

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Curso de Graduação em Pedagogia a Distância FACED/CEaD/UAB

Adriana Cristina Jacob

**A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE FÍSICO ESCOLAR NAS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS IMPACTOS NA SOCIALIZAÇÃO E CONVIVÊNCIA
ENTRE ALUNOS**

Uberlândia – MG

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE FÍSICO ESCOLAR NAS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS IMPACTOS NA SOCIALIZAÇÃO E CONVIVÊNCIA
ENTRE ALUNOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial
para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dra. Iara Guimarães

Uberlândia – MG

2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela dádiva da vida, pela força concedida em todos os momentos e pela inspiração necessária para a realização deste trabalho. Com eterna gratidão, dedico esta conquista à minha querida mãe Maria Madalena, que partiu quando iniciei este curso, há quatro anos. Ela sempre acreditou profundamente no valor do estudo e da educação como caminhos de transformação. Infelizmente, não pôde presenciar este momento tão significativo da minha vida, mas tenho plena certeza de que, de onde estiver, torceu por mim e acompanhou cada passo desta trajetória com amor e orgulho. Ao meu pai Dali Jacob, exemplo de força e vitalidade, que aos 82 anos continua desfrutando a vida com alegria e sabedoria. Ao meu esposo, Carlos, pelo amor, paciência e apoio incondicional, que foram essenciais nos momentos de dificuldade e superação. À minha irmã Luciene e à minha sobrinha Ana Luiza, que trouxeram leveza, carinho e alegria aos meus dias, tornando a caminhada mais amena e feliz. Ao meu filho Carlos Henrique, que também construiu sua família ao longo deste período, e que, junto de sua esposa Anna, me presenteou com duas lindas netas Cecília e Amanda, enchendo minha vida de novas alegrias e significados. A todos os meus familiares, que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado, oferecendo apoio, compreensão e incentivo, deixo aqui meu mais profundo reconhecimento. Aos professores, tutores e colegas da Universidade Federal de Uberlândia em especial a nossa Tutora Cristiane e a Profª Dra. Iara Guimarães, pela partilha de saberes, pelo estímulo constante e pelas contribuições essenciais para minha formação acadêmica e pessoal. Aos pais, responsáveis e colaboradores de escolas que participaram desta pesquisa, oferecendo seu tempo e suas experiências, agradeço pela colaboração imprescindível para a realização deste estudo. Por fim, a todos que, de alguma forma, fizeram parte dessa jornada, expresso minha mais sincera e emocionada gratidão.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso investiga como a comunidade escolar — composta por professores, responsáveis, colaboradores e outros membros — de duas escolas públicas e particulares do município de Araxá-MG percebe a influência do espaço físico escolar e das interações interpessoais no processo educativo. Parte-se da compreensão de que o ambiente escolar transcende sua materialidade, funcionando como mediador de relações pedagógicas, afetivas e sociais. Fundamentado em autores como Frago (2005), Malaguzzi (1999) e Freire (1996), o estudo defende que o espaço educacional é um elemento simbólico e formativo, capaz de comunicar valores, influenciar comportamentos e orientar práticas. Com abordagem quantitativa e aplicação de questionário estruturado a 37 participantes, os dados revelam ampla valorização de ambientes diversos (áreas verdes, bibliotecas, espaços de convivência), embora ainda persista a centralidade da sala de aula tradicional. Observa-se também uma visão restrita quanto às metodologias ativas e às práticas fora do espaço formal. Os resultados indicam que a infraestrutura escolar impacta significativamente a inclusão e as relações interpessoais, além de favorecer o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos estudantes. Conclui-se que repensar o espaço escolar — mesmo com estratégias criativas e de baixo custo — é essencial para promover uma educação mais integral, democrática e sensível às necessidades da comunidade educativa.

Palavras-chave: ambiente escolar, relações interpessoais, educação inclusiva, infraestrutura escolar, espaço educativo.

