudantes originários da popularidade.

Além das escolas formais, surgiram instituições com Pedagogias Alternativas que sugerem a quebra do formalismo do processo educacional. Como o próprio nome diz “alternativas”, visando novas e diferentes formas de ensino, Gohn (2013), afirma que a aprendizagem na Pedagogia Alternativa surge de uma perspectiva processual: visão de aprendizagem como o processo pelo qual os seres humanos formam, criam e adquirem conhecimentos e determinadas habilidades que não se limitam ao treinamento processual contido nas normas de ensino.

A educação a partir de uma missão humana e emancipatória, relacionada à formação de cidadãos conscientes e autônomos, mais do que apenas disseminar conteúdos, pode ser considerada um ponto forte da Pedagogia Alternativa, uma possibilidade complementar à educação formal, pois aprender não vai acontecer uniformemente, portanto abordagens diferentes são importantes para o ensino.

Gohn (2013) diz que além de criar estratégias diferentes, os professores podem trabalhar com alunos que estão com dificuldades no ensino tradicional. A educação é

um processo sociocultural e histórico que acontece de diferentes formas e por meio de pedagogias e mecanismos próprios de cada cultura.

Percebe-se a valorização de professores e alunos por pedagogias alternativas, especialmente em termos de seu impacto na formação moral dos alunos. Nem sempre a pedagogia tradicional é capaz de atender a todas as necessidades, mas deve-se aderir à educação convencional, pois esta é a instituição socialmente sancionada da escola; o espaço privilegiado em que ocorrem o processo de ensino e os atos educativos propositais (PINHEIRO, 2004).

As Pedagogias Alternativas segundo Casarin (2015, p. 5) são:

São espaços de autoaprendizagem, onde as crianças buscam seus próprios interesses, com o apoio dos pais e outros membros da comunidade, além dos professores — ou melhor, facilitadores do aprendizado. Essas abordagens nutrem características como iniciativa, criatividade, autonomia e foco, além de promover o autoconhecimento, já que a criança decide o que quer fazer baseada no que ela gosta de fazer. Essas características promovem satisfação com a vida e são cada vez mais essenciais para o sucesso em nosso mundo em rápida mudança. Como um bônus adicional, o custo financeiro de tais abordagens provou ser muito menos do que a escolaridade chamada de “tradicional”.

Casarin (2015, p. 5) defende o método:

Nosso modelo de escolaridade coercitiva não é bom para as crianças. Escolas em que as crianças são obrigadas a suportar (acho que “suportar” é mesmo o melhor verbo aqui) a aprendizagem, são motivadas por recompensas extrínsecas e punições, e não por seus verdadeiros interesses. Esse projeto acaba suprimindo a curiosidade natural e substitui formas naturais de aprendizagem das crianças. Pedagogias alternativas reais já existem e têm tido resultados.

Tais maneiras de ensino buscam fornecer mais criatividade, motivação e aprendizado enquanto brincam. Além de serem consideradas uma forma de educação humanizada para a geração futura. Desta forma, novos métodos de ensino, aliados a bons edifícios escolares, proporcionam alegria e satisfação às crianças, pois a escola perde a visão de um lugar apenas de ensino, para as crianças, passando para um ambiente acolhedor cheio de possibilidades.

2.3.1 Pedagogia Waldorf

Método Waldorf já é adotado em cerca de 1100 escolas e 2000 Jardins de Infância em mais de 80 países, nos 5 continentes. Com um currículo dinâmico, visa o desenvolvimento global dos alunos, ajudando-os a reconhecer suas capacidades e potenciais.

Fundada pelo filósofo alemão Rudolf Steiner em 1919, a Pedagogia Waldorf visa garantir que a educação respeite e apoie o desenvolvimento psicológico, espiritual e físico das crianças, pois acredita que um bom desenvolvimento intelectual requer uma sólida base emocional (MEDINA, 2018). Neste mesmo ano o método foi utilizado pela primeira vez em uma escola de operários alemães, numa fábrica de cigarros de Stuttgart, Alemanha, chamada Waldorf-Astoria e deste nome deriva então o nome do método.

A Pedagogia Waldorf tem como principais características segundo Ramos (2022, p. 2):

- Integração de vários aspectos do desenvolvimento humano.
- Atuação do professor como um facilitador do aprendizado, além de atuar como um coordenador e motivador. Um mesmo professor fica com uma mesma turma desde as fases iniciais até os 14 anos (durante 8 anos). Nos quatro anos do Ensino Médio, os alunos são acompanhados por um tutor.
- Alunos são organizados por faixas etárias (por setênios) e não por séries, ao contrário do que ocorre nas escolas tradicionais.
- Pedagogia centrada em três colunas principais: pensar, querer e agir.
- Durante o processo de aprendizagem são respeitadas as diversas etapas do desenvolvimento biológico dos alunos.
- Durante as aulas, são desenvolvidas muitas atividades que fogem do método tradicional de ensino. Exemplos: aulas de teatro, música, artesanato, pintura, dança, jogos, brincadeiras e muitas atividades voltadas para a criatividade.
- As escolas Waldorf seguem o currículo oficial brasileiro, no tocante as disciplinas básicas e cargas horárias mínimas exigidas. Portanto, os alunos também possuem aulas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Biologia, Geografia, Filosofia, Literatura, entre outras.
- Desenvolvimento de muitos projetos multidisciplinares.

