



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**VICTÓRIA LOUISE DE PAULA SANTOS CARMINATTI**

**INSTITUIÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE EDUCAÇÃO FORMAL: UMA ANÁLISE  
DA ARQUITETURA ESCOLAR**

**CHAPECÓ  
2019**

**VICTÓRIA LOUISE DE PAULA SANTOS CARMINATTI**

**INSTITUIÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE EDUCAÇÃO FORMAL: UMA ANÁLISE  
DA ARQUITETURA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Gräff

CHAPECÓ

2019

VICTÓRIA LOUISE DE PAULA SANTOS CARMINATTI

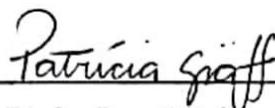
INSTITUIÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE EDUCAÇÃO FORMAL: UMA  
ANÁLISE DA ARQUITETURA ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

23 / 11 / 2019

BANCA EXAMINADORA



\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Patrícia Gräff – UFFS

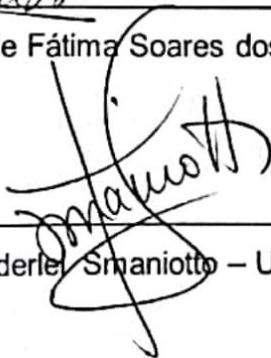
Orientadora



\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Noeli Gemelli Reali – UFFS



\_\_\_\_\_  
Profa. Me. Camila de Fátima Soares dos Santos – UFFS



\_\_\_\_\_  
Prof. Me. Vanderlei Smaniotta – Unochapecó

Dedico este trabalho à todas e todos envolvidos com a Educação, todas e todos que se comprometem com a escola pública e de qualidade.

## AGRADECIMENTOS

À minha família. Mãe e pai, serei eternamente grata pelos esforços de vocês, esforços que me garantiram chegar até aqui e ter o privilégio de viver a Universidade.

Às minhas grandes amigas, Luana Possebon e Nathália Allana Duarte, que abriram as portas de suas casas e me emprestaram suas famílias (mães, pais e irmão), fazendo com que eu não me sentisse tão distante da minha. Vocês foram o que me sustentou durante esses cinco anos. À Fernanda Willers, à Ana Cláudia Stradiotti, à Luiza Ramalho e à Jéssica Fortunato, que de perto e de longe me ouviam, me acalentavam e me incentivaram a seguir sempre em frente, de cabeça erguida. À minha amada afilhada, Martina, que me desafia a ser um exemplo.

À todas e todos os amigos que fiz em Chapecó, e que também fizeram parte dessa minha trajetória, que estiveram do meu lado em momentos de emoções à flor da pele. Às colegas de turma, pela parceria e vivências compartilhadas.

Ao Programa de Educação Tutorial – Assessoria Linguística e Literária (PET-ALL), da UFFS, *campus* Chapecó, pelo aprendizado acadêmico e docente, que contribuiu com minha formação. Às minhas mais que parceiras, amigas e companheiras, do PET-ALL, Carolina Ogushi e Renata Mandracio, por todo aprendizado e crescimento que me proporcionaram, sentirei saudades. Aos professores que dentro do PET me orientaram nos projetos, Eric Duarte Ferreira, Ani Carla Marchesan e Mary Stela Surdi, obrigada. À Luiza Kozerski, amiga que fiz dentro do PET e que agora levarei para toda a minha vida, que se dispôs a ler e revisar este trabalho, me ajudando a transformá-lo no que é hoje.

À minha querida professora e orientadora, Patrícia Gräff, mulher que admiro. Muito obrigada por aceitar o desafio de me orientar e por manter uma postura responsável, paciente e positiva, sempre com rigor intelectual, ternura e humildade. À seu filho, Tomás, que com seu sorriso mais puro preenchia algumas de nossas tardes de orientação.

Aos professores e professoras que durante o curso de Pedagogia me deram aula, impulsionando meu crescimento como pesquisadora e como ser humano. À banca examinadora, Professora Doutora Gemelli Reali, Professora Mestra Camila de Fátima Soares dos Santos e Professor Mestre Vanderlei Smaniotto, por fazer parte desse momento tão rico e por contribuir com este trabalho.

Aos responsáveis das instituições investigadas, pela disponibilidade, respeito e acolhimento.

Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (ALVES, 2001).

## RESUMO

A arquitetura escolar traduz os elementos que compõe o cenário em que os processos de ensino e de aprendizagem são desenvolvidos e constituiu o tema desta pesquisa. Teve como objetivo principal buscar por aproximações e distanciamentos entre a arquitetura de diferentes espaços escolares, especialmente na Educação Básica e na Educação Superior. Metodologicamente, se utilizou da fotografia como instrumento para a produção de dados, na organização de um estudo qualitativo que teve os Estudos Foucaultianos – de onde pinça o conceito de disciplina como operador metodológico – seu ancoradouro teórico. Partindo das imagens capturadas nos espaços escolares, foram identificadas as características principais que compõe a arquitetura das instituições em cada nível escolar. A partir da investigação sobre documentos nacionais que orientam a educação no Brasil, compreendeu-se a caracterização do espaço físico escolar e os conceitos de preservação desse espaço. Os resultados encontrados demonstraram que a arquitetura escolar está constituída em um modelo pensado no século XVII, com políticas que se voltam para a segurança, mas também para a vigilância, produzindo, através da hierarquia, da economia do tempo, da organização, da observação e do silêncio, uma sociedade disciplinar. Por fim, se conclui que a arquitetura dos diferentes espaços formais de educação procuram atender a uma educação disciplinar, voltada à dominação do corpo e dos pensamentos dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Básica. Educação Superior. Espaço escolar. Poder disciplinar. Análise fotográfica.

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal buscar aproximaciones y distanciamientos entre la arquitectura de diferentes espacios escolares, especialmente en la Educación Básica y en la Educación Superior. Metodológicamente, se utilizó la fotografía como instrumento para la producción de datos, en la organización de un estudio cualitativo que tuvo los Estudios Foucaultianos - de donde pinza el concepto de disciplina como operador metodológico - su anclaje teórico. Partiendo de las imágenes capturadas en los espacios escolares, se identificaron las características principales que componen la arquitectura de las instituciones en cada nivel escolar. A partir de la investigación sobre documentos nacionales que orientan la educación en Brasil, se comprendió la caracterización del espacio físico escolar y los conceptos de preservación de ese espacio. Los resultados encontrados demostraron que la arquitectura escolar está constituida en un modelo pensado en el siglo XVII, con políticas que se vuelven para la seguridad, pero también para la vigilancia, produciendo, a través de la jerarquía, de la economía del tiempo, de la organización, de la observación y del silencio, una sociedad disciplinaria. Finalmente, se concluye que la arquitectura de los diferentes espacios formales de educación buscan atender a una educación disciplinaria, volcada a la dominación del cuerpo y de los pensamientos de los estudiantes.

Palabras clave: Educación Básica. Educación Superior. Espacio escolar. Poder disciplinar. Análisis fotográfico.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Ilustração 1 – A máquina escolar.....  | 21 |
| Sequência fotográfica 1 – Entrando no espaço escolar.....                        | 24 |
| Sequência fotográfica 2 – Andando pelo espaço escolar.....                       | 26 |
| Sequência fotográfica 3 – As salas de aula.....                                  | 29 |
| Sequência fotográfica 4 – Os refeitórios.....                                    | 32 |
| Sequência fotográfica 5 – O lugar de lazer e convivência – parques e pátios..... | 36 |
| Sequência fotográfica 6 – As bibliotecas.....                                    | 39 |
| Imagem 1 – Questionário Saeb 2017.....   | 44 |
| Sequência fotográfica 7 – Os bancos.....   | 45 |
| Sequência fotográfica 8 – Os cartazes.....                                       | 47 |

## LISTA DE SIGLAS

|        |   |
|--------|---|
| Aneb   | Avaliação Nacional da Educação Básica.                                  |
| ANPEd  | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.            |
| Anresc | Avaliação Nacional do Rendimento Escolar.                               |
| Art.   | Artigo.   |
| AVA    | Ambiente Virtual de Aprendizagem.                                       |
| BDTD   | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.                  |
| CAPES  | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.            |
| CEIM   | Centro de Educação Infantil Municipal.                                  |
| CEP    | Comitê de Ética em Pesquisa.  |
| CI     | Conceito Institucional.   |
| CPA    | Comissão Própria de Avaliação.  |
| EaD    | Educação a Distância.   |
| EEB    | Escola Estadual Básica.   |
| EBM    | Escola Básica Municipal.  |
| ERIC   | <i>Education Resources Information Center.</i>                          |
| Ideb   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.                           |
| IES    | Instituições de educação superior.                                      |
| Inep   | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. |
| IFSC   | Instituto Federal de Santa Catarina.                                    |
| Saeb   | Sistema de Avaliação da Educação Básica.                                |
| SciELO | <i>Scientific Electronic Library Online.</i>                            |
| Sinaes | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.                     |
| UFFS   | Universidade Federal da Fronteira Sul.                                  |

## SUMÁRIO

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| 1 INTRODUÇÃO .....               | 12 |
| 2 METODOLOGIA.....               | 17 |
| 3 LA MACCHINA DELLA SCUOLA ..... | 21 |
| 4 CONCLUSÃO.....                 | 52 |
| REFERÊNCIAS .....                | 54 |
| ANEXOS .....                     | 57 |

## 1 INTRODUÇÃO

*“[...] uma vida sem esse exame não é digna de um ser humano”*  
(PLATÃO, 2003, p. 84).

Sócrates preferiu beber veneno ao invés de deixar de questionar, pois compreendia que investigar era a melhor forma de viver. Questionar é importante, é fundamental para nossa formação humana. Precisamos questionar ideias, estruturas sociais, políticas, discursos etc. Questionar, também, os espaços que estão postos para nós, para que possamos compreender porque as coisas são como são.

Nesse sentido, questionar por qual razão a escola é como é, faz toda a diferença na formação de educadores e na percepção de indivíduos que frequentam esse espaço (responsáveis/familiares, estudantes, funcionários, etc.). Precisamos questionar sobre o que estamos acostumados a ver, sobre aquilo que é habitual. Questionar sobre os espaços de educação que utilizamos, sobre sua arquitetura.

Alguns autores como Ferrarezi Jr. (2014), Moura (2010) e Zarankin (2001) já problematizaram sobre os espaços da escola, a disciplina e os corpos que circulam do lado de dentro dos muros e das grades das escolas. Meu interesse é entender como as escolas estão configuradas. Tomando a arquitetura escolar como foco, pesquiso sobre a organização arquitetônica dos espaços de educação formal na contemporaneidade, a partir da materialidade encontrada no município de Chapecó/SC. Desta forma meu problema de pesquisa encontra-se assim constituído: como os espaços arquitetônicos de educação formal (Educação Básica e Superior) se aproximam e se distanciam em relação à sua estrutura?

Defini como objetivo geral buscar por aproximações e distanciamentos entre a arquitetura de diferentes espaços escolares. Como objetivos específicos, entender como as estruturas arquitetônicas se organizam; perceber as ferramentas e dispositivos produzidos nessas estruturas; compreender a relação entre as Leis nacionais da Educação (objetos de educação) e as estruturas arquitetônicas dos espaços de educação formal; identificar discursos de manutenção e preservação desses espaços; reconhecer os processos de disciplinamento dos corpos dentro dos espaços de educação formal.

Pensar na arquitetura dos espaços escolares é fundamental porque ela constitui o ambiente que habitamos enquanto exercemos nossa profissão. É com esse

espaço e seus elementos que nos relacionamos todos os dias. Como profissionais da educação, precisamos pensar sobre essa arquitetura, debater sobre ela, propor as devidas mudanças e estar junto aos engenheiros, aos arquitetos, à comunidade escolar e a sociólogos no processo de planejamento desses espaços.

Lella Gandini (1999), ao escrever sobre a experiência educacional da cidade de Reggio Emilia, na Itália, reforça o que Tiziana Filippini afirma: o espaço escolar contém “mensagens educacionais [...] estando carregado de estímulos” para os que nele estão inseridos (FILIPPINI, 1990 *apud* GANDINI, 1999, p.147). A arquitetura possui, sob essa perspectiva, uma relação direta com a educação e seus objetivos sociais.

Como explica Sílvio Gallo (2004, p. 91),

a produção do saber é movida por uma *vontade de verdade*, e instituir uma verdade é um ato essencialmente político, é o exercício de um poder. Dessa forma, foi na constituição da ciência moderna, exercício de uma poderosa máquina de poder, que se tratou de instituir uma verdade científica indubitável, que o processo educacional articulou-se em pedagogia, como forma de construir uma verdade sobre o ensino e a aprendizagem. Mas esse mesmo processo estava estreitamente ligado ao mecanismo do exercício de um poder: a tecnologia política da disciplina, que consistia em buscar o domínio do corpo social através de seus elementos mais básicos, os indivíduos. A disciplinarização foi um mecanismo desenvolvido para individualizar o exercício do poder (grifo do autor).

Nesse registro, podemos entender a arquitetura escolar como uma estratégia de disciplinamento dos corpos, na construção do que Foucault (1987, p. 119) chama de “arte do corpo humano”, que torna o corpo “mais obediente” e “mais útil”. Sob essa perspectiva, Michel Foucault (1987) apresenta as noções de poder, disciplina e poder disciplinar, conceitos imprescindíveis para compreender o modo como as instituições de educação disciplinam os corpos, por meio de suas organizações arquitetônicas.

Os estudos de Foucault (2013b) revelam que não existe apenas um poder, mas sim poderes e contra-poderes que estão difundidos na sociedade. O filósofo explica:

Não existe um discurso do poder de um lado e, em face dele, um outro contraposto. Os discursos são elementos ou blocos táticos no campo das correlações de força; podem existir discursos diferentes e mesmo contraditórios dentro de uma mesma estratégia; podem, ao contrário, circular sem mudar de forma entre estratégias opostas (FOUCAULT, 2013b, p. 112-113).