Abstract

This Final Graduation Project investigates how the school community — composed of teachers, guardians, staff members, and others — from two public and private schools in the municipality of Araxá-MG perceives the influence of the physical school environment and interpersonal interactions on the educational process. The study is based on the understanding that the school environment goes beyond its material aspects, acting as a mediator of pedagogical, emotional, and social relationships. Grounded in authors such as Frago (2005), Malaguzzi (1999), and Freire (1996), the research argues that the educational space is a symbolic and formative element, capable of communicating values, influencing behavior, and guiding practices. Using a quantitative approach and a structured questionnaire applied to 37 participants, the data reveal a strong appreciation for diverse environments (green areas, libraries, social spaces), although the centrality of the traditional classroom still persists. A limited view of active methodologies and practices conducted outside the formal classroom space is also observed. The results indicate that school infrastructure significantly impacts inclusion and interpersonal relationships, as well as supports the students' social, emotional, and cognitive development. The study concludes that rethinking school spaces — even through creative and low-cost strategies — is essential to promoting a more holistic, democratic, and responsive education that meets the needs of the educational community.

Keywords: school environment, interpersonal relationships, inclusive education, school infrastructure, educational space.

Sumário

1. Introdução	7
2. Fundamentação teórica	9
3. Metodologia	13
3.1 Instrumentos de Coleta de Dados	13
3.2 Participantes	13
3.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados	14
4. Apresentação e Análise dos Resultados	15
4.1 Perfil dos Participantes	15
4.2 Percepções sobre Infraestrutura Escolar e Aprendizagem	15
4.3 Ambiente Escolar, Inclusão e Práticas Tradicionais	16
4.4 Contato das crianças com a natureza	17
4.5 Possibilidades de Melhoria do Espaço Físico	17
4.6 Sugestões dos Participantes	18
5. Considerações Finais	200
6. Referências	222
7. Anexos	244

1. Introdução

O ambiente escolar constitui-se como um elemento central no processo de ensino-aprendizagem, extrapolando sua função material para atuar como mediador das relações pedagógicas, sociais e afetivas que se desenvolvem no cotidiano escolar. Mais do que um suporte físico para a realização de atividades educativas, a escola é também um espaço simbólico e cultural, marcado por usos, significados e vivências que influenciam diretamente o desenvolvimento cognitivo, emocional e relacional dos sujeitos que a habitam.

De acordo com Frago (2005), a análise do espaço escolar exige uma compreensão que vá além de sua materialidade, considerando-o como lugar e como território vivido:

Um dos elementos-chave na configuração da cultura escolar de uma determinada instituição educativa, juntamente com a distribuição e os usos do tempo, os discursos e as tecnologias da conversação e comunicação nela utilizados, é a distribuição e os usos do espaço, ou seja, a dupla configuração deste último como lugar e como território. A instituição escolar ocupa um espaço que se torna, por isso, lugar. Um lugar específico, com características determinadas, aonde se vai, onde se permanece umas certas horas de certos dias, e de onde se vem. Ao mesmo tempo, essa ocupação de espaço e sua conversão em lugar escolar leva consigo sua vivência como território por aqueles que com ele se relacionam. Desse modo é que surge, a partir de uma noção objetiva – a de espaço-lugar – uma noção subjetiva, uma vivência individual ou grupal, a de espaço-território. (Frago, 2005, p. 17)

Nesse sentido, compreender o espaço escolar demanda atenção à sua configuração arquitetônica, à sua organização simbólica e às interações sociais que nele ocorrem. O presente estudo parte dessa premissa para investigar como diretores, professores, pais, colaboradores e demais membros da comunidade escolar percebem a influência da infraestrutura e da organização espacial no processo educativo e na qualidade das relações interpessoais.

Partindo da concepção de que o espaço escolar comunica valores, estimula comportamentos e orienta práticas, a pesquisa busca problematizar a persistência de modelos tradicionais, como o das salas de aula organizadas em carteiras enfileiradas, voltadas exclusivamente ao professor, em contraponto às exigências contemporâneas de espaços mais dinâmicos, inclusivos e interativos. A escola, portanto, não é neutra em sua estrutura: ela expressa escolhas pedagógicas, culturais e políticas.

Freire (1996) nos lembra que a educação é, por essência, um ato de diálogo. Assim, o ambiente escolar deve ser planejado de forma a favorecer o encontro entre os sujeitos, estimulando a cooperação, o pensamento crítico e a construção coletiva do conhecimento. Ambientes bem iluminados, organizados, acolhedores e esteticamente cuidados contribuem para a criação de vínculos afetivos, fortalecem a autoestima dos estudantes e promovem um clima de pertencimento.

