



O ESPAÇO ESCOLAR E O TERRITÓRIO EM SEU ENTORNO: APLICAÇÃO DE INSTRUMENTOS NA AVALIAÇÃO DOS LIMITES E POSSIBILIDADES EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Gleici Cristina Walker*

Alexandre Mauricio Matiello**

 <http://orcid.org/0000-0002-2210-3591>

Resumo: Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada na Escola Parque Cidadã Cyro Sosnosky, cujo objetivo geral foi compreender qual a influência da arquitetura nos processos educativos da educação em tempo integral. Como objetivos específicos: verificar os aspectos favoráveis e desfavoráveis da arquitetura da Escola Parque Cidadã Cyro Sosnosky para a educação em tempo integral e para as suas práticas educativas; identificar a percepção de estudantes, docentes e gestores acerca do espaço escolar e apontar sugestões de mudanças ou de permanência para a realização das práticas de ensino em tempo integral. Por meio de abordagem qualitativa multimétodos, foram analisados os resultados de: entrevistas semiestruturadas com docentes e gestores, walk-through, jogo da memória e desenho, sendo que os dois últimos instrumentos foram aplicados com crianças do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Como referencial teórico, apoiamos-nos nas contribuições dos autores a respeito da educação integral e da arquitetura dos espaços educativos. Destacamos como resultados a não incorporação da proposta de educação integral em sua totalidade; falta de apropriação por parte da escola para fazer uso do território em seu entorno e a necessidade de readequação dos espaços além da ampliação do espaço físico.

Palavras-chave: Educação Integral. Escola em tempo integral. Arquitetura escolar. Territórios educativos. Instrumento de percepção ambiental.

* Pós-graduada em Educação Infantil e licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). *E-mail:* gleici_walker@hotmail.com

** Mestre em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutorando em Arquitetura na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Professor assistente do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFFS/Campus Chapecó. Arquiteto urbanista pela UFSC. *E-mail:* alexandre.matiello@uffs.edu.br:

INTRODUÇÃO

A escola é um dos espaços mais importantes da vida do ser humano, pois é ali que ele inicia sua vida social, permanecendo nele por muitos anos. Por isso, há necessidade de os educadores olharem para o espaço escolar com rigor e atenção, para que possam compreender as suas possibilidades pedagógicas e o quanto ele pode influenciar o trabalho docente, principalmente quando abriga o ensino em tempo integral.

A educação integral não é apenas a ampliação da carga horária disponibilizada pela escola, é, conforme Moacir Gadotti (2009, p. 38), a ampliação das possibilidades de ensino, a interação dos "espaços de aprendizagem em parceria com a comunidade", e é também a concretização da proposta de "integralidade, isto é, um princípio pedagógico onde o ensino da língua portuguesa e da matemática não está separado da educação emocional e da formação para a cidadania" (GADOTTI, 2009, p. 41). Para Moacir Gadotti (2009), a educação precisa ser integral, integrada e integradora, e não há possibilidade de pensar em um ensino integral que não aborde essas três concepções.

Nas experiências de educação integral no Brasil, o espaço tem sido uma preocupação, pois, quando se fala dele no âmbito da educação integral, pode-se perceber que, de acordo com Giselle Azevedo (2002, p. 9), "os educadores raramente incluem o prédio escolar em suas propostas pedagógicas e os arquitetos, por sua vez, tratam o projeto como atividade intuitiva, considerando terem o saber e a autonomias suficientes para equacionar o problema". Logo, essa ausência de diálogo tem como consequência espaços pouco apropriados para o ensino. A arquitetura da escola para o ensino integral assume um papel importante, pois precisa contemplar tanto o ensino regular quanto as atividades do contraturno, e um espaço mal planejado já para a educação em tempo parcial pode gerar em quem nele permanece – estudando em jornada ampliada – uma maior insatisfação, prejudicial ao processo da própria formação integral do sujeito.

A realização do presente estudo, embora circunscrito a uma única escola, é importante para refletir o papel que desempenha o espaço para o âmbito formativo. A escolha da Escola Parque Cidadã¹ Cyro Sosnoski se deve por funcionar em tempo integral, o que repercute na necessidade de um olhar diferenciado, para que os educadores tenham um entendimento aprofundado sobre como o espaço pode influenciar nas práticas educativas. A história da

1 - Para Célia Dórea (2000), "escola parque" é a denominação utilizada para escolas que atendem alunos em período integral. A primeira escola parque no Brasil foi fundada em 1932, na Bahia, por Anísio Spinola Teixeira. Em Chapecó, a escola parque começou a ser implantada em 2007, com base na Lei Complementar n. 48/1997. Mais informações estão disponíveis em: <http://cm-chapeco.jusbrasil.com.br/legislacao/991651/lei-complementar-48-97>. Acesso em: 12 out. 2015. Atualmente, o município de Chapecó possui duas escolas atendendo ao ensino integral com essa denominação, sendo a Escola Parque Cidadã Leonel de Moura Brizola a primeira nesses moldes.

Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski (denominada inicialmente Escola Básica Municipal Vila Páscoa) iniciou no ano de 1998, com a criação do Loteamento Vila Páscoa, em Chapecó, em Santa Catarina, dentro do bairro Efapi, no qual existia até então apenas uma escola municipal. Antes de ter o próprio prédio, as aulas da escola aconteciam no pavilhão da comunidade Vila Páscoa e, mais tarde, passaram a acontecer no salão comunitário do Loteamento Thiago. O espaço temporário de educação permaneceu até o ano 2001, quando, após esses três anos e motivada por uma extrema necessidade, foi construída a primeira parte do prédio que até hoje é onde está localizada a escola, que inicialmente chamou-se Escola Básica Municipal Vila Páscoa. Em 2002, construiu-se a parte onde se localizam a secretaria e o bloco de salas, e, em 2005, foram construídas mais quatro salas, que passaram a ser utilizadas a partir de 2006.

Contudo, somente em 2007 passou a chamar-se Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski e, em 2008, começou a atender seus alunos na modalidade de educação integral. Até meados de 2006, a escola atendera apenas alunos do primeiro ao oitavo ano, e em 2007 passou a atender também às séries compreendidas entre o primeiro e o quinto ano, como forma de preparação para educação integral.

Em 2009, foi construída mais uma parte da escola, onde se concentram as oficinas do período integral e, no piso superior, o ginásio de esportes. No ano de 2013, a escola estava atendendo em torno de 20 turmas no período integral, e, por solicitação dos pais e incentivo da Secretaria Municipal de Educação, realizou-se uma votação com a comunidade para decidir quais seriam as possíveis mudanças. Os pais sentiram-se motivados em solicitar a redução do tempo de permanência na escola pelo cansaço demonstrado por seus filhos, bem como, pela ausência de resultados pedagógicos do ensino integral². A comunidade decidiu que a escola deixasse de atender todos os alunos no período integral e contemplasse o ensino em tempo parcial até o nono ano. Contudo, por decisão da direção da escola, manteve-se minimante o turno integral para uma turma de cada série, do primeiro ao quinto ano³.