Desta forma, o poder não é apenas parte das relações sociais, é “fonte de produção social” (GALLO, 2004, p. 87). Sendo ainda, em seu exercício, “um conjunto de procedimentos verbais ou não, através dos quais atualiza-se qualquer coisa que é afirmada, ou melhor, colocada como verdadeiro” (FOUCAULT, 2011, p. 45). Estabelecendo verdade e poder sobre o corpo, cria-se a disciplina como mecanismo. Essa disciplina

dedicada então ao corpo — ao corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam. [...] ‘O Homem-máquina’ de La Mettrie é ao mesmo tempo uma redução materialista da alma e uma teoria geral do adestramento, no centro dos quais reina a noção de ‘docilidade’ que une ao corpo analisável o corpo manipulável. É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado (FOUCAULT, 1987, p.117-118).

O poder disciplinar, a partir de suas disciplinas, dos “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 1987, p.118), transforma o corpo em um corpo dócil. Para que esse exercício disciplinar fosse de fato exercido, foi necessária a criação de instituições de controle sobre as operações do corpo, que dominassem o tempo, os espaços e os movimentos de forma constante, instituições que se comprometessem em fabricar corpos dóceis. Segundo Gallo (2004, p. 91), “duas instituições foram profundamente remodeladas através do exercício disciplinar e desempenharam papel central no processo de individualização - ou subjetivação, se preferirmos: o *exército* e a *escola*” (grifo do autor). Cabe agora pensar a escola.

Na Idade Média (do século V ao século XV) a Igreja Católica exercia um poder considerável sobre a população e a economia do Estado. Na Idade Moderna (do século XV ao século XVIII), com a reforma protestante, o Catolicismo enfraqueceu, novas instituições religiosas tomaram espaço, entre elas, a Igreja protestante dos Irmãos Morávios. Um dos membros dessa união era Jan Amos Komensky, mais conhecido como Comenius, autor da obra *Didática Magna* (2011) e responsável pela mudança da concepção de educação e orientação das propostas educacionais da Idade Moderna.

Mariano Narodowski (2006, p. 15), ao escrever sobre a principal obra de Comenius afirma que:

A 'Didática Magna' é a síntese da Pedagogia acerca da educação da infância e da juventude, através de uma *tecnologia social* nova e específica, em relação à obtenção dessa finalidade: *a escola*. A 'Didática Magna' apresenta as características fundamentais da instituição escolar moderna (grifos meus).

No capítulo XXXII, de nome *A organização universal e perfeita das escolas* no livro *Didática Magna*, encontramos os conselhos de Comenius sobre como a escola deveria se organizar. Comparando a educação à arte tipográfica, o autor chama a sua proposta pedagógica de didacografia, onde

O papel são os alunos, cuja mente é impressa com os caracteres da ciência. Os caracteres tipográficos são os livros escolares e todos os outros instrumentos didáticos, por meio dos quais as matérias que devem ser aprendidas são impressas com facilidade nas mentes. A tinta é voz do mestre, quando, a partir dos livros, ele transmite o sentido das coisas para as mentes dos alunos. A prensa é a disciplina escolar, que predispõe e obriga todos a observar os ensinamentos (COMENIUS, 2011, p. 364).

Mais à frente, na mesma obra, Comenius reforça o papel da disciplina como forma de manter a obediência, e constrói uma prática pedagógica pautada na vigilância e no controle por meio da violência justificada. Para ele,

[...] ninguém que freqüente a escola para receber instrução poderá escapar da disciplina comum. Os graus dessa disciplina são: 1) atenção constante; e como não é seguro confiar na diligência e na inocência dos alunos (pois são progênie de Adão), todos deverão ser acompanhados pelo olhar, para onde quer que se voltem; 2) repreensão, para trazer logo de volta ao caminho da razão e da obediência quem dele sair; 3) castigo, para quem se recusar deixar-se guiar por conselhos e advertências. Mas tudo deve ser feito com prudência e sem outro fim que não seja o de tornar todos entusiasmados e industriosos em seus afazeres (2011, p. 366-367).

A partir da proposta didática criada pelo autor, o sistema educacional vai ganhando sentido pela transmissão de ideias prontas aos estudantes, pelo disciplinamento tanto os estudantes como os professores, por meio de regras de conduta, e pela manutenção de uma ordem social já estabelecida. Foucault (1987, p. 125-126) manifesta suas observações sobre esse espaço escolar no seguinte trecho de *Vigiar e punir*:

Pouco a pouco — mas principalmente depois de 1762 — o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em

relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.

Conseqüentemente, nesta perspectiva teórica, cria-se uma pedagogia do vigiar, que disciplina os corpos, tornando-os dóceis, por meio de estratégias de dominação, como a arquitetura. Uma arquitetura fechada – como das prisões –, cercada de muros e de cercas elétricas, capaz de

permitir um controle interior, articulado e detalhado — para tornar visíveis os que nela se encontram; [...] um operador para a transformação dos indivíduos: *agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los*. As pedras podem tornar dócil e conhecível (FOUCAULT, 1987, p. 144, grifo meu).

Um espaço escolar que necessita ser problematizado, (re)pensado e modificado para garantir uma educação para a formação humana. “Uma educação voltada para o cuidado de si mesmo e do outro, possibilitando novas formas de produção de si e de relações com os outros” (GALLO, 2004, p. 95).

## 2 METODOLOGIA

A partir da escolha do tema e do objeto de estudo, fiz o levantamento bibliográfico preliminar. A pesquisa ocorreu nas seguintes páginas eletrônicas: *Scientific Electronic Library Online* (Scielo), *Education Resources Information Center* (ERIC), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); *Google Acadêmico* e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Utilizei, para a busca, as palavras-chave: “Foucault; disciplina na escola”, “Foucault; espaço escolar”, “Foucault; disciplinarização no ensino superior” e “Foucault; normatização no espaço escolar”. Ao perceber que as palavras-chave “espaço escolar” se referiam ao espaço de convívio e elaboração de atividades escolares, procurei escolher uma combinação que se voltasse à estrutura arquitetônica da escola como “Foucault; arquitetura escolar” e “Foucault; corpo dócil na escola”.

No *site Scielo*, na busca pelas palavras-chave: “Foucault; Disciplina na escola” e “Foucault; Espaço escolar” encontrei 14 resultados. Pela leitura dos títulos e dos resumos, nenhum artigo foi selecionado, pois não tinha relação com o objeto de estudo. Ao procurar pelas palavras-chave: “Foucault; arquitetura escolar” encontrei apenas 1 resultado e o selecionei. As palavras-chave “Foucault; disciplinarização no ensino superior”, “Foucault; normatização no espaço escolar” e “Foucault; corpo dócil na escola” não geraram nenhum resultado no *site Scielo*.

No *site ERIC* para as palavras-chave: “Foucault; school space” encontrei 51 resultados, mas nenhum foi selecionado. Ao procurar por: “Foucault; school architecture” e “Foucault; discipline in higher education” encontrei 345 resultados, mas os títulos que poderiam ser selecionados não possuíam os seus arquivos disponíveis. Ao procurar as palavras-chave: “Foucault; discipline in school” e “Foucault; docile body at school” encontrei 1.265 resultados, mas selecionei apenas 1 arquivo.

Na página da ANPEd as palavras-chave: “Foucault; disciplina na escola”, “Foucault; espaço escolar”, “Foucault; arquitetura escolar”, “Foucault; disciplinarização no ensino superior”, “Foucault; normatização no espaço escolar” e “Foucault; corpo dócil na escola” não geraram nenhum resultado.

No *site* Portal de Periódicos da CAPES para as palavras-chave: “Foucault; disciplina na escola”, “Foucault; disciplinarização no ensino superior”, “Foucault; normatização no espaço escolar” e “Foucault; corpo dócil na escola” achei 1.068 artigos, nenhum foi selecionado. Na busca das palavras-chave: “Foucault; espaço escolar” achei 620 resultados e selecionei 2 artigos pela leitura do título e do resumo. Na busca por: “Foucault; arquitetura escolar” encontrei 113 resultados e selecionei 1 que possuía relação com meu problema de pesquisa.

No *site* Google Acadêmico para todas as palavras-chave usadas os resultados passavam de 14.500, por isso para cada pesquisa de palavras-chave, li os títulos e resumos apenas dos resultados obtidos nas primeiras 5 páginas. Ao procurar pelas palavras-chave: “Foucault; disciplinarização” encontrei 23.000 mas não selecionei nenhum artigo. Ao procurar por: “Foucault; disciplina na escola” encontrei 61.200 e selecionei 3 artigos. Ao procurar por: “Foucault; espaço escolar” encontrei 54.100 e selecionei 1 artigo. Na busca por: “Foucault; arquitetura escolar” encontrei 20.400 resultados e selecionei apenas 1 artigo. Ao procurar por: “Foucault; disciplinarização no ensino superior” obtive 23.000 resultados, mas não selecionei nenhum. Com as palavras-chave: “Foucault; normatização no espaço escolar” encontrei 18.000 e não selecionei nenhum. Com “Foucault; corpo dócil na escola” encontrei 14.500, selecionando 1 arquivo.

No *site* BDTD com as palavras-chave: “Foucault; disciplina na escola” encontrei 328 resultados e selecionei 1 dissertação. Com “Foucault; espaço escolar” encontrei 335 resultados, mas nenhuma dissertação foi selecionada. Usando “Foucault; arquitetura escolar” encontrei 16 resultados e selecionei uma tese. Com as palavras-chave: “Foucault; disciplinarização no ensino superior” não obtive resultados, com “Foucault; normatização no espaço escolar” obtive 4 resultados, mas não selecionei. Ao procurar com: “Foucault; corpo dócil na escola” encontrei 18 resultados e selecionei 1 dissertação.

No total foram 14 textos selecionados. Para cada resultado encontrado, a seleção foi feita a partir da leitura do título e do resumo dos textos, analisando quais se relacionavam com o objeto e o problema de pesquisa. Os textos selecionados, bem como suas referências bibliográficas, contribuíram para a constituição do referencial teórico da pesquisa, servindo como subsídios para a análise e a problematização da materialidade que compõe esta investigação.

A pesquisa de campo foi feita por meio de investigação sobre a arquitetura de algumas instituições de educação formal, localizadas no município de Chapecó-SC. O instrumento escolhido para a produção de dados foi a fotografia, com registros produzidos em espaços vazios, não aparecendo nenhuma pessoa. As fotografias serviram como documento analítico sobre as instituições estudadas, como textos não verbais, buscando as aproximações e os distanciamentos entre os espaços escolares.

Foram fotografados, ainda, cartazes<sup>1</sup> existentes nesses espaços escolares, procurando compreender qual é o discurso de preservação e de manutenção desses ambientes. A identificação das instituições é aberta, a partir de uma autorização para o uso de imagem e do nome da instituição (nos anexos). Esse projeto foi submetido à avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *campus* Chapecó (ANEXO E). Na devolutiva (ANEXO F), o projeto foi retirado do CEP, pois não envolveu seres humanos.

Para a operacionalização da pesquisa de campo, enviei à Gerência de Educação do Estado de Santa Catarina um documento solicitando autorização para fotografar e pesquisar a instituição de Educação Estadual Básica (EEB) Marechal Bormann (ANEXO A). O mesmo documento foi enviado para a Secretaria Municipal de Educação, solicitando a sua autorização para fotografar e pesquisar o Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe e uma Escola Básica Municipal (EBM) Jardim do Lago (ANEXO B); à responsável pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Chapecó-SC (ANEXO C); e à responsável pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), *campus* Chapecó-SC (ANEXO D).

A partir de agendamento de datas com cada instituição, fui aos espaços para fazer o registro fotográfico de suas arquiteturas, bem como de cartazes e placas de manutenção e preservação desses ambientes. Para evitar um direcionamento pessoal ao fotografar, estabeleci quais locais seriam fotografados e analisados em todos os espaços escolares pesquisados. Foram eles: a entrada da instituição, os corredores, a entrada das salas de aula, as salas de aula, o pátio/parque, o refeitório e a biblioteca.

Para a organização textual, optei por fazer a análise dos dados em um único capítulo, sem dividir o texto por categorias. Cada local fotografado foi colocado lado a lado, em sequências fotográficas. Desta forma, o leitor poderá comparar as

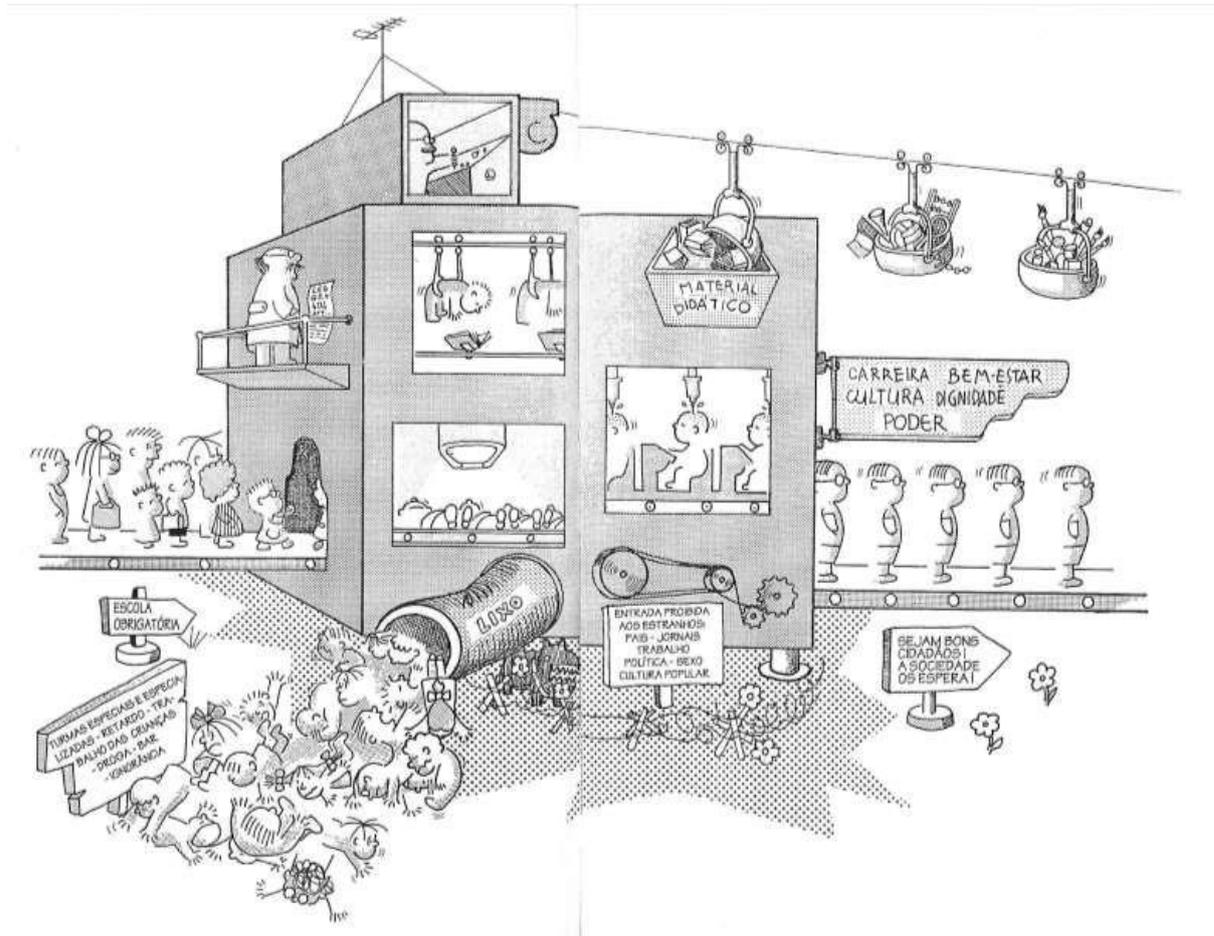
---

<sup>1</sup> Cartazes com regras das instituições de educação e placas de aviso existentes nesses espaços.

instituições e refletir sobre as características de cada nível da educação formal. O capítulo analítico (na sequência) foi organizado de modo a produzir o exercício de análise sobre os materiais, entrecruzado com as teorizações que compõe o campo de estudo.

