

# A ARQUITETURA NO ESPAÇO -TEMPO ESCOLAR

**VIEIRA, Analúcia de Moraes**

Professora de Educação Infantil na Escola de Educação  
Básica da UFU, Mestre pela FE - UNICAMP  
e Doutoranda pela FE da USP

**Resumo:** Este artigo é um recorte da minha pesquisa de Mestrado, realizada em 2000. Tem como objeto de estudo o espaço-tempo escolar e como objetivo percorrer as marcas do espaço-tempo que se inscrevem no cotidiano escolar. Por meio de registros de diários de campo, discurso das professoras, fotos, plantas baixas e no entrelaçamento dos diferentes discursos foi possível detectar as produções do espaço-tempo no cotidiano escolar. Concluímos que espaço e tempo têm sentidos múltiplos e que a reorganização espacial na sala/escola contribui para a desconstrução de papéis e relações marcadas nos espaços e tempos de poder presentes nas relações espaciais já estabelecidas ao longo da história escolar.

**Palavras-chave:** arquitetura escolar; espaço; tempo.

O espaço, o tempo, a linguagem, ou seja, nossas vivências e representações das mesmas, constituem aspectos-chaves para compreendermos o social, para organizar nossas vidas para viver e deixar viver.

(FRAGO, 1998, p. 26).

Quando optei por ser uma professora/pesquisadora,<sup>1</sup> o que aconteceu antes de iniciar minha pesquisa de mestrado, passei a reavaliar mais profundamente o trabalho cotidiano da sala de aula. Na escola onde atuo como professora de Educação Infantil, Escola de Educação Básica (ESEBA) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU/MG), muitos momentos são voltados para uma reflexão da prática diária com discussões e redirecionamento dos trabalhos.

Hoje, no curso do doutorado, tenho me envolvido com o estudo de questões relacionadas com o currículo e a arquitetura, que têm norteado minhas ações e me levado a refletir e buscar novos horizontes nos últimos dois anos, seja no âmbito da sala de aula, no cotidiano escolar e/ou nos encontros de oficinas realizadas com professoras da Educação Infantil da escola onde trabalho e de outras escolas. Esses encontros visam à troca de experiências entre nossa prática pedagógica, tentando buscar algumas respostas ao aliar a atuação docente à pesquisa.

Durante o mestrado evidenciamos as marcas do espaço-tempo (nossas marcas) inscritas no cotidiano escolar, bem como as diferentes apropriações (territórios) realizadas por professores/as e alunos/as e que foram denominadas por mim de espaço oculto, espaço de higienização, espaço de poder, espaço do tempo, espaço da autoridade e que estão presentes também na arquitetura e nas apropriações (territórios) vividas, concebidas e construídas

por professores/as e alunos/as, que foram determinados espaço de disputa, espaço de transgressão, espaço da resistência, espaço da criação, espaço de poder e que compõem este texto.

Para encaminhar uma exposição referente à arquitetura no espaço-tempo escolar propusemos fazer uma análise do olhar sobre a arquitetura dos prédios escolares. A construção das escolas no século XVIII e XIX seguiram uma linha de raciocínio segundo a qual o importante era construir escolas visando à disciplina dos corpos e a aprendizagem para o trabalho<sup>2</sup>. Isso nos leva a refletir sobre o papel dos significados possíveis da arquitetura escolar na constituição do espaço-escola.

Segundo Escolano (1998, p. 26):

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

Outro estudioso do assunto, Frago (1998), citando os estudos de Anthony Giddens, mostrou que a espacialização constitui parte integrante da arquitetura escolar quando, observada na separação das salas de aulas (graus, sexos, características dos/as alunos/as) e na disposição das carteiras (uma atrás da outra, separadas por pequenos corredores), gera poder disciplinador. Na Escola X (espaço escolar selecionado para nossa pesquisa de mestrado) a separação das turmas é realizada obedecendo a critérios de “supostos” graus de conhecimentos, uma heterogeneidade de conhecimentos assim definida: alunos/as ruins, alunos/as bons/as, alunos/as ótimos/as, dispostos/as numa mesma sala. Privilegiam também a mesma quantidade de meninas e meninos na

<sup>1</sup> Segundo Zeichner (2000) o professor – pesquisador é aquele que reflete sobre sua prática cotidiana, tornando o seu saber num conhecimento acadêmico. Vale salientar que nem sempre a academia aceita essa produção e esse professor-pesquisador por não considerar suas produções como relevantes para o cotidiano escolar, no entanto com os estudos de Zeichner, entre outros, isso vem mudando gradativamente.