Nesse cenário, elementos como a presença de espaços ao ar livre, bibliotecas ativas, áreas verdes, cantos de leitura e ambientes multifuncionais ganham importância não apenas como recursos pedagógicos, mas como componentes formadores de subjetividades e de culturas escolares mais democráticas. Lopes e Macedo (2018) reforçam essa ideia ao apontar que a estrutura da escola — seu tamanho, distribuição de espaços e formas de uso — impacta diretamente a qualidade das interações humanas e o clima institucional.

A presente pesquisa tem como problema central a seguinte questão: Como a comunidade escolar de duas escolas públicas do município de Araxá-MG percebe a influência do espaço físico escolar e das interações interpessoais na qualidade do processo educativo, considerando as relações entre ambiente, convivência e aprendizagem?

Para responder a essa indagação, buscamos analisar como os diversos atores escolares compreendem a influência do espaço físico e das relações interpessoais no desenvolvimento pedagógico e socioemocional dos estudantes. Assim, o objetivo deste trabalho é analisar como a comunidade escolar de duas escolas públicas do município de Araxá-MG percebe a influência do espaço físico e das interações interpessoais na construção de um ambiente educativo propício à aprendizagem, à convivência e ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Esperamos que este estudo contribua para o aprofundamento das discussões sobre o espaço escolar, não apenas como estrutura material, mas como elemento formativo, político e simbólico, que participa ativamente da construção de práticas pedagógicas mais justas, humanas e significativas.

2. Fundamentação teórica

O espaço físico escolar constitui-se como um elemento estruturante do processo educativo, influenciando diretamente o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes, bem como a qualidade das relações interpessoais estabelecidas no cotidiano escolar. Conforme destaca Libâneo (2013), o ambiente escolar não é neutro: ele se insere no processo de ensino-aprendizagem como um mediador da prática pedagógica, interferindo no rendimento escolar e na construção de valores. Nessa mesma direção, Lopes e Macedo (2018) ressaltam que espaços escolares bem planejados e acolhedores contribuem para a formação de vínculos afetivos, favorecendo o clima institucional e promovendo o engajamento dos alunos.

Para além de sua função estrutural, o espaço escolar carrega uma intencionalidade pedagógica e histórica, como nos lembra Frago e Escolano (1998), ao afirmar que a escola é também o que o seu espaço permite que ela seja. O autor evidencia que os modos como os ambientes escolares são organizados refletem concepções de ensino, aprendizagens e disciplinamento, revelando uma materialidade que comunica visões de mundo, poder e educação. Dessa forma, pensar o espaço escolar é também pensar nas relações que ele propicia, inibe ou transforma.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reconhece esse papel formativo dos ambientes escolares ao defender que tais espaços devem garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral, contemplando dimensões cognitivas, sociais, emocionais e culturais. A BNCC propõe que o espaço seja planejado como um ambiente de múltiplas experiências, capaz de favorecer metodologias diversificadas e a construção de competências amplas e contextualizadas.

Nesse sentido, Richard Louv (2005) alerta para o impacto negativo do afastamento das crianças da natureza, cunhando o termo "transtorno de déficit de natureza" para nomear os prejuízos decorrentes da falta de contato com ambientes naturais. Tal perspectiva reforça a importância de espaços escolares que incluam áreas verdes e estimulem a interação com elementos da natureza, promovendo bem-estar, criatividade e vínculos afetivos com o mundo natural. Essa ideia encontra

ressonância na pedagogia de Reggio Emilia, em que Malaguzzi (1999) concebe o ambiente como o "terceiro educador", atribuindo-lhe uma função ativa na mediação das aprendizagens, ao lado da criança e do adulto.

A dimensão inclusiva do espaço também é evidenciada por Mantoan (2006), ao defender que ambientes acessíveis, diversificados e humanizados são fundamentais para garantir a participação efetiva de todos os estudantes, especialmente aqueles com necessidades educacionais especiais. Tais ambientes devem ser desenhados para acolher a diferença, estimular a autonomia e promover o pertencimento.

No contexto das metodologias ativas, que pressupõem a centralidade do aluno na construção do conhecimento, é indispensável que o espaço escolar se configure como território flexível, dialógico e inovador. A superação do modelo tradicional de sala de aula enfileirada e estática exige ambientes que favoreçam a investigação, a cooperação e o protagonismo estudantil. A BNCC (BRASIL, 2017), nesse sentido, orienta que o desenvolvimento de competências se realize em espaços que integrem diferentes linguagens, tecnologias e modos de ser e aprender.