A Pedagogia Waldorf tem características voltadas a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, primeira infância de 0 a 7 anos, busca prolongar a ideia de “lar” do indivíduo, fazendo com que aconteça o desenvolvimento pelo brincar, através da curiosidade, dos experimentos e materiais múltiplos, desconstruindo o ensino formal. A imitação e fantasia surgem através de contos e junto, são proporcionados recursos a fim de estimulá-los, como pedaços de madeira, sementes e massinha de modelar. Além de um ambiente arborizado e brinquedos como balanços, escorregadores. Nesta fase, a música também é introduzida.

No Ensino Fundamental, de 7 a 14 anos, a criança busca desenvolver sua vida emocional. Salles (2017, p. 2) exemplifica:

Aquilo que uma criança não vivencia, aquilo com que ela não se envolve ou não pode estabelecer uma ligação afetiva, será algo meramente decorado ou mecânico e tenderá a ser esquecido com o tempo. Por este motivo, o currículo desenvolve suas matérias de forma que os alunos possam integrar em seu aprendizado: o desenvolvimento do querer (atividades do fazer), do sentir (poesia, arte e música relacionadas aos temas que tocam interiormente a criança e que estão de acordo com sua idade) e o desenvolvimento do pensar. Nesse último, o objetivo é criar condições para que a criança aprenda a pensar e não simplesmente decorar as respostas acertadas. Por fim, atividades práticas – como trabalhos, viagens – levarão os alunos à aplicação concreta dos conhecimentos.

O ensino Waldorf busca recursos longe das telas, é através do ambiente escolar que o ensino da criança ocorre de maneira autônoma. Distante das salas de aula tradicionais, buscam por recursos da própria natureza para instigar as crianças. Assim, o projeto arquitetônico é fundamental para proporcionar aprendizado e suprir as necessidades das crianças no ambiente escolar.

Nos parâmetros de projeto de arquitetura escola Waldorf, o ambiente físico é fundamental, visando um espaço acolhedor e acessível desde sua entrada, pois é ali o primeiro contato visual da criança com a escola. Bem recepcionada e acolhida em sala de aula, o ambiente é preparado de modo semelhante a uma casa (Figura 6), como um lugar para que se possa guardar a mochila, para que a criança possa vivenciar experiências sem que se sinta em um ambiente muito distinto de seu lar (Figura 7). A arquitetura humanizada é primordial na Escola Waldorf. Ambientes sociais com acessibilidade e localização central próximos as salas e outros pequenos espaços também são fundamentais.

Figura 6 – Sala de aula no ensino Waldorf.



Fonte: Rudolf Lanz Escola Waldorf (2020)

Figura 7 – Sala de aula “maternal” na Rudolf Lanz Escola Waldorf.



Fonte: Rudolf Lanz Escola Waldorf (2020)

Sendo cada criança única e que cada uma possui seu modo de aprendizado, a escola organiza lugares diversos para atender a individualidade de cada uma. Assim como ambientes externos e internos pensados para o desenvolvimento da criança, o ensino Waldorf dispõem de salas de aulas livre de barreiras, para que o professor não interfira a todo instante (Figura 8). Desta forma, espaços e mobiliários são adequados a idade e necessidade das crianças.

Figura 8 – Sala de aula “2º ano” na Rudolf Lanz Escola Waldorf.



Fonte: Rudolf Lanz Escola Waldorf (2020)

2.3.2 Pedagogia Montessori

A pedagogia Montessori foi criada pela italiana Maria Montessori, onde visa que a criança seja protagonista do seu aprendizado. Criada por ela após sua experiência com crianças com necessidades especiais, ele é distinto do ensino tradicional, no método o professor é mediador do aprendizado, oferecendo possibilidades para que o estudante aprenda com autonomia. Neste viés, o professor não é o centro do conhecimento, mas um facilitador dele. (SALEH, 2016, p. 1)

Saleh (2016 p. 2) cita os três princípios da filosofia montessoriana:

- Educação para a paz: o que não significa um pacifismo subserviente, mas ativo, da construção de um cidadão que participe da sociedade e que trabalhe com foco no bem-estar comum. A escola montessoriana não se preocupa apenas em dar conhecimento, mas em como esse conhecimento vai ser utilizado na sociedade.
- Educação é ciência: a pedagogia deve se basear em preceitos científicos capazes de respeitar as leis do desenvolvimento da criança e suas fases evolutivas.
- Educação cósmica: o respeito à estreita relação entre a natureza e a sociedade humana, mantendo a harmonia da vida. É um princípio relacionado à espiritualidade, mas sem nenhuma conexão religiosa.