<sup>2</sup> Foucault, 1994, p. 130-3

sala. Já a organização do mobiliário é estabelecida pelo/a professor/a de acordo com a atividade a ser realizada no dia. No entanto, durante o período em que observei a escola, na maioria das vezes os/os alunos/as estavam dispostos em fila, um atrás do outro, o que para nós confirma que “a distribuição espacial permite realizar uma série de distinções entre os alunos de acordo com os seus temperamentos, aplicação nos estudos, condição econômica dos pais” (GUIMARÃES, 1985, p. 31).

O mobiliário ainda pode ser visto como uma peça que compõe o ambiente, como também uma peça que transforma o ambiente. A transformação tecnológica levou à criação de *designs* diferentes para o mobiliário escolar. E mesmo nesse contexto o mobiliário fica relegado ao segundo plano, dado o descaso atribuído à sala de aula, pois continuamos a ver carteiras enfileiradas. De uma certa forma, sua composição mantém-se como sempre: carteiras, mesa do professor, armário.

Esses dispositivos (separação das salas de aula, disposição das carteiras, do mobiliário) referidos anteriormente, com base nos quais o espaço é organizado, possibilitam a disciplina e mostram-se: coerentes com as teorias arquitetônicas modernas que sustentam que as pessoas e os objetos se relacionam precisamente através de sua separação no e pelo espaço (FRAGO, 1998, p. 28).

Se a sociedade do século XIX e início do século XX procuraram se humanizar no espaço urbano, a escola também teve que procurar humanizar-se no seu espaço. Construíram escolas longe das *polis*, na busca daquilo que Rousseau dizia: “a melhor escola é à sombra de uma árvore” (ROUSSEAU, apud Frago e Escolano, 1998, p. 31). Árvore remete ao campo, lugar de ar puro e muita luz. “Sua localização evitará as condições anti-higiênicas e contrárias à sua missão social e educadora. Estará tão distante das ruelas sem luz...” (FRAGO, 1998, p. 32) A partir dessa localização, as escolas construídas ainda hoje, demonstram a busca pela luminosidade, higiene, pela liberdade, mesmo que invisivelmente

demonstrem ser um espaço cultural que uniformize a disciplina e a ordem que instaura.

Comenio (1957), já escrevia que a escola deve ser estabelecida num lugar calmo, ao abrigo da algazarra e das distrações. Clarice Nunes (1996), discorrendo sobre as instalações dos edifícios escolares no Brasil nas décadas de 10, 20 e início dos anos 30, informa que as escolas primárias públicas concentravam-se nas áreas privilegiadas pela especulação imobiliária: os núcleos iniciais da cidade e seus arredores.

No Rio de Janeiro, na gestão do prefeito e general Bento Ribeiro Carneiro (1910-14), foi elaborado pelo major Alfredo Vidal um projeto de construção de edifícios escolares que, diferentemente dos do império, visava à *higiene escolar*. Assim ele justificava tal projeto:

um corpo escolar saudável: que respira bem (via dispositivos de circulação de ar), que enxerga bem (via dispositivos de iluminação), que se locomove bem (via espaços destinados a exercícios físicos), que dá higienicamente fim aos dejetos que produz (via aparelhamentos sanitários e seu conveniente uso e limpeza), que é controlado (via dispositivos de circulação interna dos edifícios, e de seu fechamento eventual e da separação dos alunos por sexo na faixa etária acima de 10 anos), que interioriza noções de ordem e asseio (via preceitos e indicações inscritos nos pontos mais convenientes do revestimento das paredes) (NUNES, 1996, p. 165).

Sobre a descrição desse edifício escolar, Nunes declara:

Sua localização ideal seria um terreno com a dimensão mínima de 65 m por 130 m. Deveria ser erguido de forma subordinada às correntes de ar, à direção média pela qual os temporais se propagassem com maior frequência na localidade e às condições de boa iluminação. Dividir-se-ia em três corpos: um central, para crianças de 7 a 10 anos, e dois laterais, o da esquerda, para meninas de 10 anos a 15 anos, e o da direita, para meninos na mesma faixa etária. Na entrada de cada um desses corpos ficaria um vestiário onde seriam guardados chapéus,

guarda-chuvas e outros objetos com espaço suficiente, entre os cabides, para limpeza, desinfecção, ventilação e facilidade de fiscalização dos zeladores do prédio. Cada compartimento desse vestiário deveria ser classificado por aulas (leia-se salas de aula) e alunos, organização essa necessária, como Vidal mesmo afirma, para inculcir no espírito das crianças hábitos de ordem e higiene (Ibid., p.166).

A arquitetura escolar, segundo Frago e Escolano (1998), Foucault (1994) e Enguita (1989), passou, desde o século XX, a ser um espaço diferenciado do das outras instituições, tais como o hospital, a prisão, as igrejas, etc.