Experiências como a das Comunidades de Aprendizagem, iniciadas na Espanha nos anos 1990 e já consolidadas em diversos países da Europa e da América Latina, ilustram de forma concreta como a transformação dos espaços escolares, associada ao diálogo e à participação da comunidade, pode contribuir significativamente para a coesão social e a melhoria do desempenho acadêmico. As Tertúlias Dialógicas, uma das atuações de êxito dessas comunidades, mostram como o uso de ambientes informais e circulares favorece o compartilhamento de saberes, a escuta ativa e o respeito mútuo (COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM, 2024; CREA, 2006–2011).

Vygotsky (2007) também reforça a dimensão intersubjetiva do aprendizado, ao afirmar que o desenvolvimento cognitivo se dá nas relações mediadas pelo outro. Assim, o espaço escolar torna-se cenário e mediador dessas interações, favorecendo (ou limitando) experiências educativas significativas. Soares (2003), por sua vez, destaca que a promoção da alfabetização e do letramento está diretamente ligada à presença de estímulos diversos no ambiente escolar, os quais dialoguem com as múltiplas linguagens e realidades socioculturais dos estudantes.

É necessário reconhecer que a transformação dos espaços escolares não depende exclusivamente de grandes investimentos estruturais. Estratégias criativas e de baixo custo, como as sugeridas por Malaguzzi (1999), podem promover mudanças significativas na organização dos ambientes, desde que estejam orientadas por princípios pedagógicos que valorizem a diversidade, a inclusão, a participação e o protagonismo discente.

Assim, a organização do espaço escolar deve ser pensada como parte constitutiva do currículo, articulando intencionalidade pedagógica, mediação cultural e compromisso ético com a formação integral dos sujeitos. Um espaço que educa é, antes de tudo, um espaço que escuta, acolhe, provoca e transforma.

Não se pode esquecer que o espaço físico exerce um papel formativo essencial na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois ele não apenas abriga a prática pedagógica, mas a condiciona, influência e, muitas vezes, a define. Diferentemente da concepção tradicional que entende o espaço apenas como estrutura material de apoio, a abordagem contemporânea da educação o reconhece como um elemento ativo no processo de aprendizagem, capaz de comunicar valores, inspirar atitudes, favorecer relações e ampliar repertórios culturais e expressivos. Como bem destacou Loris Malaguzzi, idealizador da abordagem de Reggio Emília, o ambiente é o “terceiro educador” — ao lado do adulto e da criança —, devendo ser pensado de forma estética, ética e pedagógica.

Na Educação Infantil, essa sensibilidade ao ambiente costuma estar mais presente. As escolas dedicadas à primeira infância frequentemente se preocupam com a ambientação acolhedora, a presença de cores, texturas, brinquedos acessíveis, áreas verdes, espaços de livre circulação e materiais que estimulam a curiosidade e a experimentação. O corpo, a imaginação, o gesto e a emoção são reconhecidos como dimensões legítimas da aprendizagem, e o espaço é cuidadosamente organizado para promovê-las. Há uma valorização da escuta, da interação com os pares, da autonomia e da ludicidade — aspectos todos que se expressam, também, na configuração dos ambientes.

No entanto, esse cuidado muitas vezes se dilui ao longo da trajetória escolar. Quando as crianças ingressam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é comum

observar uma mudança drástica na relação com os espaços escolares. Salas de aula organizadas com carteiras enfileiradas, paredes austeras, quadros apagados e áreas comuns pouco exploradas do ponto de vista pedagógico passam a compor o cenário cotidiano. A ludicidade, a liberdade de movimento, o contato com a natureza e os momentos de expressão sensível vão sendo gradativamente substituídos por uma lógica de contenção, silenciamento e produtividade. Essa ruptura entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental expressa, em muitos casos, uma concepção escolar adulto cêntrica e conteudista, que desconsidera as especificidades da infância e desvaloriza os modos de aprender das crianças pequenas.

Tal configuração contradiz os princípios preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que reconhecem a criança como sujeito de direitos, capaz de se expressar por múltiplas linguagens e de produzir cultura. Esses documentos reforçam que os espaços escolares devem ser planejados para promover experiências diversas, interações significativas e o desenvolvimento integral — compreendido em suas dimensões física, afetiva, intelectual, social e ética.

