

# A relevância da arquitetura escolar na adequação da escola tradicional ao contexto dos fluxos

*The relevance of school architecture in the traditional school's adequacy to the context of flows*

*La relevancia de la arquitectura escolar en la adecuación de la escuela tradicional al contexto de los flujos*

**Luciana Livia Gonçalves**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)  
<contato@luciana-goncalves.com>

**Pollyana Ferrari**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)  
<pollyana@pucsp.br>

---

## Resumo

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre como os desafios de ensinar em um mundo fluido, volátil e hiperconectado, com necessidades inéditas à aprendizagem da nova geração de alunos, têm influenciado escolas particulares tradicionais de São Paulo a transformarem a sua arquitetura. Para a realização de tal objetivo, elegemos as mudanças empreendidas pelo Colégio São Luís, chamadas de "Projeto CSL2020". Após completar 100 anos de funcionamento em uma das principais avenidas da cidade, o São Luís anunciou sua transferência para a região do Ibirapuera, sob a justificativa de construir um novo prédio horizontal, próximo à natureza e com espaços organizados de maneira a superar os modelos lineares de ensino. O artigo faz parte da pesquisa de mestrado que está em curso e que pretende in-

---

## Abstract

This article aims to reflect on how the challenges of teaching in a fluid, volatile and hyperconnected world, with unprecedented needs for the learning of the new generation of students, has influenced traditional private schools in São Paulo to transform their architecture. To achieve this goal, we selected the changes undertaken by Colégio São Luís (São Luís School), named "Projeto CSL2020". After 100 years of operation in one of the main avenues in São Paulo, Colégio São Luís announced its relocation to the Ibirapuera area, in justification of planning a new horizontal building, close to nature and school facilities plan to overcome linear models of education. This article is part of a Master's thesis research and intends to investigate how the traditional private schools of São

---

## Resumen

El presente artículo tiene por objetivo reflejar sobre cómo los desafíos de enseñar en un mundo fluido, volátil e hiperconectado, con necesidades inéditas al aprendizaje de la nueva generación de alumnos, han influido en escuelas particulares tradicionales de São Paulo a transformaren su arquitectura. Para la realización de tal objetivo, elegimos los cambios emprendidos por el Colegio São Luís, llamados de "Projeto CSL2020". Después de completar 100 años de funcionamiento en una de las principales avenidas de la ciudad, el São Luís anunció su traslado a la región de Ibirapuera, bajo la justificación de construir un nuevo edificio horizontal, próximo a la naturaleza y con espacios organizados para superar los modelos lineales de enseñanza. El artículo forma parte de la investigación de maestría que está en curso y que pretende

investigar como as escolas particulares tradicionais de São Paulo estão construindo suas narrativas institucionais em torno da urgência, importância e propósito de se transformar.

**Palavras-chave:** Comunicação escolar. Escolas inovadoras. Escola tradicional. Arquitetura escolar.

Paulo are building their institutional narratives around the urgency, the importance and the purpose of transforming themselves.

**Keywords:** School Communication. Innovative schools. Traditional schools. School architecture.

investigar cómo las escuelas privadas tradicionales de São Paulo están construyendo sus narrativas institucionales en torno a la urgencia, importancia y el propósito de transformarse.

**Palabras clave:** Comunicación escolar. Escuelas innovadoras. Escuela tradicional. Arquitectura escolar.

O que chamamos hoje de escola tradicional tem suas raízes no advento dos sistemas nacionais de ensino do século XIX, que tornou possível a implementação de redes públicas de educação na Europa e América do Norte, inspiradas no pensamento de que a educação era direito de todos e dever do Estado e na noção de emancipação pelo conhecimento e pela razão – conceitos emanados da sociedade burguesa que se consolidava no poder (SAVIANI, 1999, p. 17). Tendo como missão principal auxiliar na construção de uma sociedade democrática, a escola tradicional organizou-se em torno da figura do professor, responsável por transmitir o conhecimento de forma estruturada, lógica e gradual.

A instituição escolar exerceu um papel importante na construção de um mundo moderno, que almejava a ordem e a vida civilizada. O elo entre a escola e a sociedade moderna foi a disciplinaridade, tanto do corpo quanto do saber, assegura Veiga-Neto (2003, p. 107). Fundamentada em práticas disciplinares, a escola esteve encarregada de fabricar um novo tipo de sujeito, capaz de pensar, avaliar e censurar seus ímpetos naturais, direcionando suas ações de forma positiva, produtiva e ordenada: o sujeito moderno. Podemos compreender a sociedade disciplinar, segundo o pesquisador, como aquela em que cada indivíduo é

capaz de dizer a si mesmo o que é certo e o que é errado, não por possuir naturalmente esse discernimento, mas porque este lhe foi ensinado socialmente.

De tanto dizermos às crianças o que é certo e o que é errado, de tanto exigirmos delas um lugar e um tempo certo para cada coisa e cada ação que praticam, de tanto ensinarmos a posição tida como correta para seus corpos e para cada conhecimento que lhe ensinamos, elas enfim serão capazes de, por si mesmas, se disciplinarem e disciplinarem o entendimento que têm do mundo em que estão. (VEIGA-NETO, 2003, p. 115-116).