No espaço-escola tem-se o lugar para aprender, produzir efeitos de realidade nos discursos que ela carrega: ministrar o ensino. Isso torna o espaço-escola supervalorizado pela sociedade que a elegeu como uma instituição privilegiada de ensino. Podemos então perceber que foi no final do século XIX que se originou o prestígio do professor na sociedade. A profissão de professor nessa época era valorizada, tinha um *status*. Completando, a sociedade via com bons olhos o professor<sup>3</sup>. Segundo Rosa Fátima de Souza (1998), era pelo professor que se poderia reformar a escola e levá-la às grandes finalidades da educação pública. A imagem que se criava para o professor era do apóstolo da instrução, o “templo de luz” afirmado e reafirmado pela implantação do *grupo escolar*<sup>4</sup>. Nas décadas de 20 e 30, no Brasil, “o professor emergiu como uma figura híbrida, construída com as virtudes do médico, do guerreiro e do sacerdote” (NUNES, 1996, p. 224).

A arquitetura escolar não pode ser compreendida se referida somente do ponto de vista desse espaço diferenciado, novo. Ela

configura, também, *espaços de poder* de uma sociedade. Como exemplo, vejamos os muros que cercavam e cercam as escolas. No início eram usados pela *polis, cidade*, para separar, dividir, guardar, etc. Da mesma forma nas escolas, para delimitar a coletividade escolar, inviabilizando a saída de quem está dentro e a entrada de quem está fora. A música, “Another Brick in the Wall” do Conjunto Musical *Pink Floyd* explora essa metáfora da parede na educação de um jeito muito significativo, pois, indo além das supostas paredes com o significado acima atribuído, ela toma conta do interior da sala de aula. O muro, seus tijolos, pode ser invisível e assim também são seus professores, os colegas, os pais que controlam a criança/jovem na sala de aula, na escola, na família, na sociedade e na vida. Diz uma parte da letra:

Another Brick in the Wall - part 2

“We don’t need no education  
We don’t need no thought control  
No dark sarcasm in the classroom  
Teachers leave the kids alone  
Hey Teachers leave us kids alone,  
All in all it’s just another brick in the wall  
Wall in all you’re just another brick in the wall”<sup>6</sup>  
(1979, Pink Floyd – The Wall - Music Ltda)

Na Escola X presenciamos algumas ocorrências em que os muros aparecem nas falas e nas atitudes das professoras perante as crianças:

<sup>3</sup> “Professor era rótulo e auréola: misto de santidade, abnegação, sabedoria, nobreza. Na escola se aprende coletivo, se cria uma profissão: o professor. O ato de ensinar, portanto, no momento em que se coletiviza, identifica-se de imediato com o apostolado, a missão” (Lacerda, 1986, p. 125-126-127).

<sup>4</sup> “O grupo escolar, compreendendo a classificação homogênea dos alunos, várias salas de aula e vários professores, foi implantada, pela primeira vez no país, e, 1893, no Estado de São Paulo. Tratava-se de um modelo de organização do ensino elementar mais racionalizado e padronizado com vistas à atenção de um grande número de crianças, portanto, uma escola adequada à escolarização em massa e às necessidades da universalização da educação popular” (Souza, Rosa F. de, 1998, p. 20).

“Duas crianças levantam do lugar e vão até a professora. Ela pede para que elas voltem para seus lugares e começa entregando o caderno.” (observação da sala de 4 anos- Isabel)

“Eu vou passar na mesinha olhando.” (Professora Isabel)

“O caderno de sala e outros materiais não ficam com as crianças. A professora entrega o caderno para elas copiarem do quadro e ela passa de mesa em mesa mostrando o lugar onde a criança deve copiar.” (observação da sala de 6 anos - Célia)

Tanto na sala de crianças de 4 anos como na das de 6 anos podemos considerar que a atitude da professora é a de controlar, com seu muro invisível, a criança no espaço escolar. A existência da cerca não significa a inexistência de controle e limite das atividades, pois a professora e a escola podem construir sua própria cerca/muro para assegurar e controlar os movimentos também os das crianças. O medo pode gerar uma cerca invisível em torno do espaço aberto, como aconteceu na situação que segue.

No Pátio:

Descemos para o recreio e boa parte das crianças foi brincar nos brinquedos: balanço, corda, trepa-trepa e escorregador, enquanto outras crianças preferiram jogar bola, correr pelo pátio, brincar no balanço de 4 lugares. Como o balanço de 4 lugares apresenta problemas na base e o local é pequeno para comportar a quantidade de crianças que querem usá-lo, a professora Célia não se distraiu um minuto, o tempo todo ela ficou andando de um lado a outro (os

brinquedos são distantes um do outro) e informando como a criança deveria se sentar, se portar naquele brinquedo, dizendo que não podia balançar muito alto, etc. O medo da professora de que as crianças se machucassem era tanto que ela prescrevia posturas o tempo todo, criando assim uma cerca simbólica em torno das crianças. [Diário de Campo 3]

Foucault (1994), sobretudo na obra “Vigiar e Punir”, caracteriza a escola como um espaço fechado, repleto de uma ordem mantida pelo controle disciplinar. Esse controle disciplinar, nas palavras de Foucault, tem o poder de *‘adestrar’ os corpos* para uma função produtiva no trabalho.