Nos anos iniciais, portanto, é fundamental manter a continuidade das práticas pedagógicas que valorizam o ambiente como território de aprendizagem. Isso implica repensar não apenas a arquitetura dos espaços, mas também os tempos escolares, a organização dos materiais, a flexibilidade da sala de aula, o uso pedagógico dos pátios, das áreas verdes e dos corredores. O espaço precisa deixar de ser apenas cenário e tornar-se provocador: um lugar que instiga perguntas, favorece a investigação, estimula a cooperação e acolhe a diversidade de modos de ser e aprender.

É urgente, nesse sentido, que se supere a ideia de que a entrada no Ensino Fundamental marca o fim do brincar, da expressão corporal e da experiência estética. Pelo contrário, essas dimensões devem ser preservadas e potencializadas, pois são constitutivas da aprendizagem significativa. A transição entre as etapas precisa ser compreendida como continuidade e não como ruptura, e o espaço escolar, como aliado e não como obstáculo à formação de sujeitos críticos, sensíveis e criativos.

3. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza descritiva e exploratória, integrando procedimentos quantitativos. O objetivo foi compreender a percepção de membros da comunidade escolar sobre a importância do espaço físico e das interações interpessoais no ambiente educacional, com ênfase em seu impacto no processo de ensino-aprendizagem e na socialização dos alunos.

A abordagem quantitativa permitiu a sistematização dos dados por meio de análises estatísticas, oferecendo maior precisão na identificação de padrões de resposta.

3.1 Instrumentos de Coleta de Dados

Para a coleta de dados primários, foi elaborado um questionário estruturado, composto por perguntas fechadas (de múltipla escolha) e abertas. O instrumento foi disponibilizado por meio da plataforma Google Forms, o que viabilizou sua aplicação de forma remota, respeitando a disponibilidade dos participantes e superando limitações geográficas e temporais.

A escolha do questionário justifica-se por permitir a obtenção de informações de forma sistemática, objetiva e acessível, além de possibilitar tanto a análise estatística das questões fechadas quanto a análise de conteúdo das respostas abertas.

3.2 Participantes

Os colaboradores da pesquisa compuseram um grupo de 37 participantes selecionados por conveniência, incluindo pais, responsáveis por alunos, professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar de instituições públicas e privadas da cidade de Araxá (MG). A seleção visou garantir diversidade de perfis e perspectivas sobre o tema da pesquisa.

A participação foi voluntária, com garantia de anonimato e de respeito aos princípios éticos da pesquisa, conforme explicitado na apresentação do formulário.

3.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

A coleta dos dados ocorreu exclusivamente de forma online, entre os meses de fevereiro e março de 2025, com tempo estimado de resposta de aproximadamente 10 minutos, o que favoreceu uma participação mais espontânea e colaborativa.

As respostas fechadas foram tabuladas e analisadas por meio de estatísticas descritivas, permitindo a elaboração de gráficos e tabelas que sintetizam as tendências e opiniões predominantes. As respostas abertas foram examinadas por meio da técnica de análise de conteúdo, possibilitando a identificação de categorias temáticas e significados emergentes.

O cruzamento entre os dados forneceu uma compreensão do fenômeno investigado, evidenciando como os diferentes sujeitos percebem a influência do espaço físico escolar — para além da sala de aula — na aprendizagem, nas relações interpessoais e no desenvolvimento integral dos estudantes.

4. Apresentação e Análise dos Resultados

A presente seção tem como objetivo apresentar e interpretar os dados obtidos por meio da aplicação de um questionário estruturado, respondido por 38 participantes. A análise visa compreender como a comunidade escolar percebe a influência do espaço físico e das relações interpessoais no processo de aprendizagem e socialização dos alunos, buscando evidenciar as tensões entre práticas escolares tradicionais e concepções mais contemporâneas e integradoras do ambiente educativo.

4.1 Perfil dos Participantes

A amostra foi composta por respondentes com diversidade de vínculos com o ambiente escolar. A categoria "Outro", que inclui membros da comunidade mais ampla, representou 44,7% das respostas, seguida por professores (23,7%), responsáveis por alunos (21,1%) e funcionários da escola (7,9%). A maioria dos participantes declarou vínculo com instituições da rede pública (54,1%), enquanto 29,7% estão ligados à rede privada e 16,2% possuem vínculos com ambas.