“Não se deve subestimar a importância desse treinamento corporal, tão metódico e a portas fechadas”, escreve a pesquisadora argentina Paula Sibilía (2012, p. 28). O confinamento dos indivíduos em um espaço delimitado por paredes e fechaduras, em intervalos regulares de tempo e com uma organização espacial destinada para fins específicos foi um recurso disciplinar de vital importância não apenas para a instituição escolar, mas também para outras instituições que subsidiaram a industrialização ocidental. Era preciso “adestrar os corpos” para que fossem produtivos, obedientes e

capazes de sintonizar seus gestos e ritmos com a frequência mecânica das linhas de montagem das fábricas. Nesse sentido, a escola buscou se sustentar em valores como o respeito à hierarquia, o reconhecimento da autoridade, a valorização do esforço e o compromisso individual no cumprimento das rotinas fixadas (SIBILIA, 2012, p. 53)

Em *Vigiar e Punir*, Michel Foucault (2010) dedica-se a pensar a disciplina, começando por analisar a percepção do corpo como objeto e alvo de poder no decorrer da história. Seu ponto de partida é a figura ideal do soldado que, no início do século XVII, exibia sinais naturais da sua força e valentia, enquanto no século XVIII converteu-se em uma figura uniforme e capaz de ser fabricada por meio da docilização do comportamento. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”, explica (FOUCAULT, 2010, p. 132).

Embora o corpo tenha sido, em outros momentos históricos, alvo de poderes que lhe impuseram limitações, proibições e obrigações, é no século XVIII que o autor identifica técnicas de controle que se diferenciaram das anteriores. O corpo deixa de ser manipulado em massa, como unidade indissociável, para ser trabalhado detalhadamente por uma coerção constante dos movimentos, gestos e atitudes, impondo-lhe uma relação de docilidade-utilidade.

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna

tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. (FOUCAULT, 2010, p. 133).

Na mesma obra, o autor identifica a escola como uma das instituições disciplinares em que a fabricação de corpos submissos e treinados – corpos “dóceis” – estava em funcionamento. Na escola, assim como nos quartéis e nas fábricas, a disciplina organiza o espaço analítico: (I) pela distribuição dos corpos, destinando um lugar certo para cada pessoa, evitando a circulação difusa e o desaparecimento descontrolado. “Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos” (FOUCAULT, 2010, p. 138); (II) pela distribuição funcional do espaço, determinando os lugares pela sua utilidade, satisfazendo também a necessidade de vigiar, garantir a obediência e otimizar a economia de tempo e de gestos.

Foucault (2010) salienta ainda o caráter duplo dos espaços: são reais porque regem a disposição física dos ambientes e dos móveis, mas também são ideais, pois projetam sobre essa organização hierárquias, ideias, estimativas.

Nesse mesmo sentido, Antonio Viñao Frago (2001, p. 62-63) afirma que o espaço jamais é neutro, pois carrega – em sua configuração arquitetônica e na sua organização espacial das pessoas e dos objetos – signos, símbolos e vestígios das relações entre aqueles que o habitam. No contexto escolar, o autor evidencia ainda a dialética do interno e do externo introduzida pelo

espaço como território: aquilo que a escola é e o que está fora dela, o fechado e o aberto. Essas e outras questões afetam não apenas a percepção estética do espaço, como também as concepções da sua ordenação e funcionalidade, bem como as relações que são construídas entre as pessoas e destas com os objetos que ali se encontram.

A racionalização burocrática – a divisão do tempo e do trabalho escolares – e a gestão racional do espaço coletivo e individual fazem da escola um lugar em que adquirem importância espacial a localização e a posição, o deslocamento e o encontro dos corpos, assim como o ritual e o simbólico. Numa instituição segmentada, parcelada, a vigilância e o controle – a coordenação – só são possíveis mediante a comunicação, a existência de órgãos colegiados, a visibilidade espacial, os elementos simbólicos unificadores ou a ritualização das principais atividades que acontecem nela. (FRAGO, 2001, p. 80).

A arquitetura escolar tem, portanto, uma dimensão espacial, dado o caráter físico que a constitui, mas também uma dimensão educativa e simbólica.

## A arquitetura e o humano

As experiências arquitetônicas básicas têm a essência dos verbos e não dos substantivos, conclui o arquiteto finlandês Juhani Pallasmaa (2013, p. 124), ao pesquisar sobre a imaginação e o imaginário na arquitetura. O verbo, do ponto de vista semântico, exprime ação. Pallasmaa, dessa forma, entende a arquitetura para além da

sua materialidade óbvia: ela é orientadora e condicionadora de atitudes e emoções não por meio do intelecto, mas pela nossa percepção corporal inconsciente, na medida em que emoldura e estrutura o comportamento, medeia as relações com o ambiente e com os outros, reestrutura as primeiras memórias de nossa dialética básica de conexão e separação. Articula e relaciona, separa e une, proíbe e facilita. As imagens da arquitetura são promessas e convites à ação: “o piso convida à movimentação e atividade, a porta é um convite para entrar ou sair, a janela, para olhar para fora, a mesa, para se reunir em volta dela”, por exemplo (PALLASMAA, 2013, p. 43).