Como seria a arquitetura de uma escola, tendo como pano de fundo “o olho que vigia”, que para Jeremy Bentham era a figura arquitetural “Panóptico”<sup>6</sup>?

É importante ressaltar que, a arquitetura escolar externa e interna inscreve um pouco da história e da constituição de valores sociais, culturais, religiosos e políticos de uma época. “O espaço arquitetônico da escola expressa uma determinada concepção educativa.” (DAYRELL, 1997, p. 147) Isso pode ser percebido nas imagens das escolas. São Edifícios Escolares com a fachada voltada para a rua, pátios internos fechados e invisíveis a partir do exterior, como claustros.

A arquitetura das escolas de hoje transformou-se, tornou-se mais moderna, adequada à época atual, século XX. Encontramos fachadas menos suntuosas, com o interior voltado para o ambiente físico da rua, ou mesmo mais livre de muros. “Com a passagem

<sup>6</sup> “ Nós não precisamos de educação / Nós não precisamos de controle da mente / Nem de sarcasmo negro dentro da sala de aula Professores, deixem as crianças sozinhas / Ei, professores deixem-nos, crianças, sozinhas / Afinal de contas é somente mais um tijolo na parede Afinal de contas você é somente mais um tijolo na parede. / (Tradução feita por Analúcia de Moraes Vieira.)

<sup>6</sup> “O panóptico de Bentham é uma figura arquitetural em forma de um 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.(-) O panoptismo organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente.” (Foucault,1994,p.177)

da escola/sala de aula para a escola/colégio, a disposição e distribuição interna dos espaços nos edifícios escolares tornam-se uma questão cada vez mais importante” (FRAGO, 1998, p. 106).

Se quisermos controlar e vigiar a criança, a disposição do mobiliário deve ser predominantemente retilínea. Com a proposta panóptica de Bentham, a arquitetura escolar interna existente no princípio do século XX se modifica e adota essa proposta de edifício. Como dizia Francisco Ballesteros, que se inclinava a favor desse panoptismo, “a ordem radial ou panóptica facilitava a unidade na direção e na vigilância” da escola (BALLESTEROS, IN: Frago e Escolano, 1998, p. 107) Mais adiante perceberemos que o panóptico deixa de ser a arquitetura para se transformar na professora, ela passa a ser o “olho que tudo vê.”

Para compreendermos a arquitetura das escolas do século XX, assim como a arquitetura da Escola X, temos que retornar aos princípios desse século e conhecer como se foram constituindo no espaço escolar as disposições internas do espaço-escola. Inicialmente as plantas das escolas tinham o caráter de unidade. Isso se configurou na disposição em forma de L, U ou de T invertido. Essa disposição foi utilizada para que mantivessem o panoptismo de Bentham. Vigiar e controlar era a intenção dessa disposição em forma de L, U ou T invertido.

Tomemos como exemplo a planta de uma escola municipal de Uberlândia. Funciona com maternal (2-3 anos), jardim (4-5 anos) e pré (6 anos). Caracteriza-se pelo formato em T invertido com a construção central para a área administrativa. As salas são dispostas em uma unidade, uma do lado da outra, o corredor à frente - longo e reto. Ora, os corredores têm de ser retos e não curvos, pois em tal caso não se poderia vigiar.

A sala de aula, que deveria ser vigiada o tempo todo, é um compartimento em geral retangular, fechado, na qual a única abertura permitida ao olhar exterior - e por razões de vigilância, iluminação ou higiene - é o visor envidraçado na porta ou janelão exterior (FRAGO, 1998, p. 117).

Outro exemplo é a planta da Escola X, que foi construída nos moldes de uma escola para o Ensino Superior, é dividida em três pavimentos: Terceiro pavimento, destinado às salas dos professores, subdividido por área, e à administração da escola (direção, vice-direção, protocolo, etc.) Essa organização espacial nos seus dispositivos de poder demanda um controle das professoras por parte da direção da escola, que observa e pode saber que professora está presente ou não. Com isso temos os efeitos de autoridade mantida por essa organização espacial. Segundo pavimento, destinado às salas de aula do Ensino Fundamental, Supletivo e Biblioteca, a disposição das salas num único pavimento nos convida a refletir sobre o controle da direção, dos/as professor/as e dos/as alunos/as num mesmo espaço. No primeiro pavimento estão distribuídos as salas da pré-escola, as salas de artes e os laboratórios. Nessa organização de separação, o espaço das salas destinadas à pré-escola ocupa um território isolado do Ensino Fundamental e Supletivo. Podemos observar que a planta dessa escola propicia pouco acesso de todos ao todo da escola. Dessa forma existe uma separação dos alunos/as e dos professores/as no espaço escolar.

