RBEP

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS

e-ISSN 2176-6681 | volume **106** 2025
rbep.inep.gov.br

ESTUDOS

A caixa-preta do cotidiano e a escrita da história da arquitetura e do urbanismo escolar: relatórios de APO como fontes de interpretação

Samira Bueno Chahin[I]

https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.106.6078

Resumo

O artigo parte de uma reflexão sobre a escrita da história da arquitetura e do urbanismo escolar para localizar uma lacuna historiográfica na ausência de abordagens que considerem as formas de uso e ocupação do espaço como categoria de interpretação. Identificadas nas práticas escolares cotidianas, essas formas caracterizam o equipamento escolar enquanto lugar produzido e vivido coletivamente ao longo do tempo. Elas são responsáveis por uma produção espacial silenciosa, com dimensão educativa tão impactante na escolarização quanto o projeto de arquitetura e urbanismo. Para tecer essa argumentação, mobiliza-se a ideia de caixa-preta do cotidiano, tendo em vista as notações sobre o comportamento infantil presentes em relatórios de avaliação pós-ocupação (APO), realizadas em escolas da cidade do Rio de Janeiro. A leitura demonstra que, por meio deles, é possível provocar a história da arquitetura e do urbanismo escolar a navegar por outras camadas interpretativas, para além daquelas centradas em agentes, políticas, instituições e seus produtos. A despeito da inquestionável necessidade de infraestruturas adequadas à escolarização, independentemente delas, práticas pedagógicas aliadas às astúcias infantis produzem ambiências que informam sobre a capacidade criadora contida no trabalho docente e nas culturas da infância. O resultado enseja flanco para problematizar o impacto das formas de uso e ocupação do equipamento escolar comum sobre a formação infantil, assim como o desenho de políticas públicas voltadas à sua manutenção.

Palavras-chave: história; equipamento escolar; espaço escolar; práticas cotidianas; estética escolar.

[I] Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Maceió, Alagoas, Brasil. *E-mail*: <samira_chahin@yahoo.com.br>; <https://orcid.org/0000-0001-6935-7559>. Doutora em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo pela Universidade de São Paulo (USP).

Abstract

The black box of the daily routine and the writing of the history of architecture and school urban planning: POE reports as sources of interpretation

This study emerges as a reflection on the writing of the history of architecture and school urban planning to identify a historiographical gap in the absence of approaches that consider the forms of use and occupation of space as a category of interpretation. Identified in daily school practices, these forms characterize school equipment as a place produced and lived collectively over time. They are responsible for a silent spatial production, with an educational dimension as impactful on schooling as the architecture and urban planning project. In order to weave this argument, the idea of a black box of the daily routine was mobilized, taking into consideration the notes on child behavior present in the reports of the post-occupancy evaluation (POE) carried out in schools in the city of Rio de Janeiro. The reading demonstrates that, based on these reports, it is possible to instigate the history of architecture and school urban planning to navigate through other interpretative layers beyond those centered on agents, policies, institutions and their products. Despite the unquestionable urgency for infrastructures suitable for schooling, pedagogical practices combined with children's acumen produce environments that inform about the creative capacity contained in teaching work and in childhood cultures. Results provide a platform for problematizing the impact of the forms of use and occupation of common school equipment on children's education, as well as the design of public policies focused on its maintenance.

Keywords: history; school equipment; school space; daily practices; school aesthetics.

Resumen

La caja negra de la vida cotidiana y la escritura de la historia de la arquitectura y el urbanismo escolar: los informes de EPO como fuentes de interpretación.

El artículo comienza con de una reflexión sobre la escritura de la historia de la arquitectura y el urbanismo en las escuelas para localizar un vacío historiográfico en la ausencia de planteamientos que consideren las formas de uso y ocupación del espacio como categoría de interpretación. Estas formas caracterizan el equipamiento escolar como un lugar producido y vivido colectivamente a lo largo del tiempo, identificadas en las prácticas escolares cotidianas. Éstas son responsables de una producción espacial silenciosa, con una dimensión educativa tan impactante en la escolarización como el proyecto arquitectónico y urbanístico. Para presentar este argumento, se moviliza la idea de la caja negra de la vida cotidiana, teniendo en cuenta las observaciones sobre el comportamiento infantil presentes en los informes de evaluación post-ocupación (EPO), desarrollados en escuelas de la ciudad de Rio de Janeiro, en Brasil. La lectura enseña que, a partir de ellos, es posible provocar que la historia de la arquitectura y del urbanismo escolar naveguen por otras capas interpretativas más allá de aquellas centradas en los agentes, las políticas, las instituciones y sus acciones. A pesar de la incuestionable necesidad de infraestructuras adecuadas para la escolarización, independientemente de ellas, las prácticas pedagógicas combinadas con la astucia de los niños producen entornos que informan sobre la capacidad creativa contenida en el trabajo de los maestros y en las culturas infantiles. El resultado adecua un escenario para

problematizar el impacto de las formas de uso y ocupación del equipamiento escolar común en la educación infantil, así como el diseño de espacios públicos direccionados a su mantenimiento.

Palabras clave: historia; equipamiento escolar; espacio escolar; prácticas cotidianas; estética escolar.

Introdução

A história do equipamento escolar é marcada pela interpretação de arquiteturas escolares de exceção, produzidas no bojo de políticas públicas singulares. Quando não entregam a escola ao fatalismo do espaço prisional panóptico e/ou ambientalmente inadequado, as narrativas dedicam atenção sobretudo a seus atributos materiais, armando condições para o predomínio da ênfase em obras arquitetônicas icônicas, decorrentes da atuação de arquitetos urbanistas de certo destaque profissional, ou a planos políticos e programas institucionais exemplares. São comuns as histórias problematizadas por vieses estéticos ou referenciadas em trajetórias profissionais, ora empenhadas na interpretação de escolas e círculos profissionais, ora entusiasmadas por técnicas e tecnologias construtivas (Bencostta, 2019). Há abundância de narrativas centradas na análise de ideários, políticas e materialidades: pesquisas dedicadas a interpretações globais ou locais; situadas em períodos específicos ou dedicadas a uma compreensão panorâmica da arquitetura escolar no transcorrer de sua constituição como especialidade disciplinar (Escolano Benito, 2003; Chatêlet, 2006). Em contraposição, são ainda esparsas as pesquisas dedicadas ao urbanismo escolar, ou seja, a uma interpretação da escola como equipamento de estruturação do tecido urbano e de suas comunidades (Chahin, 2018; Chahin; Dedecca, 2022; Lessa, 2024).

A despeito desse robusto cenário de investigações destinadas a arquiteturas escolares de exceção, a grande maioria das escolas públicas brasileiras está instalada em edificações adaptadas ou em construções padronizadas, marcadas por soluções arquitetônicas e urbanísticas comuns que, em termos materiais e territoriais, pouco dialogam com as inovações presentes em projetos excepcionais (Endlich; Carvalho; Vasconcellos, 2019; Monteiro; Canan, 2019). Essa situação deflagra um despropositado apagamento da historicidade do equipamento escolar padrão das narrativas brasileiras, seja pela sua desvalorização como artefato, seja por um suposto desinteresse de pesquisas históricas sobre a escola comum tal qual vivida.

A desvalorização das escolas comuns na história da arquitetura e do urbanismo vem acompanhada pelo não reconhecimento das práticas cotidianas escolares como produtoras de outras espacialidades tão impactantes sobre o aprendizado quanto o espaço originalmente projetado e construído (Chahin, 2024); assim como por uma desconsideração do valor presente na produção de ambiências efêmeras, na escala do edifício e na escala de sua implantação no bairro, decorrentes de inscrições das culturas infantis sobre o espaço (Lopes; Mello, 2017; Fernandes, 2018).