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender qual relação entre a arquitetura do prédio escolar e os processos educativos em educação integral na Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski e como objetivos específicos verificar os aspectos favoráveis e desfavoráveis da arquitetura dessa escola para a educação em tempo integral e para as suas práticas educativas, identificar a percepção de estudantes, docentes e gestores acerca do espaço escolar, e

2 - Transformou-se em interesse na pesquisa aferir em que medida o cansaço também se relacionava às questões do espaço escolar.

3 - Atualmente, a escola dispõe de 34 turmas, contemplando o ensino do pré-escolar até o nono ano do ensino fundamental. Dessas, duas turmas são do pré-escolar, 20 do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, considerando que cinco turmas (uma de cada série) são oferecidas em período integral e o restante em tempo parcial. Além disso, são atendidas quatro turmas do sexto ano, quatro turmas do sétimo ano, três turmas do oitavo ano e uma turma do nono ano.

apontar sugestões de mudanças ou permanência para a realização das práticas de ensino em tempo integral.

A ideia de trabalhar com esse assunto surgiu por meio do questionamento a respeito da apropriação de educadores acerca do espaço escolar, bem como se existe alguma relação entre o projeto pedagógico e o planejamento arquitetônico da escola. Para que se possa refletir sobre o espaço escolar e sobre as práticas educativas que acontecem ali e no seu entorno, fez-se necessário utilizar metodologias e instrumentos de pesquisa que englobem a visão dos adultos, mas, acima de tudo, a visão da criança, que é o foco da educação integral.

Para o desenvolvimento deste artigo, portanto, focou-se mais a aplicação de diversos instrumentos de pesquisa, comuns em abordagens metodológicas qualitativas, tanto no âmbito da pesquisa em educação como da pesquisa em arquitetura de espaços escolares⁴, mais particularmente da percepção ambiental, a fim de formar um arcabouço capaz de propiciar uma avaliação da relação entre a arquitetura e os processos educativos da Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski, mas podendo ser aplicado em outras realidades como forma de compreensão das relações entre arquitetura e educação integral.

Aplicaram-se os seguintes instrumentos: entrevistas, desenho, jogo da memória⁵ e *walk-through*⁶. O primeiro instrumento foi aplicado com o corpo docente da escola, a segunda e a terceira com os alunos e a última com o acompanhamento da gestão e posteriormente em visita individual. Optou-se por aplicar as atividades com os alunos do primeiro, terceiro e quinto anos do ensino fundamental a fim de apreender a percepção de alunos do início, do intermediário e do final dos anos iniciais do ensino fundamental.

Para a abordagem com os alunos⁷, considerando a faixa etária de 6 (primeiro ano) até 13 anos (quinto ano), foi antevisto que não seria conveniente a realização de entrevistas e, por

4 - Adotamos como referência indireta vários artigos do Grupo Ambiente-Educação do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da Universidade Federal do Rio de Janeiro (GAE/UFRJ), os quais estão disponíveis em: www.gae.fau.ufrj.br. Acesso em: 28 abr. 2019. Adotamos ainda as abordagens multimétodos, sintetizados, sobretudo, em Rheingantz *et al.* (2009).

5 - Jogo da Memória é um instrumento de pesquisa qualitativa, no qual a "adivinhação" de fotos de elementos concernentes ao cotidiano dos participantes serve de pretexto para o diálogo dos pesquisadores, no caso, com as crianças. Esse instrumento foi renomeado pelo GAE com a finalidade de torná-lo mais lúdico e facilitar sua aplicação em crianças. É inspirado na seleção visual (*visual preferences*) utilizada por Sanoff (1991). Para Rheingantz *et al.* (2009), a utilização da imageabilidade dá vazão a aspectos subjetivos que outros instrumentos não conseguem abarcar bem.

6 - A técnica de entrevista-percurso (*walkthrough*) consiste num levantamento que permite rápida compreensão dos aspectos positivos e negativos do ambiente em análise. A técnica indica a constituição de "uma equipe composta por especialistas e por representantes dos diversos grupos de usuários do ambiente" (Rheingantz *et al.*, 2009, p. 24), e, nesta pesquisa, foi desenvolvida pelos pesquisadores e pelos gestores da escola. O registro foi feito com gravação de áudio, fotos e diário de campo.

7 - Antes da execução da atividade com os alunos, a pesquisadora foi a cada sala de aula e explicou o que faria na escola, e entregou aos alunos um bilhete explicativo o com o termo de consentimento. Os alunos deveriam levar o termo aos seus familiares e solicitar que eles assinassem e devolvessem. Além disso, antes da aplicação de cada atividade, aconteceu uma conversa com a professora regente de cada turma, na qual a entrevistadora explicou o objetivo da pesquisa e o que seria proposto aos alunos.

isso, preferiu-se instrumentos que serviram como pretexto para conversas do tipo "Grupo Focal"⁸. Com os alunos do primeiro ano trabalhou-se com desenho e com os alunos do terceiro e quinto ano com o Jogo da Memória.

Após a aplicação dos instrumentos de coleta de dados supracitados, realizou-se trabalho em gabinete para análise dos resultados obtidos, estabelecendo para isso comparações entre o que foi obtido em cada instrumento, evidenciando repetições. No caso particular das entrevistas, buscou-se nas falas recuperar o dito e o não dito, de forma que fosse possível responder aos objetivos da pesquisa.

Além desses instrumentos, a pesquisa também se deteve na análise documental, basicamente do Projeto Político Pedagógico da Escola, e na revisão bibliográfica que se ateu a aspectos conceituais e históricos da educação em tempo integral, espaço escolar da educação em tempo integral e novos territórios educativos. Optou-se por não desenvolver um item específico de revisão teórica neste artigo pelo espaço limitado que se dispõe, enfatizando a dimensão da aplicação dos instrumentos, mas, de toda forma, procura-se introduzir alguns autores estudados nas interpretações, lançando luz nas análises.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Embora apenas algumas turmas da Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski permaneçam em jornada integral, entende-se que esse espaço merece um olhar diferenciado e uma análise capaz de incorporar as necessidades dos usuários, crianças e adultos, para se conseguir como resultado uma *educação integral do sujeito*, a qual para Gadotti (2009) deve potencializar o desenvolvimento das dimensões cognitiva, afetiva e relacional dos alunos.

A escola possui como proposta para o ensino integral:

Oferecer oficinas no turno inverso das aulas, aos alunos com dificuldades de aprendizagem ou às crianças com risco social, com atendimento feito com monitores voluntários no espaço escolar ou fora dele, conforme a disponibilidade de espaço físico. Na EPC Cyro Sosnoski, por ser uma escola de tempo integral, uma turma de cada série do ensino fundamental são contempladas nas oficinas. Estas contam com o trabalho de professor habilitado na área e, devido à grande demanda de educandos, os monitores auxiliam o professor em cada espaço (ESCOLA, 2016, p.14).