Para o arquiteto, as edificações exibem simultaneamente uma dimensão utilitária, com finalidades específicas, mas também uma dimensão abstrata, poética e idealizada de seu imaginário artístico. A arquitetura expressa uma visão de mundo, um estilo de vida, um conceito de espaço e de ocupação. Ela é uma exteriorização, uma projeção da nossa imaginação e da nossa capacidade de conceituação. “As construções da arquitetura concretizam a ordem social, ideológica, cultural e mental, conferindo-lhes forma material metafórica” (PALLASMAA, 2013, p. 124).

O historiador espanhol Agustín Escolano (2001), teórico do campo da educação, ao dedicar-se a pensar a dimensão simbólica dos espaços educativos, ressalta que a arquitetura escolar é também um elemento pedagógico, uma forma silenciosa de ensino. A linguagem arquitetônica da escola expressa um sistema de intenções, valores e discursos, e a organização dos seus espaços orienta movimentos e gestos. Jamais é neutra, portanto.

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. (ESCOLANO, 2001, p. 26).

O edifício-escola abriga o que o autor nomeia de “liturgia acadêmica”: símbolos estéticos, culturais e ideológicos, estímulos, conteúdos e valores, ao mesmo tempo que impõe suas leis disciplinares, deixando traços que guiam a conduta. A composição das salas de aula – com carteiras enfileiradas e voltadas para uma única parede, na qual se encontra a lousa –, as áreas de lazer, os corredores, as tarefas sequenciadas e cronometradas pelo relógio exibido em destaque, enfim, a estrutura física do edifício-escola, são também uma forma de ensinar e aprender os elementos significativos no currículo.

O relógio é um dos objetos incorporados ao edifício-escola que Augustín Escolano destaca como exemplo de artefato com clara função pedagógica, determinante para o aprendizado sobre a organização da vida escolar. Ele regula todos os momentos da vida da instituição, desde a entrada até a saída dos alunos e funcionários; marca o ritmo das ações, mede os rituais, ordena os ciclos das atividades e a duração, inclusive a do descanso e do lazer. “O tempo é uma ordem que tem de ser aprendida, uma forma cultural que deve ser experimentada” (ESCOLANO, 2001, p. 44). Coube à escola desempenhar, na

modernidade, um papel essencial na maneira como percebemos e experimentamos o espaço e o tempo, o significado que lhes damos e o uso que fazemos deles, garante Veiga-Neto (2018, p. 170).

Para Frago (2001, p. 121), no entanto, “é no âmbito da sala de aula, o núcleo por excelência da atividade instrutiva, onde a análise histórica mostra essa relação entre a disposição no espaço, das pessoas e objetos que nela estão, e o sistema ou método de ensino seguido”. O predomínio do formato retangular ou quadrado das salas é atribuído pelo autor ao controle e à visibilidade que se quer favorecer. As únicas aberturas são a da porta e da janela que, juntamente com a forma de organizar as pessoas e o mobiliário, favorecem o isolamento.

## A escola em tempos líquidos

A metáfora da liquidez é empregada pelo sociólogo polonês Zigmunt Bauman (2009) para descrever a sociedade contemporânea que, ao contrário da estabilidade moderno-sólida, não mantém a sua forma com facilidade. É marcada, portanto, pela impermanência, pelo declínio da durabilidade, por uma sucessão de reinícios e incertezas causados pelas constantes e aceleradas mudanças.

A modernidade em seu estágio “sólido” era obcecada pela durabilidade, característica altamente valorizada. O mundo e suas regras pareciam duráveis, ao menos mais duráveis do que a jornada breve e finita da vida humana. A educação tinha valor na medida em que oferecia um conhecimento com boa chance de servir pelo resto da vida. Esse, no entanto, é o primeiro dos muitos desafios, percebidos pelo sociólogo, que

a educação escolarizada precisa enfrentar em nosso tempo: a durabilidade não é mais um objeto de desejo, mas é ressentida como uma ameaça. “A habilidade de durar por muito tempo não depõe mais em favor das coisas” (BAUMAN, 2002, p. 45-48).

O consumismo foi o responsável pelo declínio da duração, colocando o valor da novidade acima do valor da permanência (BAUMAN, 2009, p. 109). O compromisso de fidelidade a alguma coisa por toda a vida é, na modernidade líquida, assustador porque constrange a liberdade de movimento e reduz a habilidade de aproveitar novas oportunidades que surgirem. Modernizar-se, avançar despindo-se dos atributos que ultrapassaram a data de vencimento, não permanecer no mesmo lugar, mas manter-se em movimento são uma convocação constante.