A autoeducação é parte metodológica fundamental de uma escola montessoriana. O ambiente (Figura 9) é preparado para que tudo o que pode ser utilizado pelo estudante, todos os materiais são pré-dispostos em sala de aula e na escola, assim, ele mesmo determina o início e fim de suas atividades através de seu próprio ritmo. Em virtude da autoeducação, os alunos são divididos em grupos, de 1 a 3 anos, de 3 a 6, de 6 a 9 e de 9 a 12 anos e assim por diante. (SALEH, 2016, p. 1)

O aprendizado de cada um irá variar ao longo do processo e de acordo com a necessidade de cada estudante, assim é possível o convívio com tal diferença de idade. Além disso, as escolas montessorianas optam por um currículo multidisciplinar, no qual se trabalham diversas disciplinas em uma única atividade.

Figura 9 – Sala de aula Prima Escola Montessori de São Paulo



Fonte: Prima Escola Montessori de São Paulo (2020)

2.3.3 Pedagogia Malaguzzi

Nascido em 20 de fevereiro de 1920 na Itália há poucos quilômetros da cidade de Reggio Emilia. Loris Malaguzzi se formou em pedagogia em 1940. Convidado a fazer parte de um projeto social, Malaguzzi se mudou para Reggio Emilia, onde fez sua história e cria então a metodologia utilizada nas escolas Reggio Emilia, visando respeitar o potencial de cada indivíduo. (FERREIRA, 2021, p. 1)

Ferreira (2021 p. 3, grifo do autor) relata alguns princípios de Malaguzzi:

Unindo princípios como: o protagonismo da criança, a **escuta ativa**, o pensamento crítico, a arte e a **documentação**; nasce aquilo que hoje conhecemos por **abordagem Reggio Emilia**. A primeira escola infantil (para crianças pequenas de 3 a 6 anos) criada a partir desta abordagem se deu em 1963.

Uma escola onde todos gostariam de estar e que as aprendizagens fossem construídas entre todos, foi uma das idealizações do psicólogo. Conhecer os estudantes através da escuta ativa é uma característica deste método. Para isso, a escola busca interagir mais com os pais e fazer com que façam parte da comunidade escolar. Os adultos devem escutar e reconhecer as potencialidades dos estudantes e proporcionar experiências em que possa despertar a curiosidade e criatividade.

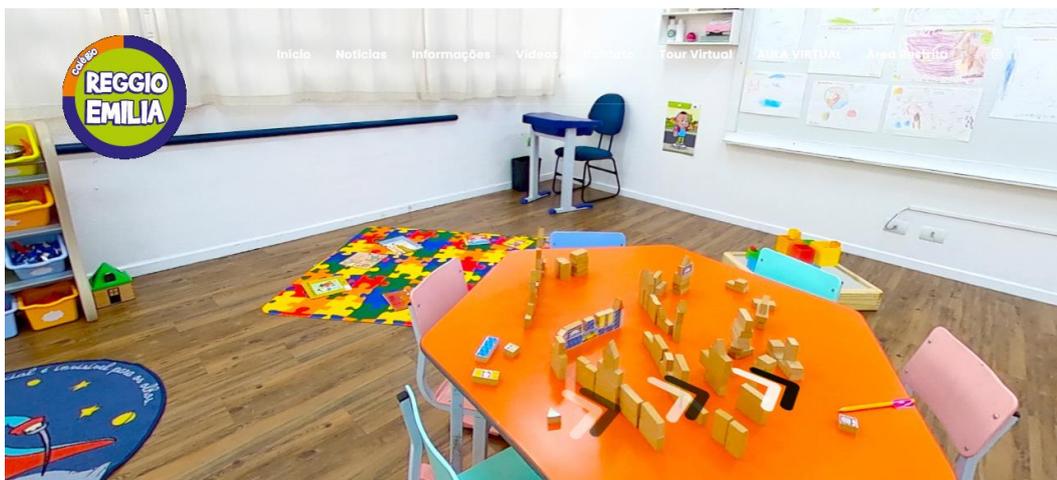
Ferreira (2021 p. 4, grifo do autor) cita as ideias para as escolas Reggio Emilio:

- Foco na criança, não no tema a ser ensinado.
- Comunicação integral dos temas, sem dividi-los e setores.
- Projeto, não programação.
- Mais atenção ao **processo** que ao produto.
- Observar, documentar, comparar e discutir processos individuais e de grupos.
- Formação e autoformação de professores.

Na arquitetura, buscam por salas amplas e interligadas, ambientes espaçosos e abertos para que todos possam interagir no dia-a-dia, e exposições dos trabalhos produzidos (Figura 10, 11) pelos estudantes no decorrer da escola. Na contramão de escolas tradicionais, os estudantes possuem acesso a cozinha e a organização da sala no final do turno escolar não é realizada, pois a intenção é que no dia seguinte o trabalho continue exatamente de onde parou. Por valorizar a arte, Malaguzzi orienta que as escolas apresentem oficinas e estúdios.

A pedagogia de Malaguzzi propõem o uso da documentação pedagógica para registrar a rotina dos estudantes. Trabalhos manuais como a produção de uma arte, registros fotográficos em sala, oficinas e brincadeiras e anotações, tudo pode ser documentado para utilização na reunião com os pais, visualização do desenvolvimento do estudante e futuras reflexões.

Figura 10 – Sala de aula Colégio Reggio Emilia São Paulo.