Ao identificar essa lacuna historiográfica, este artigo pretende avançar na mobilização de fontes que permitam a interpretação do equipamento escolar também pelas ambiências produzidas cotidianamente pela comunidade escolar. Interessa-se, desse modo, por sua acomodação como lugar de aprendizado; para isso, busca condições para a interpretação

da produção das ambiências escolares por suas práticas pedagógicas e de sociabilidades cotidianas. Protagonizadas pelas crianças e características da escolarização, elas transformam o espaço escolar ao longo do tempo e, em grande medida, deflagram as imprevisíveis vivências que marcam o aprendizado durante a infância.

Ao assumir a importância das experiências e vivências infantis que informam a dimensão educativa do espaço (Viñao Frago; Escolano, 2001; Elali, 2002; Higgins *et al*., 2005; Woolner *et al*., 2007; Holert, 2021; Costa; Lopes, 2024), o objetivo deste texto é apontar para fontes e categorias de interpretação que possam informar o cotidiano. Interessa-se, portanto, pela história das inscrições espaciais ordinárias e cotidianas que se sobrepõem à materialidade do equipamento escolar ao largo do tempo (Vidal; Chahin, 2018). Em decorrência disso, busca registros da produção das efêmeras ambiências cotidianas, muitas vezes silenciosas e quase sempre omitidas na historiografia[1].

O estudo dialoga com pesquisas históricas que se direcionam para uma problematização de fontes relacionadas ao cotidiano, inseridas em compreensões sistêmicas que abarcam múltiplas escalas de observação (Lepetit, 2001, p. 191-226), assim como para uma série de transposições que conformam os significados do ambiente construído ao longo do tempo, de sua concepção a suas formas de ocupação e modelos de interpretação (Whyte, 2006). Com foco nos modos como os espaços do equipamento escolar são apropriados cotidianamente, seja no âmbito do edifício ou da cidade, a argumentação se aproxima de trabalhos que se abrem a posicionamentos, perspectivas, experiências e vivências de usuários (Jacques, 2001, 2008; Dosse, 2004; De Certeau, 2014; Castro; Silva, 2016; Costa; Lopes, 2024).

A caixa-preta do cotidiano escolar

O cotidiano tem sido tema frequente no campo de pesquisas em História da Educação, desvelando novas fontes e métodos, bem como impondo novas significações e desafios para a historiografia: como interpretar as experiências educacionais que efetivamente marcam as relações de ensino e aprendizado escolar, mas que "evaporam" ao longo do tempo? (Depaepe; Simon, 1995, p. 10).

Atravessado por esse mesmo desafio, Dominique Julia (1995, 2001) lança luz para a importância de abertura da "caixa preta" do cotidiano escolar, ao se debruçar sobre "a cultura escolar como objeto histórico". O autor entende a cultura escolar como resultante de um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, somado a um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. Normas e práticas que variam segundo as épocas e o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas, bem como de acordo com a constituição do corpo profissional dos agentes envolvidos na escolarização e os dispositivos pedagógicos que mobilizam.

[1] É amplo o espectro das recentes reflexões metodológicas sobre fontes e arquivos que se empenham em um alargamento das fronteiras do raciocínio histórico sobre a produção do ambiente construído para além dos limites disciplinares tradicionais de análise histórica em arquitetura e urbanismo – seja na eleição de seus objetos, de suas metodologias ou de suas fontes documentais. A reflexão aqui apresentada se contextualiza em debate contemporâneo mais abrangente sobre materiais e métodos da escrita da história, compartilhado por inúmeros outros pesquisadores, ao menos nos últimos 30 anos de consolidação dos programas de pesquisas na área de teoria e história da arquitetura e do urbanismo (Castro; Silva, 2016).

Em alinho com a ampliação de horizontes posta pela história cultural, o interesse pelo espaço na história do equipamento escolar abriu portas para revisões historiográficas, como as de Chatêlet (2006), e para reposicionamentos teórico-metodológicos, como o pautado por Viñao Frago e Escolano (2001). Desde então, são inúmeras as pesquisas produzidas em estreito diálogo com as categorias interpretativas da história cultural, as quais não apenas lançam luz sobre o papel da arquitetura e do urbanismo escolar como atores da escolarização, mas, também, buscam pela formulação de novas categorias interpretativas voltadas aos "espaços e lugares" no cotidiano da escolarização[2].

Exemplo desse reposicionamento está em Catherine Burke (2021), quando sublinha o "bolso da roupa" como espaço na história da educação. Ela mobiliza o corpo e a experiência da criança como lentes de observação para o emaranhado de relações entre pessoas, lugares e objetos que conformam o espaço do equipamento escolar. Por esse caminho, propõe um debate acerca dos desafios metodológicos de pesquisar os "subterrâneos" escolares em História da Educação e, entre outras intenções, fazer emergir os rincões onde crianças resistem às normas disciplinares. Na mesma esteira de inquietudes, a investigação de Fabio Pruneri (2021) articula um panorama sobre representações de sanitários em diversos documentos escolares produzidos das primeiras décadas do século 19 aos dias de hoje. Observa-os à luz da ideia de higiene e disciplina escolar, percebendo-os também como ambientes ocupados paulatinamente por práticas transgressivas, como uso de objetos não permitidos em sala de aula, consumo de substâncias proibidas ou realização de atos sexuais.

Essas análises contribuem para a interpretação do cotidiano do equipamento escolar e reforçam o argumento de que ele é moldado por práticas cotidianas e experiências vividas. Nessas pesquisas, parece indiscutível o empenho na identificação de outras fontes documentais que informem acerca das marcas deixadas sobre a materialidade dos edifícios, bem como no registro de movimentações dos corpos ao longo dos tempos e ao redor dos espaços escolares. Desse modo, para além de fontes mais convencionais que contam sobre as instituições, seus círculos profissionais e seus produtos técnicos, emerge um conjunto de fragmentos que, quando montados, são capazes de revelar características das acomodações que fazem do equipamento escolar um lugar de aprendizado.

Talvez a experiência estética que potencializa o papel educativo do espaço esteja nessa acomodação; esteja na aparente "bagunça" de sucessivas apropriações, no deslocamento estético (Rancière, 2021) provocado por sujeitos "fracos" (De Certeau, 2014). Para além de abordar os ideários contidos nos espaços projetados e construídos, trata-se de tentativa de interpretação histórica do equipamento escolar como espaço vivido (Perec, 1991; Dosse, 2004).

Entender o equipamento escolar como espaço vivido na história permite reconhecer como vem acontecendo a aderência entre ele e a escolarização ao longo do tempo, afastando-nos de apenas reproduzir as estéticas projetuais, informadas por ideários e movimentos culturais ainda tão presentes nas práticas arquitetônicas e urbanísticas. A historiografia canônica do equipamento escolar influencia não apenas o pensamento e a prática projetual que se debruçam sobre o problema da escolarização nas cidades, norteia, inclusive, o ensino do projeto escolar nas faculdades de Arquitetura e Urbanismo.

[2] Faz-se referência a dois dossiês publicados nos últimos anos. O primeiro, "Spaces and places of education", organizado por Luís Grosso Correia – a partir de artigos selecionados da International Standing Conference for the History of Education (Ische), realizada em Portugal (2019) – e publicado em Paedagogica Historica (Correia, 2021); o segundo, organizado por Catherine Burke e Wiliam Whyte e publicado na Oxford Review of Education, sob o título "The spaces and places of schooling" (Burke; Whyte, 2021).

