

**SENSIBILIDADES E AFETIVIDADES NAS RELAÇÕES COM O ESPAÇO
ESCOLAR – ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DOS DIÁLOGOS E
PERSPETIVAS DOS JOVENS SOBRE A IMATERIALIDADE DOS ESPAÇOS**

“SENSITIVITIES AND AFFECTIVITIES IN RELATIONSHIPS with the SCHOOL SPACE – Exploratory approach on young people’s dialogues and perspectives about the immateriality of spaces”.

COUTO, Liliana Alves¹

Resumo

O estudo é uma análise exploratória dos discursos produzidos por um grupo de jovens que participaram numa fase de uma investigação sobre os sentidos dos espaços escolares. A primeira parte da actividade relaciona-se com a recolha de elementos que revelam o modo como os alunos são sensibilizados pelas características afectivas e sensitivas dos espaços escolares, isto é, a forma como são sensibilizados pelas suas características imateriais. Para tal, o grupo procura, com ajuda de mecanismos de activação apropriados, construir experiências (afectivas e sensitivas) na relação directa com as cores, formas, volumes, texturas e sons desses espaços. Simultaneamente o grupo expõe, num debate conjunto, as ideias, críticas, opiniões, sugestões pessoais que vão surgindo sobre a realidade estudada no sentido de ir construindo e reconstruindo as suas narrativas a partir das experiências vividas. É nossa pretensão explorar o sentido e potencial do que designamos atrás como “imaterialidades dos espaços” ou ainda as “imaterialidades arquitectónicas da escola” a partir da construção e desconstrução desses debates. De seguida o grupo de estudantes reproduz, numa maquete, a escola como uma nova realidade, uma realidade recriada a partir dos seus estudos e considerações, procurando reproduzir, na arquitectónica dessa maquete, esta ideia: a Escola tal como nós a desejaríamos (*The School I’d Like!*).² Pretende-se assim saber se as experiências vividas pelos estudantes, no seu conjunto, correspondem a um novo posicionamento sobre a arquitectura da escola na sua estrutura física e se a partir desse posicionamento adquirem uma nova perspectiva sobre toda a vida da escola. O trabalho tem pois, como principal objectivo, apresentar uma perspectiva crítica dos alunos sobre o espaço escolar e sobre a participação dos alunos na arquitectura dos ambientes da escola.

¹ LILIANA ALVES COUTO – Doutoranda em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Correio eletrónico: liliana.alves.couto@gmail.com

²Referência à temática abordada por Burke e Grosvenor (2003) no livro “*The School I’d Like. Children and Young people’s reflections on an education for the 21 st century*”. O livro reflete a oportunidade única de considerar comparativamente um conjunto de respostas dadas por crianças e jovens estudantes à mesma questão ao longo do tempo. Este volume assume-se como um desafio a determinadas tendências que dominam o processo educativo, incluindo a organização do espaço físico onde se desenvolve. “It place the voices of children [as clients and educational consumers] aged between 5 and 18 years at the centre of a critique of education today. It sets these voices, recorded during a three-month period in early 2001, alongside the voices of children recorded in 1967, who were all responding to de same task: to describe or design `the School I’d Like” (BURKE & GROSVENOR, 2003, preface xi).

Abstract

This study is an exploratory analysis of the discourses produced by a group of young people who participated in an investigation's stage about the meanings of school spaces. The first part of the activity relates to the gathering of elements that reveal how students are sensitized by affective and sensory characteristics of school spaces, that is, the way they are sensitized by its intangible characteristics. To this end, the group seeks, with the help of appropriate activation mechanisms, to build experiences (affective and sensory) in direct relationship with the colors, shapes, volumes, textures and sounds of these spaces. Simultaneously the group exposes, in a joint debate, ideas, criticism, opinions, personal suggestions that arise about the reality studied aiming to build and rebuild their narratives from the experiences. It is our intention to explore the meaning and potential of what we previously named "space immateriality" or "school architectural immateriality" from the construction and deconstruction of these debates. Afterwards the group of students re-constructs, in a scale model, the school as a new reality, a reality recreated from their studies and considerations, seeking to reproduce in that model's architectonic, this idea: the school as we would wish it to be (*The School I'd Like!*). Thus it's intended to assess whether the experiences held by students correspond, as a whole, to a new positioning on the school's architecture and physical structure and if from that positioning they acquire a new perspective on all of school's life. Hence the work has, as its prime objective, to present a critical perspective of students about the school space, and on the involvement of those in the school environments' architecture.

Palavras-chave: significados dos espaços, maquete, conhecimento sensitivo, bem-estar.

Keywords: meanings of spaces, model, sensory knowledge, well-being.

Data de submissão: Janeiro de 2015 | **Data de publicação:** Março de 2015.