8 - Grupo Focal é uma técnica de pesquisa qualitativa bastante difundida e tradicionalmente utilizada pelo GAE/UFRJ, associada a outros instrumentos. Trata-se de uma conversa em grupo com um pretexto, dirigida pelo pesquisador, podendo ser combinada a outro instrumento. No caso deste trabalho, essa técnica foi utilizada com o Jogo da Memória.

A aplicação dos instrumentos de pesquisa proporcionou conhecer o entendimento e a apropriação dos sujeitos pertencentes à Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski sobre os espaços em que ocorrem as atividades da escola, a partir de algumas questões:

- E o que acontece quando um espaço que foi planejado para um tipo de educação passa a atender a outro?
- Ou então atende a dois segmentos diferentes: educação em tempo parcial e educação integral?

Como mostram Antonio Frago e Agustín Escolano (1998, p. 74): "O espaço não é neutro. Sempre educa. Resulta daí o interesse pela análise conjunta de ambos os aspectos – o espaço e a educação –, a fim de se considerar as suas implicações recíprocas", como também qual a influência no projeto arquitetônico.

Entrevistas: a percepção de gestores, coordenação e docentes

Com a finalidade de capturar a percepção de docentes e gestores, elegeu-se a entrevista semiestruturada individual⁹, com gravação de áudio. Foram elaboradas 15 questões (para a análise, dividiram-se as questões em cinco grupos) que abordam arquitetura escolar, educação integral e usuários.

Trabalhou-se com questões que abordavam os seguintes temas: 1. a opinião individual acerca da compreensão de educação integral e de suas implicações no atuar docente em uma escola que funciona em tempo integral; 2. a avaliação do espaço físico ou mudanças que gostariam que acontecessem; 3. os espaços construídos e não construídos da escola, bem como o território do entorno escolar e seu uso como recurso pedagógico; 4. a percepção que os entrevistados têm sobre a influência da arquitetura escolar para as atividades; e 5. o comportamento dos usuários da educação integral.

Sobre a *compreensão de educação integral e de suas implicações no atuar docente*, surgiram respostas que nos remetem à sensação de que a escola é lugar de proteção quando comparada à rua e aos seus perigos, o que é evidenciado nas seguintes falas¹⁰: "eu acho que a escola tem uma boa segurança, toda cercada, cerca sem furos, então é difícil entrar uma

9 - Realizou-se o total de cinco entrevistas com docentes, coordenação pedagógica e equipe gestora. Dos cinco entrevistados, foram escolhidos três, entre docentes efetivos ou cuja contratação temporária com tempo de vínculo contínuo com a escola não fosse menor que cinco anos, bem como a garantia de abarcar tanto quem atuasse nas oficinas como regente. No que se refere às outras duas entrevistas, uma foi com um membro da gestão e outra com um membro da coordenação pedagógica.

10 - Todas as falas citadas no corpo do artigo estão fidedignas aos vícios de linguagem e às demais propriedades naturais da fala.

pessoa estranha dentro da escola [...]” (professor 3) e “eu penso que, enquanto eles estão aqui, eles não estão na rua, né? [...] pelo menos é um lugar seguro” (professor 5).

Essas falas confirmam o que Gadotti (2009) diz: que a cidade está assustando as crianças e que ela precisa mudar, que a criança tem o direito de tornar a rua seu território.

A cidade de hoje foi pensada nos trabalhadores e não nas crianças que brincam. Entende-se que o estigma de uma vizinhança violenta – mencionado informalmente pelos docentes e gestores – pesa sobre o contexto em que a escola está inserida e que o fechamento dela em si justifica os motivos para que a educação seja uma atividade “ilhada” no bairro, bem como reforçar o papel de proteção da escola. Para Matiello *et al.* (2017, p. 134), a rua se apresenta como “Destino inexorável de uma formação que pretende contribuir para que os sujeitos sejam integrais”, pois é “um campo de possibilidades, não se limitando ao logradouro público obviamente, mas como síntese de tudo aquilo que se encontra do lado de fora dos muros da escola”.

Quanto às implicações do atuar docente, verificou-se a diferença da educação integral quando comparada à educação parcial na fala do professor 3: “uma visão multidisciplinar, interdisciplinar, aliás, porque aliar as disciplinas que são de espaços de vivência [...], aliar as atividades que estão realizadas dentro do currículo normal é um desafio, né? [...]”. Contudo, esse “desafio” é encarado de maneira mais contundente na fala do professor 1 quando menciona, referindo-se à atuação da Secretaria Municipal de Educação, que, “mesmo a gente querendo sugerir alguma coisa, a gente não tem essa abertura, as coisas vêm determinadas [...]”, o que denota a centralidade do planejamento pedagógico pelo órgão central e as dificuldades de implantar inovações na educação integral tanto na escala da escola quanto da gestão superior.

Nas questões que abordavam a *avaliação do espaço físico ou mudanças* que eles gostariam que acontecessem, constatou-se que existe a necessidade de haver mais salas. Por essa falta de espaço, ocorreu o cancelamento da oficina de judô que acontecia no mesmo espaço da oficina de dança, e, como aconteciam várias mudanças físicas de adequação às oficinas, optaram por excluir uma delas. É importante lembrar que a passagem da escola de tempo parcial para uma escola com jornada ampliada se fez com a adaptação dos espaços já existentes. A falta de um planejamento adequado não se relaciona apenas às possíveis demandas da jornada ampliada, como também a outras demandas, como a de acessibilidade. Uma necessidade recorrente entre as falas é que “precisaria resolver a questão da rampa de acesso a cadeirante no ginásio¹¹ [...]” (professor 3) ou também “o ginásio de esportes, por exemplo, [...] que a estrutura não foi feita adequadamente pra cadeirante ter acesso por exemplo”

11 - Observou-se que não existe rampa de acesso ao ginásio dentro do pátio escolar. Esse acesso ao deficiente físico existe apenas pela parte externa da escola, o que dificulta a locomoção, sobretudo em dias de chuva.

(professor 2), demonstrando que a escola não está totalmente preparada para receber um aluno com deficiência física.

Além das necessidades de melhorias citadas, algo que surge como uma necessidade das crianças percebida pelos docentes é que poderia "ter um espaço só pro descanso, [...] que aqui tu viu que a gente não tem espaço só pro descanso, é em sala de aula mesmo [...]" (professor 5). Avaliou-se que as atividades de empilhar carteiras, espalhar colchonete (para adaptar o espaço ao tempo de "soninho" das turmas em turno integral), geram nos funcionários um desgaste muito grande, além de a sala de aula, com materiais pedagógicos espalhados pelas paredes, não ser propícia ao descanso das crianças¹², pois aspectos de conforto ambiental (como carteiras amontoadas) e visual (como a claridade em excesso) não colaboram favoravelmente para as melhores possibilidades de repouso. Tal posição pode ser confirmada na fala do professor 5: "o descanso também é um momento pedagógico [...]". Diante disso, acredita-se que esse momento tão importante que é o intervalo entre os turnos poderia ser mais otimizado se acontecesse em local adequado.