A cultura escolar em acervos documentais e em relatórios de APO

Arquivos administrativos e pedagógicos guardados por escolas são essenciais para a escrita da história do equipamento escolar, assim como relatos de professoras, estudantes e funcionárias referentes ao dia a dia vivido em escolas. Documentos institucionais cotidianamente produzidos por diretorias de ensino e secretarias de educação são fundamentais; reportagens que informam fatos do dia a dia pregresso de atividades escolares e suas relações com o território onde estão inseridas são igualmente de grande valia. A organização de acervos contendo tais registros tem sido objeto do trabalho de instituições escolares cada vez mais empenhadas em salvaguardar a documentação de suas atividades, por meio de relatórios escritos ou registros fotográficos e fílmicos de práticas escolares (cotidianas ou eventuais), entre outras ações. É sumário salientar a emergência de museus de educação e/ou de escolas em diversos países. Ao estruturar amostragens e impulsionar a salvaguarda de objetos e materiais que retratam um determinado período da história escolar, esses museus desenvolvem ações de difusão e valorização da cultura escolar.

No Brasil, um exemplo é o Museu da Educação do Distrito Federal (Mude), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), empenhado tanto na organização de um extenso acervo sobre a educação de Brasília, desde sua fundação, quanto em incentivar pesquisas e produção de interpretações críticas (Taunay, 2018; Wiggers, 2023). Outro modelo é o Museu da Escola Catarinense, o qual, fundado por pesquisadoras da Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc), compila informações sobre experiências nacionais e internacionais de diversos museus de educação (Makowiecky; Goudard; Henicka, 2021). Já a Rede Iberoamericana para a Investigação e Difusão do Patrimônio Histórico-Educativo (Ridphe), de outra maneira, agrega pesquisadoras interessadas na cultura escolar, disseminando atividades de constituição e/ou fomento de museus de educação em território ibero-americano, assim como de desenvolvimento de pesquisas atentas à cultura escolar, tanto por seu patrimônio material quanto pelo registro de experiências dos sujeitos no ambiente escolar (Menezes, 2016).

A contribuição dessas organizações para o fortalecimento de projetos de salvaguarda de acervos escolares é preciosa para o descortinamento da cultura escolar e para a interpretação das experiências educacionais que evaporam com o tempo. Conforme brevemente apontado, a problematização sobre a "caixa preta" do cotidiano escolar conta com valiosa fortuna crítica e vem sendo formulada por pensadores da Educação há pelo menos três décadas.

Em contrapartida, no campo da arquitetura e do urbanismo, o cotidiano dos equipamentos escolares tem sido foco de trabalhos na área de avaliação pós-ocupação (APO), cujos preceitos e metodologias se aproximam genuinamente da ambiência escolar como objeto de análise, porque a APO, além de considerar os aspectos relativos à produção profissionalizada do edifício, do projeto à construção, direciona sua atenção para os aspectos de usos, apropriações, ocupações e manutenções ao longo do ciclo de vida do equipamento escolar, colhendo informações e sintetizando uma miríade de dados (Ornstein, 1992; Kowaltowski, 2018).

A APO aplicada ao equipamento escolar identifica como o ambiente construído corteja o desempenho escolar e vice-versa, interessando-se por diversos aspectos da edificação escolar e de suas relações com o território: conforto térmico, lumínico, acústico e funcional;

qualidade do ar aos materiais de acabamento, passando por disposição de ambientes, equipamentos e mobiliários; segurança e consumo energético; relações espaciais dadas pela implantação da edificação no bairro, avaliação da caminhabilidade e segurança do entorno escolar e, inclusive, por abordagens psicológicas decorrentes de observação da interação pessoa-ambiente. Tais aspectos podem ser categorizados e mensurados em função de um amplo espectro de metodologias, sistematizadas e consolidadas por diversos grupos de pesquisadores, no Brasil e no mundo, desde a década de 1970 (Ornstein; Borelli Neto, 1993; Sanoff, 1994, 2001, Azevedo, 2002; Elali, 2002; Kowaltowski 2018; Kowaltowski, 2011; Ferrer; Sarmento; Paiva, 2022).

De modo geral, as avaliações são conduzidas por pesquisadores durante visitas e medições *in loco*. Lastreiam-se tanto na observação do ambiente pelo pesquisador quanto na interpretação de narrativas formuladas por usuários, revelando seus pontos de vista e sensações em relação ao ambiente construído (Ornstein, 1992; Del Rio; Duarte; Rheingantz, 2002; Turpin-Brooks; Viccars, 2006; Rheingantz *et al*., 2009; Ornstein; Ono, 2010; Ono *et al*., 2018; Sarmento, 2022). É consenso entre estudiosas dedicadas à APO a reivindicação pela mobilização de seus resultados como parâmetros para a melhoria do desempenho das infraestruturas escolares. Elas defendem a retroalimentação do projeto de arquitetura e urbanismo por meio dos resultados de APOs, visando tanto às intervenções adaptativas e manutenções quanto à programação de novos projetos (Ornstein; Ono, 2010; Kowaltowski, 2011).

Ao adentrar o universo de pesquisas da APO como área de atuação bem consolidada, pergunta-se: em que medida a mobilização de seus relatórios de avaliação pós-ocupação pode tensionar as formas narrativas canônicas de análise do equipamento escolar já bem estabelecidas na historiografia da arquitetura e do urbanismo?

Dadas as possibilidades de interpretação dos usos e das apropriações do espaço escolar identificadas pelos relatórios de APO – tanto por permitirem o reconhecimento das inscrições de práticas pedagógicas sobre o espaço quanto por sinalizarem a produção das territorialidades infantis –, a sequência do texto avança em uma incursão empírica, de natureza qualitativa. Apresenta-se uma leitura de diferentes equipamentos escolares, tecida por meio da mobilização de um conjunto de relatórios de APO[3].

A intenção não é outra senão aquela de observar o que as narrações presentes nesses relatórios trazidos à baila têm a contar sobre a produção cotidiana do lugar-escola, destacando os padrões presentes em cada um dos equipamentos escolares analisados como espaços vividos. Não há a pretensão de formular generalizações acerca das implicações do espaço escolar no comportamento infantil e vice-versa, ou discorrer sobre sua qualidade como ambiente construído, ou buscar qualquer tipo de interpretação relativa a suas contribuições para a produção de infâncias. Essas outras questões, certamente, poderão ser desdobradas em outros trabalhos.

[3] O material faz parte do acervo de trabalhos do Grupo Ambiente Educação (GAE), Programa de Pós-Graduação em Arquitetura (ProArq)/Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU)/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), coordenado pela professora e pesquisadora Giselle Azevedo, e está disponível em versão digital em sua página na internet. Todos os relatórios consultados são produtos de trabalhos da disciplina de pós-graduação Avaliação do Desempenho do Ambiente Construído, possuem estruturas analíticas semelhantes, mobilizam as mesmas metodologias de APO, pautam-se por uma mesma nebulosa de referenciais teóricos e enfocam suas abordagens tanto no conforto ambiental da edificação (funcional, térmico, acústico, lumínico) quanto em fatores comportamentais. Os relatórios utilizados estão listados entre as referências bibliográficas.