Concluindo, o espaço da escola tem sua realização tanto na arquitetura interna quanto externa, o que nos faz acreditar que a construção do espaço se deve aos diversos signos e impressões da sociedade e do próprio ambiente escolar. Assim, a ocupação territorial dos espaços da escola é resignificado pelos atores, sujeitos desse espaço, que por vezes tende a *transgredi-lo* através de atividades e posturas:

“A professora Fábía entra na sala. Está de pé na frente das carteiras querendo falar. Poucas crianças escutam. Laura abre a porta e entra na sala. Todos ficam querendo saber o que aconteceu. Por que ela se atrasou ? A professora não responde, vai para a sua mesa e senta-se. Fábía começa a falar: “Hoje eu trouxe - Psiu - três copos, cada um de uma cor. Esses copos serão o meu sinal para a brincadeira que faremos, no caminho até a minha sala. A brincadeira é Terra, Mar e Ponte.

Prestem atenção: o vermelho será terra, o azul será mar e o branco será ponte. Nós vamos sair da sala, em silêncio, e quando eu mostrar os copos vocês terão que pular. Olhem, prestem atenção. Vermelho, canto direito, azul, canto esquerdo, ponte no meio.

Carlos interrompe.

“Tia, por que você não fala os nomes?”

“Porque eu não quero, estou cansada e quero variar o jogo. Quem tem nove letras no nome vem para a fila.” E assim ela foi compondo a fila. Falava um número de letras de 4 a 15, até todos irem para a fila. Quem sabia quantas letras tinha no nome ia para a fila, quem não sabia, Fábيا ajudava. Lara ficou sentada o tempo todo, arrumando seu material da aula. As crianças estavam na porta, esperando para entrarem para a sala. Enquanto esperavam, conversavam entre si, em pé ou sentadas no corredor. (...) Fábيا sai com as crianças para o corredor, puxando a fila na frente. Ela os encosta do lado direito do corredor e começa o jogo. Sílvia vai até o corredor, observar as crianças e chama a atenção por causa do barulho: “Psiu.” Fábيا mostra o copo, um de cada vez, alternando-os, e as crianças riam e corriam se encostando aos colegas. Divertiram-se muito de um lado para outro do corredor.(...)”  
[Diário de Campo 18. Grifos meus]

A arquitetura escolar produz dispositivos associados ao tipo de aluno/a que a escola irá atender, à disciplina que a professora quer manter com seus/suas alunos/as e ao currículo da escola. O governo e a iniciativa privada não constroem uma escola sem antes pensar sobre a clientela que ela irá atender, sobre a quantidade de alunos/as que ela comportará, sobre onde ficarão dispostas às salas de aula, a sala dos professores, a sala da direção, o pátio, os banheiros, enfim, todas as dependências que se fazem necessárias para o funcionamento de uma escola. A arquitetura escolar não é construída ao acaso. Existe, por detrás dela, um

planejamento, um objetivo a ser cumprido.

A arquitetura escolar vai mais adiante do que apenas mostrar, materializar e visibilizar funções culturais e pedagógicas. A arquitetura escolar está presente também nas metodologias utilizadas na escola, como acontece com a metodologia montessoriana<sup>7</sup>, que organiza a aula considerando o espaço e o material utilizado pela criança.

Também os trabalhos de Jean Piaget (1978) tratam da concepção do espaço na criança, uma construção internalizada a partir das ações ou manipulações sobre o ambiente físico, entre eles e a escola. E Henri Wallon (1989), para quem a criança desenvolve a noção do espaço nos aspectos cognitivo, afetivo e motor (atribuindo importância ao movimento), compreende o desenvolvimento infantil contextualizado nas relações com o meio. Sua teoria defende o estudo da pessoa completa.

Antônio Frago (1998), fez um estudo na Espanha sobre os manuais escolares do século XIX e, traduzindo um pouco da questão do espaço-escola, definiu-a como local de *higiene pedagógica e religioso-política*. A memória cultural do espaço-escola que pesquisei, remonta à escola analisada por Frago, pois também verifiquei preconização da idéia de *higienização, ordem* e, por que não dizer, uma religiosidade laica, com imagens invisíveis aos olhos, mas perceptíveis.

Como exemplo temos a *Chegada ao Colégio Barão de Mauá*. Os fatos que nesse momento passarei a relatar são partes integrantes da minha reminiscência escolar no “Colégio Barão de Mauá”, assim como podem fazer parte da memória de quem está lendo este texto e que vai aliar ao que Frago escreveu sobre os manuais escolares<sup>8</sup> preconizarem *a higiene, a ordem e a religião*, o que será abordado adiante.

No início da aula, às 13h, no pátio, todos os alunos eram reunidos.