Sobre os *espaços construídos e não construídos da escola e o território do entorno escolar e seu uso como recurso pedagógico*, percebeu-se que a escola faz uso de todos os espaços construídos e abertos do seu terreno, como é o caso do jardim e dos canteiros de verdura, resultado da oficina de horta, meio ambiente e jardinagem, que iniciou somente em 2016. No entanto, registrou-se que não há quase nenhum uso da biblioteca para o fim das oficinas em tempo integral, pois ela é bem pequena e seu espaço é direcionado apenas para a organização do acervo. As áreas cobertas são usadas para o intervalo, que é livre de atividade pedagógica, sendo aquelas pouco otimizadas para atividades das oficinas, com exceção de algumas apresentações em datas especiais. Contudo, foi pela percepção por meio do *walkthrough* e da conversa com o gestor, não necessariamente das entrevistas, que se evidenciou pouca apropriação dos espaços para além da sala da oficina.

Já na percepção que os entrevistados têm da *influência da arquitetura escolar para as atividades do período integral*, a maioria não percebe essa influência, mas o professor 3 nos diz que, "além das salas serem bem arejadas e iluminadas, com ar-condicionado, [...] tem várias salas que tem pias dentro [...]", no entanto considera que o espaço externo da escola "deveria ser maior, [...] que isso impacta bastante, né?, maiores espaços porque senão os alunos se sentem um tanto presos aqui, né?, eles vêm, têm que ficar num espaço muito restrito [...]", evidenciando não só aspectos de conforto sensorial, mas também a necessidade de um pátio maior.

Para Ana Faria (2011, p. 43):

12 - O descanso acontece sempre depois do almoço, entre 11h45 e 12h45. Ocorre em quatro salas, sendo duas para as meninas e duas para os meninos. Em cada sala, sempre fica um professor para cuidar dos alunos.

Os pátios e os demais espaços livres nos remetem à ideia de pulmão, pele, boca. Narina. É por onde a cidade e a escola respiram, transpiram. É por onde escapa o interdito, o que não pode ser dito e feito na sala de aula. Gritos e correria. Mas também briga e lixo.

Dessa forma, a escola e os alunos precisam do pátio para se libertar do aprisionamento que a sala de aula oferece. Se uma escola não tem um pátio adequado ao número de alunos, esse espaço não consegue remeter às crianças a ideia de liberdade. Ainda mais quando se permanece numa jornada ampliada! Para Doris Kowaltowski (2011), pensar no pátio escolar durante o planejamento de uma escola é fundamental, pois as crianças precisam ter uma forte relação com o ambiente externo. Além disso, é preciso considerar que o espaço externo favorece consideravelmente o desenvolvimento motor da criança.

As postulações feitas por Faria (2011) e Kowaltowski (2011) encontram ressonância na fala dos docentes; "[...] uma parte externa de contato mais com a natureza, com uma ala de lazer maior [...]" (professor 3) e o "espaço de lazer, por exemplo, que não tem, o espaço da física [educação física] todo tomado pela construção [...]" (professor 2). Na realidade, o espaço da escola está praticamente todo construído, porém, partindo do pressuposto pedagógico, a necessidade do espaço ao ar livre abre um leque muito maior de possibilidades para a jornada ampliada do que as paredes da sala de aula.

Sobre o *comportamento dos usuários da educação integral*, a maior parte dos entrevistados respondeu que a arquitetura influencia no comportamento dos estudantes: "a gente percebe claramente nas crianças que no período da tarde [...] é uma espécie de inquietação nas crianças, sabe?, não é mais fácil ter um controle do comportamento deles [...]" (professor 1), evidenciando também que "dá pra perceber sim, eles não veem a hora de chegar a oficina da hora da horta e do jardim pra eles saírem um pouco da sala, né?, então eles ficam ansiosos [...]" (professor 4). Nas falas supracitadas, fica ainda mais evidente a necessidade que o aluno tem de espaço externo, de sair da sala de aula.

É nos pequenos exemplos que se constata algumas tentativas de extrapolar as quatro paredes, como na fala do professor 5: "eu vejo a profe de Português [quis dizer, oficina de Português], ela vem fazer leitura aqui fora [...]". Aqui há uma sintonia com o que apontam Fábio Gonçalves e Laís Flores (2011, p. 31), que consideram que "disciplinas mais teóricas como História e Português podem se valer de dramatizações realizadas ao ar livre para reviver momentos históricos ou peças literárias significativas". Portanto, subentende-se que o pátio não é apenas para uso livre, mas também para uma atividade pedagógica que tradicionalmente ocorre no espaço da sala de aula.

Como mencionado anteriormente, a Escola Parque Cidadã Cyro Sosnosky não foi construída para atender em tempo integral. Como consequência sentida e expressada pelos entrevistados, a escola apresenta grande falta de planejamento, como salas pequenas e móveis inadequados. Por exemplo, ao falarem da escola, alguns docentes dizem que "o for-

mato da construção não foi planejado pra ser integral [...]” (professor 2) ou também quando se pensa que os alunos “possam ter um pouco mais de liberdade, porque nós trabalhamos numa escola parque onde as crianças saem de uma sala pra outra (sala), ela fica em sala o tempo todo, então [...] o espaço da escola não foi criado pra um espaço de escola parque, foi criado pra uma escola normal” (professor 1).

Essa falta de planejamento tem gerado grandes frustrações, pois o aluno fica praticamente o tempo todo “preso” no espaço da sala de aula. Esse aprisionamento gera na criança uma inquietude que reflete nos docentes, tendo como consequência um mau aproveitamento das potencialidades da educação integral.

Quanto ao *uso do entorno da escola*, as entrevistas revelaram que pouco existe essa apropriação como recurso pedagógico. Quando mencionado algo, trata-se do Centro Unificado de Cultura (CEU)¹³, próximo à escola. A seu respeito, lembram que “um professor pode marcar horário pra ir lá e aproveitar o que tem [...]” (professor 1) e onde “existem atividades a cada dois meses, as crianças têm atividades teatrais lá, têm atividades desportivas [...]” (professor 3). Porém, se “a educação integral envolve o entorno das escolas, ampliando a cultura da escola para além dos muros da unidade escolar” (GADOTTI, 2009, p. 51), é importante que a escola busque formas de apropriar-se do território em seu entorno como recurso pedagógico, ampliando as possibilidades de aprendizado dos alunos.

Desenhos: o que as crianças dizem (I)

A visão das crianças sobre o espaço escolar passa despercebida, muitas vezes, pelas pessoas que ali estão ou que vão até lá para realizar uma avaliação do ambiente de ensino, como no caso desta pesquisa, ainda que as crianças sejam os principais usuários do local. Por acreditar no potencial lúdico infantil, decidiu-se dar voz a esse sujeito, principal usuário do espaço educativo. Para Manuel Sarmiento (2011, p. 28): “O desenho infantil insere-se entre as mais importantes formas de expressão simbólica da criança”, pois nessa expressão está descrita como a criança absorve a realidade que a cerca. Por isso, a proposta de desenhar com as crianças torna-se um ótimo instrumento para entender a visão do aluno.