INTRODUÇÃO

“Given a chance to offer their ideas, views, and tell of their experience, children can make adults think differently and see the possibilities of change” (BURKE, 2007, p. 370).

O presente artigo enquadra-se no estudo das relações dos alunos com os espaços escolares, exploradas nas suas dimensões simbólicas e sensitivas e abordadas a partir do conceito das “imaterialidades escolares”. Este conceito amplo engloba aquilo que já se vem a abordar como cultura das organizações escolares e o seu currículo oculto (BALILEU, 2006; BURKE, 2005; PARDIÑAS & LEMA, 2011) e a partir da história da educação com Burke e Grosvenor (2003) em cuja trajectória queremos estudar o significado desta expressão: a imaterialidade dos espaços e da arquitectura da escola. Nesta nossa abordagem, tal imaterialidade incorpora as dimensões sensitivas, afectivas e simbólicas que se produzem nos relacionamentos menos formais e mais íntimos que os alunos mantêm com os espaços escolares, os seus componentes, significados, configurações e objectos.

A primeira parte procura situar o estudo no interior do campo da visualidade e materialidade escolar, articulando as relações necessárias à compreensão do presente projecto. A segunda parte foca-se na análise de uma primeira fase do projecto que consistiu na exploração do espaço físico exterior escolar, com um grupo de estudantes do ensino secundário, em tempo extra-disciplinar, e das relações afectivas, simbólicas e sensitivas que estes podem manter com esse seu espaço.

Assim, este artigo é uma primeira aproximação ao sentido material dos tempos, rotinas, espaços e experiências dos estudantes no espaço escolar e, ao mesmo tempo, é uma aposta na procura do sentido da imaterialidade de tradução e interpretação das relações com esses espaços pelos lados afectivo, sensitivo e simbólico.

Aqui salientamos a importância de uma maquete da escola a construir pelos alunos de acordo com este outro sentido da realidade e em que procurem colocar em prática as alternativas, as rupturas, as novas opções, sugestões e propostas que vão adquirindo ao longo da experiência. O estudo e acompanhamento deste processo construtivo da maquete procura saber se as experiências se combinam num conjunto estruturado de conhecimentos (DEWEY, 2005) que se confirmem como uma alternativa à arquitectura da escola e à própria vida e organização escolares.

Finalmente, desejamos saber se faz sentido “dar a vez e a voz” aos estudantes pondo em destaque as suas perspectivas sobre a realidade arquitectónica escolar e o interesse da sua inserção nos projectos e agendas dos decisores.

A materialidade escolar

Na história da educação, o visual tem provocado análises e interpretações da materialidade escolar (LAWN & GROSVENOR, 2005), da (auto-)representação do professor e do estudante (Nóvoa, 2000) e da identidade dos espaços educacionais pela exploração de métodos visuais que permitem compreender de outras formas a cultura visual escolar (PROSSER, 2007). Percebe-se que “a instituição escolar, pela disposição e arrumação dos espaços, tem como finalidade estabelecer uma ordem social e criar um certo tipo de relação entre os alunos e entre os alunos, os professores e os administradores” (POSTIC, 1984, p. 42) e que estas relações podem ser acedidas não apenas a partir de documentos tradicionais que têm por base a palavra, mas também a partir de campos menos explorados como a imagem, documentários, trabalhos escolares ou pela própria análise dos edifícios arquitectónicos e, dentro deles, de elementos mais inusitados.

É neste campo de estudo, que tem vindo a ser cada vez mais explorado, que esta proposta se inscreve, ainda que partindo de um projecto do presente, e cujas razões e motivações passamos a expor. Numa primeira abordagem feita em 2011³, foi-nos possível constatar que, após a construção de uma maquete da escola, os alunos responsáveis pelo projecto passaram a exprimir-se de uma forma diferente (pouco consensual e até divergente) sobre a realidade escolar, não só sobre a realidade física representada na maquete, mas também sobre outros aspectos significativos da vida da escola. Os diálogos passaram então a decorrer sobre o quotidiano da escola, a gestão e planeamento dos eventos, concluindo-se que muito se poderia fazer melhorar a vida da escola para alcançar “mais bem-estar para todos”.

³Tal abordagem foi feita em contexto de mestrado na Universidade de Aveiro, em cuja tese se defendeu que os alunos que constroem uma maquete de uma determinada realidade desenvolvem de forma significativa e estruturada a noção de espaço, que por sua vez é um elemento facilitador e potenciador de aprendizagens multi e transdisciplinares (COUTO, 2011). A realização da maquete mediava entre dois momentos de controle, compostos por duas fases de desenhos realizados pelos alunos a partir do mesmo ponto de vista e analisados comparativamente nos pormenores indicativos da noção de espaço. Neste sentido a utilização da maquete em contexto educativo, remetia a investigação para a sua utilização como recurso educativo a ser inserido e explorado nos currículos das artes em educação.