Quanto ao perfil demográfico, observou-se predominância de participantes do sexo feminino (81,1%), o que pode refletir a composição majoritariamente feminina dos profissionais da educação e das famílias mais engajadas na vida escolar. Em relação à faixa etária, 43,2% têm entre 41 e 55 anos, 35,1% entre 25 e 40 anos, 16,2% possuem menos de 25 anos, e apenas 5,4% têm mais de 55 anos. Esse recorte etário sugere que a maioria dos participantes se encontra em plena atividade profissional, o que pode contribuir com percepções mais próximas da realidade cotidiana da escola.

4.2 Percepções sobre Infraestrutura Escolar e Aprendizagem

A totalidade dos participantes (100%) reconhece que a infraestrutura e a organização física da escola influenciam o aprendizado. Destes, 89,2% afirmam que essa influência é significativa e 10,8% reconhecem algum grau de impacto. Esses dados apontam para um consenso quanto à centralidade do espaço escolar no processo educativo, legitimando discussões sobre a urgência de repensar os ambientes escolares em suas dimensões estruturais e simbólicas.

A avaliação da estrutura física das escolas revelou percepções predominantemente positivas: 58,3% classificaram como “boa”, 16,7% como “excelente” e 25% como “regular”. Nenhum participante avaliou a estrutura como ruim ou péssima, o que sugere uma percepção relativamente satisfatória, embora não isenta de críticas.

Quanto à influência da falta de espaços adequados na qualidade das relações entre os alunos, 83,8% acreditam que há prejuízo direto à convivência, enquanto 16,2% afirmam que isso depende da situação. Essa visão reforça a noção de que o ambiente físico interfere não apenas no desempenho cognitivo, mas também nas dimensões socioemocionais do processo educativo.

A respeito dos espaços de convivência, as avaliações variaram entre “regular” (44,4%), “bom” (33,3%) e “muito bom” (22,2%). Ainda que nenhuma avaliação tenha classificado esses espaços como ruins ou inexistentes, os dados revelam a existência de um campo a ser aprimorado, sobretudo considerando o papel formativo dos momentos de interação informal.

4.3 Ambiente Escolar, Inclusão e Práticas Tradicionais

A valorização de espaços diversos — como áreas de lazer e interação (75,7%), bibliotecas e laboratórios (70,3% cada), além de zonas verdes (64,9%) — confirma uma percepção ampliada do espaço escolar como território de múltiplas experiências. No entanto, o dado de maior destaque é a preferência por salas de aula bem equipadas (91,9%), o que evidencia a persistência de uma lógica pedagógica centrada na sala de aula e no modelo expositivo.

Essa contradição revela uma tensão entre a valorização de novos espaços e a permanência de um paradigma instrucionista. Muitos participantes ainda vinculam a aprendizagem à figura do professor como transmissor de saberes e ao aluno como receptor passivo, evidenciando que, mesmo diante de avanços pedagógicos, as concepções tradicionais de ensino seguem fortemente enraizadas no imaginário coletivo.

Esse cenário exige reflexão crítica: por que, mesmo com o avanço das metodologias ativas e das políticas que promovem uma educação integral, a escola continua sendo pensada, em larga medida, como um local de instrução formal, compartimentada e hierarquizada? O dado sugere que a transformação dos ambientes escolares requer não apenas mudanças estruturais, mas também formações que desafiem as crenças pedagógicas e favoreçam novas compreensões sobre o aprender, o ensinar e o conviver.

4.4 Contato das crianças com a natureza

A presença de espaços ao ar livre nas escolas foi avaliada com certa reserva: 22,2% afirmaram que existem e são bem aproveitados; 41,7% indicaram que existem, mas são subutilizados; 33,3% relataram sua inexistência, embora reconheçam sua importância; e apenas um participante (2,7%) não vê necessidade. Esses dados reforçam a constatação de que, embora o contato com a natureza seja amplamente valorizado, ele ainda é pouco efetivado no cotidiano escolar.

A maioria expressiva (86,5%) dos respondentes acredita que a interação com elementos naturais impacta positivamente o desenvolvimento dos alunos. Apenas 13,5% consideram esse impacto limitado, o que reafirma o papel da natureza como um recurso pedagógico que contribui para a saúde, a criatividade, a autonomia e o bem-estar emocional dos estudantes.