A queda da durabilidade, assim como as ressignificações do tempo, da memória e das rotinas repetitivas, as profundas mudanças no fluxo do saber, no acesso e no processamento da informação pressionam a escola – moldada à maneira da modernidade sólida, interessada na rotina, na ordem e na longa duração – a modificar-se. “Reformar, de modo obsessivo e devotado, é tanto um dever quanto uma necessidade”, garante Bauman (2009, p.123)

Segundo ALMEIDA et al. (2009, p.79), Veiga-Neto evidencia, na contemporaneidade, o deslocamento de uma dinâmica marcadamente disciplinar da escola moderna para uma organização escolar moderno-líquida que visa à formação de sujeitos e corpos dinâmicos e múltiplos – mais aptos, portanto, a lidar com as incertezas, a velocidade e a mobilidade da vida contemporânea. Esse desloca-

mento estaria produzindo modificações importantes nos propósitos da educação escolarizada.

Enquanto a disciplina produz a docilidade dos sujeitos, tornando-os fáceis de manejar e de conduzir, um sujeito flexível é permanentemente tático, apresenta comportamentos adaptativos e está sempre preparado para mudar de rumo e, portanto, melhor enfrentar as mudanças na busca de uma maior eficácia para atingir os seus objetivos. Como exemplo da lógica da liquidez aplicada aos currículos moderno-líquidos Veiga-Neto cita a interdisciplinaridade, os temas transversais, a flexibilização das grades horárias e a inclusão de disciplinas eletivas. Para este artigo, no entanto, interessa reconhecer seus desdobramentos no discurso sobre a arquitetura escolar.

Aprender, hoje, é muito diferente do que foi para as gerações que não tinham acesso à internet, garante Luciana Allan (2015, p. 45), o que obriga a escola contemporânea a repensar os seus modelos pedagógicos e o tradicional formato da sala de aula, que tinha no professor a figura do detentor único do saber. Esse saber – que antes exigia corpos comportados, imóveis, dóceis e silenciosos diante do porta-voz do conhecimento – agora está por toda parte, circulando pelas redes, disponível, distribuído, acessível.

“Há uma divergência de época”, afirma Sibilia (2012, p. 14), ao observar a genealogia escolar e constatar a fissura – um descaixe entre a instituição escolar e os seus alunos – aberta há mais de meio século pela cultura do audiovisual, e que se alargou em um abismo com a chegada dos dispositivos móveis digitais e as profundas transformações que afetaram os corpos e os modos de

ser e estar no mundo. A escola – entendida por ela como uma espécie de dispositivo, uma ferramenta ou artefato destinado a produzir um tipo de ser humano – solicita a atenção, a consciência e a memória, com seus estímulos filtrados, hierarquizados e ordenados em um esquema conceitual. A hiperconexão, no entanto, solicita outras disposições corporais e subjetividades, apoiando-se na percepção, desconcentração e agilidade.

Enquanto o indivíduo experimenta na leitura e na escrita propostas pela instituição escolar um tempo cumulativo, linear e com um avanço gradativo, a leitura transmidiática exige que ele elabore estratégias para habitar o fluxo veloz, intenso e ininterrupto de informações. “Não é muito difícil verificar que, aos poucos, essa aparelhagem vai se tornando incompatível com os corpos e as subjetividades das crianças hoje”, escreve Sibília (2012, p. 13), referindo-se tanto aos componentes da escola tradicional quanto aos seus modos de funcionamento. Mudaram os tipos de corpo e os modos de ser que eram compatíveis com essa aparelhagem, garante.

Para o filósofo francês Michel Serres (2013, p. 46), o novo ser humano que emerge a partir da internet e dos dispositivos móveis, plugado constantemente em redes de pessoas, de informação e em banco de dados, é agora um aprendiz “tagarela” que não consegue mais ficar em silêncio diante da oferta pontual e singular do saber estocado. Ensinar era uma oferta rara e, dessa forma, exigia um corpo atento, silencioso e prostrado. Agora que todos têm o saber que se anuncia disponível, acessível, há uma demanda geral de palavra: todos querem falar.

Nesse sentido, Veiga-Neto (2018, p. 170) ressalta que “o sujeito – do modo como foi pensado pela Modernidade e moldado pela escola – está morrendo e é preciso examinar o que está sendo colocado em seu lugar”.

## A arquitetura escolar como pauta da mudança

Em março de 2018, logo após comemorar 150 anos de fundação e um século instalado na Avenida Paulista, em São Paulo (SP), o tradicional colégio católico São Luís anunciou aos alunos, familiares e funcionários a transferência de sua sede para a região do Ibirapuera, prevista para 2020.

A construção de um novo prédio faz parte do conjunto de iniciativas que o colégio começou a implementar com o propósito de responder aos novos desafios educativos que se apresentam no tempo atual, sobretudo no modo de ensinar e aprender. “Cada geração precisa de uma escola”, explica a campanha de divulgação do projeto. E essa geração – nomeada pelo *slogan* do São Luís como “aprendente”, transmitindo pelo sufixo “ente” adicionado ao radical “aprend” a ideia de que o aluno é protagonista da aprendizagem e/ou é alguém que aprende continuamente – tem como principais características, segundo a escola, ter nascido em um mundo digital, não ter medo de mudar, ser intercultural e capaz de aprender para saber fazer.