Para a realização da atividade de desenho com os alunos do primeiro ano, cada criança desenhou primeiro a escola de tempo parcial e depois a escola de tempo integral.

13 – A respeito do projeto dos CEUs, Gadotti (2009, p. 29) lembra que foram concebidos como uma proposta intersetorial, como um equipamento urbano agregador da comunidade, “com uma visão de educação que transcende a sala de aula e o espaço escolar”. Confirmou-se com os servidores municipais do CEU do Bairro Efapi, o qual foi visitado para se entender sua dinâmica, que é pequena a articulação entre a escola parque e o equipamento. O uso por outras escolas também é pouco frequente, o que pode revelar fraca intersetorialidade na gestão de políticas de educação integral no território.

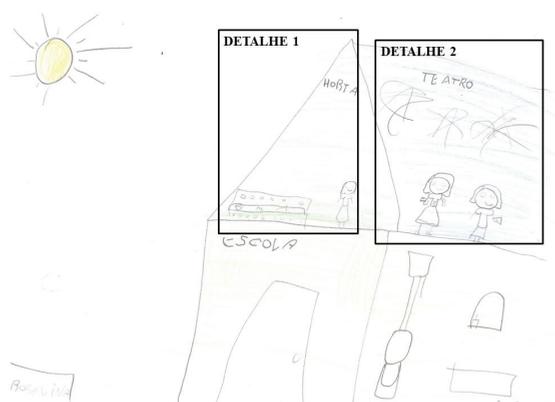
Durante a aplicação da atividade, a pesquisadora conversava com os alunos e eles a auxiliavam no entendimento do desenho, fundamental para nossa interpretação, sendo registradas à parte as percepções dos estudantes. Participaram dessa atividade 26 crianças, e no total foram recolhidos 52 desenhos.

De acordo com Aquino, Garcia e Oliveira (2011, p. 80), para dar crédito àquilo que a criança absorve e demonstra no espaço, é preciso "considerar a infância como categoria social implica em reconhecê-la como produtora de cultura [...]". É necessário apropriar-se das significações atribuídas pelas crianças à escola para assim se avaliar com mais fidedignidade esse ambiente. Portanto, nas imagens que representam "a escola em que passo o dia todo" e a "escola parcial", deve-se direcionar a atenção aos detalhes (que estão destacados), que representam a percepção da criança acerca do proposto nas atividades. Quando se analisam os desenhos, é importante atentar-se aos detalhes, pois estes evidenciam os aspectos que devem ser compreendidos, que o desenho no todo não pode revelar.

No desenho selecionado para este artigo, no qual as crianças representam a "escola em que passo o dia todo" (representado nas imagens a seguir), observa-se quão presentes são as oficinas de teatro e de meio ambiente, horta e jardinagem, pois, conforme relato em outras atividades e observações, nesses momentos é possível dar liberdade ao lúdico, dar vida à infância e, principalmente, sair do contexto rotineiro da sala de aula. Para Carlos Martins e Marcos Reigota (2016), as relações estabelecidas com esses espaços fazem deles territórios legitimados pela afetividade e pelo poder, o que, acredita-se, pode favorecer sua memorização. Assim, atribuem maior significado aos espaços em que desempenham ações mais interativas, como corroboram esses autores: "o espaço escolar não é um espaço sem vida, neutro. Não é o solo de uma região desértica onde inexistem relações sociais ou uma área composta de arbustos ou qualquer tipo de vegetação, sem vida humana. O cotidiano escolar é humano" (MARTINS; REIGOTA, 2016, p. 196). Também é notório que a escola é representada por meio da imagem de uma casa, simbolizando um lar, e existe ainda a presença de pessoas que não são somente os colegas.

Na Imagem 1, pode-se perceber que a criança, além de desenhar aspectos comuns em todas as escolas, representa a oficina de horta, meio ambiente e jardinagem com o desenho de uma horta (detalhe 1), ainda que sob o telhado, bem como a oficina de teatro (detalhe 2). Já na Imagem 2, a criança destaca a oficina de teatro. Apesar do diferencial dessas oficinas, observa-se que o espaço externo da escola é pouco representado.

Imagem 1 Desenho da escola integral ("em que passo o dia todo")



Fonte: Acervo dos autores.

Imagem 2 Desenho da escola integral ("em que passo o dia todo")



Fonte: Acervo dos autores.

Já nos desenhos da "escola parcial", observa-se que ela é representada por grades, pelas crianças dentro das salas, sem contato com o externo, enfileiradas, com o professor à frente. Conforme destacado nas imagens 3 (único detalhe) e 4 (detalhe 2), as grades ganham ênfase ao se falar da educação parcial, simbolizando que servem para trazer segurança aos alunos que ali estão, ou seja, para simbolizar que fora da escola é perigoso. Essa mesma ideia de segurança imposta pelas grades é evidenciada nas falas dos entrevistados.

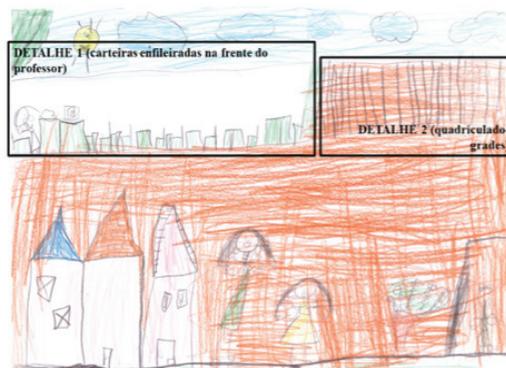
Imagem 3 Desenho da escola em tempo parcial



Fonte: Acervo dos autores.

Na Imagem 4 (detalhe 1), que representa os alunos enfileirados, há uma ideia de controle exercido pelo professor que está à frente da turma. Como nos faz refletir Frago e Escolano (1998, p. 27), a escola se tornou um "continente de poder", e o professor em sala, nessa organização, torna-se um reproduzidor dessa série de poder, mesmo que em uma proposta que poderia ser mais inovadora, olhando para a perspectiva de formação integral dos sujeitos.

Imagem 4 Desenho da escola em tempo parcial



Fonte: Acervo dos autores.

Por sua vez, a atividade de desenho desenvolvida com crianças do primeiro ano do ensino fundamental, pertencentes ao ensino integral, mostra que elas praticamente não demonstram diferença entre a educação tradicional e a integral.

Quando se observam os desenhos, como alertam Aquino, Garcia e Oliveira (2011, p. 82), "as características do espaço físico também podem facilitar ou inibir comportamentos numa forma de comunicação que indica as regras, os valores e a intencionalidade do espaço". Pode-se entender que o excesso de grades nos desenhos e a grande quantidade de representações de casas denotam a segurança que a criança sente em estar no espaço escolar, pois fora da escola seria bem mais perigoso.