Relatórios de APO como fonte de interpretação histórica

Para que seja possível tatear o que seria a cultura escolar, aquela que se inscreve nos ambientes construídos como resultante das experiências vividas, dialogando com Dominique Julia (1995, 2001), parece ser imprescindível que as narrativas históricas sobre o equipamento escolar incluam ao menos duas linhas de abordagens em suas leituras. A primeira diz respeito ao papel desempenhado pela profissionalização do educador na produção do ambiente educativo, observando como conteúdos e rituais escolares presentes no dia a dia das instituições vão transformando os espaços (internos e externos) do equipamento escolar ao longo do tempo. A segunda se volta a reconhecer a capacidade criadora das crianças na constituição de suas próprias infâncias, na produção de suas territorialidades. Operações que incluem atentar-se às formas de sociabilidade, às imprevisibilidades nos usos e nas apropriações dos espaços e, inclusive, às insurgências infantis.

Ao assumir essas duas lentes de problematização, busca-se ler a produção de ambiências registradas em relatórios de avaliação pós-ocupação, os quais se referem a quatro equipamentos escolares implantados por meio de quatro diferentes políticas públicas na cidade do Rio de Janeiro. Entre as diversas abordagens metodológicas presentes nesse conjunto documental, duas ferramentas analíticas foram selecionadas: walkthrough e mapa comportamental. A primeira consiste em inspeções técnicas realizadas in loco com base em listas de verificação. Os aspectos construtivos e ambientais do equipamento escolar, bem como suas transformações espaciais ao longo do tempo são registrados por meio de notações em planta baixa e fotografias atualizadas. Os registros feitos durante o walkthrough permitem identificar marcas das práticas pedagógicas e cotidianas referentes ao espaço, dizendo principalmente sobre a ação do educador acerca da produção do ambiente infantil.

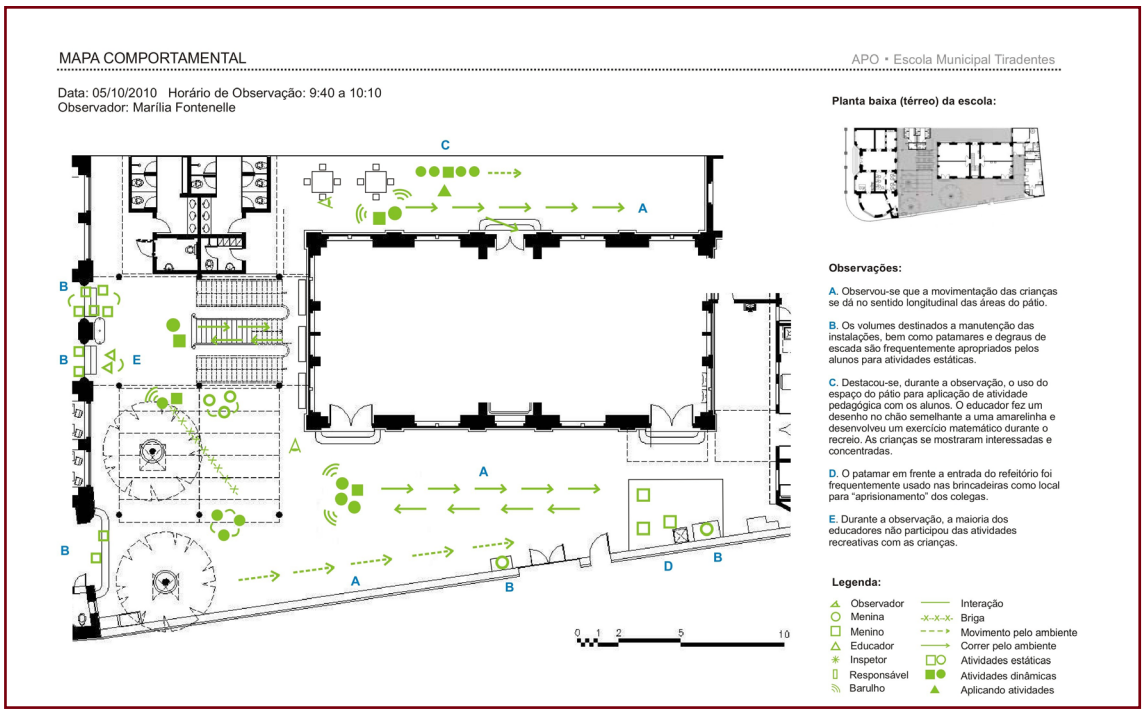

Figura 1 – Exemplo de mapa comportamental

Fonte: (Goulart et al., 2010, p. 46).

A segunda ferramenta, o mapa comportamental (Figura 1), consiste na observação e no registro de ações, distribuição e localização das pessoas, visando identificar tecnicamente comportamentos e atividades que se repetem no tempo e no espaço, permitindo inclusive a identificação de espaços sociopetais e sociofugais (Hall, 1977; Lawson, 2001). A concepção dessa ferramenta é tributária dos estudos comportamentais, com destaque para o conceito de *behavior setting*, formulado por Roger Barker, em finais da década de 1970 (Barker, 1968; Sommer; Sommer, 1991).

O mapa comportamental se constitui como potente instrumento de avaliação (de usos, fluxos, interações e distribuições de indivíduos no espaço) por dialogar estreitamente com o campo da psicologia ambiental, sendo plenamente utilizado em estudos sobre o ambiente escolar (Sanoff, 1995; Elali, 2002; Rheingantz *et al*., 2009; Ornstein; Ono, 2010). Esse modo de registro de usos e ocupações informa a produção das territorialidades infantis, dadas tanto pela relação de verticalidade entre crianças e adultos quanto pelas relações de horizontalidade entre crianças em suas vivências no espaço escolar (Sarmento, 2005; Lopes; Vasconcellos, 2006).

Os rendimentos da mobilização de mapas comportamentais como fonte para a escrita de histórias sobre o equipamento escolar são apresentados na sequência do artigo. A leitura pretende identificar os padrões de movimentos e apropriações registrados nos relatórios de cada uma das escolas, evidenciando as interações das comunidades escolares com os respectivos espaços, assim como as suas transformações ao longo do tempo.

Astúcias e territorialidades no ciclo de vida do equipamento escolar

A Escola Municipal Albert Schweitzer (Emas) foi inaugurada em 1966, no bairro das Laranjeiras, Rio de Janeiro. Seu projeto faz parte de um conjunto de cinco tipologias de pequeno porte e baixo custo construtivo, formuladas para terrenos pequenos, a pedido da prefeitura do Rio de Janeiro, pelo arquiteto Francisco Bolonha[4]. A Emas se caracteriza por ser um "projeto arquitetônico verticalizado e compacto", cuja fachada sugere o programa escolar, ou seja, "possui cara de escola" (Fernandes et al., 2011, p. 17).

O relatório de avaliação pós-ocupação feito nessa escola recolhe informações gerais sobre sua qualidade ambiental, caracterizada por quatro diferentes aspectos (estético-compositivos; técnico-construtivos; contextuais-ambientais; programático-funcionais). De modo geral, o relatório conta acerca de questões recorrentemente levantadas em APOs de espaços escolares: problemas ambientais, sobretudo de natureza acústica e térmica, que interferem negativamente no rendimento do escolar[5].

As salas de aula, distribuídas nos pavimentos superiores, possuem ocupação tradicional com organização espacial bastante rígida. Esse engessamento é, em grande medida,

[4] Francisco Bolonha se formou arquiteto em 1945, na primeira turma de egressos da Faculdade Nacional de Arquitetura (FNA) da Universidade do Brasil. Recém-formado no Rio de Janeiro, o arquiteto paraense atuou ao lado de expoentes da arquitetura moderna brasileira, entre os quais Jorge Moreira, Affonso Eduardo Reidy e Carmem Portinho. Como funcionário do Distrito Federal, contribuiu em projetos de conjuntos habitacionais e, já mais maduro, foi conduzido a Diretor do Departamento de Construções e Equipamentos Escolares (1960-1964) (Poppe, 2007; Bolonha, 2023).