A escola moderna sustentou o seu discurso pedagógico no valor do esforço que seria recompensado pelos resultados obtidos no futuro, desenvolvendo a tolerância associada à espera e ao adiamento. O percurso e a demora eram nutridos pela promessa, hoje enfraquecida pela fluidez,

pela volatilidade e pela impermanência do presente. Não há garantias no futuro e, portanto, resta apenas a impaciência, explica Sibilia (2012, p. 113), o que também gera problemas de ansiedade, falta de foco e intolerância, temas centrais hoje na discussão educacional, mas que ficarão fora do escopo deste artigo, por se focar na arquitetura.

Apesar de, ao longo do século XX, a didática ter incorporado atividades lúdicas ao ambiente escolar, como os jogos educativos, a autora esclarece que o que se pretendia conseguir – de forma mais prazerosa e eficaz – ainda era transmitir ou transferir o conhecimento de um polo que sabe para outro que não sabe. Esse propósito não serve mais para um tempo em que o saber está por toda parte, circulando pelas redes digitais ao mesmo tempo que o entretenimento se enraíza no cerne de um modo tipicamente contemporâneo de viver, escreve a pesquisadora argentina.

As mudanças empreendidas pelo São Luís têm o propósito de “oferecer as melhores condições para um processo educativo em que aprender seja interessante, significativo e dê sabor à vida”. Aqui temos a valorização do bem-estar, da satisfação e da realização pessoal que, segundo Sibilia (2012, p. 49), são ideais de felicidade que atravessam na contemporaneidade todos os âmbitos da vida humana e estão presentes em muitos discursos atuais de instituições de ensino. “Para aprender, é necessário que

o estudante goste de ir à escola, e isso tem a ver também com o ambiente”,<sup>1</sup> garante Michel Lam, diretor da Red House – Escola Internacional de São Paulo, referindo-se, sobretudo, ao espaço arquitetônico.

O anúncio das mudanças pedagógicas e arquitetônicas do Colégio São Luís aconteceu em um momento em que a competitividade entre as escolas particulares de São Paulo se acirrava com a chegada das instituições Avenues,<sup>2</sup> Concept,<sup>3</sup> Eleva<sup>4</sup> e Red House,<sup>5</sup> chamadas pela imprensa de “escolas de elite” – assim denominadas por causa do alto valor das mensalidades e do público-alvo que pretendem atingir. Na ocasião, outros colégios tradicionais anunciaram mudanças na arquitetura e nas práticas pedagógicas, como o centenário Dante Alighieri,<sup>6</sup> localizado a cerca de três quarteirões do São Luís.

Para Mauro de Salles Aguiar,<sup>7</sup> presidente da Associação Brasileira de Escolas Particulares e diretor do Colégio Bandeirantes,<sup>8</sup> era possível sentir nos colégios tradicionais de São Paulo os efeitos da recente chegada dessa nova safra de escolas que prometiam renovar o ensino na cidade. Os dois principais desafios para que os colégios tradicionais não percam espaço no competitivo cenário educacional, segundo Aguiar, são mudar a estrutura física e capacitar os professores para trabalharem de maneira diferente.

1 Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/escolas-arquitetura-novos-formatos/>. Acesso em: 5 fev. 2019.

2 <https://www.avenu.es.org/pt-br/sp/>

3 <https://www.escolaconcept.com.br/>

4 <https://escolaeleva.com.br/>

5 <http://redhouseschool.com.br/>

6 <https://www.colegiodante.com.br/>

7 Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2018/03/25/novas-escolas-de-elite-fazem-colegios-tradicionais-de-sp-se-adaptarem.htm>. Acesso em: 30 jan. 2019.

8 <http://colband.net.br/>



Embora a construção de uma nova arquitetura escolar e/ou as transformações na organização dos seus espaços não garantam que ali sejam desenvolvidas novas práticas e ou novas relações pedagógicas, cabe-nos aqui identificar como as características dessas recentes mudanças arquitetônicas escolares comunicam sobre a educação que se pretende ou se deseja realizar nesses ambientes, bem como o papel que se espera que tanto os alunos quanto os professores desempenhem nesses espaços educativos. Para tanto, o *corpus* da nossa análise constituiu-se dos materiais publicados pelo Colégio São Luís de janeiro a outubro de 2018 sobre o processo de mudança em curso: *Revista Pilotis* – edição do mês de agosto, especial sobre o assunto –, *hotsite* “CSL2020”, vídeo “Colégio São Luís: A Serviço da Geração Aprendente” e vídeo “CSL2020”.

### Novos olhares para a arquitetura escolar

As premissas que nortearam as novas instalações do Colégio São Luís foram: flexibilidade dos espaços de aprendizagem, incentivo à aprendizagem individual e em grupos, horizontalidade, integração visual dos ambientes, valorização da natureza, sustentabilidade e conforto acústico e térmico, explica o *hotsite* “CSL 2020”. “A mudança para a nova sede faz parte do processo de inovação do colégio São Luís. Mais um momento histórico para a instituição, sempre atenta aos sinais dos tempos.”