4.5 Possibilidades de Melhoria do Espaço Físico

Quando indagados sobre as possibilidades de melhoria dos espaços escolares, 51,4% dos participantes reconheceram que mudanças significativas podem ser alcançadas por meio de estratégias criativas e de baixo custo. Outros 37,8% indicaram que investimentos são necessários, mas que pequenas ações também são eficazes. Apenas 10,8% acreditam que as melhorias dependem exclusivamente de grandes investimentos financeiros.

Esses dados demonstram que há uma percepção realista sobre os limites das políticas públicas, mas também uma abertura para soluções inovadoras e colaborativas, o que pode orientar gestores e educadores a repensar o uso dos recursos já disponíveis.

4.6 Sugestões dos Participantes

As sugestões oferecidas nas respostas abertas revelam uma forte demanda por ambientes escolares mais humanizados, verdes, acessíveis e ricos em estímulos culturais e sensoriais. Dentre as propostas mais recorrentes, destacam-se:

- Implantação de áreas verdes, hortas e espaços de convivência mais vivos;
- Ampliação de espaços ao ar livre e sua integração com o currículo;
- Modernização tecnológica e aquisição de materiais pedagógicos concretos, especialmente para a Educação Infantil;
- Fortalecimento da biblioteca como espaço ativo de formação leitora e cultural;
- Revisão das práticas pedagógicas com foco na ludicidade, interdisciplinaridade e participação discente;
- Capacitação docente voltada para o uso criativo e ético dos espaços escolares;
- Maior investimento na gestão escolar e em projetos permanentes.

Essas sugestões indicam que a comunidade escolar deseja uma escola que vá além das paredes da sala de aula: uma instituição viva, em diálogo com a natureza, com a cultura e com os afetos — onde o espaço físico seja, de fato, um agente pedagógico.

Viñao (2005) propõe uma análise do espaço escolar que compreende três dimensões fundamentais: sua morfologia ou estrutura física; seus usos e funções pedagógicas, sociais e administrativas; e sua organização interna, ou seja, as relações estabelecidas entre os diferentes ambientes e suas respectivas finalidades. Essa abordagem amplia a compreensão do espaço escolar para além de seu caráter material e destaca sua dimensão simbólica, social e política.

Ao relacionarmos essa perspectiva com os dados empíricos apresentados neste estudo, torna-se evidente que a temática do espaço físico ainda é tratada de maneira fragmentada no cotidiano das escolas. Embora os participantes da pesquisa reconheçam, em sua maioria, a influência direta da infraestrutura escolar sobre a

aprendizagem, a convivência e o desenvolvimento dos alunos, também revelam uma permanência de visões tradicionais e pouco integradas sobre a função dos ambientes educativos.

Observa-se, por exemplo, que há valorização declarada de espaços como bibliotecas, áreas verdes, salas bem equipadas e ambientes de convivência; entretanto, persiste a centralidade da sala de aula convencional como lócus privilegiado da aprendizagem. Essa tensão revela uma lacuna entre o discurso e a prática, o que, conforme aponta Viñao, exige que a escola seja pensada como um organismo integrado, em que os diferentes espaços sejam concebidos e utilizados de forma articulada, coerente com os objetivos pedagógicos e com os princípios formativos que orientam o projeto político-pedagógico da instituição.

Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de que o debate sobre o espaço escolar seja mais sistematicamente promovido no interior da própria comunidade educativa — especialmente no diálogo entre a equipe gestora e o corpo docente. Essa interlocução é fundamental para que as decisões sobre a organização e o uso dos espaços escolares não sejam apenas técnicas ou administrativas, mas sobretudo pedagógicas, refletindo concepções educativas que promovam a inclusão, a participação e o protagonismo dos sujeitos que habitam a escola.

Promover uma cultura de planejamento coletivo e reflexão crítica sobre o espaço físico escolar, à luz dos aportes de Viñao, pode contribuir para que a escola deixe de ser um conjunto de estruturas isoladas e passe a ser compreendida como um ambiente educador integrado, capaz de ampliar as possibilidades de ensino-aprendizagem, convivência democrática e transformação social.