<sup>7</sup> “O nosso método de educação é justamente caracterizado pela importância central que nele se confere ao ambiente. Aquelas salas claras e luminosas com janelas baixas, cheias de flores. Móveis pequeninos, de todas as formas, tal como o mobiliário de uma casa moderna - pequenas mesinhas, poltronazinhas, cortinas graciosas, armários baixos ao alcance da mão das crianças que aí dispõem os objetos e tiram o que desejam” (Montessori,(s.d.),106-107).

Ouvíamos e cantávamos, de pé, mão no peito, o Hino Nacional. A seguir, em fila, subíamos a rampa e íamos para a sala. A diretora, Dona Maria Joaquina Valdez, visitava diariamente todas as salas. Ao entrar em nossa sala, tínhamos que, de pé, acolhê-la dizendo: “Boa tarde, Dona Maria Joaquina. Seja bem vinda à nossa sala.” Depois, quando ela saía, após fazer a revista nos cadernos, olhar a sala, etc., continuávamos de pé, para rezar. Rezávamos o Pai Nosso e Ave Maria. As imagens de Jesus e Maria ficavam penduradas à nossa frente, em cima do quadro de giz. Havia ainda um relógio, que ficava acima, bem à nossa vista. Após este ritual, passávamos para a leitura dos cartazes que continham os nossos deveres para com a escola.

Essas características encontradas na minha escola do curso primário<sup>9</sup> (1977) chamam a atenção pela similitude com os rituais encontrados na Escola X, conforme registros nos Diários de Campo.

Retomando meus registros na Escola X, exemplifico a afirmativa anterior. Ao entrar na sala da professora Célia, as crianças, agora sentadas, uma atrás da outra (filas indianas), ou, em outras vezes, em grupos de dois ou três, e quietas, dizem: “Boa tarde, seja bem vinda em nossa sala”. Não importa quem entra, qualquer pessoa é recebida dessa forma. Essa frase está presente desde os anos anteriores estipulada pelas professoras. Depois, durante a aula, a professora Célia lê com as crianças o cartaz de regras, que ditam os deveres das crianças na escola, “elaboradas” coletivamente. [Diário de Campo, 8. Grifos meus.]

Os rituais das duas escolas são similares, não semelhantes. Nas palavras de Foucault (1989), “deslocamento e mudança de elementos similares mas, de modo algum reprodução semelhante” (FOUCAULT, 1989, p.63). Além disso, essa similitude no tempo-espaço ocorre pelo poder carregado de sentidos que os rituais trazem. O ponto central desses dois rituais se encontra na sua redistribuição no espaço que ora um e outro ocupam.

Por diversos momentos, nas observações aparece a *higienização* do espaço escolar, tanto na fala da professora como na dos alunos/as. Mesmo havendo uma recriação do espaço-tempo com essa higienização, é interessante observar que a limpeza e a ordem são fatores importantes para a professora.

“É a minha vez de falar! Eu não desfiz o código para vocês falarem. Psiu! Nós vamos descer e trabalhar no pátio com argila, vocês vão trabalhar modelando o início da civilização. Vou separar vocês em grupos de 6 crianças, forrar o chão com jornal porque não pode sujar o chão. Ao terminar vamos embolar o jornal e jogar no lixo. Vocês só vão levar o trabalho para casa quando secar.” (Fábia)

Um grupo começa a discutir quem já se sujou, uns dizem que se sujaram mais, outros menos. Sílvia entra no grupo e diz: “Não é para se sujarem, vamos nos concentrar na tarefa”.

“Tia, olha a minha mão!” Com satisfação, a aluna mostra as mãos lameadas de barro. A professora reage dizendo: “Nossa! Não era pra sujar assim!”

“Parabéns, vocês não sujaram quase nada. É o grupo mais organizado” (Fábia).

“Tem argila no chão da sala”( Sílvia ). [Diário de Campo 18]

Outro aspecto interessante e também analisado por nós, diz respeito à religiosidade. Na sala da professora Marcela é feita uma oração antes do início da aula. Na sala da professora Tatiana o bem e o mal, o certo e o errado estão presentes em suas atitudes, como indica o episódio relatado abaixo.

Estávamos todas no pátio, momento do recreio, quando a professora Tatiana, veio e contou uma situação acontecida naquele dia em sua sala de aula. Cansada de fazer “rodinha” (expressão usada no dia-a-dia quando se convida as crianças a formarem um círculo), a professora Tatiana resolveu marcar com uma fita crepe,

<sup>1</sup> Os manuais são para Frago os “livros de ensino” usados como referencial didático na escola.