Quem assina o projeto predial e de interiores é o escritório Athié Wohnrath, o maior do Brasil na área de arquitetura, construção e tecnologia.<sup>9</sup> No portfólio *on-line*, dezenas de projetos corporativos desenvolvidos pelo escritório são listados, mas apenas dois na área da educação: a escola Red Ballon Concept e a biblioteca do Insper. Sobre esta área, o escritório escreve<sup>10</sup> que “as instituições de ensino estão renovando conceitos de aprendizado, valorizando a experimentação. A escola deve trazer didáticas significativas e inovadoras através de ambientes de acolhimento e com diversidade de cenários e possibilidades”.

No vídeo “CSL2020”, o São Luís detalha as premissas do projeto arquitetônico da nova sede, intercalando as imagens ilustrativas dos ambientes escolares com depoimentos da diretoria, coordenadores, professores e alunos. O discurso é construído a partir de uma oposição entre o que o colégio deixará de ser ou não é mais e o que o colégio pretende se tornar. Nesse sentido, temos a sua localização geográfica na primeira frase do vídeo: junto ao Parque do Ibirapuera, “pulmão da cidade”, perto da natureza. O prédio atual está instalado na Avenida Paulista, lugar do concreto, do barulho, da agitação.

A horizontalidade da nova arquitetura também é ressaltada ainda nos primeiros segundos, fazendo referência à antiga verticalidade do prédio de sete andares. Ela pode ser interpretada também como uma resignificação da verticalidade hierárquica, sobretudo entre os professores e alunos.

9 Disponível em: <https://www.athiewohnrath.com.br/noticias/athie-wohnrath-inaugura-novo-modelo-de-negocio-durante-evento-whats-next/>. Acesso em: 9 fev. 2019.

10 Disponível em: <https://www.athiewohnrath.com.br/unidades/educacao/>. Acesso em: 9 fev. 2019.



Figura 1 – À esquerda, foto de parte do atual edifício do Colégio São Luís, na Avenida Paulista. À direita, imagem ilustrativa do novo prédio, no Ibirapuera

A horizontalidade, juntamente com a integração visual dos ambientes – aqui fazendo menção à transparência das paredes de vidro e das grandes janelas, às paredes retráteis e aos espaços abertos –, “serão um incentivo ao encontro e ao trabalho em equipe”. Antes, estreitos corredores, muitas paredes de concreto, pequenas aberturas e janelas.

Embora o conceito de integração e flexibilidade já apareça na recente reforma feita em 2015 no complexo esportivo do colégio – realizada pela URDI Arquitetura –, as salas de aula e outros ambientes não sofreram reformas significativas que rompessem a sua tradicional organização. Com a nova sede, buscou-se “superar os modelos lineares de ensino, organizando espaços e tempos escolares com novas e criativas perspectivas de aprendizagem”.

A primeira cena do vídeo sobre o projeto arquitetônico – um sol nascendo e iluminando o Parque do Ibirapuera – associa o projeto a um novo tempo que se inicia. Com as mudanças pedagógicas e arquitetônicas, o São Luís garante que responde de forma assertiva “aos desafios contemporâneos e aos novos modos de aprender que as crianças e os jovens apresentam”.

Observemos a foto ilustrativa da sala de aula do Ensino Médio na nova sede do Colégio São Luís (Figura 2). As mesas e cadeiras não estão distribuídas de modo convencional pelo espaço escolar – enfileiradas diante do quadro-negro e da mesa ocupada pelo professor. A falta de padrão na quantidade de mesas e cadeiras em cada grupo de trabalho insinua que a distribuição dos alunos no ambiente não será disciplinar e estabelecida hierarquicamente, mas será fluida e espontânea. As rodinhas nas mesas e cadeiras, bem como a movimentação da parede, sugerem não apenas a flexibilidade na organização do espaço, mas a superação da ideia de corpos fixos e silenciosos, impedidos de circular livremente. As mesas não são individuais, mas coletivas. Logo, o conhecimento não é algo a ser internalizado em silêncio, mas construído em grupo.

Há uma mensagem sobre o papel do professor que pode ser percebida no fato de não identificarmos imediatamente um lugar que será ocupado por ele: o professor não é mais o único detentor do conhecimento, para o qual se voltam todos os corpos-aprendizes. Essa ideia também é reforçada pelas paredes que podem ser usadas para escrever, subs-



Figura 2 - Imagem ilustrativa da nova sala de aula do Ensino Médio do Colégio São Luís, 2018

tituindo a lousa, até então utilizada apenas pelo professor ou, quando ele permitisse e sob a sua orientação, também pelo aluno. “As salas de aula e demais espaços foram planejados de tal maneira que paredes, mobiliário e recursos tecnológicos favoreçam a participação ativa e autônoma dos estudantes”, explica o hotsite “CSL2020”.