5. Considerações Finais

Os resultados desta pesquisa demonstram de forma contundente que a infraestrutura e a organização espacial das escolas não constituem apenas elementos acessórios ao processo educativo, mas componentes estruturantes que interferem diretamente na qualidade da aprendizagem, no bem-estar dos sujeitos escolares e na construção de vínculos interpessoais. A percepção majoritária dos participantes evidencia que espaços bem planejados, acolhedores e abertos à natureza contribuem para a formação de um clima escolar positivo, estimulando não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Entretanto, a análise dos dados também revelou contradições importantes. Ao mesmo tempo em que se reconhece a importância de ambientes diversos — como bibliotecas, áreas verdes, espaços de convivência e laboratórios —, mantém-se uma forte centralidade simbólica e prática da sala de aula tradicional, estruturada em fileiras e centrada na figura do professor como único detentor do saber. Essa tensão entre a valorização do novo e a persistência de modelos convencionais reflete uma resistência cultural e pedagógica que ainda permeia as práticas escolares cotidianas.

Como bem assinala Viñao (2005), pensar o espaço escolar exige considerar não apenas sua morfologia, mas também seus usos, funções e a lógica organizacional que o sustenta. Quando essa lógica se ancora em concepções transmissivas de ensino, o espaço físico tende a ser configurado para o controle e a homogeneização, negando sua potência como mediador pedagógico, como "terceiro educador", conforme argumenta Malaguzzi (1999). Os dados da presente pesquisa apontam, portanto, para a urgência de um debate mais profundo e sistemático sobre o papel do espaço físico na educação, sobretudo nos anos iniciais, onde a ludicidade, o movimento e a experimentação deveriam ser constituintes da proposta pedagógica.

As sugestões qualitativas dos participantes reforçam esse horizonte de mudança. Demandam-se escolas mais abertas, verdes, dinâmicas e afetivamente significativas — espaços que acolham a diversidade e favoreçam o protagonismo infantil. Mas essa transformação não se limita a investimentos financeiros; exige sobretudo uma ruptura com paradigmas cristalizados, uma ressignificação coletiva da função da escola e do educador.

Conclui-se, assim, que o espaço físico escolar, quando concebido a partir de princípios pedagógicos inclusivos, democráticos e formativos, é capaz de ultrapassar sua materialidade e tornar-se condição essencial para a realização de uma educação integral. Cabe, portanto, às instituições e aos sujeitos que as compõem — gestores, docentes, famílias e estudantes —, construir, de forma colaborativa, ambientes que sejam ao mesmo tempo lugares de aprendizagem significativa, de convivência respeitosa e de exercício da cidadania. A escola do presente e do futuro precisa, mais do que nunca, ser vivida como um espaço de humanidade.

6. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 19 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRAGO, Antonio Viñao. Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). História da educação, arquitetura e espaço escolar. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-34.

FRAGO, Antonio Viñao; BENITO, Agustín Escolano. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Madrid: La Muralla, 1998.

GOOGLE. Google Forms: ferramenta de criação de formulários online. [S. l.]: Google, [2024]. Disponível em: <https://www.google.com/forms/about/>. Acesso em: 23 maio 2025.

LOPES, Maria da Silva; MACEDO, João Pedro. A importância do ambiente escolar na formação das relações interpessoais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, n. 5, p. 45-56, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/d7HtWkVGWq4PN6xScL4wM4n/?lang=pt>. Acesso em: 19 fev. 2025.

LOUV, Richard. A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. São Paulo: Cultrix, 2005.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

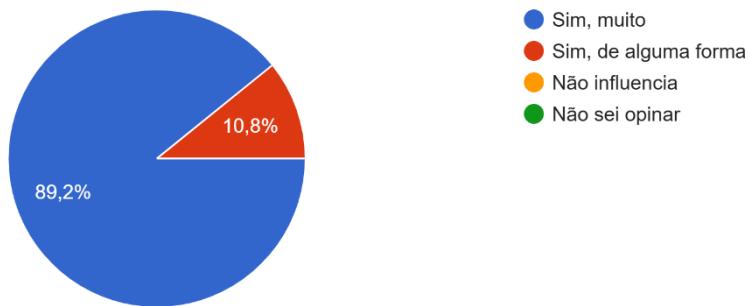
TERTÚLIAS DIALÓGICAS – Comunidade de Aprendizagem. Disponível em: <https://www.comunidadeaprendizagem.com/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

7. Anexos

5 - Você acredita que a infraestrutura e a organização da escola influenciam no aprendizado dos alunos?

37 respostas



12 - Quais elementos você considera mais importantes para um ambiente escolar adequado?
(Marque todas as opções que considerar necessárias.)

37 respostas