Este estudo pretende, agora, retomar algumas destas premissas, mas de um modo mais estruturado e profundo, lançando novos desafios à interpretação e construção de significados em torno dos espaços escolares.⁴

A experiência começou com a constituição do grupo de trabalho composto por 10 estudantes do ensino secundário. No primeiro encontro demos a conhecer o objectivo da pesquisa e solicitou-se, num diagnóstico, que os participantes expressassem o que pensavam sobre os espaços exteriores da sua escola. Nesta primeira abordagem generalizou-se a ideia de que os espaços são “peças físicas de um conjunto que é a escola toda” ou ainda “estruturas destinadas a cumprir funcionalidades muito concretas”, isto é, um conjunto de espaços com funções atribuídas: de abrigo, de jogo, de convívio, de transição, de embelezamento (jardins). Constatou-se que, de há muitos anos a esta parte, os espaços “não haviam mudado, muitas vezes acumulando uma degradação temporal desagradável”. Uma frase que traduz bem o entendimento desta realidade é que “os espaços escolares são (segundo esta primeira abordagem) um assunto sem assunto”⁵ votado ao esquecimento e ao abandono.⁶

Na segunda fase, e no propósito de fazer a transição para um entendimento e perspectiva mais intimista e profunda desta realidade, procuramos mudar a perspectiva da abordagem sobrepondo nela a exploração dos sentimentos e sensações produzidas pelos diversos elementos dos espaços, as suas configurações, as formas multivariadas dos volumes, as cores, as texturas, a diversidade dos materiais aplicados, tentando “ver para além do mais obvio”. Sentir os espaços, entendê-los com mais proximidade para, então, irmos apontando soluções “para mudar o que se vê numa primeira impressão”.

Assim sendo, e no plano para uma mudança de paradigma da pesquisa, os estudantes dotaram-se de meios (mecanismos) que os levassem a uma mudança de perspectiva podendo produzir desenhos, recolher imagens, materiais do ambiente, estudar texturas (por decalque e fotografia), registar sons, silêncios e ecos de espaços e deixar-se sensibilizar por recantos livremente escolhidos. Teriam igualmente plena liberdade para apresentarem uma nova

⁴Nesta secção procuraria inscrever este projecto no desafio lançado pelo *the school i'd like* (BURKE & GROSVENOR, 2003).

⁵Comentário de um aluno participante na experiência.

⁶*The View of the Child*, C. Burke (2007): “Afinal o que é a Escola?”; “Em última instância, as escolas são lugares onde os adultos estão em posição de poder sobre as crianças e onde ao adulto cabe a preocupação maior de criar um efectivo ambiente de trabalho” Burke (2007). Ao que John Holt (1974) acrescenta que as crianças preferem um afectivo espaço de aprendizagem uma vez que “children are sensitive to space” não conseguindo separar a aprendizagem do bem-estar.

visão das coisas, fossem ela positiva ou negativa, nas escalas e proporcionalidades das suas prioridades e preferências.

Ao mesmo tempo, e em contexto de aulas de debate, estes elementos e conhecimentos foram sendo analisados e aplicados na construção de uma maquete da escola elaborada por todos não do ponto de vista formal (à escala e redundância do modelo da própria escola), mas à escala dos sentidos, sentimentos e sensações experimentadas na experiência, isto é, os alunos transferiam para essa maquete as ideias e sugestões para a construção de uma escola diferente, alternativa ou mesmo fora do senso comum. A maquete é, pois, a realização do sonho, da fantasia, da utopia que se foi construindo no desejo de construir “uma escola alternativa”. A maquete traduz então esta realidade para os alunos: se não podemos construir a realidade como queremos, poderemos imaginá-la (e fazê-la) desta nova forma e à nossa maneira...

A maquete e as imaterialidades da escola

Quando realizada antes do projecto, a maquete é uma antecipação controlada, a previsão de uma determinada realidade tridimensional. Realizada depois do projecto fixa-se no modelo para o reproduzir de forma redundante.

Porém, a maquete, pelo seu realismo ajustável, miniaturizado e tridimensional tem um forte poder de comunicação. A miniaturização faz-se no sentido de maior acessibilidade na leitura e por isso pretende intencionalmente torná-la um objecto mais tangível sem deixar de ser verosímil. É, no entanto, a escala e o minimalismo da sua composição que, se por um lado provoca o seu poder de sedução e comunicação, também lhe transmite artificialidade. A contradição não é aparente: se a arquitectura, no caso da maquete se torna, por diversas estratégias mais tangível, manipulável e menos ambígua, a maquete não deixa de ser o lugar da ambiguidade. Raramente é completamente redundante.