### 3 LA MACCHINA DELLA SCUOLA<sup>2</sup>

Ilustração 1 – A máquina escolar



Fonte: *Com olhos de criança*, 1997, p. 100-101.

Nota: Ilustração de Francesco Tonucci (1970).

A máquina, com o formato de um cubo, é controlada por um maquinista preso dentro de uma sala de controle. Esse maquinista parece não possuir uma visão ampla sobre as etapas fordistas da indústria. Hierarquicamente ele está no controle e existe um outro homem abaixo dele. Este segundo homem, de costas para a esteira de entrada da fábrica, lê o que podem ser as instruções de seu trabalho. Os dois sujeitos,

<sup>2</sup> Esse capítulo leva o nome da obra do cartunista italiano Francesco Tonucci (1997, p. 100-101), e é inspirado no *Capítulo I: Las meninas*, do livro *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*, de Michel Foucault (2007). Nesse capítulo Foucault inicia apenas com a imagem da pintura *As meninas*, de Diego Velázquez (1656) e aos poucos descreve minuciosamente a cena pintada, pensando sobre como as pessoas representadas no quadro se posicionam, o que suas posturas representam e a relação entre os personagens do quadro e dos personagens invisíveis (quem o vislumbra). O modo como descreve a obra também serviu como estímulo para a forma de escrita desta monografia. Usando a obra de Foucault (2007) como inspiração, colocarei as imagens obtidas por meio dos registros fotográficos e narrarei, como narrador personagem, as percepções obtidas conforme fui me inserindo nos espaços escolares, percebendo seus discursos e analisando o que está posto.

que aparentam ser os mais importantes para o andamento das atividades, não enxergarão o que acontece se continuarem no ponto em que estão.

A esteira que leva para a máquina é sinalizada com a placa em formato de seta para a direita, com a seguinte informação: “Escola obrigatória”. Todos, meninos e meninas, passam por ela. A partir de três janelas quadradas, conseguimos ver o que se passa dentro da máquina. A janela superior esquerda mostra crianças sendo suspensas por uma espécie de pinça, que as segura em uma única posição, direcionadas à um livro aberto, proporcionando uma leitura sem distrações. Na janela inferior, à direita, vemos que essas crianças agora estão sentadas, enfileiradas, passando por uma espécie de cirurgia, com seringas pontudas injetando conteúdos em suas cabeças. Na janela inferior, à esquerda, percebemos que as crianças se encontram deitadas na esteira. Logo abaixo dessa cena, temos um cilindro, com a palavra “lixo” escrita nele, que despeja da máquina o que não serve. Uma outra placa, sem um bom trabalho de marcenaria, explica que os despejados pertencem às “turmas especiais e especializadas – retardo – trabalho das crianças – droga – bar - ignorância”. O que não serve para a máquina, o que não se encaixa nos seus padrões, o que não é fácil de ser dominado, é enviado para fora dela, facilitando o trabalho.

Para ter certeza de que os ignorados ficarão para fora, e para impedir que intrometidos entrem na fábrica, podemos ver ao redor da saída do “lixo” cercas de arame farpado; perto dela, temos a placa retangular de “entrada proibida aos estranhos: pais – jornais – trabalho – política – sexo – cultura popular”. Descobrimos, a partir desta placa, que não são proibidas apenas determinadas pessoas, mas também determinados assuntos, conceitos, ideologias. Se olharmos atentamente, notaremos, entre o cilindro de lixo e a placa que proíbe estranhos, um cão. Um cão feroz, com dentes afiados e olhar furioso. Um cão que assim como Cérbero guarda a entrada e a saída do inferno.

Voltando ao topo da máquina, vemos um varal de caixotes, com inúmeros objetos dentro, em um deles está escrito “Material didático”. Não conseguimos ver de que lugar esses materiais estão vindo, para onde estão indo e como serão utilizados. Abaixo do varal, há a porta de saída da fábrica. Aquelas crianças que antes entraram por um lado, agora saem do outro, como adultos. Adultos muito bem enfileirados, todos com o mesmo rosto e formato. Em linha reta, apontam para o futuro, sobre suas cabeças está a placa “carreira, bem-estar, cultura, dignidade, poder”, tudo aquilo que conquistaram por passar pelo que passaram, por se transformarem. A última placa a

direita, assim como a primeira, em formato de seta, aponta para frente, com as frases: “Sejam bons cidadãos! A sociedade os espera!”. Assim descobrimos que chegamos ao final do percurso e que o processo de fabricação desta máquina escolar chegou ao fim, produzindo, de acordo com suas receitas, indivíduos perfeitos, iguais, dignos de estar na sociedade.

Essa ilustração do italiano Francesco Tonucci (1997) foi desenhada em 1970. Segundo Oliveira e Bianchini (2017, p. 285), na Itália,

Foi necessário esperar o ano de 1979 para que novos programas de educação cívica fossem estabelecidos no âmbito do decreto ministerial que definiria os conteúdos, as metodologias e o número de horas destinados às diversas disciplinas inseridas no plano de estudos das escolas médias (escola secundária de primeiro grau), criada no ano de 1962 para completar a escolaridade obrigatória estabelecida pelo artigo 34 da Constituição Italiana (1947). *O objetivo das reformas daqueles anos era o de modificar a estrutura “verticalizada” e “hierárquica” da escola na intenção de promover no seu interior, com base também na influência exercida pelos movimentos de protestos de 68, uma participação dos vários sujeitos envolvidos no seu cotidiano, professores, pais e alunos (grifos meus).*

Conforme exposto pelos autores, antes de 1970 a educação italiana, assim como a sociedade italiana, era tradicional, com uma escola verticalizada e centralizada nas opiniões e ações dos diretores escolares e professores. Neste formato, a escola era fechada em si mesma, com uma hierarquia que não considerava os estudantes, uma escola máquina, que exercia o seu papel de fabricar, como mostra a crítica feita por Tonucci na ilustração.

A antiga educação italiana, retratada na ilustração que abre este capítulo, aproxima-se da atual educação brasileira que, de acordo com Ferrarezi Jr. (2014), pratica uma pedagogia silenciadora. Esta prática pedagógica silencia o estudante, não o ensina a pensar por si só, apenas a copiar e memorizar conteúdos já prontos, a seguir as regras estabelecidas pela escola e pelo professor, que transforma todos os indivíduos em sujeitos iguais, formatados, silenciados e mortificados. Ademais, segundo Ferrarezi Jr. (2014), essa educação continua com força no Brasil porque todos, responsáveis de alunos, professores, gestores, coordenadores etc., são fruto dessa pedagogia silenciadora. Estamos presos ao que nos foi ensinado.

### Sequência fotográfica 1 – Entrando no espaço escolar



Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, o CEIM do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe, a EBM Lago, a EEB Marechal Bormann, o IFSC (*campus* Chapecó) e a UFFS (*campus* Chapecó).

Ao chegar nas instituições de Educação Básica deparei-me com muros altos, portões de segurança e grades nas janelas. As duas únicas instituições sem muros foram as de Ensino Superior, o que não significa que elas não possuam formas de manter a segurança. O IFSC possui uma cancela e um vigia que pede sua identificação para entrar no *campus*. A UFFS possui câmeras de segurança e muitos guardas, contratados por uma empresa de segurança particular. As duas instituições de Ensino Superior são afastadas do centro da cidade. A UFFS é a mais distante, ao

seu redor existe uma fazenda, a instituição não possui muros, grades e cancelas, apenas as cercas da propriedade vizinha.

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, traz as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* com poucas orientações sobre como o espaço destinado a primeira etapa da Educação Básica deve ser estruturado. No Art. 8, parágrafo 1, incisos VI, as orientações visam assegurar “os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição” (BRASIL, 2009b, p. 3). Outros dois documentos do mesmo ano, trazem mais especificações sobre o que é necessário nos espaços de Educação Infantil. No documento *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (BRASIL, 2009a) as orientações são voltadas à manutenção do espaço e a sua organização, com vista a melhorar as experiências para as crianças. Nele é priorizada a organização dos ambientes de forma que as crianças brinquem, com possibilidade de explorar os espaços para além da creche. Incentiva, ainda, espaços que proporcionem trocas entre as crianças da mesma faixa etária e de faixas etárias diferentes; espaços limpos, bem cuidados, que possibilitem a inclusão e que estejam arrumados de modo a estimular a autonomia das crianças. Já o documento intitulado *Crêterios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças* (CAMPOS, 2009) orienta que devem ser priorizadas, durante possíveis obras feitas nos prédios, as adequações do espaço e do mobiliário à altura das crianças, às necessidades que cada faixa etária apresenta e à qualidade dos espaços internos e externos ao número de crianças matriculadas. Indica também a necessidade de se manter o ambiente limpo e bem conservado. Quando afirma: “Nossas crianças têm direito de correr, pular e saltar em espaços amplos, na creche ou nas suas proximidades” (p. 23), chama a atenção para o espaço educador para além da instituição de Educação Infantil. Essa afirmação nos coloca a pensar sobre o modo como nossos espaços escolares se relacionam com a comunidade externa, e se realmente oportunizam a aprendizagem fora do cercado da escola.

Olhando para tantas grades, perguntei-me se tudo aquilo era mesmo para a proteção das crianças. Faria (2012, p. 108) escreve em seu texto *Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos*:

A escola integral precisa das ruas. Ao contrário do que muitos pensam e desejam, não quer tirar as crianças das ruas, mas, sim, dar-lhes a oportunidade e o direito do reencontro. Este reencontro não se dará tão facilmente. Entre a escola e a cidade estão erguidos altos muros. O *ethos* da escola urbana se caracteriza por ser um tempo-espaço desligado da cidade e de todos os estímulos socioculturais provenientes do exterior.

A autora faz com que questionemos os motivos que levam a frágil relação entre os espaços de educação formal e os espaços de educação não-formal. O uso de muros e grades justifica-se pelo objetivo de proteger nossas crianças e jovens do perigo que existe do lado de fora da escola. Mas, em contraponto, não interligamos o espaço da escola com os demais espaços da cidade.

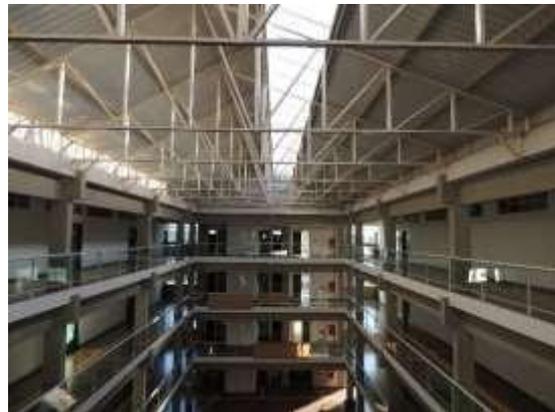
Agustín Escolano (2001, p. 26) afirma no capítulo *A arquitetura como programa*, do livro *Currículo, espaço e subjetividade: arquitetura como programa* que

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

Como já afirmei anteriormente, a arquitetura do espaço escolar possui relação direta com a educação e seus objetivos sociais, é um discurso que indica os valores da instituição aos indivíduos que a ocupam. O espaço ensina.

#### Sequência fotográfica 2 – Andando pelo espaço escolar





Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, o CEIM do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe, a EBM Lago, a EEB Marechal Bormann, o IFSC (*campus* Chapecó) e a UFFS (*campus* Chapecó).

Ao longo do passeio, andei por muitos corredores. Alguns bem decorados e iluminados, com algumas produções das crianças, com muitos murais criados pelas professoras. Outros eram vazios, com pouca iluminação e poucas cores. Enquanto alguns corredores possuíam muitas informações, outros não possuíam nada, eram compostos apenas por paredes brancas que nos levam às salas de aula. Em alguns me senti apertada, em outros, vigiada, devido a arquitetura.

Os corredores que pareciam mais vigiar do que guiar até a sala de aula eram os da EBM Jardim do Lago, da EEB Marechal Bormann e os da UFFS. Neles pude notar o modelo arquitetônico do Panóptico de Jeremy Bentham. O modelo original era caracterizado por

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

exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. Tantas jaulas, tantos pequenos teatros, em que cada ator está sozinho, perfeitamente individualizado e *constantemente visível* (FOUCAULT, 1987, p.165-166, grifos meus).