[5] Como apontado anteriormente, há uma expressiva fortuna crítica dedicada aos estudos ambientais, demonstrando as fragilidades dos espaços escolares em termos de conforto ambiental (Ornstein; Borelli Neto, 1993; Elali, 2002; Kowaltowkski, 2011; Ono et al., 2018).

ocasionado pela quantidade excessiva de estudantes nas salas de aula e seu consequente abarrotamento com mesas e cadeiras. A despeito dessa característica quase constante no ambiente de salas de aula, outros ambientes possuem apropriações e usos diferentes dos propostos originalmente pelo projeto arquitetônico. As paredes do eixo de circulação vertical, por exemplo, funcionam como galeria para exposição de trabalhos de alunos, fazendo com que o percurso de subida/descida pela escada seja também apropriado pedagogicamente. O pátio interno, que estrutura o pavimento térreo e concentra todos os sanitários da edificação, abriga o refeitório como sua função principal (Fernandes *et al*., 2011, p. 18-19).

A área externa da Emas está segmentada em três pátios de recreação que, na verdade, estão nos recuos laterais e frontal da edificação. No fundo do pátio-recuo lateral esquerdo, encontra-se sempre um agrupamento de estudantes sentados junto aos degraus da cozinha. Já no fundo do pátio-recuo lateral direito, mais estreito e pouco iluminado, conforma-se uma espécie de "esconderijo" para o qual há um fluxo velado de estudantes. A imprevisibilidade de usos decorrentes das apropriações dos espaços dessa escola por estudantes é notada inclusive ao redor da lixeira que, com forma de boneco, tende a concentrar círculos de conversas e brincadeiras. A escada de acesso ao edifício é cotidianamente apropriada como lugar de encontro de estudantes nos intervalos, a despeito de interromper a amplitude do pátio-recuo frontal, usado normalmente para o jogo de bola. A casa de hidrômetro e medidores de luz é usada como "arquibancada" durante os jogos de bola. Em contraposição à tendência de se esconderem no fundo dos pátios-recuos laterais, as crianças gostam de estar também junto ao gradil, onde é possível interagir com o movimento da rua (Fernandes *et al*., 2011, p. 31-33).

Em resposta ao enclausuramento dos ambientes encerrados em si mesmos, a curiosidade pelo que acontece "do lado de lá" aparece como um padrão comportamental comum nas territorialidades infantis das escolas analisadas. O mesmo interesse pelo exterior, pelo que acontece do outro lado, que resulta na apropriação da adjacência do gradil de acesso à Emas durante os intervalos, está na imagem de crianças aglomeradas sobre bancos e cadeiras junto ao peitoril das janelas das salas que se abrem para a observação do pátio de recreação da Creche Paulo Niemeyer (CPN).

Inaugurada em 2004, a CPN foi financiada pela Previ-Rio de Janeiro para assistir a filhos de servidores do município. Seu espaço escolar é predominantemente horizontal e estruturado por salas de aula que se abrem diretamente para o pátio interno, local de recreação. Não há espaços de transição entre as salas e o pátio, razão pela qual as portas das salas permanecem sempre fechadas, o que gera o confinamento das crianças e a curiosidade pelo ambiente externo (Claper et al., 2012, p. 18-22).

A natureza das formas de ocupação registradas pelos relatórios de APO da Emas e da CPN estão presentes também em outros relatórios, que apontam para respostas comportamentais semelhantes perante a vivência de projetos de arquitetura e urbanismo distintos. Elas nos dão pistas sobre como a formulação contemporânea do equipamento escolar público produz uma determinada cultura infantil (Sarmento, 2005). Ainda que tais respostas possam ser potencializadas ou restringidas ao emergirem em diferentes níveis de intensidades de acordo com o desenho dos respectivos edifícios escolares, elas corroboram a observação da professora Gleice Elali (2002, p. 206) em estudos realizados em escolas da cidade de Natal: "jogos dinâmicos e populares que usam bola e envolvem muitas crianças (como futebol e basquete) acontecem mesmo que não existam locais apropriados para recebê-los".

A astúcia de crianças na produção de ambiências heterotópicas se revela invariavelmente nos pátios escolares durante os intervalos. Nesses lugares e momentos, elas ganham a possibilidade de transformar locais e elementos imprevistos do equipamento escolar em lugares de interação e sociabilidade. A manifestação de apropriações mais livres em pátios escolares está presente nos relatórios de ambas as escolas anteriormente mencionadas, assim como nos mapas comportamentais feitos para a Escola Municipal Tiradentes (EMT) e para a Escola Municipal Tenente Antônio João (EMTAJ).

A EMT está instalada em edificação tombada, construída no contexto do "ecletismo republicano" e inaugurada em 1905, no centro do Rio de Janeiro. Em virtude da sua condição histórica, sofreu diversas modificações espaciais, com vistas a acomodar as necessidades de expansão e reformulação das práticas pedagógicas. Sua implantação no lote, a exemplo dessa tipologia histórica, faz com que a área destinada ao pátio escolar seja um remanescente da edificação principal (Goulart *et al*., 2010, p. 9-12), assim como na Emas, projetada por Francisco Bolonha mais de 50 anos depois.

A EMTAJ está localizada em complexo de equipamentos instalado na década de 1940 pelo Ministério da Guerra, onde hoje funciona um campus da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A edificação escolar que abriga a EMTAJ foi construída e inaugurada em 1973, como anexo do edifício principal, entre períodos de abandono e uso como alojamento da UFRJ. Com linguagem modernista, sua implantação organiza os espaços internos e externos de modo a configurar ambientes mais abertos e propícios às funções de pátio escolar (Azevedo *et al*., 2012, p. 8-13), em configuração espacial e inserção urbana completamente distintas daquela que caracteriza a EMT, a Emas ou a CPN.

Na EMT, o pátio também foi relatado como um espaço de "sobra", pouco adaptado e sem muito mobiliário adequado. Apesar disso, não é o pátio da EMT um lugar inóspito; ao contrário, como nos outros pátios, nele há pinturas espontâneas no chão para jogos de amarelinha e rede improvisada para jogo de vôlei (Goulart *et al*., 2010, p. 56-57). Na EMTAJ, a despeito de o pátio ser um ambiente sem infraestrutura adequada para as práticas recreativas, nele se identificam o jogo de bola de gude no trecho de jardim sem grama e os jogos de bola e de pular corda (Azevedo *et al*., 2012, p. 65-68).

A astúcia infantil em constituir territorialidades próprias para suas vivências (Lopes; Vasconcellos, 2006; De Certeau, 2014), apesar de uma configuração inicial projetada ou não para uma determinada funcionalidade escolar, pode ser lida no jeito um tanto quanto rebelde com que os estudantes ocupam o fundo do pátio esquerdo da Emas como um "esconderijo" (Fernandes *et al*., 2011, p. 32). Também é deflagrada no modo como as crianças menores da CPN utilizam os pilares do pátio como anteparo para brincadeiras como pega-pega e esconde-esconde, diluindo a carência de brinquedos e mobiliários adequados (Claper *et al*., 2012, p. 18-22).