Fonte: Colégio Reggio Emilia São Paulo (2017)

Figura 11 – Espaço da leitura Colégio Reggio Emilia São Paulo.



Fonte: Colégio Reggio Emilia São Paulo (2017)

2.4 PRÉDIOS INOVADORES

O rol das escolas inovadoras no Brasil tem crescido, graças a coragem de grupos de pais, de grupos de professores que também desejam se sentir bem no exercício da docência, de professores que efetivamente buscam cursos e treinamentos relacionados com trilhas disruptivas dos modelos coercitivos das escolas tradicionais.

A obra de Calvo (2016) sobre “Viagem às escolas para o século XXI “ é extremamente inspiradora. A volta ao mundo feita pelo psicólogo em busca das escolas inovadoras trouxe um conjunto de elementos e parâmetros para a reflexão sobre possibilidades inéditas no quesito de criar espaços educativos correspondentes a tradições culturais dos locais e de seus habitantes, alinhados a propostas educativas transformadoras. Ao se tomar conhecimento da diversidade de escolas inovadoras e da proposta pedagógica esquematizada por Calvo, decidiu-se abordar as escolas inovadoras que emergiram no Brasil.

A forte divulgação da proposta educativa desenvolvida pela Escola da Ponte, de Portugal, a partir de vários movimentos tais como publicação de livros, palestras em eventos brasileiros proferidas pelo professor José Pacheco; visita do famoso Rubem Alves à escola de Portugal e em decorrência, a publicação da obra “Eu não sabia que existia a escola que eu queria”, houve o processo de construção pela comunidade do “Projeto Âncora”, em Cotia, São Paulo. Em 2012, se transformou em

escola e sua metodologia foi considerada “fora de ordem”, alunos organizam e desenvolvem seus projetos, sob a tutoria de professores tutores. Os espaços são dinâmicos e respeitam a diversidade e necessidades, conforme a imagem em anexo demonstra.

A divulgação desse projeto desencadeou a busca de outras escolas por formações com José Pacheco e equipe. A EMEF Desembargador Amorim Lima (Figura 12), após o curso, passou por uma reforma a começar pela derrubada de paredes para criar os salões de aprendizagens. No salão reúnem-se alunos de diferentes anos escolares sob a orientação dos professores e com os materiais disponíveis para as pesquisas. O Projeto Político Pedagógico é breve, porém, contém todos os detalhes do funcionamento da escola, das relações entre professores e estudantes e a organização dinâmica dos espaços considerando o bem-estar dos estudantes.

Figura 12 - Salão de estudos na Escola Desembargador Amorim Lima.



Fonte: Equipe iScholar.(2023)

Outra escola referência no Brasil é a Pluricultural Odé Kayodê (Figura 13), em Goiás, cujo foco é a valorização da ancestralidade e a celebração de todos os povos que compõem o Brasil: “As crianças também têm acesso ilimitado à biblioteca, que é anexa à Sala Pica Pau, a parte mais voltada para a recreação na escola. Peças de teatro são feitas rotineiramente na Sala da Lua, que também é sede do projeto cinematográfico da Vila Esperança”. (ISCHOLAR, p. 3)

Figura 13 – um dos espaços da escola Odé Kayodê



Fonte: Equipe iScholar.(2023)

A EMEF Anne Frank (Figura 14), cujo nome decorre de o doar do terreno ser de origem judaica, é referência nacional e mundial no ensino democrático: “em 2008, nasceu o projeto Anne Frank Viva, ao investigar a história da família Golgher (doadora) e o próprio Holocausto alemão, por curiosidade das crianças. Para além das discussões sobre justiça, aceitação ao próximo e democracia na escola e na comunidade, foram organizadas reformas espaciais pois em frente à escola surgiu o Bosque da Paz, onde ocorrem os eventos escolares e com a comunidade. (ISCHOLAR, p. 4)

Figura 14 - Espaço da escola Anne Frank – o Bosque da Paz.



Fonte: Equipe iScholar.(2023)

3 METODOLOGIA

Neste capítulo será apresentada a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo, com o propósito de atender os objetivos propostos inicialmente.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida pela busca de artigos relativos a três expressões “arquitetura escolar”, “espaço escolar” e “bem-estar dos estudantes” com o objetivo de especificar as relações entre a história da arquitetura escolar e as perspectivas pedagógicas. Os artigos sobre arquitetura escolar são numerosos, portanto, o principal critério para escolha foi o objetivo da pesquisa. As bibliografias encontradas nos artigos contribuíram para a investigação em obras completas, monografias e em artigos publicados.

A metodologia de pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativa, buscou informações sobre o tema da arquitetura e espaços escolares alinhados à proposta do bem-estar das crianças. A seleção dos livros e artigos foi gradativa e a partir da proposta de cada capítulo em resposta à hipótese e aos objetivos traçados. Conforme Tozzoni -Reis (2009, p. 25):

A pesquisa bibliográfica tem como principal característica o fato de que o campo onde será feita a coleta dos dados é a própria bibliografia sobre o tema ou o objeto que se pretende investigar. Vale notar que todas as modalidades de pesquisa exigem uma revisão bibliográfica; uma busca de conhecimentos sobre os fenômenos investigados na bibliografia especializada.