Nas escolas não encontramos torres com vigias, mas a construção em anel, com os corredores vazados, sem nada no centro, que se torna perfeita para que os professores, coordenadores e diretores dos espaços escolares consigam visualizar quem, como e para onde circula o estudante inserido no ambiente. Como explica Foucault (1987, p. 166), este “dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente”. Desta maneira, a arquitetura auxilia no controle sobre os corpos, facilitando o trabalho dos professores e gestores em manter a ordem escolar, em vigiar os estudantes e punir aqueles que são pegos fora da sala em horário de aula ou comportando-se de maneira divergente da autorizada pela escola.

Segundo Foucault (1987, p. 166), o principal efeito produzido pelo panóptico é “induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder”. Na educação, o panóptico induzirá, nas crianças e jovens, a ideia de que todos os adultos estão atentos aos seus comportamentos, que a qualquer deslize eles poderão e serão repreendidos e devidamente punidos. Por consequência, a arquitetura assegura o funcionamento do poder disciplinar sobre os estudantes.

Maria Rosa Chaves Künzle (2007, p. 224-225) explica que:

O panoptismo assume três aspectos: de vigilância, de formação e de correção. A reclusão e a vigilância numa instituição não têm como objetivo excluir, mas, ao contrário, têm a tarefa de ligar o indivíduo a um grupo, fixá-lo em um ‘aparelho de transmissão de saber’ para formar um determinado sujeito.

Sabemos que o objetivo da escola é transformar o sujeito e a educação é transformadora, mas a partir da afirmação de Künzle (2007), cabe pensar para que estamos formando. Estamos transformando os estudantes em que tipo de sujeitos? Sujeitos ligados apenas a um grupo, um pensamento? Sujeitos iguais, como os cidadãos que saíram da máquina escolar de Francesco Tonucci (1997)?

### Sequência fotográfica 3 – As salas de aula



Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, o CEIM do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe, a EBM Lago, a EEB Marechal Bormann, o IFSC (*campus* Chapecó) e a UFFS (*campus* Chapecó).

Algumas salas possuíam portas de madeira ou de metal, completamente fechadas em sua estrutura, para conseguir observar o que se passava na sala de aula era necessário abrir a porta. Outras portas eram vazadas, com janelas de vidro, onde um inspetor, segurança, coordenador ou qualquer pessoa que passasse pela porta poderia examinar o que ocorria dentro da sala de aula. Nenhuma sala possuía janela na parede da porta. A maioria das salas possuíam janelas altas, poucas tinham janelas na altura das crianças. Em quase todas as salas, me deparei com as carteiras em

fileiras, voltadas ao quadro branco. Em cada sala que entrava o sentimento de nostalgia se misturava com uma indagação: por que nada mudou? Já passei por todas as etapas da escolarização, duas décadas depois, já estamos no século XXI, por que as salas que hoje estou fotografando são exatamente iguais às que um dia frequentei?

A resposta para a minha indagação é clara, existe um padrão de organização do espaço da sala de aula, desenvolvido por Comenius em 1657 (na Idade Moderna, *há três séculos*), que continua intocável apesar das mudanças sociais, culturais e tecnológicas que passamos. O padrão criado por Comenius em *Didática Magna* (2011), caracterizava-se, como explicado anteriormente, em um espaço extremamente organizado e controlado, onde a escola se transforma em “uma tecnologia social” (NARODOWSKI, 2006, p. 15). Um espaço escolar que proporcionava ordem, progresso, disciplina, formação moral e religiosa.

Comenius (2011, p. 209-210) explica no *Capítulo XIX: Princípios de um ensino rápido e conciso*, em *Didática Magna*, qual foi a ideia que gerou a organização da sala de aula que temos hoje, com o professor diante dos estudantes, de maneira que seja o centro das atenções, podendo enxergar toda a classe e ser enxergado por ela.

Não só afirmo que um único mestre pode ensinar centenas de alunos, como também reitero que assim é que deve ser, pois é de máxima utilidade tanto para quem ensina quanto para quem aprende. [...]. Além disso, se forem poucas as pessoas que ouvem um mestre, delas poderá facilmente escapar alguma coisa; ao contrário, quando são muitas, cada uma entenderá o que puder, mas com sucessivas repetições tudo voltará à mente para proveito de todos [...], também o mestre pode ensinar sem nenhum esforço, pode ensinar ao mesmo tempo, os mesmos exercícios a um grande número de alunos; assim também vemos que um único tronco basta para sustentar uma árvore muito grande e frondosa e para propiciar-lhe a linfa vital, e que o sol é suficiente para que cresçam as plantas de toda a terra. [...] Se nunca ensinar, nem em particular nem na escola, uma só pessoa, mas todas juntas e de uma só vez, em virtude do que nunca se aproximará de um aluno apenas nem permitirá que apenas um se lhe aproxime. Em vez disso, da cátedra (de onde poderá ser visto e ouvido por todos), espalhará como o sol os raios sobre todos, de tal modo que todos, com os olhos, os ouvidos e os espíritos voltados para ele, possam receber tudo o que for explicado com palavras ou mostrado com as mãos ou com os desenhos. Assim, com um único balde, não se lavam duas paredes, porém muitas.

Notamos nesse trecho que os princípios para o ensino defendido por Comenius são pautados em uma didática da repetição, em uma educação em massa, sendo, o professor, o detentor do saber, o Sol, a estrela central de todo o Sistema, quem irradia o conhecimento, quem transmite os conteúdos prontos, quem despeja nas crianças, nos copos vazios, os conteúdos. As salas de aula que vemos nas imagens parecem

não fugir dessa didática maçante, pois “Estando no lugar mais alto, o professor deve olhar em torno de si e não permitir que ninguém faça outra coisa senão olhar para ele” (COMENIUS 2011, p. 211). Estando diante do quadro branco, diante de toda a turma, no ponto central da sala, o professor consegue vigiar cada estudante, coordenar cada atividade e manter a atenção para si.

Orientando a organização do ambiente de educação da primeira infância, a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto criou, em 1998, o documento intitulado *Subsídios para a elaboração de diretrizes e normas para a educação infantil*, este estabelece padrões básicos de qualidade dos espaços de cuidar e educar crianças. No *capítulo 8: O espaço físico nas instituições de educação infantil*, Ana Lúcia Goulart Faria explica que

As instituições de educação infantil, assim como *toda instituição educacional, convivem com o binômio “atenção/controle”*: ao mesmo tempo em que é dada a necessária atenção às crianças, elas também estão sendo controladas para aprenderem a viver em sociedade. *Cabe garantir que a balança penda para a “atenção”, e que o “controle” esteja voltado não para o individualismo, o conformismo e a submissão, mas para o verdadeiro aprendizado de vida em sociedade: solidariedade, generosidade, cooperação, amizade* (FARIA, 1998, p. 96, grifos meus).

Nesse sentido, cabe pensar sobre o modo como a arquitetura engessada das escolas e a organização tradicional do espaço da sala de aula afetam a proposta pedagógica das professoras e professores. Pois, a partir do momento em que a/o docente não possui espaços e mobiliários flexíveis para (re)elaborar as dinâmicas das aulas, acaba presa/o no tradicionalismo, contribuindo para a submissão da criança ao professor. Porém, assim como o espaço da sala de aula afeta a proposta docente, as professoras e professores também podem afetar/modificar os espaços da escola. Essa mudança dependerá da concepção de educação das/dos professoras/professores e de sua disposição para fazer mudanças. Esse potencial para modificar o que está posto na escola tem relação direta com o poder que “funciona e se exerce em rede” (FOUCAULT, 2014, p. 284) pelos indivíduos presentes nesses espaços escolares. Na obra *Microfísica do poder*, Michel Foucault (2014, p. 238-239) esclarece

[...] se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalçamento, à maneira de um grande superego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos no nível do

desejo – como se começa a conhecer – e também a nível do saber. *O poder, longe de impedir o saber, o produz.* Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares. Foi a partir de um poder sobre o corpo que foi possível um saber fisiológico, orgânico.

*O enraizamento do poder, as dificuldades que se enfrenta para se desprender dele vêm de todos estes vínculos (grifos meus).*

É preciso perceber o poder para além de sua versão perversa de repressão, entender o poder em sua totalidade. Cada indivíduo presente no espaço escolar é submetido ao poder, mas também o exerce. Consequentemente, nenhum sujeito é apenas submisso, todo sujeito é dotado de poder e capaz de resistir à repressão. As professoras e professores, a equipe gestora e demais sujeitos pertencentes à comunidade escolar, podem desempenhar poder com efeito positivo, repensar a educação e seus espaços, produzir saber sobre a organização dos espaços escolares e sobre as propostas docentes. A força positiva desse poder refletiria nas propostas pedagógicas capazes de superar as limitações físicas dos espaços.

#### Sequência fotográfica 4 – Os refeitórios





Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, o CEIM do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe, a EBM Lago, a EEB Marechal Bormann, o IFSC (*campus* Chapecó) e a UFFS (*campus* Chapecó).

Como orientou Comenius (2011, p. 127), “a arte de ensinar não exige mais que uma disposição tecnicamente bem feita do tempo, das coisas e do método”. A escola, como instrumento de manutenção do domínio sobre o corpo, deveria manter uma ordem exata sobre tudo e todos. Pois, à medida que organizamos os espaços escolares, desenvolvemos uma economia do tempo, uma produção em escalas, como na escola máquina de Tonucci (1997, p. 100-101). Comenius (2011, p. 123) justifica a ordem escolar ao declarar “o que está ordenado, enquanto mantiver a ordem, conservar-se-á intacto e no mesmo estado; se, ao contrário, a ordem vier a faltar, então começará a languescer, vacilar, ceder e a arruinar-se”. Portanto, os espaços organizados de forma separada mantêm não apenas o funcionamento dessa ordem escolar, mas também facilitam a vigilância e, conseqüentemente, o domínio sobre os corpos dos estudantes.

A maioria dos refeitórios com os quais me deparei, com exceção do refeitório do IFSC, estavam localizados no centro da instituição, em pontos de fácil visibilidade, organizados da maneira que seriam utilizados pelos estudantes. Tudo disposto de forma técnica, muito bem preparada para o tempo de recreio/intervalo de cada turma. No IFSC encontrei mais de um refeitório, o que mais chamou a atenção foi o espaço retratado na quinta fotografia acima, com uma vista ampla para o *campus* e iluminação natural, constituindo um ambiente agradável e mais reservado para os estudantes.

Essa ordem escolar, desenvolvida por Comenius (2011), onde para tudo se tem um momento, onde cada atividade deve ser desenvolvida em um determinado horário, não é uma característica apenas da escola. Na obra *Vigiar e punir: nascimento da*

*prisão*, Foucault (1987, p. 10-11) expõem o regulamento da Casa dos jovens detentos de Paris:

Art. 17. — O dia dos detentos começará às seis horas da manhã no inverno, às cinco horas no verão. O trabalho há de durar nove horas por dia em qualquer estação. Duas horas por dia serão consagradas ao ensino. O trabalho e o dia terminarão às nove horas no inverno, às oito horas no verão.

Art. 18. — *Levantar*. Ao primeiro rufar de tambor, os detentos devem levantar-se e vestir-se em silêncio, enquanto o vigia abre as portas das celas. Ao segundo rufar, devem estar de pé e fazer a cama. Ao terceiro, põem-se em fila por ordem para irem à capela fazer a oração da manhã. Há cinco minutos de intervalo entre cada rufar.

Art. 19. — A oração é feita pelo capelão e seguida de uma leitura moral ou religiosa. Esse exercício não deve durar mais de meia hora.

Art. 20. — *Trabalho*. Às cinco e quarenta e cinco no verão, às seis e quarenta e cinco no inverno, os detentos descem para o pátio onde devem lavar as mãos e o rosto, e receber uma primeira distribuição de pão. Logo em seguida, formam-se por oficinas e vão ao trabalho, que deve começar às seis horas no verão e às sete horas no inverno.

Art. 21. — *Refeições*. Às dez horas os detentos deixam o trabalho para se dirigirem ao refeitório; lavam as mãos nos pátios e formam por divisões. Depois do almoço, recreio até às dez e quarenta.

Art. 22. — *Escola*. Às dez e quarenta, ao rufar do tambor, formam-se as filas, e todos entram na escola por divisões. A aula dura duas horas, empregadas alternativamente na leitura, no desenho linear e no cálculo.

Art. 23. — Às doze e quarenta, os detentos deixam a escola por divisões e se dirigem aos seus pátios para o recreio. Às doze e cinquenta e cinco, ao rufar do tambor, entram em forma por oficinas.

Art. 24. — À uma hora, os detentos devem estar nas oficinas: o trabalho vai até às quatro horas.

Art. 25. — Às quatro horas, todos deixam as oficinas e vão aos pátios onde os detentos lavam as mãos e formam por divisões para o refeitório.

Art. 26. — O jantar e o recreio que segue vão até às cinco horas: neste momento os detentos voltam às oficinas.

Art. 27. — Às sete horas no verão, às oito horas no inverno, termina o trabalho; faz-se uma última distribuição de pão nas oficinas. Uma leitura de um quarto de hora, tendo por objeto algumas noções instrutivas ou algum fato comovente, é feita por um detento ou algum vigia, seguida pela oração da noite.

Art. 28. — Às sete e meia no verão, às oito e meia no inverno, devem os detentos estar nas celas depois de lavarem as mãos e feita a inspeção das vestes nos pátios; ao primeiro rufar de tambor, despir-se, e, ao segundo, deitar-se na cama. Fecham-se as portas das celas e os vigias fazem a ronda nos corredores para verificarem a ordem e o silêncio.