Outro aspecto que se pode aferir pelos desenhos é que, por causa da falta de espaço aberto e com vegetação, a criança passa a entender que isso não faz parte da escola, pois, na experiência vivenciada diariamente, ela não interage com a natureza.

Jogo da Memória: o que as crianças dizem (II)

Para o desenvolvimento da atividade do Jogo da Memória, um jogo de percepção dos espaços por fotografias, a pesquisadora previamente visitou a escola para fotografar os ambientes, tanto aqueles que são específicos da educação integral quanto aqueles que todas as turmas fazem uso, e, diante disso, foram escolhidas nove imagens para trabalhar com os alunos. Participaram dessa atividade 53 crianças, 28 do terceiro ano e 25 do quinto ano.

Na aplicação da atividade com as turmas do terceiro ano e do quinto, a pesquisadora escreveu no quadro quatro questões orientadoras (que serão expostas a seguir). Em seguida, os alunos de cada turma foram divididos em três grupos e foi solicitado a cada grupo que, ao receber a primeira imagem, discutisse suas opiniões sobre o espaço apresentado (grupo focal) e que escrevesse em uma folha as impressões do grupo, e assim sucessivamente com cada uma das nove imagens. Durante a aplicação, a pesquisadora percorreu cada um dos grupos para auxiliar.

O Jogo da Memória foi realizado com duas turmas, porém a análise aconteceu sem que houvesse distinção de qual desenvolveu a resposta analisada. Para o desenvolvimento com os alunos, utilizaram-se as seguintes questões:

- Como você se sente neste espaço?
- Você acha que este é um espaço para ficar o dia todo?
- O que poderia ter de diferente neste espaço?
- O que você aprende neste espaço?

Por exemplo, quando questionados sobre a sala de aula, em resposta à primeira questão – "Como você se sente neste espaço?" –, os alunos afirmaram que "é muito apertado", agravando assim a sensação de "aperto" e gerando como consequência o mau comportamento e a dificuldade de aprendizagem. Como Kowaltowski (2011) nos faz refletir, para que a sala de aula seja minimamente considerada confortável, é necessário que os alunos consigam se movimentar livremente, porém, como descrito por eles, a sala de aula apresenta-se muito apertada.

A Foto 1 representa a sala de aula do quinto ano; e a Foto 2, a sala de aula do terceiro ano, ambas atestando pouco espaço e mobiliário padronizado, independentemente da faixa etária. Ainda sobre a sala de aula, quando questionados sobre o que poderia ter de diferente nesse espaço, os alunos responderam: "[poderia ter] cadeira e carteira melhores". Quando se relacionou essa resposta à observação do comportamento dos alunos do primeiro ano, durante a atividade de desenho, verificou-se que as carteiras não possuem o formato e o tamanho corretos para cada idade, pois não conseguiam colocar os pés no chão enquanto estavam sentados, permanecendo a maior parte do tempo em pé. Esse fato foi comentado também por um professor entrevistado. Portanto, como os alunos permanecem em uma jornada ampliada, a questão ergonômica assume um compromisso ainda maior no conforto dos alunos e no cansaço ao fim da jornada.

Foto 1 Sala de aula (quinto ano)



Fonte: Acervo dos autores.

Foto 2 Sala de aula (terceiro ano)



Fonte: Acervo dos autores.

Para Kowaltowski (2011, p. 183):

A maior queixa dos alunos nas avaliações pós-ocupação em escolas é sobre o mobiliário, em especial as cadeiras, sempre consideradas duras [...]. Como o aluno fica sentado durante muitas horas, a ergonomia e a maciez das superfícies para sentar devem ser consideradas [...].

Sobre outros espaços trabalhados, como a área coberta do *hall* de entrada, os alunos sugeriram que nesse espaço houvesse outras possibilidades, como "poderia ter brinquedos", o que representa a necessidade das crianças de que na escola haja brinquedos para uso livre, e não apenas em atividades orientadas. Outra sugestão referiu-se à possibilidade de haver "gente mais educada", fala que simboliza o desrespeito ocorrido entre os alunos. Neste aspecto, destacamos que várias faixas etárias do ensino fundamental utilizam o pátio para recreação, aumentando os conflitos nas brincadeiras e apropriação do espaço. Pode-se perceber entre os alunos diversas ideias para o hall, as quais sugerem uma necessidade de adequação tanto física quanto de organização dos intervalos das diferentes turmas.

Quando se apresentou a imagem da sala de informática, a expressão de alegria e felicidade tomou conta dos alunos em ambas as turmas, aparecendo entre as respostas à primeira pergunta (Como se sente neste espaço?) expressões como "felizes, porque nós aprendemos brincando" e "porque a gente se sente melhor nesse horário". Quando se comparam esses apontamentos com a fala do professor 3 – "atividade das oficinas também é formadora, mas com outro objeto, que é ter mais ludicidade [...]" –, verifica-se que essas respostas demonstram a satisfação das crianças em participar de uma atividade diferenciada, que saia da rotina e que seja desenvolvida intelectualmente de forma coletiva.

Como sugestões de mudança, os alunos demonstraram a necessidade de haver um computador para cada aluno, "arrumar os computadores e ter um pra cada um", ou "mais computadores, colocar uma internet de cinco mega pra melhorar". Esse aspecto é confirmado pelo professor 3, que apontou essas necessidades e ainda complementou: "quando estraga um computador, se eu mandar pros técnicos da prefeitura, leva um mês, dois pra retorna [...]". De acordo ainda com esse professor, atualmente existem "17 computadores com as turmas em média de 27 alunos [...]". Também houve sugestões ergonômicas, como cadeiras mais confortáveis.

Um ambiente que gerou comentários positivos foi o espaço dedicado à horta pertencente à oficina de horta, jardinagem e meio ambiente. Expressões como "legal", "espaço-so", "fico com fome de tanta coisa gostosa" ou "[vejo] bem, porque ajudamos a plantar saladas e verduras" aparecem nos comentários das crianças, mesmo o espaço sendo aberto, exposto às variações do tempo, ficando esse fato minimizado pela experiência de estar ao ar livre, fora da sala de aula. Para Faria (2011, p. 43), "espaços livres e pátios nos

remetem à possibilidade de encontro, à coletividade, à ideia de liberdade e de coletividade", e, nesse caso, não serve apenas como uma atividade ao ar livre, mas também como uma forma de propor relacionamentos e também de instigar aprendizados que levem a uma formação mais integral.

Como aspectos não tão positivos, os alunos apontaram a necessidade de haver mais espaço e mais árvores. Para eles, "colocar uma tela em cima das saladas, aumentar as grades, melhorar a segurança da horta" não seria uma má ideia.

Quanto às fotos das oficinas de Português e Matemática, o que chama a atenção nas falas dos alunos é a dificuldade que eles têm em trabalhar nesse espaço por ser muito pequeno. Por exemplo, no desenvolvimento de uma atividade lúdica, como um jogo, falta espaço para que eles possam se movimentar.