Em todos os mapas comportamentais consultados, há evidências do "corpo-brinquedo" que caracteriza o *homo ludens* (Huizinga, 2012; Dantas, 2017), assim como o livre brincar (Benjamin, 2002; Brougère, 2010; Monteiro; Delgado, 2014), ou, mais especificamente, o brincar heurístico, tal como enunciado por Elinor Goldschmied, a despeito da dimensão reprodutora e disciplinar das espacialidades dessas escolas (Foucault, 2004) ou de seus espaços serem historicamente qualificados como inadequados e mal equipados.

Ao observar essas experiências escolares, o reconhecimento das territorialidades infantis que se sobrepõem ao espaço escolar transformando-o em lugar de sociabilidade – e,

portanto, de aprendizado – permite avançar em narrativas centradas nas apropriações do espaço feitas pelos sujeitos. Enseja a tessitura de outras camadas de significações, abrindo, no mínimo, duas brechas para se pensar a história do espaço escolar.

Num primeiro plano, a contextualização desses relatórios como fontes históricas leva a uma apreensão do desenvolvimento da arquitetura e do urbanismo escolar como especialidade disciplinar a partir dos estudos de avaliação pós-ocupação, o que indica uma inflexão no modo de pensar o equipamento escolar (ao menos teoricamente), desde as últimas décadas do século 20[6]. Em segundo lugar, esses relatórios informam sobre a capacidade não apenas criadora, mas inclusive regenerativa, das práticas escolares cotidianas vividas sobre o espaço. Observações que levam a refletir sobre uma produção estética do ambiente escolar diretamente relacionada às inscrições de práticas pedagógicas e territorialidades infantis sobre o espaço.

Estética do ambiente escolar

O programa escolar foi objeto de atenção do campo da arquitetura e do urbanismo ao longo do século 20, sendo viabilizado em diversas formas de equipamentos ao redor do mundo. Soluções vinculadas a condicionantes locais, mas também operadas em diálogos com as teorias pedagógicas que, de modo transnacional, se espalharam internacionalmente (Chatêlet, 2006; Chahin, 2022). O campo se debruçou sobre a demanda mundial por escolarização e alfabetização, especialmente a partir de meados do século 20, com o empenho de entidades de nível internacional implicadas no problema escolar (Martinez Marcos, 2010; Chahin; Dedecca, 2022). A produção da arquitetura e do urbanismo escolar ao longo desse século foi assinalada significativamente por edificações escolares exemplares, que marcaram a história da Arquitetura e do Urbanismo, inclusive em termos estéticos, como pode ser percebido na observação do partido arquitetônico de equipamentos escolares pensados por Ramos de Azevedo, Vilanova Artigas e Nauro Esteves ou, mais recentemente, nas escolas pré-fabricadas projetadas por diversos arquitetos para a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE). No entanto, é possível falar em uma estética do ambiente escolar independente da linguagem do projeto de arquitetura e urbanismo?

O processo de produção do ambiente escolar não pode ser dito como vernacular, pois se instaura com base em um conhecimento disciplinar universal. É comum que equipamentos escolares sejam construídos a partir de projeto padrão ou implantados em edificações adaptadas. Em algumas raras situações, equipamentos escolares são especificamente projetados para atender a um programa pedagógico. Entretanto, em qualquer das situações, sua produção está geralmente informada por normas e recomendações.

Ainda que a espacialidade dos equipamentos escolares não resulte apenas da ação de um *bricoleur* (De Certeau, 2014), há nele, sem dúvida, uma permanente tessitura de ambiências ao longo do tempo. Elas progressivamente conformam o lugar de aprendizado, oportunizando uma constituição estética que informa tanto sobre a profissionalização docente quanto sobre as culturas infantis. Abrir a caixa-preta do cotidiano escolar, desse modo, parece ser ação fundamental para avançar em estudos que tragam professoras e crianças para o centro da atenção da história da arquitetura e do urbanismo escolar.

[6] Avançar por essa frente deve ser produção escrita futura.

Um exemplo recorrente está na produção de painéis e murais decorativos, assim como no uso das paredes dos espaços de circulação como suporte expositivo. Essa tática de apropriação e produção espacial, comumente observada em imagens de diversos espaços escolares (Ventura Neto; Moura, 2023), está diretamente assinalada no relatório de APO da Emas e aparece indiretamente nas imagens dos outros relatórios. Kowaltowski (2011, p. 176-177), ao identificar a recorrência dessa prática pedagógica na configuração do espaço escolar em seus estudos de avaliação pós-ocupação, avançou na sugestão de sua normalização, indicando-a como parâmetro para o projeto de arquitetura do equipamento escolar.

Não deve haver margem para o questionamento da importância da infraestrutura escolar adequada para o acolhimento do desenvolvimento físico, intelectual e emocional das crianças. Entretanto, parece oportuno aceitar o convite à reflexão apresentado pelos relatórios de APO e caminhar na discussão sobre o que seria prover uma infraestrutura minimamente adequada para a escolarização infantil; um equipamento escolar que reconhecesse, *a priori*, a capacidade criadora de sua comunidade. Como já observava Mayumi de Souza Lima (1989, p. 72), em finais da década de 1980, "é preciso deixar o espaço suficientemente pensado para estimular a curiosidade e a imaginação da criança, mas incompleto o bastante para que ela se aproprie e transforme esse espaço através de sua própria ação".

Considerações finais

Ações periódicas de avaliação pós-ocupação aplicadas ao ambiente escolar, ainda que estejam predominantemente restritas a pesquisas acadêmicas, oportunizam a tessitura de fontes para interpretação histórica das transformações espaciais sofridas pelo equipamento escolar ao longo do tempo. Características do cotidiano escolar, essas transformações ocorrem tanto em função de ações de manutenção e adaptação física da infraestrutura como por consequência dos usos pedagógicos e das práticas de sociabilidade, estabelecidas verticalmente entre crianças e adultos e horizontalmente entre as crianças. Os relatórios de APO podem registrar, inclusive, as transformações efêmeras, sejam elas de maior ou menor duração, a depender dos objetivos de seus realizadores.

Para os objetivos deste artigo, cabe observar o que esses relatórios dizem sobre as astúcias da comunidade escolar em produzir novas espacialidades. A consideração dessa produção aponta para chaves interpretativas mais otimistas para se entender como a infraestrutura escolar padronizada e/ou adaptada, típica de territórios periféricos e vulneráveis, impacta a formação infantil.

Com base nos resultados desta pesquisa, cabe ainda reiterar a importância da flexibilidade como premissa projetual para o equipamento escolar, assim como a necessária articulação entre equipamento e comunidade como parâmetro para sua implantação física nos bairros. Essas questões vêm sendo enunciadas por uma miríade de pesquisas nas últimas décadas.

É pelo conjunto dessas problematizações que se vislumbra a incorporação da APO no cotidiano das políticas regulares do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a gestão dos equipamentos escolares, oportunizando que as escolas possam ser mais bem assistidas no uso dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), por exemplo. Isso porque a inserção da APO no contexto de tais políticas de gestão contribuiria

para o registro e o fortalecimento das culturas escolares. Entre outros aspectos, essa ação permitiria uma leitura histórica mais precisa das acomodações sofridas pelo equipamento escolar, contribuindo para que outras formulações pudessem problematizá-lo como artefato arquitetônico e urbanístico situado no território e no seio de sua comunidade.

Há também que se reconhecer o nascimento de um proeminente movimento de pesquisas interessadas nas transferências culturais entre os campos da educação e da arquitetura e do urbanismo. Tal movimento tem se concretizado na proposição de projetos pedagógicos especiais, transformações espaciais nos entornos escolares e, inclusive, práticas pedagógicas extracurriculares. O registro dessas atividades em trabalhos de avaliação pós-ocupação, mesmo sendo elas em grande medida ainda experimentais e sem alcance de larga escala, certamente contribuirá para um permanente ciclo de reflexões, paulatinamente mais robustas, focadas em interpretar as incidências do ambiente construído sobre a formação de indivíduos e vice-versa.