Na escola o cronômetro funciona da mesma maneira, para tudo há uma ordem, um horário e um local. O regulamento do colégio que frequentei, por exemplo, nos Anos Iniciais da Educação Fundamental, no ano de 2004, determinava o seguinte: O portão da escola abria às sete horas e quinze minutos, em ponto. Os estudantes que chegavam eram orientados a ficar no pátio, esperando o toque do sinal. Às sete horas e trinta minutos o sinal tocava e todos os estudantes deveriam formar uma fila de sua respectiva turma. Os professores orientavam a composição da fila, que era feita em

direção à bandeira hasteada do Brasil. Todos cantavam o hino nacional, exceto aqueles que não estavam adequadamente vestidos com o uniforme escolar. As crianças que chegavam atrasadas eram orientadas a esperar o final da atividade do hino nacional para entrar na escola. Às sete horas e quarenta minutos todos seguiam para as suas salas de aula, onde deveriam sentar nas carteiras já organizadas em fileiras, todos deveriam obedecer a ordem e manter silêncio. As aulas seguiam em sequência, se as duas primeiras aulas eram de Português, uma outra seria de Ciências, outra de Matemática e outra de Educação Física. O tempo de cada uma era orientado pelo som do sinal, que marcava o início e o fim de cada tempo de aula. Cada turma possuía um horário específico ao seu recreio, desta forma não haveria tumulto entre as turmas. Às nove horas e quarenta minutos minha turma de terceiro ano era liberada para vinte minutos de recreio. A turma era orientada até o refeitório do colégio, cada um podia pegar seu lanche e fazer sua refeição. No recreio, podíamos ir até o pátio, onde tentávamos brincar, sempre com a supervisão de um inspetor. Às dez horas, com o tocar do sinal, a turma deveria ir para a sala, continuar os estudos, lembrando sempre de manter a sala em ordem e estar em silêncio. Seguíamos assim até o horário mais esperado, até o sinal mais aguardado, o sinal que indicava o fim do turno escolar. Saíamos às onze horas e quarenta minutos da escola, se nossos responsáveis não vinham nos buscar dentro de vinte minutos, éramos levados à aguardar na sala da coordenação.

Hoje, nossas escolas ainda se organizam a partir de horários programados para cada atividade, para cada disciplina escolar, para cada refeição. Porém, ao contrário dos detentos da prisão descrita por Foucault (1987), nossas crianças, são liberadas, têm a sensação de que o aprisionamento na escola acaba ao soar do sinal final, e que só retornarão no dia seguinte. Um detento não dispõe de sua liberdade, não pode escolher o que fará depois de almoçar e terminar as lições/temas/deveres de casa. Nossos pequenos estudantes são controlados pela educação escolar durante quatro horas por dia, um prisioneiro é controlado vinte e quatro horas por dia. Mesmo nesses dois casos tão distintos (escola e prisão), encontramos semelhanças na organização, manutenção e educação do corpo. Corpo que é regulado por anos, disciplinado a partir do tempo, do espaço e dos limites que lhe são impostos. Controle que recai não apenas sobre o corpo, mas também sobre os pensamentos, os conceitos morais e a própria existência.

### Sequência fotográfica 5 – O lugar de lazer e convivência – parques e pátios



Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, o CEIM do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe, a EBM Lago, a EEB Marechal Bormann, o IFSC (*campus* Chapecó) e a UFFS (*campus* Chapecó).

A escola não é uma prisão, mas até a prisão tem um lugar de convivência, um lugar onde os detentos podem tomar sol e respirar ar fresco. Nos espaços escolares também há ambientes assim, pátios abertos, parques coloridos, ambientes de convivência, descanso e brincadeira. Todas as instituições pesquisadas possuem espaços abertos. O CEIM do Comércio possuía um parque pequeno, porém bem arejado, com grama natural. O CEIM Pequeno Príncipe não havia grama, apenas cascalhos, mesmo no espaço com escorregador e do castelinho. A EBM Jardim do

Lago, também não possuía área com grama, tanto o pátio, como o parque eram de cascalho. A EEB Marechal Borman possui um pátio centralizado no meio da escola, funcionado como um panóptico, já na parte destinada às crianças, no fundo da instituição, possui um parque grande, porém sem grama, apenas cascalhos. As duas instituições de educação superior (IFSC e UFFS, *campus* Chapecó) possuem uma grande área externa com grama e bancos para seus estudantes.

Ao analisar o documento *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*, criado a partir da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, busquei compreender suas orientações para as estruturas arquitetônicas dos espaços de educação formal. Durante a pesquisa, deparei-me com a falta de esclarecimento e aprofundamento sobre tais orientações no documento. Com o objetivo de “transformar a Educação Básica em um sistema orgânico, sequencial e articulado” (BRASIL, 2010, p. 824), o documento propõe o respeito a autonomia e a identidade das instituições educacionais.

No *Título IV: Acesso e permanência para a conquista da qualidade social*, o Art.9, voltado ao estudante e a sua aprendizagem, pressupõe “VI - compatibilidade entre a proposta curricular e a *infraestrutura entendida como espaço formativo dotado de efetiva disponibilidade de tempos para a sua utilização e acessibilidade*” (BRASIL, 2010, p. 825, grifo meu). Neste item, percebe-se que o espaço escolar e o tempo não se dissociam e que são compreendidos como educativos. No documento fica subentendido que a finalidade da organização é a formação. Mas, qual formação? Se for uma formação dedicada apenas ao corpo e sua docilidade à submissão as regras, horários e espaços pré-determinados, então novamente o espaço e o tempo dedicam-se à dominar quem nele está.

Mais à frente, no *Capítulo I: Formas para a organização curricular* do *Título V: Organização curricular: conceito, limites, possibilidades*, o documento amplia sua concepção de espaço formativo:

I - concepção e organização do espaço curricular e físico que se imbricam e alarguem, incluindo espaços, ambientes e equipamentos que não apenas as salas de aula da escola, mas, igualmente, os *espaços de outras escolas e os socioculturais e esportivo-recreativos do entorno, da cidade e mesmo da região* [...]; V - organização da matriz curricular entendida como alternativa operacional que embasa a gestão do currículo escolar e represente subsídio para a gestão da escola (*na organização do tempo e do espaço curricular, distribuição e controle do tempo dos trabalhos docentes*), passo para uma gestão centrada na abordagem interdisciplinar, organizada por eixos temáticos, mediante interlocução entre os diferentes campos do

conhecimento; VI - entendimento de que eixos temáticos são uma forma de organizar o trabalho pedagógico, limitando a dispersão do conhecimento, fornecendo o cenário no qual se constroem objetos de estudo, propiciando a concretização da proposta pedagógica centrada na visão interdisciplinar, *superando o isolamento das pessoas e a compartimentalização de conteúdos rígidos* (BRASIL, 2010, p. 825, grifos meus).

A partir desta proposta de organização do trabalho pedagógico, entende-se que as escolas, seus espaços e currículos não devem ser engessados, mas sim, flexíveis, capazes de relacionar-se com outras instituições, com a cidade, com a população, mas sem perder a organização sequencial já estabelecida há tanto tempo. Sobre essa organização, justifica-se, no *Título VI: Organização da educação básica*, Art. 19, que “Cada etapa é delimitada por sua finalidade” (BRASIL, 2010, p. 826).

A respeito da arquitetura das instituições não encontrei nenhuma orientação específica, apenas pequenas observações no *Capítulo II: Modalidades da educação básica*, onde a *Seção II: Educação Especial* (BRASIL, 2010, p. 826) garante “a acessibilidade arquitetônica, nas comunicações e informações, nos mobiliários e equipamentos e nos transportes”; e a *Seção V: Educação Escolar Indígena* (BRASIL, 2010, p. 827) assegura a “edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas”.

O *Capítulo II: Avaliação*, do *Título VII: Elementos constitutivos para a organização das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*, divide-se em três dimensões básicas, no Art. 46 (BRASIL, 2010, p. 827): “I - avaliação da aprendizagem; II - avaliação institucional interna e externa; III - avaliação de redes de Educação Básica”. Mas, em suas seções de *Avaliação institucional* (Seção III) e *Avaliação de redes de Educação Básica* (Seção IV) nada encontrei sobre a avaliação do espaço escolar, de sua arquitetura. Mesmo com o Art. 53 afirmando que “os resultados dessa avaliação sinalizam para a sociedade se a escola apresenta qualidade suficiente para continuar funcionando como está” (BRASIL, 2010, p. 827), nada é dito sobre como a qualidade do espaço é capaz de afetar tanto os resultados educacionais, como o funcionamento adequado da instituição.

Como, ou por que, nossas Leis não preveem a avaliação da arquitetura escolar? Se, em seu Art. 55, as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica* (BRASIL, 2010, p. 827), buscam

criar e recriar o trabalho da e na escola mediante [...]; V - a instauração de relações entre os estudantes, proporcionando-lhes espaços de convivência e

situações de aprendizagem, por meio dos quais aprendam a se compreender e se organizar em equipes de estudos e de práticas esportivas, artísticas e políticas.

Como, ou por que, são capazes de deixar de fora a avaliação do espaço formativo, do espaço educativo, de convívio, de ensino-aprendizagem? Ribeiro (2004, p. 105), em seu artigo *Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo*, esclarece que “o espaço aparentemente estático é fruto de um processo dinâmico de uma rede de relações, da forma como o Estado atua através das políticas públicas”. Desta forma, o espaço escolar não é neutro, ele é carregado de posicionamentos, de poderes e contra-poderes. A não avaliação deste espaço é uma tomada de decisão comprometida com o *status quo*, é decidir que o espaço escolar não precisa ser avaliado, (re)pensado e modificado, mesmo que novas demandas contemporâneas apareçam.

#### Sequência fotográfica 6 – As bibliotecas





Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, o CEIM do Comércio, o CEIM Pequeno Príncipe, a EBM Lago, a EEB Marechal Bormann, o IFSC (*campus* Chapecó) e a UFFS (*campus* Chapecó).

Imagine um lugar dentro da escola, capaz de levar cada sujeito à outros lugares, à outros tempos e épocas. Esse lugar existe, é a biblioteca. A biblioteca, repleta de possibilidades, poesias, contos, romances, estórias e História. Um lugar que se não for bem organizado e utilizado, pode se transformar em um armazém, um depósito de livros, um local morto. Nas escolas pesquisadas pude observar as diferentes formas de organização das bibliotecas escolares. Na primeira foto acima, no CEIM do Comércio, a biblioteca é pequena, se encontra no meio dos corredores, torna-se local de passagem de quase todas as turmas, o que dá a sensação de que é um lugar aberto, receptivo, destinado à todos da escola.

No CEIM Pequeno Príncipe, uma sala de aula foi destinada à Biblioteca e outra à Brinquedoteca. A biblioteca é cheia de livros, fantasias e fantoches, com espaço para que as crianças leiam e imaginem. A biblioteca da EBM Jardim do Lago está improvisada em uma sala afastada, uma sala úmida, com muitos livros, apostilas e materiais didáticos amontoados. Esse espaço está configurado deste jeito porque o projeto criado pela gestão para a construção de sua biblioteca ainda está em elaboração.

A biblioteca da EEB Marechal Bormann possui um grande acervo, com pequenos espaços para a leitura de livros e alguns para uso dos computadores. As bibliotecas do IFSC e da UFFS se assemelham, ambas são claras, bem iluminadas, com mesas e computadores disponíveis para os estudantes. A biblioteca da UFFS possui um diferencial, mesmo com algumas salas destinadas para setores específicos da administração acadêmica em seu projeto, o prédio foi criado para destinar-se especialmente à biblioteca, com salas de estudo, guarda-volumes etc.

Na *Constituição Federal de 1988*, nada é dito sobre a arquitetura escolar, não é lançada nenhuma norma arquitetônica para os espaços escolares. Na *Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional*, que “disciplina a educação escolar” (BRASIL, 1996, p. 1), no que tange ao espaço escolar, existem orientações de âmbito geral, sobre condições de acesso e permanência na escola. No *Título IV, Da Organização da Educação Nacional*, no Art. 9 assegura que a União estará encarregada de “IX – autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino” (BRASIL, 1996, p. 4). Na página seguinte, no Art. 10, a mesma incumbência é dada aos Estados. Assegura-se, também, que os estabelecimentos de ensino deverão garantir um ambiente escolar seguro e com condições materiais.

Desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior* (Sinaes) foi criado pela Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004 e “tem como finalidade a melhoria da qualidade da educação nos cursos de graduação e instituições de educação superior [IES]” (INEP, 2017a, p. 5). O diagnóstico feito por esse sistema é

composto por diversas etapas, dentre as quais a avaliação *in loco*, que culmina em um relatório da comissão de avaliadores, em que constam aferidas as informações apresentadas pela IES, relacionadas à realidade encontrada durante a visita. É gerado, assim, o Conceito Institucional – CI, guardado em cinco níveis (INEP, 2017a, p. 5).

Para a avaliação *in loco*, foi criado o *Instrumento de avaliação institucional externa: Presencial e a distância - Credenciamento*, o documento “é a ferramenta dos avaliadores na verificação dos cinco eixos [Planejamento e Avaliação Institucional; Desenvolvimento Institucional; Políticas Acadêmicas; Políticas de Gestão; Infraestrutura], que contemplam as dez dimensões do Sinaes” (INEP, 2017a, p. 6). Segundo o documento,

O cálculo utilizado para obter o CI considera pesos atribuídos aos cinco eixos do Instrumento de Avaliação. Assim, para o ato de credenciamento, o eixo 1 (Planejamento e Avaliação Institucional) possui peso 10, enquanto o eixo 2 (Desenvolvimento institucional) tem peso 30; cada um dos três eixos restantes (3-Políticas acadêmicas, 4-Políticas de gestão e 5-Infraestrutura) possui peso 20 (INEP, 2017a, p. 6).

O *Eixo 5*, destinado a avaliação da infraestrutura, é dividido por dezoito indicadores, são eles: Instalações administrativas (Indicador 5.1); Salas de aula (Indicador 5.2); Auditório(s) (Indicador 5.3); Salas de professores (Indicador 5.4); Espaços para atendimento aos discentes (Indicador 5.5); Espaços de convivência e de alimentação (Indicador 5.6); Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: infraestrutura física (Indicador 5.7); Infraestrutura física e tecnológica destinada à CPA (Indicador 5.8); Bibliotecas: infraestrutura (Indicador 5.9); Bibliotecas: plano de atualização do acervo (Indicador 5.10); Salas de apoio de informática ou estrutura equivalente (Indicador 5.11); Instalações sanitárias (Indicador 5.12); Estrutura dos polos EaD (Indicador 5.13); Infraestrutura tecnológica (Indicador 5.14); Infraestrutura de execução e suporte (Indicador 5.15); Plano de expansão e atualização de equipamentos (Indicador 5.16); Recursos de tecnologias de informação e comunicação (Indicador 5.17); Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA (Indicador 5.18).