A organização espacial da sala de aula, com o pé-direito alto, espaços vazios, utilização de cores claras, dezenas de lâmpadas e grandes janelas que permitem a iluminação natural e a ventilação do ambiente, provocam a sensação de liberdade ao invés de opressão, criatividade ao invés de padronização, dinamicidade ao invés de monotonia. O verde da natureza preenche todas as janelas, em vez do concreto da cidade que antes estava ao redor da escola. Sugere silêncio externo no lugar do barulho. O contato com a natureza é um privilégio que merece ser explorado em um grande centro

urbano como São Paulo, e a divulgação do “Projeto CSL2020” o faz. O piso com textura de cimento queimado traz um visual contemporâneo ao ambiente.

“Os espaços de aprendizagem são organizados de maneira a superar os modelos lineares de ensino, em diferentes composições de mesas e ambientes com recursos que incentivam a criatividade e propiciam o desenvolvimento de habilidades para a materialização de projetos”, explica a edição de agosto de 2018 da *Revista Pilotis*.

A imagem ilustrativa da sala de aula não sugere, no entanto, uma personalização do espaço: nenhum cartaz, quadro ou qualquer objeto escolar como mapa, globo, régua, livro etc. O espaço apresenta-se neutro, não pertence a nenhum grupo de alunos, tampouco a um professor ou matéria. É uma sala de qualquer aluno e de nenhum aluno: não exhibe sinais de identidade ou personalização.



Figura 3 - Imagem ilustrativa da nova sala de aula da Educação Infantil do Colégio São Luís, 2018

Ao compararmos a imagem ilustrativa da sala de aula do Ensino Médio com as salas dos demais segmentos da escola – Educação Infantil e Ensino Fundamental –, podemos notar, no entanto, que a resignificação do papel do professor no processo de aprendizagem não é evidente: ainda há um espaço destinado para ele. Pela localização da mesa do professor, separada e à vista de todos, sugere-se que ele ainda organiza, controla e supervisiona o processo de aprendizagem.

No caso da Educação Infantil, esse lugar tem uma clara diferenciação do espaço que é ocupado pelos alunos: a mesa e a cadeira diferenciam-se das demais pela sua forma, cor, material e textura.

No Ensino Fundamental, a lousa continua associada ao espaço ocupado pelo professor, perto de sua mesa de trabalho e voltada para os alunos. As rodinhas no mobiliário, no entanto, indicam que a organização espacial é flexível, permitindo que a sala de aula seja usada de diferentes formas.

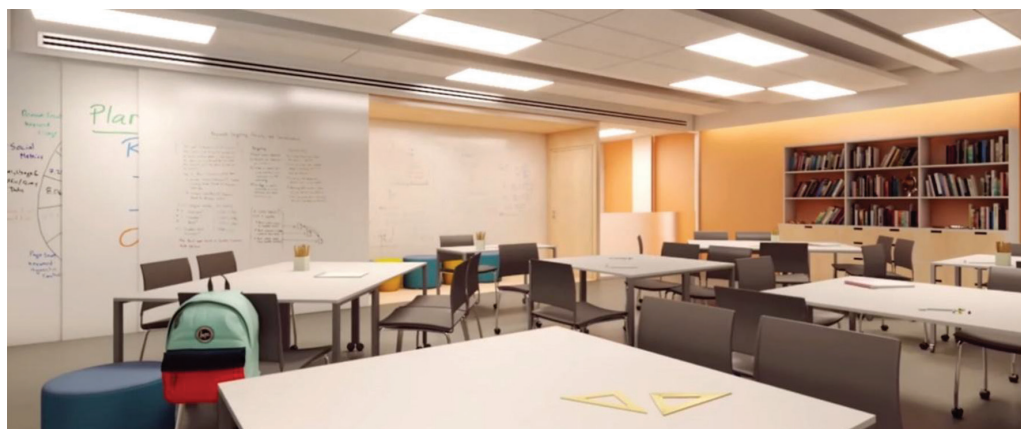


Figura 4 - Imagem ilustrativa da nova sala de aula do Ensino Fundamental do Colégio São Luís, 2018



Figura 5 – Imagem ilustrativa da nova Biblioteca do Colégio São Luís, divulgada em 2018

A personalização da sala de aula pode ser percebida pelos objetos ilustrativos no espaço: estante de livros, régua, desenhos na lousa, lápis de cor sobre a mesa etc. As imagens ilustrativas das salas sugerem que a circulação dos alunos é mais restrita no Ensino Fundamental em comparação à Educação Infantil e ao Ensino Médio: há menos espaços vazios que facilitariam o fluxo dos alunos.

Examinemos a imagem ilustrativa da biblioteca, o “eixo central” da escola, como afirma a diretora Sônia Magalhães, referindo-se à sua localização no centro do prédio e também à mensagem que se deseja transmitir de que a escola é lugar de cultura e convivência.

A utilização de tecidos nos sofás e pufes, a madeira aplicada no piso, no teto, nas paredes, nas mesas e nos detalhes das escadas e tablados, as plantas, a iluminação indireta dos pendentes e arandelas, a paleta de cores quentes como o vermelho, amarelo e la-

ranja transmitem a sensação de aconchego, calor, espontaneidade, descontração e criatividade.