Por fim, refletir sobre essas questões enseja aberturas para se pensar a própria prática profissional do campo da arquitetura e do urbanismo, da forma como o projeto escolar está presente nos programas de cursos de educação superior, mas também do exercício profissional do arquiteto urbanista. Em que medida um engajamento na regulamentação desse campo profissional em atividades de assessoria técnica ao longo de todo o ciclo de vida do equipamento escolar, apoiando a produção de seus ambientes por meio de uma atuação aproximada às práticas escolares, poderia contribuir com o curso dessa história? Dar respostas a tais questões não faz parte dos objetivos deste texto; no entanto, a problematização faz parte dos resultados encontrados nesse esforço de leitura de relatórios de APO como fonte de interpretação histórica.

Referências

AZEVEDO, G. A. N. *Arquitetura escolar e educação*: um modelo conceitual de abordagem interacionista. 2002. 236 f. Tese (Doutorado em Ciências em Engenharia de Produção) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

AZEVEDO, M. et al. *Relatório de avaliação pós-ocupação Escola Municipal Tenente Antônio João*, *Cidade Universitária*. Rio de Janeiro: GAE/PROARQ/FAU/UFRJ, 2012.

BARKER, R. G. *Ecological psychology*: concepts and methods for studying the environment of human behavior. Stanford: Stanford University Press, 1968.

BENCOSTTA, M. L. A escrita da arquitetura escolar na historiografia da educação brasileira (1999-2018). *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, n. 19, e064, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e064. Acesso em: 08 abr. 2025.

BENJAMIN, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BOLONHA, F. (Ed). *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira*. São Paulo: Itaú Cultural, 2023. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa450531/francisco-bolonha. Acesso em: 06 dez. 2023.

BRASTER, S.; GROSVERNOR, I.; POZO ANDRES, M. (Ed.). *The black blox of schooling*: a cultural history of the classroom. Bruxelas: Peter Lang, 2011.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BUFFA, E.; PINTO, G. A. *Arquitetura e educação*: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893/1971. São Carlos: EdUFSCAR/Inep, 2002.

BUITONI, C. S. *Mayumi Watanabe Souza Lima*: a construção do espaço para a educação. 2009. 226 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BURKE, C. An exploration of liminal pockets of contestation and delight in school spaces. *Paedagogica Historica*, [S. l.], v. 57, n. 1-2, p. 11-22, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1080/00309230.2020.1769147. Acesso em: 09 abr. 2024.

BURKE, C.; WHYTE, W. The spaces and places of schooling: historical perspectives. *Oxford Review of Education*, [S. l.], v. 47, n. 5, p. 549-555, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1080/03054985.2021.1973984. Acesso em: 09 abr. 2024.

CARDOSO, S. Z.; DEVIZIO, V. M.; RAMIRES, G. M. *Relatório de avaliação pós-ocupação Creche Paulo Niemeyer*. Rio de Janeiro: GAE/PROARQ/FAU/UFRJ, 2012.

CASTRO, A. C. V.; SILVA, J. M. C. Fazer história: o estatuto das fontes e o lugar dos acervos nas pesquisas de história de arquitetura e da cidade no Brasil. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 11-18, set./dez. 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-02672016v24n03do. Acesso em: 09 abr. 2024.

CHAHIN, S. B. *Cidade nova, escolas novas*? Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília. 2018. 250 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

CHAHIN, S. B. A Brazilian answer to the planning of 20th century school infrastructure. In: ENCOUNTERS IN THEORY AND HISTORY OF EDUCATION, 23., 2022, Ontario. *Anais...* Ontario: Queen's University, 2022.

CHAHIN, S. B. Da historiografia do espaço escolar à história do lugar-escola. *Pro-posições*, Campinas, v. 35, e2024c0804BR, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-6248-2023-0048BR. Acesso em: 09 abr. 2025.

CHAHIN, S. B; DEDECCA, P. A infraestrutura escolar distribuída entre instituições e redes profissionais: UIA, Unesco, BIE, Inep, 1950-1958. In: SEMINÁRIO URBANISTA E URBANISMO NO BRASIL, 5., 2022, Guarulhos. *Anais...* São Paulo: Unifesp, 2022. p. 121-142.

CHATÊLET, A. M. Ensaio de Historiografia I: a arquitetura das escolas no século XX. *História da Educação*, Pelotas, v. 10, n. 20, p. 7-38, set. 2006.

CLAPER, J. et al. *Relatório final de avaliação de desempenho do ambiente construído*: estudo de caso Creche Institucional Dr. Paulo Niemeyer. Rio de Janeiro: GAE/PROARQ/FAU/UFRJ, 2012.

CORREIA, L. G. Spaces and places of education: prelude. *Paedagogica Historica*, [S. l.], v. 57, n. 1-2, p. 1-10, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1080/00309230.2021.1897633. Acesso em; 09 abr. 2025.

COSTA, V. L. C.; LOPES, J. J. M. Mapas, vozes e cotidianos urbanos: como se especializa a vida de crianças em uma escola pública no Rio de Janeiro. *Sociedad e Infancias*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 11-24, jun. 2024. Disponível em: https://dx.doi.org/10.5209/soci.93362. Acesso em 09 abr. 2025.

DANTAS, G. P. *O brincar no desenvolvimento infantil*. São Paulo: Senac, 2017.

DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

DEL RIO, V.; DUARTE, C. R.; RHEINGANTZ, P. A. (Org.) *Projeto do lugar*: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2002.

DEPAEPE, M; SIMON, F. Is there any Place for the History of "Education" in the "History of Education"? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in and outside Schools. *Paedagogica Historica*, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 9-16, 1995. Disponível em: https://doi.org/10.1080/0030923950310101. Acesso em: 09 abr. 2025.

DOSSE, F. O espaço habitado segundo Michel de Certeau. *ArtCultura*, Uberlândia, n. 9, p. 81-92, jul./dez. 2004.

ELALI, G. A. *Ambientes para a educação infantil*: um quebra-cabeça? contribuição metodológica na avaliação pós-ocupação de edificações e na elaboração de diretrizes para projetos arquitetônicos na área. 2002. 334 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ENDLICH, A. R. F.; CARVALHO, R. S.; VASCONCELLOS, V. M. R. Proinfância: uma política pública de educação infantil. In: AZEVEDO, G. A. N. (Org.). *Diálogos entre arquitetura, cidade e infância*: territórios educativos em ação. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2019. p. 66-83.

ESCOLANO BENITO, A. The school in the city: school architecture as discourse and as text. *Paedagogica Historica*, [S. l.], v. 39, n. 1, p. 53-64, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1080/00309230307462. Acesso em: 09 abr. 2025.

FARIA FILHO, L. M.; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 19-35, maio/ago. 2000.

FERNANDES, C. M. et al. *Relatório de avaliação pós-ocupação Escola Municipal Albert Schweitzer*. Rio de Janeiro: GAE/PROARQ/FAU/UFRJ, 2011.

FERNANDES, M. L. B. Os conceitos de vivência e reelaboração criadora para as crianças de uma comunidade quilombola. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 213-226, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.11600/1692715x.16112. Acesso em: 09 abr. 2025.