Nos indicadores 5.1, 5.2, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7 e 5.12, nos critérios de análise das instituições, destaca-se como ponto importante do diagnóstico, se a instituição considera/possui ou não um *plano de avaliação periódica dos espaços*. Esse critério aparece a partir do Conceito Institucional (CI) de nível 3. Sendo assim, percebemos que o espaço físico e a necessidade de sua avaliação são valorizados e considerados com importância, já que, de acordo com o documento, os “valores iguais ou superiores a três [obtidos no Conceito Institucional] indicam qualidade satisfatória” (INEP, 2017a, p. 5). Isto é, as instituições que não apresentam a avaliação periódica dos espaços físicos, que não avaliam suas condições físicas, não se encaixam nos conceitos de nível 3, 4 e 5, que indicam a qualidade institucional.

A Educação Básica também possui seu próprio sistema de avaliação, chamado de *Sistema de Avaliação da Educação Básica* (Saeb), desenvolvido pelo Inep.

Segundo sua cartilha, o Saeb

tem como objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação básica brasileira. Além disso, gera dados e indicadores que subsidiam a elaboração e o monitoramento das políticas educacionais do País. Os resultados também são usados para calcular o Índice de desenvolvimento da Educação básica (Ideb), que considera o desempenho dos alunos no Saeb e os dados de fluxo escolar do Censo Escolar, fornecendo indícios sobre a qualidade do ensino ofertado (INEP, 2019a, p. 3).

Estes indicadores são obtidos com a aplicação de questionários eletrônicos e provas para turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental (I e II), e questionários eletrônicos destinados a equipe gestora da amostra de escolas (Gestores, Coordenadores, Professores e Auxiliares de Sala da Educação Infantil), bem como Secretários Estaduais e Municipais de Educação. Os dados são avaliados e compreendidos como “evidências para formulação e reformulação de políticas públicas educacionais” (INEP, 2019a, p. 3). Na página eletrônica do Inep, na parte destinada aos *Instrumentos de avaliação*, encontramos a seguinte informação:

As avaliações do Saeb (Aneb/Anresc) são acompanhadas de questionários contextuais. Eles são aplicados aos alunos, professores e diretores. Também há um questionário que deve ser preenchido pelos aplicadores, com informações sobre a escola [...]. *Os questionários da escola, preenchidos pelos aplicadores, abordam questões sobre as condições de infraestrutura, segurança e recursos pedagógicos disponíveis* (INEP, 2019b, grifo meu).

O questionário disponível na página eletrônica refere ao ano de 2017. Destinado exclusivamente aos aplicadores da avaliação, é dividido em sete categorias de avaliação, são elas: 1) Avaliação do estado de conservação dos itens e equipamentos do prédio; 2) Avaliação da quantidade de salas de aula existentes; 3) Avaliação de aspectos relacionados à segurança da escola e dos alunos; 4) Indicação da existência ou não dos recursos e suas condições de uso; 5) Indicação da existência e das condições de uso dos espaços da escola; 6) Avaliação da biblioteca e/ou sala de leitura; 7) Indicação da existência ou não da possibilidade dos usuários da biblioteca e/ou sala de leitura levarem livros para casa.

Nas categorias 1, 4 e 5, e parte da categoria 3, são avaliadas em forma de questões de assinalar, com quatro respostas possíveis: a) Bom, considerado em bom estado de conservação; b) Regular, necessita de pequena reforma; c) Ruim, necessita de grande reforma; d) Inexistente. As demais categorias também possuem opções para assinalar, como “sim”, “não”, “sim, poucos”, “sim, muitos”, “todas”, “mais da metade”, “menos da metade”, “nenhuma”, “não há” e “não porque”. O questionário possui apenas duas páginas, e está organizado de uma forma bastante técnica. Suas perguntas se destinam a todos os espaços da instituição escolar, seus equipamentos e instalações.

Uma categoria que chama a atenção é de *Avaliação dos aspectos em relação à segurança da escola e dos alunos*, na imagem a seguir:

Imagem 1 – Questionário Saeb 2017

| <b>QUESTIONÁRIO DA ESCOLA</b>   |                       |                       |                       |                       |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB 2017   |                       |                       |                       |                       |
| <b>AVALIE OS SEGUINTES ASPECTOS EM RELAÇÃO À SEGURANÇA DA ESCOLA E DOS ALUNOS:</b>  |                       |                       |                       |                       |
|   | Bom.                  | Regular.              | Ruim.                 | Inexistentes.         |
| 22. Controle de entrada e saída de alunos.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 23. Controle de entrada de pessoas estranhas na escola.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 24. Vigilância para o período diurno.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 25. Vigilância para o período noturno.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 26. Vigilância para os finais de semana e feriados.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 27. Esquema de policiamento para inibição de furtos, roubos e outras formas de violência.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 28. Esquema de policiamento para inibição de tráfico de tóxicos/drogas dentro da escola.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 29. Esquema de policiamento para inibição de tráfico de tóxicos/drogas nas imediações da escola.  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 30. Sistema de proteção contra incêndio (alarme de fumaça e temperatura, extintores contra incêndio dentro do prazo de validade, mangueiras etc.).  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 31. Iluminação do lado de fora da escola.   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
|   |                       |                       | Sim.                  | Não.                  |
| 32. Há muros, grades ou cercas em condições de garantir a segurança dos alunos? (Caso existam buracos ou aberturas que permitam o acesso de estranhos, responder NÃO.)                      |                       |                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 33. Os equipamentos mais caros (computadores, projetores, televisão, vídeo etc.) são guardados em salas seguras ou possuem mecanismos de proteção (cadeados, grades, travas, tranças etc.)? |                       |                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 34. Os portões que dão acesso à parte externa permanecem trancados durante o horário de funcionamento da escola?  |                       |                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 35. A escola adota alguma medida de segurança para proteger os alunos nas suas imediações?  |                       |                       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
|   |                       | Sim, muitos.          | Sim, poucos.          | Não.                  |
| 36. A escola apresenta sinais de depreciação (vidros, portas e janelas quebradas, lâmpadas estouradas etc.)?  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Fonte: INEP, 2017b.

Nota: Prova Brasil: questionário da escola, 2017, p. 2.

Os critérios que avaliam a segurança que a escola proporciona aos seus estudantes também avaliam o controle que a escola tem sobre os sujeitos. Pois, à medida que controla a entrada e a saída de pessoas, vigia o espaço em todos os turnos do dia, se preocupa em manter os muros, as grades e as cercas em condições perfeitas, sem que ninguém possa entrar ou sair por elas, e mantém seus portões devidamente trancados no horário de funcionamento da escola, monitoram e fiscalizam as ações de todos, disciplinam.

### Sequência fotográfica 7 – Os bancos



Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, uma foto do CEIM Pequeno Príncipe, uma da EBM Lago, uma da EEB Marechal Bormann, duas do IFSC (*campus* Chapecó) e uma da UFFS (*campus* Chapecó).

Durante as visitas, percebi que os bancos das instituições possuíam algo em comum. Muitos deles eram pregados no chão, ou feitos de concreto. No CEIM do Comércio não visualizei nenhum banco, os locais destinados às crianças possuíam tapetes e cadeiras pequenas para que elas se organizassem como queriam. No CEIM Pequeno Príncipe não era tão diferente, porém, em um espaço aberto, encontrei bancos de concreto que não possibilitavam a sua locomoção. Na EBM Jardim do Lago encontrei bancos de madeira, livres para o deslocamento, mas também bancos

pregados na parede e no chão. Na EEB Marechal Bormann os bancos de madeira são pregados no chão. No IFSC, encontrei bancos de concretos, bancos móveis e grandes almofadas. Na UFFS, todos os bancos eram de concreto, pesados e sem possibilidade de movimentação.

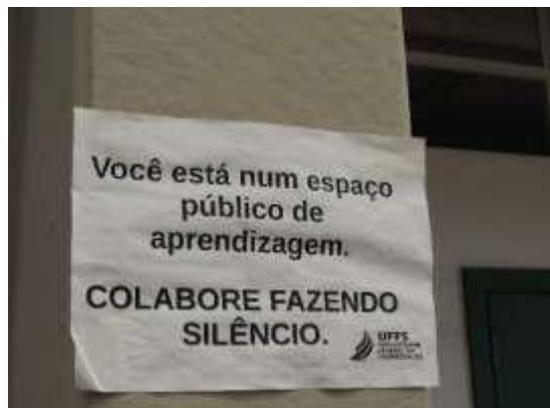
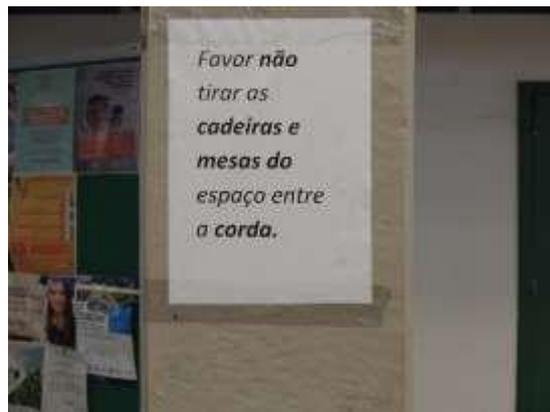
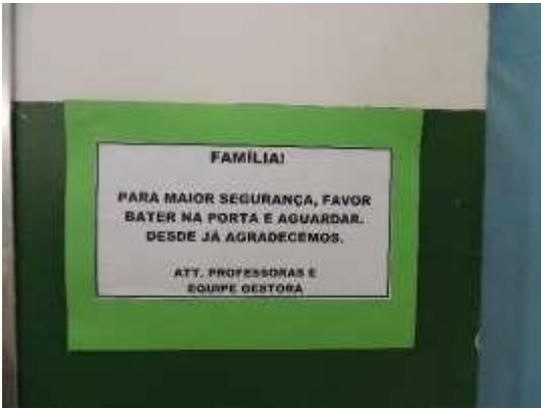
Pastoriza e Pino (2015, p. 307), no trabalho *Para falar de Disciplina, Corpos e Conhecimentos Entre os Muros da Escola*, alegam “os muros que delimitam o espaço escolar também servem de sintagma de uma série de outros investimentos e espaços que possibilitam a circulação de um poder disciplinar”. Esses outros investimentos ficam evidentes quando os bancos, destinados ao uso dos estudantes, são pregados ou colados o chão. Quando a escola não possibilita a movimentação dos seus bancos, está exercendo seu poder disciplinar, e garantindo a disciplina dos estudantes, garantindo que cada um ocupe o seu espaço, o espaço já organizado e devidamente destinado a esses sujeitos.

Conforme posto anteriormente, como definiu Comenius (2011), a escola precisa manter sua ordem, estar sempre organizada. Os bancos que fotografei na pesquisa reforçam essa disciplinarização na escola. Pois, até mesmo nos locais de “intervalo”, “recreio” ou “momento de convívio” os estudantes estão submetidos ao poder disciplinar, à uma situação em que não possuem formas próprias de ocupar o lugar, pois os bancos são engessados, fixados no chão. A respeito desse aspecto, Pastoriza e Pino (2015, p. 308) afirmam que

[...] essas forças se compõem num sistema o qual se engendra e se reforça, pois se os corpos são singularizados no exercício do poder disciplinar, se a ação sobre esses sujeitos implica um sistema preciso de comando que se estenda a todos, é necessária também uma especificação temporal que possibilitará uma organização na qual essas ações se desenvolverão. Sucessão de aulas, umas após as outras; controle do tempo de início, intervalo e final dos trabalhos; regulação dos momentos de descanso e de atividades, seja de professores, de alunos ou do corpo diretivo.

A escola, como um lugar planejado e bem organizado, nos ensina que a bagunça não faz bem, que não é algo positivo. Aprendemos a temer a bagunça, a sentir aversão por ela e acreditar que a escola deve ser organizada e silenciosa, porque “sempre nos ensinaram que a ordem e o silêncio eram irmãos” (FERRAREZI JR., 2014, p. 15). Portanto, nos tornamos uma *sociedade disciplinar*. A sociedade disciplinar que Foucault (1987, p. 179) elucidou ser criada “no exercício cotidiano da vigilância, num panoptismo”.

## Sequência fotográfica 8 – Os cartazes



Fonte: Material de pesquisa, 2019.

Nota: Na sequência temos, respectivamente, duas fotos do CEIM Pequeno Príncipe, uma foto da EEB Marechal Bormann, uma foto do IFSC (*campus* Chapecó) e quatro fotos da UFFS (*campus* Chapecó).

A arquitetura escolar é composta de um conjunto de métodos capazes de estabelecer um domínio sobre o corpo. Mas, para que o mecanismo disciplinar funcione em perfeito estado, não basta apenas cercar as escolas de muros, pregar os bancos ao chão e definir regras de conduta. É necessário que as regras sejam lembradas e que o poder seja reforçado. Para isso, as instituições se utilizam de cartazes, placas, lembretes. Para que a comunidade escolar leia, lembre, grave em suas mentes o que pode ou não ser feito.

Zarankin (2001, p. 41), no trabalho *Paredes que Domesticam: Arqueologia da Arquitetura Escolar Capitalista: O caso de Buenos Aires*, diz que “os discursos constituídos pelo poder moldam a realidade cotidiana das pessoas, criando suas próprias condições de dominação”. Buscando entender essa relação de dominação que os mecanismos escolares exercem sobre os corpos que habitam seu espaço dia após dia, estabeleci como um dos objetivos desta pesquisa identificar discursos de manutenção e preservação dos espaços escolares. Para tal fim, fotografei cartazes, placas e fitas que delimitassem lugares restritos, ações obrigatórias e conselhos sobre os espaços e materiais escolares.