Na pesquisa bibliográfica buscou-se nos autores e obras selecionados, os dados para a produção do conhecimento pretendido. Não houve entrevistas, nem observações de situações vividas, mas o diálogo com os autores através de seus escritos.

3.2 OBJETO DE PESQUISA

A relação entre a concepção física do espaço escolar, sua organização e ambientes, com o bem-estar dos alunos, considerando os avanços teóricos sobre aprendizagens, sobre as diversidades culturais, de infâncias e de juventudes.

3.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Com intuito de obter os dados necessários para a execução da pesquisa foram realizadas buscas de artigos, monografias e teses, livros, sites ou blogs relativos ao tema e correspondentes aos objetivos traçados para o Trabalho de Conclusão do Curso. Abaixo consta uma breve demonstração das categorias de materiais encontrados e que são especificados no item das referências.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Com intuito de compreender o ambiente e espaço escolar, foram realizados exercícios analíticos, a fim de observar as recorrências presentes nos materiais consultados tendo em vista os indexadores: espaço escolar, ambiente escolar e lugar; a relação com o bem-estar dos estudantes; arquitetura escolar; espaço terceiro educador; parâmetros arquitetônicos para escolas. Desta forma, visou-se encontrar respostas para o problema de pesquisa, considerando as informações coletadas e o referencial teórico construído.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos com a pesquisa.

A partir das distinções sobre os conceitos de espaço físico, ambiente e lugar, foram analisadas as concepções de espaço escolar para os educadores Freinet, Waldorf, Malaguzzi e Neill. Compreendeu-se que as propostas educativas desses educadores caminharam lado a lado com a reinvenção do ambiente escolar físico e relacional, transformando suas escolas em “lugar” de convívio, experimentações, vivências culturais, envolvimento da comunidade, aprendizagens para a vida.

Analisando as definições, a abordagem desses educadores resultou em escolas “lugar”, ou seja, o lugar de interações, de acolhimento da comunidade, de reelaboração constante dos espaços de forma cooperativa com os próprios estudantes em atenção ao bem-estar deles e às características culturais da população. Esta colocação reforça um dos princípios proposto por Malaguzzi, a escuta crianças.

A pesquisadora que desenvolveu um estudo de caso da escola Villetta, segundo a perspectiva Reggio Emilia, explicita como o bem-estar dos estudantes acontece a partir da concepção do prédio, do mobiliário sem desconsiderar os princípios pedagógicos: numa das salas “existem vários cantos: a sala de estar; a cozinha, o canto da comunicação”, prossegue a descrição [...] “Da gaveta de uma cômoda – cada criança possui sua gaveta pessoal – desponha uma boneca”. (RABITTI, 1999, p. 71). A justificativa para o movimento de trazer os brinquedos de casa vai além do compartilhar com os colegas. Trata-se de “criar um sentido de continuidade casa-escola (id).

A valorização e o bem-estar dos estudantes transparecem em vários dispositivos criados, tal como a existência de um móvel com as pastas onde são colecionados os trabalhos de cada estudante e que dará origem a um livro a ser apreciado.

Tudo é pensado sob o ponto de vista das crianças, tanto é que a pesquisadora, ao chegar aos banheiros, se depara com espelinhos sobre as pias, na altura das crianças.

Os arquitetos/as que projetaram escolas brasileiras, apresentaram parâmetros orientadores, tanto a professores, diretores e em especial a governantes, para

repensar a escola tendo por foco prédios condizentes ao bem-estar dos que nela passarão muitas horas e anos, até sua formação nos anos iniciais, finais e no ensino médio. Pazzinato (2018, p. 3) argumenta sobre a arquitetura escolar:

A arquitetura escolar deve ser, portanto, projetada de forma a proporcionar tais experiências às crianças, aliando os critérios básicos de qualidade ambiental a novas soluções que incorporem as necessidades do programa de ensino e as oportunidades de ação, formação e transformação das crianças.

O detalhamento dos critérios a serem observados nos projetos arquitetônicos das escolas para o século XXI, não foi indiferente aos significados das propostas educativas inovadoras. Torna-se surpreendente o cuidadoso estudo de alguns profissionais tanto sobre a história da educação quanto sobre os conceitos de aprendizagem na perspectiva do aprendiz ativo, rico em possibilidades e em especial, relativo ao bem-estar pelas oportunidades que um espaço também rico em diversidade, pode oferecer.

O levantamento sobre as escolas inovadoras espalhadas pelo Brasil é um alento uma vez que elas representam a concretude de ideias avançadas, representam a possibilidade da multiplicação desses modelos. Compreende-se que a mídia localizada favorece a divulgação dessas escolas inovadoras, porém, se multiplicada pelo Brasil, seria um dispositivo potente capaz de despertar as mentes dos poderes públicos inertes ao investimento na educação, como uma alavanca para um Brasil melhor.

Tiburski (2023 p. 6 grifo do autor) enfatiza e afirma o potencial das escolas inovadoras:

Portanto, podemos afirmar que **escolas inovadoras valorizam e trabalham toda a multidimensionalidade da existência humana**. Ou seja, posicionam-se e são reconhecidas **como centros transformadores, que se dispõem a construir pontes em vez de obstáculos**. Em geral, **são instituições que percebem a complexidade da sociedade contemporânea** e, ao mesmo tempo, se esforçam para formar cidadãos atuantes, críticos e interessados em **deixar uma marca positiva no mundo**.