Sobre o espaço da oficina de teatro, mais uma vez aparecem percepções positivas como "a gente fica mais livre", o que denota a satisfação dos alunos ao saírem da sala de aula de modelo tradicional. Como sugestão de mudança, apontaram "mais espaços, mais cortinas, que o sol reflete na gente", uma sala maior e cortinas mais grossas ou, quem sabe, outra forma de evitar o reflexo do sol no espelho.

Walkthrough: o que o pesquisador diz

O *walkthrough*, desenvolvido por meio de visita acompanhada pelo gestor e depois realizada individualmente pela pesquisadora em todos os espaços da escola, serviu de registro das percepções por meio de gravação de áudio com particular atenção para as oficinas de teatro e horta, jardinagem e meio ambiente, espaços abertos de recreação, descanso e refeitório, com auxílio de croqui¹⁴ e registro em fotografias e diário de campo. A análise a partir do registro em áudio e fotos realizados durante o *walkthrough* foi bastante relevante para assinalar pontos positivos e negativos presentes na Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski, sobretudo das oficinas¹⁵ e dos espaços de convívio com apoio do croqui ao qual foram se associando as fotos obtidas durante o registro (Imagem 5). Utilizou-se esse instrumento para capturar momentos instantâneos do cotidiano escolar, priorizando as ações das crianças no momento.

Nas observações realizadas nos momentos de refeição, verificou-se que o espaço do refeitório apresenta um desconforto acústico, principalmente quando estão todas as turmas do integral, porque as falas dos alunos geram um ruído muito intenso no ambiente. No refeitório dos alunos em tempo integral, cada turma tem seu local para sentar e todos respeitam

14 - Planta baixa esquemática da Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski.

15 - Foram observadas aulas das oficinas de teatro, horta, meio ambiente e jardinagem.

Foram realizadas visitas ao entorno da escola em dois espaços localizados próximos. Um deles é o CEU, mencionado nas entrevistas, localizado a aproximadamente três quarteirões da escola. Nesse espaço, há quadra para a prática de esportes, pista de skate, biblioteca, parquinho, cineteatro, sala de teatro e uma pequena sala de informática. No entanto, não existe um aproveitamento pedagógico para as turmas integrais, apenas o uso esporádico. Outro espaço visitado foi uma área verde, localizada a aproximadamente três quarteirões da escola; esse espaço é cercado, grande e bem conservado.

Para Faria (2012, p. 107), "A educação integral precisa da ampliação de tempos e de espaços e de oportunidades educativas. Por isso ela não cabe só na escola. Ela precisa de toda a cidade". Portanto, o CEU e a área verde podem ser aproveitados para uso da educação integral, uma vez que seu objetivo é: "contribuir também com o *desenvolvimento local* já que ela busca descobrir e reconhecer todas as potencialidades das comunidades, integrando atividades sociais, culturais, econômicas, políticas e educativas [...]" (GADOTTI, 2009, p. 39, grifo do autor). Por que não utilizar os espaços que estão ali esperando que a comunidade faça uso pedagógico deles?

CONTRIBUIÇÕES PARA O USO DO ESPAÇO ESCOLAR/TERRITÓRIO PARA AS ATIVIDADES DO PERÍODO INTEGRAL

Quando se reflete sobre as análises de todos os instrumentos adotados, avalia-se que a Escola Parque Cidadã Cyro Sosnoski vem utilizando sua criatividade para desenvolver uma educação integral. Porém, sente-se que existem muitas potencialidades que estão adormecidas, necessitando apenas de um "empurrão" para acontecerem.

É evidente que a escola necessita de mais espaço físico, pois os alunos sentem-se oprimidos nas salas de aula apertadas, há também a necessidade de mais espaço aberto, de atividades que os tirem da rotina de sala de aula. Como o espaço físico da escola é limitado em relação às salas, poderia ser pensada a diminuição do tamanho das turmas, bem como a adequação do mobiliário à faixa etária. Quanto à deficiência de espaço aberto, a alternativa seria a apropriação do bairro e dos equipamentos citados, que poderiam ser beneficiados com o uso por parte, dando vitalidade aos espaços.

A educação integral precisa se apropriar daquilo que a comunidade tem a oferecer, pois esses espaços estão ali, como diz o ditado popular, "dando sopa". Como ressalta Gadotti (2009), a escola precisa se apropriar de seu entorno, verificar que potencialidades do bairro podem ser utilizadas para a educação integral.

A oficina de horta, meio ambiente e jardinagem proporciona aos estudantes essa liberdade, porém não é suficiente, pois as crianças permanecem na escola durante nove horas por dia, e só 45 minutos não são suficientes para compensar o tempo de confinamento.

Outro espaço que atualmente está em desuso é da antiga localização do Centro de Educação Infantil (Ceim) Vila Páscoa¹⁶, situado na mesma quadra da escola, separado apenas por uma cerca. Tanto pesquisadores quanto docentes percebem ali um bom local para expandir as práticas de ensino integral.

Além disso, outra sugestão é que as áreas cobertas possam ser pensadas como espaços de realização de atividades das oficinas. Como se trata de um local amplo e distante das demais salas, o desenvolvimento das outras aulas não será comprometido, por exemplo, com o barulho. Para Matiello (2015, p. 56):

Neste sentido, afirmamos que é no reconhecimento da intencionalidade do espaço, desvelando o que está coberto, que adquirimos poder para ressignificá-lo, e assim, ao invés de apropriados por ele, dele nos apropriamos, fazendo da escola que temos a própria substância para construir a escola como queremos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho permite acreditar ainda mais no quanto a educação integral é necessária para as crianças, pois, para uma experiência de sucesso, é imprescindível valorizar os espaços formais (escola) e informais de aprendizagem (entorno da escola), a fim de obter como consequência uma educação baseada nos princípios da integralidade e não fragmentada. Portanto, a aplicação desses instrumentos em outras realidades de educação com jornada ampliada pode ser tanto reveladora da capacidade de as pessoas se adaptarem e adaptarem as estruturas como também empoderadora, pois a própria reflexão sobre as condições do espaço é um conteúdo que pode ser relacionado ao currículo, sobretudo quando se extrapolam os muros da escola e se passa a refletir sobre a cidade. Como apontam Matiello *et al.* (2017, p. 146), "A presença das crianças no ambiente urbano, organizada pela instituição pública, de uma forma geral, teria tanto a ensinar sobre cidadania e compromisso social quanto a aprender, num processo de troca comunitária perfeitamente viável [...]".

Sobre as atividades desenvolvidas, conclui-se que as falhas não são resultado da "falta de vontade" dos docentes e gestores, mas sim de um espaço mal planejado, além de um projeto que não foi pensado para o bem-estar do aluno, muito menos para a jornada em tempo integral, gerando "mais do mesmo", em que o aluno sai de uma sala de aula e entra em outra como na escola tradicional de turno parcial. Contudo, percebe-se, na compreensão dos

16 - Em 2014, o Ceim foi transferido para um novo espaço, que está localizado a aproximadamente três quadras da escola.

docentes, que a educação integral ainda não foi incorporada como um sentido mais amplo de formação dos sujeitos, mas ainda parece ser uma forma de entretê-los em um turno no qual as famílias não podem assisti-los e no qual estariam "entregues à rua".