Em quase todas as instituições que visitei encontrei cartazes com avisos de como se portar em determinados lugares, como manusear determinados materiais e quais eram as regras de seus espaços. As únicas duas instituições em que não encontrei esse tipo de ferramenta foram o CEIM do Comércio e a EBM Jardim do Lago. Na primeira e na segunda foto apresentadas na sequência fotográfica 8, pode-se ver um cartaz e uma placa do CEIM Pequeno Príncipe. No primeiro recado, colado ao lado de cada porta de sala de aula, destinado à família, temos a justificativa de “para maior segurança”. Essa se repetirá na placa da segunda foto, pois, “manter o portão fechado”, é considerado questão de segurança, conforme proposto no questionário da Prova Brasil (INEP, 2017b).

A terceira foto é da entrada da sala destinada à Biblioteca e ao Laboratório de informática da EEB Marechal Bormann, sugerindo que uma ação gentil e atenciosa será a de “manter a porta fechada”. Quando o ambiente é climatizado, o indicado é que a porta deste ambiente fique mesmo encostada. Mas será que a porta da biblioteca, que guarda tanto conhecimento, fica sempre fechada aos usuários? A quarta foto é do IFSC, nela pede-se que não se cole os avisos nas portas das salas

de aula e que existe um lugar destinado a colagem desses avisos. Cada coisa em seu lugar, para manter uma instituição bem organizada.

A quinta, sexta, sétima e oitava fotos referem-se à UFFS. A quinta fotografia é da parte externa da universidade, onde os gramados foram cercados, para que os estudantes não pisassem na grama, não sentassem embaixo das árvores para ler, não se reunissem nesse espaço. Como discente da instituição, posso garantir que antes de restringirem nossa passagem pela grama, os estudantes sentavam em grupos para conversar, tocar violão, ler, sentir a sensação que a grama gelada provocava em seus corpos. Agora, como estudantes bem domesticados, não sentamos mais na grama, não usamos esse espaço, porque nos disseram que ele está restrito, que a grama deve ser preservada em boas condições.

Na sexta foto vemos um cartaz colado pelos responsáveis da cantina. Esse espaço é de uma empresa, que por licitação, oferta suas atividades para a universidade. As cadeiras e mesas são dessa empresa, portanto, para que nada seja danificado, seus responsáveis pedem que utilizemos suas mesas e cadeiras apenas no espaço que é destinado. Na sétima fotografia, vemos novamente os bancos de concreto, bancos muito pesados. Em todos eles está colado a seguinte orientação: “por motivo de segurança e para melhor conservação do banco, favor não movimentá-lo”. Um banco tão pesado precisaria de muito esforço para ser movimentado. Esses bancos ficam na parte externa da universidade, pegam Sol e chuva e mesmo assim não são danificados. São bancos dispostos em uma área aberta onde as mudas de árvores, plantadas por equipes da instituição, ainda não cresceram. Estão organizados no meio de um pátio sem sombra, sem cobertura para o Sol ou a chuva. Mesmo assim, é orientado que os estudantes não os movimentem, não os levem para espaços além daquele, que não coloquem os bancos em lugares mais agradáveis.

Outro cartaz da universidade sempre me intrigou, o cartaz da oitava foto, que diz “Você está num espaço público de aprendizagem. COLABORE FAZENDO SILÊNCIO”. Sempre que deparava-me com este cartaz, lembrava das palavras de Ferrarezi Jr. (2014, p. 15):

O silêncio é antinatural em relação à vida. A morte sim é silenciosa. O coração faz barulho, assim como a respiração, símbolos maiores da vida em nossa cultura. Comer faz barulho, andar faz barulho, brincar e laborar faz barulho [...]! Aprender o silêncio como regra de vida ou da vida escolar não somente é antinatural: é destruidor, é pernicioso! Silenciar a boca, a pena, os ouvidos

e a mente é um crime contra a vida. Fazer crer que a ordem traz o silêncio é um atentado contra a humanidade.

Não aprendemos apenas em silêncio, aprendemos muito conversando, debatendo, ouvindo. Então por que uma universidade, local destinado às aprendizagens via ensino, pesquisa e extensão, está pedindo silêncio? Por que o silêncio é visto como mediador/propulsor da aprendizagem? Por que ainda estamos presos à concepção de educação vertical que Comenius desenvolveu? Por que ainda acreditamos e propagamos que os estudantes, as escolas, as universidades, devem se manter em silêncio para que a aprendizagem aconteça?

Moura (2010), em sua dissertação de mestrado, intitulada *Foucault e a escola: Disciplinar, examinar, fabricar*, detalha:

Tudo está imerso em relações de poder e saber mutuamente implicadas, enunciados e visibilidades, textos, instituições e práticas sociais presas a relações de poder. O discurso ultrapassa a referência a 'coisas' para apresentar algo mais que está presente no próprio discurso e se impõe a todos que se situam dentro de um determinado campo discursivo (p. 31).

O discurso representa enunciados que se originaram culturalmente, através da realidade, sendo capazes de reproduzir um discurso pedagógico. Produzindo poder e conhecimento sobre o corpo, definindo regras, leis de formação aos sujeitos. "Os atos enunciativos sempre obedecem a conjuntos de regras historicamente estabelecidas e condicionadas pela verdade de um tempo" (MOURA, 2010, p. 34). Diariamente convivemos com essas representações, produzimos conhecimentos sobre nosso próprio corpo através delas, conhecimentos disciplinares. Mas, o que podemos fazer para fugir desse controle disciplinar? Se os sujeitos crescem dentro desses espaços escolares e constituem-se em meio a essa relação poder-saber, como constituem-se sujeitos capazes de produzir poderes contrários? Como os sujeitos podem resistir a esses processos e ser autônomos? Sílvio Gallo (2004, p. 94) ajuda a responder essas perguntas ao pensar que

Se a escola tem sido, assim como o exército, um dispositivo disciplinador, *ela é também um espaço social onde se exercem contrapoderes*. [...] na relação pedagógica o aluno não é um mero paciente, *mas é também um agente de poder*, o que deve levar-nos a repensar todo o 'estrategismo pedagógico' do qual *algumas vezes somos vítimas, outras vezes somos sujeitos* (grifos meus).

Apesar de nossas escolas assemelharem-se com as prisões, não são a mesma instituição. Nossos estudantes não vivem suas vidas inteiras dentro desses espaços escolares, eles entram em contato com outros espaços, poderes, discursos e valores. Aprendem, como comprovou Foucault (1985), na obra *História da sexualidade III: o cuidado de si*, a produzir a si mesmos, a relacionar-se com a cultura. As instituições de educação formal, sejam elas de Educação Básica ou Superior, são criadas para os estudantes, destinam-se a eles. Desta forma, o estudante é capaz de exercer poder suficiente para modificar esses espaços e suas regras disciplinares, é capaz de reivindicar instituições mais adequadas e menos fechadas, menos controladoras, menos disciplinares.

## 4 CONCLUSÃO

*Aceitarei os conjuntos que a história me propõe apenas para questioná-los imediatamente; para desfazê-los e saber se podemos recompô-los legitimamente; para saber se não é preciso reconstruir outros; para recolocá-los em um espaço mais geral que, dissipando sua aparente familiaridade, permita fazer sua teoria.*  
(FOUCAULT, 2013a, p. 32)

Essa pesquisa foi iniciada com a motivação de estudar como os espaços arquitetônicos de educação formal (desde a Educação Básica até a Educação Superior) se aproximam e se distanciam em relação à sua estrutura física. Ademais, o impulso para investigar esses espaços se deu pela vontade de questionar os espaços educativos que sempre frequentei, que parecem engessados e que pouco são problematizados.

Para entender quais foram as influências para a criação e organização de nossas escolas, estudei a obra *Didática Magna* (2001), de Comenius. Compreendendo que a relação de técnicas desenvolvidas pelo autor em 1657 ainda são utilizadas (mesmo que inconscientemente) na estruturação, organização e ação pedagógica das escolas contemporâneas. Logo que o tema e o objeto de estudo foram escolhidos, estabeleci como referência básica os estudos do filósofo Michel Foucault. A escolha foi feita por perceber as relações de poder que permeiam a sociedade, e a escola como instrumento capaz de auxiliar no exercício do poder disciplinar sobre o corpo.

Através do levantamento bibliográfico feito em páginas eletrônicas de periódicos, artigos científicos, dissertações e teses acadêmicas, selecionei quatorze textos para contribuir com minha análise. A partir da leitura completa desses textos, foram utilizados como referência bibliográfica cinco pesquisas – Künzle (2007), Moura (2010), Pastoriza e Pino (2015), Ribeiro (2004) e Zarankin (2001) – que apoiavam as questões levantadas.

A pesquisa ocorreu no município de Chapecó, localizado no oeste de Santa Catarina, nas instituições: CEIM do Comércio, CEIM Pequeno Príncipe, EBM Jardim do Lago, EEB Marechal Bormann, IFSC e UFFS. O instrumento utilizado para a coleta de dados, a fotografia, possibilitou uma investigação mais atenta aos detalhes e uma organização minuciosa do trabalho. Concomitantemente à análise das fotos, foram

analisadas leis, diretrizes e documentos que orientam os níveis escolares da educação brasileira. A investigação desses objetos de educação ajudou a compreender as características arquitetônicas que eram apresentadas em cada nível educacional conforme as fotos. Possibilitou também, perceber como o espaço arquitetônico é detalhado nas leis, e como o isolamento da escola é defendido em prol da segurança escolar.

As fotografias colocadas em sequências, separadas por espaços, mas não por instituições, possibilitou a visualização das semelhanças e das diferenças arquitetônicas e de composição física dos ambientes formais de ensino e de aprendizagem. As referências bibliográficas utilizadas, em diálogo com a descrição feita das imagens, situações vistas e experiências dos espaços escolares, possibilitou perceber as ferramentas e dispositivos disciplinares produzidos na estrutura escolar, capazes de moldar os corpos e as mentes dos estudantes sob uma perspectiva teórica do poder.

A partir da análise das fotografias feitas dos bancos e dos cartazes e placas presentes nos espaços, foi possível identificar o discurso de produção e manutenção de poder e ordem, camuflados como discursos de preservação da escola. Conforme afirma Moura (2010, p. 34), “a educação ocupa um espaço particular no processo de apropriação social do discurso”, portanto não há neutralidade na arquitetura escolar e nem na organização estabelecida pelas instituições, o que há é uma ordem, uma disciplina, um poder sendo exercido, mas que pode ser contrariado pelos sujeitos que ocupam esses espaços, também dotados de poder.

Porém, se não há mudança nesses espaços é porque está tudo bem da forma como está? Por que gostamos da disciplina? Foucault (1987, p. 140) esclareceu que “a ordem não tem que ser explicada, nem mesmo formulada; é necessário e suficiente que provoque o comportamento desejado. [...] o que importa não é compreender a injunção, mas perceber o sinal, reagir logo a ele”. Percebemos a ordem, o poder disciplinar, e reagimos a ela, reagimos ao seu favor. Estamos reproduzindo o poder. Algumas indagações que ficam, e abrem possibilidades para pesquisas futuras: O que provoca nos indivíduos que ocupam este espaço essa reprodução do poder disciplinar? Qual seu efeito sobre a aprendizagem?

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. Crônica: Gaiolas e asas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 5 dez. 2001. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0512200109.htm>>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Casa civil, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 19 out. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 – estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa civil, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 17 out. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)>. Acesso em: 26 ago. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, v. 2, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume\\_II.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume_II.pdf)>. Acesso em: 28 ago. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Resolução nº 4**, de 13 de julho de 2010 – define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. In: Diário Oficial da União, Brasília: MEC, 2010. p. 824-828. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2010/07/14>>. Acesso em: 06 out. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009 – fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2009b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 ago. 2019.
- CAMPOS, Maria Malta. **Crêches para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>>. Acesso em 27 ago. 2019.
- COMENIUS. **Didática Magna**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- ESCOLANO, Austin. A arquitetura como programa. In: FRAGO, Antonio Vñao; ESCOLANO, Austin. **Currículo, espaço e subjetividade: arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 26-47.

FARIA, Ana Beatriz Goulart 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. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2588/0>>. Acesso em: 22 set. 2019.

FERARREZI JR., Celso. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013a.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Muchail. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Do governo dos vivos: Cursos no Collège de France, 1979-1980: excertos/Social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 23. ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2013b.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade III: o cuidado de si**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramallete. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

GALLO, Sílvio. Repensar a educação: Foucault. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n.1, p.79-97, jan/jun. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25420>>. Acesso em: 02 maio 2019.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 145-158.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Cartilha Saeb 2019**. Brasília: Inep/MEC, 2019a. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6734620](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6734620)>. Acesso em: 16 out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação institucional externa: Presencial e a distância – Credenciamento**. Brasília: Inep/MEC, out. 2017a. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_institucional/instrumentos/2017/IES\\_credenciamento.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2017/IES_credenciamento.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Prova Brasil:** questionário da escola, 2017b. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/aneb\\_anresc/quest\\_contextuais/2017/questionario\\_escola\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/aneb_anresc/quest_contextuais/2017/questionario_escola_2017.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Sistema de Avaliação da Educação Básica.** Portal Inep: 2019b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 16 out. 2019.

KÜNZLE, Maria Rosa Chaves. Os espaços escolares e a construção de um programa antidisciplinar. **Roteiro**, Joaçaba, v. 32, n. 2, p. 221-244, jul./dez. 2007. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/349>>. Acesso em: 30 set. 2019.

MOURA, Thelma Maria de. **Foucault e a escola:** disciplinar, examinar, fabricar. 2010. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/1985>>. Acesso em: 7 abr. 2019.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a educação.** Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; BIANCHINI, Paolo. Educação política no Brasil e na Itália: Duas histórias, muitos problemas comuns. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 21, n. 52, p. 274-294, maio/ago., 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/69712>>. Acesso em: 28 set. 2019.

PASTORIZA, Bruno dos Santos; PINO, José Claudino Del. Para Falar de Disciplina, Corpos e Conhecimentos Entre os Muros da Escola. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 301-317, 2015. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1178/396>>. Acesso em: 17 out. 2019.

PLATÃO. Apologia de Sócrates. In: PLATÃO. **Apologia de Sócrates; Banquete:** texto integral. Tradução Jean Melville. São Paulo: Martin Claret, 2003. p.57-91.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, jul./dez. 2004.