Na tabela 1 descreve-se de forma didática uma das trilhas construídas para abordar a temática dos espaços escolares tendo por foco o bem-estar dos estudantes.

Tabela 1 - Quadro das concepções de espaço escolar

ARIÉS	NEILL	FREINET	STEINER	MALAGUZZI	MONTESSORI
-Escolas réplicas dos monastérios;	-Espaço escolar como uma comunidade de convivência;	-Espaços em contato com a natureza; -Prédio escolar com amplas portas e janelas de verde, para acesso livre a natureza; -Questionava locais e condições especiais para realizar o trabalho pedagógico; -Criou oficinas e plantações a fim de possibilitar experiências para o desenvolvimento do estudante;	-Escolas Waldorf; -Com o mobiliário, busca valorizar a ideia de “lar” para a criança. -Mobiliário adequado para cada idade; -Recursos sempre longe das telas; Autonomia do estudante; -Projeto arquitetônico valorizado e importante. -Promove acolhimento desde a chegada do estudante, a entrada deve ser convidativa; -Espaços em contato com a natureza;	-Escolas Reggio Emilia; -Prédio e ambiente são o 3º. Educador. -Oficinas e estúdios de artes, com grande valorização na mesma; -Idealiza a ideia onde deve ser uma escola que todos queiram estar; -Projeto arquitetônico deve apresentar salas amplas e interligadas; -Muitas exposições de trabalhos produzidos pelos estudantes; -Espaços em contato com a natureza;	-Criadora das escolas Montessorianas; -Estudante é protagonista no aprendizado. -Professor é apenas facilitador do conhecimento que repassa; -Valoriza a autoeducação; -Currículo multidisciplinar; -Mobiliário visa promover a autonomia da criança; -Espaços em contato com a natureza.

Fonte: Autor (2023).

A qualidade de ensino do Brasil é constantemente questionada. O aspecto físico da escola é um dos itens que compõe o rol de necessidades para avaliar a qualidade do ensino. A arquitetura escolar está diretamente associada ao projeto arquitetônico e conforto ambiental, esses que contribuem para o alcance dos objetivos pedagógicos.

A arquitetura escolar traz novas discussões no campo da educação: o bem-estar dos alunos e sua relação com o ambiente escolar. Comentando o papel da arquitetura nas escolas, Escolano e Viñao Frago (2003) relataram que aceitar a necessidade de espaço e de edifícios próprios, especificamente escolhidos e construídos como escola, tem sido historicamente uma força ou tendência diferente. Portanto, a quem está apto para ser professor, nenhum edifício ou local está apto para ser uma instituição educacional. Segundo os autores, um prédio escolar deve ser implantado em local próprio, de forma específica e definida.

Apesar da obra desses autores trazer dados relevantes, observou-se no Blog iScholar que as 22 escolas brasileiras eleitas como inovadoras assim como as escolas visitadas por Calvo (2016) ao redor do mundo, o “local próprio” para a instalação da escola, mencionado por Escolano e Frago (2003), depende das condições possíveis (culturais, econômicas, próximas aos estudantes) e, portanto, há adaptações criativas aos terrenos, sem desconsiderar as intencionalidades das propostas educativas. Apesar de neste estudo optar-se por não examinar detalhadamente as 22 escolas inovadoras do Brasil assim como de não examinar as escolas visitadas por Calvo (2016), compreendeu-se que são escolas criadas em matas, em barcos, em colinas, assim como em locais citadinos privilegiados, em respeito a aspectos culturais e prioridades locais .

CONCLUSÃO

Diante do problema da pesquisa que interrogou até que ponto a arquitetura escolar interfere no bem-estar dos estudantes e favorece a visibilidade dos corpos infantis conclui-se que a contar do movimento da Escola Nova, houve a preocupação com o bem-estar dos estudantes. Na época não se mencionava dar visibilidade aos corpos infantis uma vez que se trata de um novo conceito diante das concepções que cercam as propostas pedagógicas libertadoras.

O objetivo geral de investigar e descrever a relação entre as pedagogias alternativas, os princípios da escola inovadora, o bem-estar das crianças e a arquitetura como um espaço físico educador foi atingido ao investigar o conjunto de propostas educativas alternativas e que atualmente são pontuadas como inovadoras. A pesquisa tendo por foco as questões relativas aos espaços físicos e a relação com o bem-estar dos estudantes não se deteve com profundidade nos projetos pedagógicos assim como não pontuou o conjunto de concepções, de dispositivos e metodologias inovadoras, por exemplo, o movimento Maker, a expansão do emprego da tecnologia nas escolas.

Os objetivos específicos de descrever o lugar da arquitetura escolar nas propostas das pedagogias alternativas e de investigar a contribuição da arquitetura escolar ao bem-estar dos estudantes, foram amplamente orientadores das investigações bibliográficas em especial ao se buscar elementos em arquitetos/as pesquisadores da questão predial para escolas.