Os livros não estão concentrados, mas espalhados pelo ambiente. Nas escadas, eles parecem ter uma organização aleatória e sugerem uma leitura rápida, informal e recreativa. Uma parede de vidro separa o espaço que será ocupado por mais mesas de estudo e estantes de livros que parecem seguir uma acomodação padronizada e lógica nas prateleiras. A transparência da parede permite a integração visual entre os dois ambientes.

Não há padronização dos assentos e tampouco das mesas: o mobiliário tem diferentes cores, texturas e formatos. Mesas redondas, quadradas, de madeira, plástico ou tecido, altas, baixas, grandes e pequenas. Não é um espaço que estimula o silêncio e a interiorização das pessoas, mas a conversa, a troca de ideias, o trabalho em grupos, a agitação, o barulho, o corpo relaxado, a desordem visual, a dispersão. Retomando,

nesse sentido, a reflexão de Sibilía (2012), a hiperconexão – retratada aqui pelos notebooks, celulares e tablets espalhados nas mesas – solicita outras disposições corporais que vemos aqui representadas nesses ambientes.

### Considerações finais

A recente chegada de escolas internacionais em São Paulo, que prometiam renovar o ensino na cidade, acirrou ainda mais o competitivo cenário das escolas particulares, impulsionando grandes colégios tradicionais como o São Luís, Bandeirantes e Dante Alegieri a repensarem seus métodos de ensino e arquitetura. Em entrevista,<sup>11</sup> Esther Carvalho, diretora-geral do Colégio Rio Branco,<sup>12</sup> declarou que a mudança no cenário educativo provocou um exercício de autoavaliação do colégio e a necessidade de fazer uma metamorfose.

A flexibilidade – lema do nosso tempo, como garante Bauman (2009, p. 123) – é uma das principais características do projeto arquitetônico do São Luís. “Todas as formas devem ser maleáveis, todas as condições, temporárias, todos os forma-

tos, passíveis de remodelagem”, escreve o sociólogo polonês sobre a contemporaneidade. A flexibilidade aparece na escolha do mobiliário, nas paredes e lousas retráteis, na proposta de organização dos ambientes. Sugere corpos dinâmicos e múltiplos a ocupar os espaços e também a superação das rotinas repetitivas e da ritualização das atividades escolares.

Apesar do domínio do formato retangular da sala de aula ter sido abandonado apenas na Educação Infantil, a ordenação do espaço, ao contrário do esquema tradicional, buscou favorecer a comunicação entre os alunos e o fluxo das pessoas no ambiente. A ressignificação do papel do professor, como mediador do conhecimento em vez de único detentor do saber, ficou mais evidente no Ensino Médio do que nos demais segmentos.

Embora as novas propostas arquitetônicas não assegurem mudanças nas antigas práticas pedagógicas, a configuração espacial das salas de aula, bem como da biblioteca, expressa uma nova proposta de ocupação do espaço e aponta para um novo entendimento da relação do indivíduo com o conhecimento.

### Referências bibliográficas

ALLAN, Luciana. **Escola.com**: como as novas tecnologias estão transformando a educação na prática. Barueri: Figurati, 2015.

ALMEIDA, Felipe Quintão de; GOMES, Ivan Marcelo; BRACHT, Valer. **Bauman & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

11 Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2018/11/18/novas-escolas-de-elite-impulsionam-transformacao-de-colegios-tradicionais.htm>. Acesso em: 30 jan. 2019.

12 <http://www.crb.g12.br/site/Default.aspx>

BAUMAN, Zigmunt. Desafios educacionais da modernidade líquida. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 148, p. 41-58, jan./mar., 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. *In*: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-57.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. *In*: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 59-139.

LEÃO. Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos da educação: Escola tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p. 187-206, julho/1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2018.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Maria Cecília P. de Souza-e-Silva. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PALLASMAA, Juhani. **A imagem corporificada**: imaginação e imaginário na arquitetura. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Bookman, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: polêmicas do nosso tempo. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Tradução de Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.103-126.

VEIGA-NETO, Alfredo. Transformações espaço-temporais e educação na contemporaneidade. **Aberto**, Brasília, v. 31, n. 101, p. 165-170, jan./abr. 2018.

Data de Recebimento: 15/04/2019

Data de aceite: 28/05/2019

Dados das autoras:

**Luciana Livia Gonçalves**

<http://lattes.cnpq.br/7129718842400676>

Mestranda no Programa de Estudos Pós-Graduados em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (TIDD) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), onde também obteve o título de Bacharel em Comunicação Social – Multimeios. E-mail: [contato@luciana-goncalves.com](mailto:contato@luciana-goncalves.com)

**Pollyana Ferrari**

<http://lattes.cnpq.br/8066660068004635>

Pós-doutora em Comunicação pela Universidade Beira Interior (UBI) em Portugal, Doutora e Mestre em Comunicação Social pela Universidade de São Paulo (USP), professora permanente do programa de pós-graduação Tecnologias da Inteligência e do Design Digital (TIDD) na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e do curso de Jornalismo da PUC-SP. E-mail: [pollyana@pucsp.br](mailto:pollyana@pucsp.br)