TONUCCI, Francesco. **Com os olhos de criança.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ZARANKIN, Andrés. **Paredes que domesticam:** arqueologia da arquitetura escolar capitalista: o caso de Buenos Aires. 2001. 249p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/280101>>. Acesso em: 20 out. 2019.

## ANEXOS

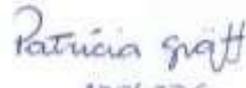
## ANEX A - Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Claudia Simone  
Fantin \_\_\_\_\_, o

representante legal da instituição GERED de Chapecó/SC

\_\_\_\_\_ envolvida no projeto de pesquisa intitulado "Instituições contemporâneas de Educação formal: uma análise da arquitetura escolar" declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes. (Obs.: para os casos de instituições que atendam criança/adolescentes – citar o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA).

  
Assinatura do Pesquisador Responsável

  
1304336

Claudia Fantin  
Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

CLAUDIA SIMONE FANTIN  
Matricula: 279.710-2-04  
Integrador Educacional  
Ato: 2330/29/11/2016  
ADR-GERED-Chapecó

Chapecó, 17 de Maio de 2019.

**ANEXO B - Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, o

representante legal da instituição Sandra Maria Galera,  
Secretaria de Educação Municipal

\_\_\_\_\_ envolvida no

projeto de pesquisa intitulado “Instituições contemporâneas de Educação formal: uma análise da arquitetura escolar” declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes. (Obs.: para os casos de instituições que atendam criança/adolescentes – citar o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA).

Victoria Larive de P.S. Carminatti  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Sandra Maria Galera  
Secretária de Educação  
Chapecó -SC

Patricia Giff  
Scape 1304376

Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

Chapecó, 20 de Maio de 2019.

**ANEXO C - Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Rosane Rossato

Binotto, o representante legal da instituição UFFS

envolvida no projeto de pesquisa intitulado “Instituições contemporâneas de Educação formal: uma análise da arquitetura escolar” declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes. (Obs.: para os casos de instituições que atendam criança/adolescentes – citar o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA).

Victoria Aparecida P.S. Carminatti  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Patrícia Graff  
SIAPE 1304376

Rosane Rossato Binotto  
Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

ROSANE ROSSATO BINOTTO  
SIAPE 1715771  
Coordenadora Acadêmica  
Campus Chapecó-SC  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

Chapecó, 20 de maio de 2019.

**ANEXO D - Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Ilca Maria Ferrari Ghiggi,  
Ghiggi,  
 o representante legal da instituição IFSC - Campus Chapecó

envolvida no projeto de pesquisa intitulado "Instituições contemporâneas de Educação formal: uma análise da arquitetura escolar" declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes. (Obs.: para os casos de instituições que atendam criança/adolescentes – citar o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA).

Victoria Rose de P.S. Coiminatti  
 Assinatura do Pesquisador Responsável

Patricia Graff  
 Cuipe 1304376

Ilca Ghiggi  
 Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

Ilca Maria Ferrari Ghiggi  
 Diretora Geral  
 Portaria 471 DOU 01/02/2016  
 IFSC-Campus Chapecó

Chapecó, 13 de 08 de 2019.

## FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa:  
Instituições contemporâneas de educação formal: uma análise da arquitetura escolar

2. Número de Participantes da Pesquisa: 0

3. Área Temática:

4. Área do Conhecimento:  
Grande Área 7. Ciências Humanas

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

5. Nome:  
PATRICIA GRAFF

6. CPF:  
004.942.230-81

7. Endereço (Rua, n.º):  
MARECHAL DEODORO DA FONSECA - 373D CENTRO apto 705 CHAPECO SANTA CATARINA  
89801060

8. Nacionalidade:  
BRASILEIRO

9. Telefone:  
49998156956

10. Outro Telefone:

11. Email:  
patricia.graff@uffs.edu.br

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 20 / 05 / 2019

*Patricia Graff*  
Assinatura

**INSTITUIÇÃO PROPONENTE**

12. Nome:  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA  
SUL - UFFS

13. CNPJ:  
11.234.780/0001-50

14. Unidade/Órgão:

15. Telefone:  
(49) 2049-1478

16. Outro Telefone:

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: Rosane Rossato Binotto

CPF: 89857887015

Cargo/Função: Coordenadora Acadêmica

*Rosane Rossato Binotto*  
ROSANE ROSSATO BINOTTO  
Siape 1715771  
Coordenadora Acadêmica  
Campus Chapecó-SC  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

Data: 20 / 05 / 2019

Assinatura

**PATROCINADOR PRINCIPAL**

Não se aplica.



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Instituições contemporâneas de educação formal: uma análise da arquitetura escolar

**Pesquisador:** PATRICIA GRAFF

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 14543019.9.0000.5564

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.365.666

#### **Apresentação do Projeto:**

##### **TRANSCRIÇÃO:**

Desenho:

Este estudo constitui uma pesquisa qualitativa desenvolvida a partir de fotografias dos espaços educacionais formais. Como a arquitetura escolar constitui o objeto de análise, o estudo se concentra sobre a estrutura arquitetônica das instituições educacionais, sem envolver participantes.

Produziremos fotografias dos espaços escolares e cartazes, com o objetivo de buscar por aproximações e distanciamentos entre a arquitetura de diferentes espaços escolares, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Resumo:

Tomando essa arquitetura escolar como foco, buscaremos pesquisar a organização arquitetônica dos espaços de Educação formal na contemporaneidade, a partir da materialidade encontrada no município de Chapecó/SC. A partir de uma perspectiva qualitativa, produziremos registros fotográficos das instituições de educação formal e dos cartazes que nelas estiverem distribuídos. Os Estudos Foucaultianos servirão como referencial teórico que sustentará as análises que utilizarão as fotografias como subsidio para

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3° andar

**Bairro:** Área Rural

**CEP:** 89.815-899

**UF:** SC

**Município:** CHAPECO

**Telefone:** (49)2049-3745

**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 3.365.666

compreender as aproximações e distanciamentos  
entre o espaço arquitetônico das instituições formais de ensino.

#### COMENTÁRIOS:

A pesquisa não envolve seres humanos, portanto, não há uma apreciação ética a ser feita sobre estes itens.

#### Objetivo da Pesquisa:

##### TRANSCRIÇÃO:

##### Hipótese:

Esperamos encontrar, nas instituições pesquisadas, um padrão de estrutura arquitetônica que sirva ao modelo de ensino tradicional.

##### Objetivo Primário:

Buscar as aproximações e distanciamentos entre a arquitetura de diferentes espaços escolares.

##### Metodologia Proposta:

A partir de uma pesquisa no portal periódicos da Capes, com os descritores: Foucault; disciplina na escola, arquitetura escolar, disciplinarização",

selecionamos 14 textos, que serviram de subsídio para a produção do projeto de pesquisa. Para cada resultado encontrado, a seleção foi feita a

partir da leitura do título e do resumo dos textos, analisando quais se relacionavam com meu objeto e problema de pesquisa. Os textos

selecionados, bem como suas referências bibliográficas, contribuirão para o referencial teórico de minha pesquisa, servindo como aporte do que já

foi estudado e discutido sobre o tema.

A pesquisa será feita através da investigação da arquitetura das instituições de educação formal do município de Chapecó-SC. O instrumento

escolhido para a coleta de dados foi a fotografia. As fotos serão feitas com esses espaços vazios, não aparecendo nenhuma pessoa. As fotografias

servirão como documento analítico, isto é, usar-se-á da fotografia como forma de registro das instituições estudadas, como textos não escritos,

buscando as aproximações e os distanciamentos dos espaços escolares.

Serão fotografados também, os cartazes existentes nessas instituições, buscando compreender qual é o discurso de preservação e manutenção

desses espaços. A identificação dessas instituições será aberta, a partir de uma autorização para o

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

**Bairro:** Área Rural

**CEP:** 89.815-899

**UF:** SC

**Município:** CHAPECO

**Telefone:** (49)2049-3745

**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 3.365.666

uso de imagem e do nome da instituição.

Enviamos à Gerência de Educação do Estado de Santa Catarina um documento solicitando sua autorização para fotografar e pesquisar a instituição de Educação Básica Estadual desejada. O mesmo documento foi enviado para à Secretaria Municipal de Educação, solicitando a sua autorização para fotografar e pesquisar o CEIM e a Escola Básica Municipal desejada. Enviaremos aos responsáveis das instituições de Educação Superior (o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), campus Chapecó-SC e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Chapecó-SC o mesmo documento, solicitando autorização para fotografar e pesquisar a instituição.

Com data agendada com cada instituição, iremos aos espaços e faremos o registro fotográfico de sua arquitetura, bem como de cartazes e placas

de manutenção e preservação desses espaços. Pretendemos registrar o espaço da sala de aula, dos corredores, portas, refeitórios, entradas e

saídas, salas da coordenação etc. Selecionaremos as fotografias que responderem a pergunta de pesquisa, isto é, aquelas que mostrarem quais são

as aproximações e os distanciamentos arquitetônicos dos espaços de Educação formal (Educação Básica e Superior), utilizando o referencial teórico

em diálogo com meu problema de pesquisa.

Ademais, a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica como documento que, ao “orientar a organização, articulação, o

desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (DCN, 2013, p. 4) , tem relação direta com os

espaços das instituições de Educação Básica, podendo contribuir na aproximação e no distanciamento às orientações para os espaços de Educação

Básica.

Metodologia de Análise de Dados:

Os dados serão analisados por meio de uma seleção de fotografias que mostrem quais são as aproximações e os distanciamentos possíveis entre

as instituições de ensino, no que refere a sua estrutura arquitetônica.

#### COMENTÁRIOS:

A pesquisa não envolve seres humanos, portanto, não há uma apreciação ética a ser feita sobre

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

**Bairro:** Área Rural

**CEP:** 89.815-899

**UF:** SC

**Município:** CHAPECO

**Telefone:** (49)2049-3745

**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 3.365.666

estes itens.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**TRANSCRIÇÃO**

**Riscos:**

Os riscos dessa pesquisa estão relacionados ao sentimento que os indivíduos nutrem sobre os espaços por onde circulam/circularam, ao longo do seu processo de escolarização. Ao identificar os espaços escolares que frequentaram, os indivíduos podem ativar diferentes tipos de sentimentos que remetam ao período de escolarização. No entanto, não há um efeito direto sobre a pesquisa, pois ela envolve somente a estrutura arquitetônica e não os indivíduos que por ela circulam.

**Benefícios:**

Os benefícios desta pesquisa estão ligados a possibilidade de repensar a estrutura arquitetônica das instituições educacionais, a partir de um conjunto de propósitos atuais para a educação.

**COMENTÁRIOS:**

A pesquisa não envolve seres humanos, portanto, não há uma apreciação ética a ser feita sobre estes itens.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa não envolve seres humanos

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Folha de rosto: ok

Anuência do núcleo regional de educação: ok

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A pesquisa não envolve seres humanos, portanto, não há uma apreciação ética a ser feita e não há pendências.

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3° andar

**Bairro:** Área Rural

**CEP:** 89.815-899

**UF:** SC

**Município:** CHAPECO

**Telefone:** (49)2049-3745

**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 3.365.666

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Prezado(a) Pesquisador(a)

O Comitê deliberou RETIRADA desta proposta de pesquisa pelo fato de não envolver pesquisa com seres humanos.

O(a) Sr(a) poderá submeter NOVO PROTOCOLO de pesquisa junto à Plataforma Brasil. Neste caso, o título do novo "PROJETO DE PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS" deverá ter, NO MÍNIMO, um caractere diferente do título do projeto atual, NÃO APROVADO pelo CEP/UFFS.

Em caso de dúvida:

Contate o CEP/UFFS: (49) 2049-3745 (8:00 às 12:00 e 14:00 às 17:00) ou cep.uffs@uffs.edu.br;

Contate a Plataforma Brasil pelo telefone 136, opção 8 e opção 9, solicitando ao atendente suporte Plataforma Brasil das 08h às 20h, de segunda a sexta;

Contate a "central de suporte" da Plataforma Brasil, clicando no ícone no canto superior direito da página eletrônica da Plataforma Brasil. O atendimento é online.

Estaremos à sua disposição.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                             | Arquivo                                       | Postagem               | Autor          | Situação |
|--|---|------------------------|----------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto             | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1360718.pdf | 20/05/2019<br>16:43:07 |                | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | declaracaoinstituicao.docx                    | 20/05/2019<br>16:42:10 | PATRICIA GRAFF | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador  | Projetodepesquisa.doc                         | 20/05/2019<br>16:40:11 | PATRICIA GRAFF | Aceito   |
| Folha de Rosto                             | folhaderosto.pdf                              | 20/05/2019<br>16:36:44 | PATRICIA GRAFF | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Retirado

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

**Bairro:** Área Rural

**CEP:** 89.815-899

**UF:** SC

**Município:** CHAPECO

**Telefone:** (49)2049-3745

**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA  
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.365.666

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CHAPECO, 03 de Junho de 2019

---

**Assinado por:**

**Fabiane de Andrade Leite  
(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

**Bairro:** Área Rural

**CEP:** 89.815-899

**UF:** SC

**Município:** CHAPECO

**Telefone:** (49)2049-3745

**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

### **Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Carminatti, Victória Louise de Paula Santos  
INSTITUIÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE EDUCAÇÃO FORMAL: UMA  
ANÁLISE DA ARQUITETURA ESCOLAR / Victória Louise de  
Paula Santos Carminatti. -- 2019.  
68 f.:il.

Orientadora: Doutorado em Educação Patrícia Gräff

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2019.

1. Educação. 2. Políticas Educacionais. 3. Espaço  
Escolar. 4. Poder Disciplinar. 5. Análise Fotográfica.  
I. Gräff, Patrícia, orient. II. Universidade Federal da  
Fronteira Sul. III. Título.



**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO Nº 24/2025 - CCLP - CH (10.41.13.21)**

**(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)**

**(Assinado digitalmente em 10/02/2025 09:10 )**

**ANA CLAUDIA ARENHART**  
ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO  
SEGEC - CH (10.41.13.31)  
Matrícula: ###495#3

Visualize o documento original em <https://sipac.uffrs.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **24**, ano: **2025**, tipo: **TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**, data de emissão: **10/02/2025** e o código de verificação: **b586a6da5c**