Os dados obtidos em materiais de profissionais da engenharia e arquitetura demonstraram que há preocupação científica com o bem-estar dos estudantes a partir da organização dos espaços internos e externos prediais. Destaca-se o fato desses profissionais terem buscado fontes da psicologia, sociologia, antropologia, psicopedagogia, pedagogia, ao traçar os parâmetros para escolas que favoreçam a permanência dos estudantes nas escolas, diária, contínua e por muitas horas. Conclui-se que esse posicionamento merece ampla divulgação a fim de contagiar os professores ainda apegados aos formatos escolares do século XVI.

Para finalizar, retomando as concepções dos educadores como Freinet, Steiner, Malaguzzi, embora não tenham sido arquitetos, suas prioridades para conceber os espaços escolares foram a escuta e a observação dos estudantes. O olhar sensível e as ideias libertadoras do ser humano inspiraram o que até hoje é

transferível à realidade escolar. O tema dessa pesquisa é verdadeiramente instigante e merece ampliações, todavia, neste momento encerra-se o trabalho com o intento de contribuir com a classe docente.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, Randy. **Tabela Comparativa: Características, Tipos, Exemplos.** 2021. Disponível em: <https://pt1.warbletoncouncil.org/cuadro-comparativo-5535>. Acesso em: 06 nov. 2022.

AQUINORD, Eliane Cristina Gallo; ARAUJO, Elisabeth Adorno de. **Lugar-escola: espaços educativos.** Disponível em : http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482013000100009. Acesso 04 Jun. 2023

ARIÉS, Philippe. **A história social da infância e da família.** Trad. Dora Fleksman. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ATELIE URBANO. **Cores na arquitetura escolar: dicas para fazer as melhores escolhas.** Disponível em: <https://www.atelieurbano.com.br/cores-na-arquitetura-escolar-dicas-para-fazer-as-melhores-escolhas/>. Acesso em: 01 jun. 2023.

BENCOSTTA, Marcus Levy. **A escrita da arquitetura escolar na historiografia da educação brasileira (1999-2018)** *Revista Brasileira de História da Educação*, 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e064> Fasciculo 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/nwdrYmZWWzkHmPHP6Z97MnS/>. 06 jun. 2023.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

CALVO, Alfredo Hernando. **Viagem à escola do Século XXI – assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo.** São Paulo, SP: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

CASARIN, Tonia. **A Educação Tradicional e as Pedagogias Alternativas – Tonia Casarin.** 2015. Disponível em: <https://www.toniacasarin.com.br/blog/educacao-tradicional-pedagogias-alternativas/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

COISAS DO JAPÃO. **A melhor escola jardim de infância do mundo fica em Tóquio, no Japão!** Disponível em: <https://coisasdojapao.com/2017/06/melhor-escola-jardim-de-infancia-do-mundo-fica-em-toquio-no-japao/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

COLÉGIO REGGIO EMILIA SÃO PAULO. 2017. **Espaço da leitura Colégio Reggio Emilia São Paulo.** Disponível em: <https://reggioemilia.com.br/tour-virtual/>. Acesso em: 01 jul. 2023

COLÉGIO REGGIO EMILIA SÃO PAULO. 2017. **Sala de aula Colégio Reggio Emilia São Paulo.** Disponível em: <https://reggioemilia.com.br/tour-virtual/>. Acesso em: 01 jul. 2023

COLÉGIO TEREZA VERZERI. **Fachada Colégio Tereza Verzeri em 2015.** 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=810558919016998&set=a.12750625605002>. Acesso em: 01 jul. 2023

COLÉGIO TEREZA VERZERI. **Fachada Colégio Tereza Verzeri em 2019 após atualização na pintura. 2019.** Disponível em:

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=2546005555472317&set=a.12750625938336>

1. Acesso em: 01 jul. 2023

DUARTE, H. Q. **Espaços Flexíveis.** Uma consequência em Arquitetura. Tese (livredocência), Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil. Rio de Janeiro, 1957.

ELALI, Azambuja Gleice. **O ambiente da escola:** uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil. Scielo, Natal, p.11, 19 mai. 2003.

ERMEL, Tatiane de Freitas; BENCOSTTA, Marcus Levy Bencostta. **Arquitetura escolar:** diálogos entre o global, o nacional e o regional na história da educação.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/wKJrnQDQjdpP8GBrvCbz7Ft/>.

Acesso em: 01 jun. 2023.

ESCOLA PASTOR WARTENBERG. 2020. **Sala de aula tradicional.** Disponível em:

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=732357685343101&set=pb.100057066295057.-2207520000.&type=3>. Acesso em: 01 jul. 2023.

EVANGELISTA, Ariadne de Sousa; MARIN, Fátima Aparecida Dias Gomes. **A**

organização do espaço escolar: um levantamento bibliográfico. Disponível em:

<https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/a-organizacao-do-espaço-escolar.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2023.

FERREIRA, Eduardo. **Loris Malaguzzi.** Histórias, ideias e filosofias básicas. 2021.

Disponível em: <https://www.dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/loris-malaguzzi-historias-ideias-e-filosofias-basicas>.