Houve também surpresa com a visão crítica das crianças sobre o espaço, pois ficou possível perceber o quanto avaliam com propriedade seu cotidiano. Demonstraram também capacidade cognitiva e intelectual para participar das atividades do desenho e do jogo da memória, compreendendo as questões orientadoras, o que correspondeu às expectativas do trabalho, o qual colaborou também de forma pedagógica, para aprimorar a percepção das crianças acerca de seu espaço. É relevante destacar que elas apontaram elementos que não estiveram tão evidentes nas entrevistas com os adultos ou na observação do pesquisador.

O espaço apresenta algumas falhas que nos fazem refletir sobre quais são realmente os problemas do "fracasso escolar", pois "especula-se que a falta de interesse deva-se à convivência com ambientes escolares pobres e ao desconhecimento de elementos que poderiam enriquecer esses espaços" (KOWALTOWSKI, 2011, p. 116). A fala de Kowaltowski (2011) nos faz pensar que a causa do fracasso escolar não está somente nas formas de ensino e aprendizagem, mas também em ambientes pobres de estrutura, que foram confirmados pelos alunos e que necessitam de adaptações às condições da educação integral, bem como na superação do espaço da sala de aula e da escola como espaço privilegiado de aprendizagem, podendo-se olhar para o território do entorno da escola (MATIELLO, 2015).

Para Jaqueline Moll (2013, p. 25):

Qualquer espaço pode se tornar um espaço educativo, desde que um grupo de pessoas dele se aproprie, dando-lhe este caráter positivo, tirando-lhe o caráter negativo da passividade e transformando-o num instrumento ativo e dinâmico da ação de seus participantes, mesmo que seja para usá-lo como exemplo crítico de uma realidade que deveria ser outra.

Nesse sentido, mesmo a questão da violência no bairro pode ser problematizada e contar com a comunidade em um engajamento que não tenha mais como motivação para não sair dos muros da escola o receio com a segurança dos estudantes. A partir da própria escola em tempo integral, essa questão pode receber um importante aporte para a mudança. Pode-se perceber que as possibilidades pedagógicas do espaço estão aí, esperando que a educação faça a devida apropriação. Pode ser por uma pequena mudança, como sair da sala para uma simples leitura, porém, é nos pequenos atos que a educação fornece grandes transformações.

The school space and the territory in its environment: the application of instruments in the evaluation of limits and possibilities in a school of full-time education

Abstract: This article is the result of a survey conducted at the School Citizen Park Cyro Sosnosky, which aimed to understand the influence of architecture and in the educational processes of full-time education. Specific objectives: to verify the favorable and unfavorable aspects of the Citizen Park School Cyro Sosnosky architecture for full-time education and their educational practices; identify the perception of students, teachers, and administrators about the school environment and point suggestions for change or stay for the realization of teaching practices in full-time. The idea of working with this issue arose by questioning about the appropriation of school space educators and if there is any limitation in educational planning generated by the architectural plan of the school. Through the qualitative multimethod approach, the results were analyzed: semi-structured interviews with teachers and administrators, walkthrough, memory game and drawing, and the last two instruments were applied to children from first to the fifth year of elementary school. As a theoretical framework, we rely on the contributions of the authors regarding the integral education and educational spaces architecture. We highlight as results not incorporating a comprehensive education proposal in its entirety; lack of ownership by the school to make use of the territory in its surroundings, the need for upgrading of spaces as well as an expansion of physical space, and the lack of encouragement and continuing education by the municipal secretary of education.

Keywords: Integral Education. Full-time school. School architecture. Educational territories. Instrument of environmental perception.

REFERÊNCIAS

AQUINO, L. M. L. de; GARCIA, P.; OLIVEIRA, D. R. Pátio escolar na educação infantil e sua apropriação: contribuições a partir da perspectiva das crianças. In: AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. (org.). *O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação*. Rio de Janeiro: UFRJ, FAU, Proarq, 2011. p. 77-87.

AZEVEDO, G. A. N. *Arquitetura escolar e educação: um modelo conceitual de abordagem interacionista*. 2002. 202 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

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

ESCOLA PARQUE CIDADÃ CYRO SOSNOSKI. Projeto político pedagógico. Chapecó, 2016. 85p.

FARIA, A. B. G. de. O pátio escolar como ter[ritó]rio [de passagem] entre a escola e a cidade. In: AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. (org.). *O lugar do pátio escolar no*

sistema de espaços livre: uso, forma, apropriação. Rio de Janeiro: UFRJ, FAU, Proarq, 2011. p. 35-44.

FARIA, A. B. G. de. Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos. *Em Aberto*, Brasília, v. 25, n. 88, p. 99-111, jul./dez. 2012.

FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

GADOTTI, M. *Educação integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GONÇALVES, F. B.; FLORES, L. R. Espaços livres em escolas – questões para debate. In: AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. (org.). *O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação*. Rio de Janeiro: UFRJ, FAU, Proarq, 2011. p. 23-34.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. *A arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficinas de Textos, 2011.

MARTINS, C. R. M.; REIGOTA, M. A. dos S. Do território ao microterritório no/do cotidiano escolar: da geografia à filosofia? Ou repensando o conceito de território por meio da obra o abecedário de Gilles Deleuze. *Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 186-200, set./dez. 2016.

MATIELLO, A. M. "Afetar a cidade": a experiência da formação de professores na educação integral e na incorporação de novos territórios educativos. In: LEITE, L. H. A.; CARVALHO, L. D. (org.). *Anais do I Seminário Internacional de Educação Integral: observando realidades e construindo compromisso*. Belo Horizonte: UFMG, 2015. p. 49-65.

MATIELLO, A. M. et al. Identificação de novos territórios educativos na escola infantil em tempo integral: a contribuição de alguns instrumentos de avaliação da percepção ambiental. *Cidades, Comunidades e Territórios*, Lisboa, v. 34, p. 133-149, jun. 2017.

MOLL, J. (org.). *Caderno territórios educativos para educação integral*. Brasília: MEC, Mais Educação, 2013. (Série Cadernos pedagógicos).

RHEINGANTZ, P. A. et al. *Observando a qualidade do lugar: procedimentos para a avaliação pós-ocupação*. Rio de Janeiro: Proarq, FAU, UFRJ, 2009. Disponível em: http://www.gae.fau.ufrj.br/assets/obs_a_qua_lugar.pdf. Acesso em: 2 ago. 2017.

SANOFF, H. *Visual research methods in design*. New York: Van Nostrand Reinhold, 1991.

SARMENTO, M. J. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. *In: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. (org.). Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 27-60.

Recebido em agosto de 2017.
Aprovado em outubro de 2018.