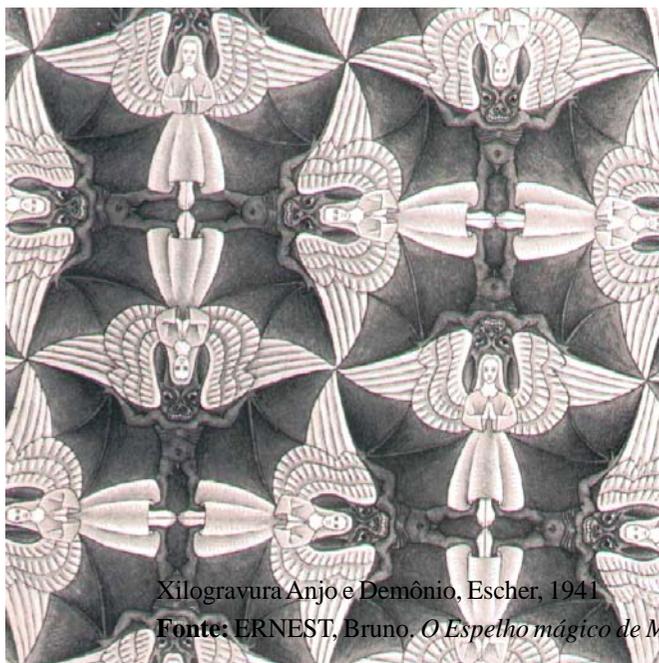
<sup>9</sup> No meu tempo já havia a Lei 5692/69, no entanto minha escola que era particular, continuou usando a terminologia “primário”.

no centro da sala, um quadrado no qual as crianças teriam que se sentar no momento da “rodinha”. Naquele dia uma criança se levantou e foi brincar no escaninho (espaço reservado para os brinquedos e lancheiras); então, a professora Tatiana, para assegurar que as outras crianças não dispersassem saindo do “quadrado”, disse: “Cuidado, aí de fora é o inferno, aqui no quadrado é o céu.” (citação indireta)

A professora Tatiana nos explicou que não teve má intenção com essas palavras. No entanto, acreditamos que a desconstrução do espaço rotineiro pela professora, juntamente com o medo da perda de controle, a fizeram utilizar esse recurso. Como se tratou de um episódio que demarcava lugar e lugar tem a ver com espa-

ço, considere-o significativo e trago-o à tona e uso-o como referência para discutir as dicotomias dos lugares permitidos e proibidos, dos lugares do castigo e da premiação. A voz da professora Tatiana, no momento da sua fala com a criança, não era uma única voz. Tatiana trazia à tona as vozes das várias pessoas e dos vários discursos que ela já tinha ouvido e gravado em sua memória do passado e que naquele instante se transformaram em memória do presente sem que ela percebesse que ainda teria repercussão em sua memória do futuro.

Recordo-me também da imagem da xilogravura de Escher, em que o Anjo e o Demônio representam respectivamente as imagens do céu e do inferno.



Xilogravura Anjo e Demônio, Escher, 1941

Fonte: ERNEST, Bruno. *O Espelho mágico de M.C. Escher*. Ed. Taschen, 1991, p. 40.

O artista plástico Escher, em sua infinita imaginação para criar imagens ilusionistas aos olhos e impossíveis no espaço real, conseguiu, de forma sem igual, colocar em um mesmo espaço e ao mesmo tempo, a imagem do Anjo e do Demônio, um fazendo parte do outro e cada um se completando no outro. As duas faces de uma mesma moeda. Esta xilogravura é tão bonita quanto foi o episódio acontecido na sala da professora Tatiana. Além disso, a professora usou as palavras para demarcar sua força, seu poder diante da saída da criança da “roda”.

O texto a seguir, ilustra as considerações acima:

...Ingênuo, supondo ser a vida um processo de soma e não de subtração, juntei de cada um dos meus mestres um pedaço e protegi em minha intimidade. Concluo agora que, de tudo aprendido, resta a certeza do afeto como a primordial metodologia. *Se dona Maria me tivesse dito estar o céu no inferno e o inferno no céu, seu carinho não me permitiria dúvidas.* “Foram muitos os professores” Bartolomeu Campos de Queiroz (texto mimeografado s/d).

Essas duas idéias estão presentes em nossa vida como a história do bem e do mal contada pela Religião Católica. Para o catolicismo, o Céu e o Inferno, o bem e o mal são faces de uma mesma moeda. Eles estão interligados e separados ao mesmo tempo.

Retomando a fala da professora: “*Cuidado, aí fora é o inferno, aqui no quadrado é o céu,*” que demarcou o espaço de um e de outro, desconstruo as marcações postas para relacioná-las com Escher. O/A menino/a “bonzinho/boazinha” deve ficar dentro do quadrado e o/a “mauzinho/a” de fora. Escher colocou-os juntos para lembrar do espaço de um e de outro. São a ordem e a religiosidade juntas num mesmo espaço. É o mesmo espaço significando outros espaços. A professora resignificou o espaço da sala de aula, transformou-o a partir de sua raiz cultural do bem e do mal.