Acesso em: Acesso em: 01 jul. 2023.

FORNEIRO, L. I. **A organização dos espaços na Educação Infantil.** In: ZABALZA, M. A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do Collège de France.** Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

FRANÇA, Ana Judite Galbiatti Limongi. **Ambientes contemporâneos para o**

ensino aprendizagem: avaliação Pós-Ocupação aplicada a três edifícios escolares públicos, situados na Região Metropolitana de São Paulo. 2011

GOHN, M. G. Aprendizagem em Pedagogias Alternativas: movimentos sociais.

Revista Desigualdades & Diversidade – Revista de Ciências Sociais da PUC –

Rio de Janeiro. Edição dupla, nº 12, jan/dez, 2013.

EQUIPE ISCHOLAR. **22 escolas inovadoras brasileiras para te inspirar.** Blog

ISCHOLAR. 2023

Disponível em <https://www.ischolar.com.br/blog/escolas-inovadoras-brasileiras>.

Acesso em 01 Jul. 2023.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MEDINA, V. **Pedagogia Waldorf**. Educação alternativa para as crianças: do que se trata a Pedagogia Waldorf, seus propósitos e vantagens. 2018. Disponível em: <https://br.guiainfantil.com/materias/educacao/aprendizagempedagogia-waldorf-educacao-alternativa-para-as-criancas/>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MELATTI, Sheila Pérsia do P. C. **A arquitetura escolar e a prática pedagógica**. 2004. Disponível em: silo.tips_a-arquitetura-escolar-e-a-pratica-pedagogica.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

OLIVEIRA, Thaís R. S **Cardoso e**; IMAI, Cesar. **Parâmetros de Projeto para Escolas Waldorf**. Arquitetura Revista, vol. 17, núm. 1, pp. 111-133, 2021 UNISINOS - Universidade do Vale do Rio Dos Sinos. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1936/193666072007/html/>. Acesso em: 03 jun. 2023.

PAZINATO, Polyana Paula. **A influência do projeto de arquitetura no desenvolvimento educacional: o caso da escola fundamental do bairro vila nova, Santo Antônio do Sudoeste – Paraná**. 2018

PEDAGOGIA FREINET. **Cèlestin Freinet entre seus estudantes, em meio a natureza**. 2011. Disponível em: <https://freinetbrasil.wordpress.com/home/>. Acesso em: 25 jun. 2023.

PINHEIRO, P. M. A. **Sucesso escolar: uma possibilidade na relação professor aluno x aluno**. Brasília: Faculdade de Educação – UnB, 2004.

PRIMA ESCOLA MONTESSORI DE SÃO PAULO. **Sala de aula Prima Escola Montessori de São Paulo**. 2020. Disponível em: http://primamontessori.com.br/noticias/2020/11_mont.html. Acesso em: 01 jul. 2023

RABITTI, Giordana. **À Procura da Dimensão Perdida – uma escola de infância de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, Jefferson Evandro Machado. **Pedagogia**. 2022. Disponível em: https://www.suapesquisa.com/o_que_e/pedagogia.htm. Acesso em: 14 nov. 2022.

RUDOLF LANZ ESCOLA WALDORF. **Sala de aula “2º ano” na Rudolf Lanz Escola Waldorf**. Disponível em: <https://rudolflanz.com.br/nossas-classes/>. Acesso em: 01 jul. 2023

RUDOLF LANZ ESCOLA WALDORF. **Sala de aula “maternal” na Rudolf Lanz Escola Waldorf**. Disponível em: <https://rudolflanz.com.br/nossas-classes/>. Acesso em: 01 jul. 2023

RUDOLF LANZ ESCOLA WALDORF. **Sala de aula no ensino Waldorf**. 2020. Disponível em: <https://rudolflanz.com.br/como-sao-ministradas-as-aulas-em-uma-escola-waldorf/>. Acesso em: 01 jul. 2023

- SALEH, Naima. **Escola Montessori**: Tudo o que você precisa saber. 2016. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2016/01/escola-montessori-tudo-o-que-voce-precisa-saber.html>. Acesso em: 01 jul. 2023
- SALLES, Rubens. **Pedagogia Waldorf** - Resumo. 2017. Disponível em: <https://institutoruthsalles.com.br/pedagogia-waldorf-post/>. Acesso em: 14 nov. 2022.
- SINGER, Helena. **República de crianças**: sobre experiências escolares de resistência. São Paulo: HUCITEC, 1997.
- TIBURSKI, Raquel. **Escolas inovadoras**: Estratégias para se destacar no mercado. 2023. Disponível em: <https://diarioescola.com.br/escolas-inovadoras/>. Acesso em: 17 jul. 2023
- TOZZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.
- VIÑAO FRAGO. A.; ESCOLAN A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed., Rio de Janeiro: DP&A. 2001. 152 p. tradução Alfredo cVeiga-Neto. Pro-Posições, v. 14, n. 2 (41) - maio/ago. 2003.
- VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO BENITO, Agustín. **Currículo, espaço subjetividade**: a arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- WIKIPÉDIA. **Espaço educativo**. 2023. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Espa%C3%A7o_educativo. Acesso em: 06 jun. 2023.