FERRER, N.; SARMENTO, T. S.; PAIVA, M. M. (Org.). *A MEAC de Vilma Villarouco*: metodologia ergonômica para o ambiente construído. Curitiba: CRV, 2022.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GOULART, B. et al. *Relatório de avaliação pós-ocupação Escola Municipal Tiradentes*. Rio de Janeiro: GAE/PROARQ/FAU/UFRJ, 2010.

HALL, E. T. *A dimensão oculta*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

HIGGINS, S. et al. *The impact of school environments*: a literature review. Londres: Design Council/University of New Castle, 2005.

HOLERT, T. *Politics of learning, politics of space*: architecture and the education shock of the 1960s and 1970s. Boston: De Gruyter, 2021.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspctiva, 2012.

JACQUES, P. B. *Estética da ginga*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2001.

JACQUES, P. B. Corpografías urbanas. *Arquitextos*, São Paulo, v. 8, fev. 2008. Disponível em: https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/08.093/165. Acesso em: 15 maio 2025.

JULIA, D. La culture scolaire comme objet historique. *Paedagogica Historica*, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 353-382, 1995.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

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

KOWALTOWSKI, D. C. C. K. Prefácio. In: ONO, R. et al. (Org.). *Avaliação pós-ocupação*: da teoria à prática. São Paulo: Oficina de Textos, 2018.

LAWSON, B. *The language of space*. Oxford: Architectural Press, 2001.

LEPETIT, B. *Por uma nova história urbana*. São Paulo: Edusp, 2001.

LESSA, J. B. R. *Escolas e cidade*: as contribuições do Convênio Escolar para a metropolização de São Paulo (1949-1955). 2024. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

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

LOPES, J. J. M.; MELLO, M. B. Autorias infantis: processos intermodais de criação. In: ARAÚJO, V. C. (Org.). *Infâncias e educação infantil em foco*. Curitiba: CRV, 2017. p. 31-43.

LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. Geografia da infância: territorialidades infantis. *Currículo sem fronteiras*, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 103-127, jan./jun. 2006.

MAKOWIECKY, S.; GOUDARD, B.; HENICKA, M. *Museu da Escola Catarinense da Udesc e outros museu do mundo*: memória e história visual. Florianópolis: UDESC, 2021.

MARTINEZ MARCOS, A. Congresos internacionales de arquitectura escolar: viajes de ida y vuelta en busca de la escuela moderna. In: POZO, J. M.; VILLARÍAS, H. G. D. (Coord). *Viajes en la transición de la arquitectura española hacia la modernidad*. Pamplona: T6 Ediciones, 2010. p. 239-248.

MENEZES, M. C. (Org.). *Desafios Iberoamericanos*: o patrimônio histórico-educativo em rede. São Paulo: CME-Feusp, 2016. (Série Patrimônio Histórico Educativo; v. 1).

MONTEIRO, C. M. V. R.; DELGADO, A. C. C. Crianças, brincar, culturas da infância e cultura lúdica: uma análise dos estudos da infância. Saber e Educar, Porto, v. 19, n. 1, p. 106-115, 2014.

MONTEIRO, R. I.; CANAN, S. R. *O modelo proinfância e a arquitetura escolar*: onde as ideias desses projetos se (des)encontram? Curitiba: CRV, 2019.

ONO, R. et al. *Avaliação pós-ocupação*: da teoria à prática. São Paulo: Oficina de Textos, 2018.

ORNSTEIN, S. W. *Avaliação pós-ocupação do ambiente construído*. São Paulo: Studio Nobel, 1992.

ORNSTEIN, S. W.; BORELLI NETO, J. *O desempenho dos edifícios da rede estadual de ensino*: o caso da Grande São Paulo. São Paulo: FAU-USP, 1993.

ORNSTEIN, S. W.; ONO, R. Post-occupancy evaluation and design quality in Brazil: concepts, approaches and an example of application. *Architectural Engineering and Design Management*, [S. l.], v. 6, n.1, p. 48-67, jun. 2010.

PEREC, G. *A vida*: modo de usar. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

POPPE, M. Para dentro da concha: um olhar sobre a produção do arquiteto Francisco Bolonha. *Arquitextos*, jan. 2007. Disponível em: https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/07.080/276. Acesso em: 09 abr. 2025.

PRUNERI, F. Civilisation and the Italian school toilet: insights for the cultural history of education. *Paedagogica Historica*, [S. l.], v. 57, n. 1-2, p. 23-38, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1080/00309230.2020.1831030. Acesso em: 09 abr. 2025.

RANCIÈRE, J. Arquiteturas deslocadas. *PosFAUUSP*, São Paulo, v. 29, n. 55, e194845, jul./dez. 2022. Disponível em: https://revistas.usp.br/posfau/article/view/194845/186950. Acesso em: 15 maio 2025.

RHEINGANTZ, P. A. et al. *Observando a qualidade do lugar*: procedimentos para a avaliação pós-ocupação. Rio de Janeiro: FAU-UFRJ/PROARQ, 2009.

SANOFF, H. *School design*. Nova York: Jhon Wiley, 1994.

SANOFF, H. *Creating environments for young children*. Mansfield: BookMasters, 1995.

SANOFF, Henry. *A visioning process for designing responsive schools*. Washington: NCEF, 2001.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003. Acesso em: 09 abr. 2025.

SARMENTO, T. Experiência do usuário no ambiente construído: uma abordagem em constante evolução. In: BARBOSA, R. V. R.; PEREIRA, J. D. S. (Org.). *Projetos e tecnologias*: análises e processos de projeto. Curitiba: CVR, 2022. p. 15-38.

SILVA, O. L. S.; QUISPE, W. A. *Relatório de avaliação pós-ocupação Escola de Educação Infantil UFRJ*. Rio de Janeiro: GAE/PROARQ/FAU/UFRJ, 2008.

SOMMER, B.; SOMMER, R. *A Practical Guide to Behavioral Research*. Nova York: Oxford University Press, 1991. Disponível em: https://archive.org/details/practicalguideto00somm/page/n3/mode/2up. Acesso em: 09 abr. 2025.

TAUNAY, M. P. V. Portal Museu da Educação do Distrito Federal e a organização do seu acervo em suportes tecnológicos e virtuais. *Museologia e Interdisciplinaridade*, Brasília, DF, v. 7, n. 13, p. 300-308, jan./jun. 2018.

TURPIN-BROOKS, S.; VICCARS, G. The development of robust methods of post-occupancy evaluation. *Facilities*, [S. l.], v. 24, n. 5-6, p. 177-196, 2006.

VENTURA NETO, R. S.; MOURA, M. S. I. Avaliação pós-ocupação com foco nos espaços livres da escola: uma análise comportamental da EMEIF Nossa Senhora do Perpétuo Socorro II. *Revista Projetar*: Projeto e Percepção do Ambiente, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 103–119, 2023.

VIDAL, D. G.; CHAHIN, S. B. Arquitetura escolar e educação. *Revista E*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 40-41, jun 2018.

VIÑAO FRAGO, A. Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas e cuestiones. *Historia de la educacíon*, Salamanca, v. 12, p. 17-74, 1993.

VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WHYTE, W. How do buildings mean? Some issues of interpretation in the History of Architecture. *History and Theory*, [S. l.], v. 45, n. 2, p. 153-177, May 2006.

WIGGERS, I. D. *Memórias da Escola-Parque de Brasília*. Brasília, DF: UnB, 2023.

WOOLNER, P. et al. A sound foundation? What we know about the impact of environments on learning and the school implications for building schools for the future. *Oxford Review of Education*, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 47-70, Feb. 2007.

Recebido em 8 de março de 2024.
Aprovado em 15 de fevereiro de 2025.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).