Outro episódio também interessante para o que se propõe neste trabalho é narrado a seguir. Como estava na hora do recreio

e estava chovendo, Célia resolveu programar a aula de amanhã com a contribuição das crianças. Foi aquela euforia, todas deram opiniões do que queriam fazer no dia seguinte. Ficou decidido que na terça-feira elas iriam brincar e escrever sobre a brincadeira. [Diário de Campo 4]

A situação relatada mostra que é interessante observar que a participação das crianças se restringe a mencionar o que desejam fazer, e não como. O desenvolvimento da atividade é escolhido pela professora. No outro dia é que todos ficam sabendo o que vão realmente fazer. As crianças participam da escolha do que fazer, mas são impedidas de opinar sobre como, que tipo de registro, de que forma será organizada a sala durante a atividade, etc. A professora Célia pensa no planejamento da aula, pensa sobre a atividade, o que vai trabalhar, como vai trabalhar, como vai desenvolver a tarefa na sala, como organizar a sala, os móveis. Ela programa tudo, a criança só fala o que quer fazer, mas não participa da preparação do como fazer.

Mayumi Souza Lima (1989) nos esclarece a respeito da importância de se planejar os espaços com as próprias crianças. Esse trabalho motiva os alunos a participarem mais das aulas, a prestarem mais atenção ao/a professor/a, coloca a criança como ator e não como espectador da aula. A criança se torna construtora do seu ambiente escolar, ela faz parte da produção e não do resultado, o que é bem diferente de ela chegar na sala, entrar, a professora ir explicando o que fazer e como fazer. Assim tudo fica menos envolvente. Consideramos que no cotidiano escolar o agir do/a professor/a é direcionado pelas formas dadas pela arquitetura. Por exemplo, quando utilizamos o espaço da sala de aula para dar atividades de escrita/leitura e o espaço do pátio para dar brincadeiras livres, isso nos revela que os espaços arquitetônicos são separados pelo seu uso.

Enfim, retomamos nosso objetivo, que é apresentar e fazer uma reflexão de como o espaço-arquitetônico pode modificar a relação professor/a-aluno/a e aluno/a-aluno/a. Tudo isso a partir

de um olhar na formação desse/a professor/a que não se limita à graduação, mas acontece permanentemente na sua prática de professor/a.

Concluindo, se possível for, para um tema tão instigador, o espaço, as mudanças ocorridas nele não devem ser fruto apenas do planejamento da professora. Juntos, alunos/as e professor/a

podem modificar o espaço da sala de aula de forma prazerosa e com significado para todos. O desgaste seria menor se, em conjunto, alunos/as e professor/a discutissem sobre o melhor uso da sala. Afinal as salas da Educação Infantil, na escola pesquisada, não são ocupadas por outros/as alunos/as e professores/as em outro período de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda. *O Espaço Escolar e Suas Marcas: O Espaço como Dimensão Material do Currículo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

ANTUNES, Helenise S. e OLIVEIRA, Valeska F. A Disciplina do corpo e da alma e sua relação com a educação. In: *Espaços da Escola*. Unijuí n.21 ano IV, JUL/SET, 1996.

BENTHAM, Jeremy: *O Panóptico/ Jeremy Bentham*. Organização e tradução de Tomaz Tadeu da Siva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CARVALHO, Marta M. Chagas de. Quando a história da educação é a história de disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. de. *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez /USF, 1997.

DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura*. Belo Horizonte: UTE/ Humanitas/ Simpro, 1996.

DEMOLY, Karla Rosane do Amaral. *O Lugar da Professora na Escola. Mecanismos Institucionais de Poder*. Unijuí, 1998.

ERNEST, Bruno. *O Espelho mágico de M.C. Escher*. Ed. Taschen, 1991.

ENGUITA, F. Mariano. *A Face Oculta da Escola - Educação e Trabalho no Capitalismo*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva.

Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir - História da violência nas prisões*. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Isto não é um Cachimbo*. 2ª ed. Ed. Paz e Terra, 1989.

FRAGO, A. V. e ESCOLANO, A. *Currículo, Espaço e Subjetividade: a Arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

GUIMARÃES, M. Áurea. *Vigilância, Punição e Depredação Escolar*. Campinas: Papyrus, 1985.

LIMA, Souza Mayumi. *A Cidade e a Criança*. São Paulo: Nobel, 1989.

MONTESSORI, M. *A Criança*. Tradução: Adilla Ribeiro 3ª edição, Internacional Portugália editora s/d.

NUNES, Clarice. HERSCHMANN, Micael e KROPF, Simone. *Missionários do Progresso: Médicos, Engenheiros e Educadores no Rio de Janeiro-1970 a 1937*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.

QUEIROZ, Bartolomeu C. de. *Foram muitos os professores*. (Texto xerocopiado) s/d