Na realidade, há em cada maquete histórias credíveis, desde logo as narrativas que o seu construtor e os seus observadores constroem para a entender (contemplar, fruir), tratando-se, por isso, de uma realidade à escala de um entendimento muito pessoal. Com isto queremos dizer que a maquete implica, pelo menos por parte do observador, um exercício permanente de imaginação, uma análise impregnada de sentidos e sentimentos representando sempre um ambíguo local de sedução (“*small is beautiful!*”).

No trabalho presente, a maquete realizada pelos alunos e enquanto produto finalizado, não é redundante nem pretende sê-lo. Ou seja, só o é, na medida em que procura traduzir “um sentimento de imaterialidade da escola”, a expressão de uma peculiar experiência dos estudantes nos espaços escolares. Mas se ela exprime um pensamento sensitivo, divergente da realidade, é desafiante porque procura traduzir não aquilo que a realidade é, mas aquela que os construtores gostariam que fosse. Entende-se assim que, a maquete, enquanto produto finalizado, é um modo de potenciar a acção educativa, ao configurar no processo a própria projecção do sujeito aprendiz.

Trabalhar a miniatura, em torno e um debate que se direcciona para mudar uma realidade, abre aos alunos uma forma muito peculiar de intervir sobre os factos estudados, as circunstâncias das experiências e os seus discursos em torno da maquete, à medida que manipulam os seus volumes e formas, vão desvendando uma nova relação com a realidade que representa, que nos parece ser crescente e acentuadamente sensitiva, afectiva e crítica. Tais discursos traduzem, como se verá mais tarde, uma nova sensibilidade sobre os espaços arquitectónicos, mas também sobre toda a realidade escolar, as suas rotinas e vida interna.⁷

Para clarificar a análise destes discursos servimo-nos de algumas noções que, segundo Grovesnor e Burke (2003), são capazes de traduzir “o ponto de vista dos alunos sobre a sua escola”.

Discursos da tradição, discursos da contradição

Dissemos logo no início que nos interessava analisar os discursos dos estudantes sobre o que estavam a experimentar. A questão da análise do discurso, da vivência próxima e prolongada, da observação e interacção com os alunos, pôs-nos a questão de que estaremos dentro dos condicionamentos metodológicos da etnometodologia.

Realmente a questão que aqui se põe é a sobreposição das actividades práticas dos alunos, a análise do seu quotidiano, o raciocínio desenvolvido entre eles nos seus discursos.

Assim sendo, a recolha de dados é sobre o fenómeno discursivo na sua prática quotidiana, por isso em constante mutação, criação, contradição e extinção. As interlocuções são construídas para o conhecimento e entendimento mútuo porque, afinal, os actores vivem num mesmo contexto e precisam de se entender e o discurso precisa de se tornar preciso para

⁷ Como é que aparecem as rotinas? Porque existem? O que lhes acontece como são usadas ou recusadas em novos contextos? Como se transformam em momentos de tensão entre a escola e os alunos?

reflectir alguma unanimidade em torno de um mesmo objecto de estudo. Quer isto dizer que o discurso é um aproximar constante ao consenso que muitas vezes, contraditoriamente se constrói a partir do “não senso”. Mas o discurso é aqui nodal. Na realidade, não nos interessa saber as “leis sociais que regem comportamentos” mas os discursos produzidos para um raciocínio prático que nascem intencionalmente para interpretar uma realidade, reinterpretá-la, resolver contradições, conflitos e sobretudo para a construção de uma compreensão mútua sobre uma mesma realidade.

Interessa-nos, então, não tanto compreender ou analisar as vicissitudes da construção dos discursos, mas o imediato efeito da sua produção no acto da comunicação.

Por outro lado, no caso dos alunos presentes, sobreleva a questão da indicialidade da linguagem, isto é, dada a incompletude da palavra os interlocutores usam expressões tais como, “e cenas assim, etcetera” ou optam por interromper o discurso por falta prática, o que, na realidade funciona, na nossa perspectiva, como convite, um apelo, uma espera para a construção de um significado comum. Muito do que dizem não fornece chaves seguras para uma análise clara, mas saberes inauditos, compassos de espera, sentidos comuns da própria experiência pessoal que não devem ser escondidos, mas coligidos, analisados e desvendados até à sua cabal compreensão dos sentidos que encerram. O método é fundamentalmente compreensivo.

Eis a razão pela qual Coulon (1995a, p.42) veio acrescentar a reflexividade, que está entre descrever uma interacção e compreendê-la, e a importância da sua captação no momento em que é produzida e Garfinkel (1984) acrescenta o conceito de relatividade como processo contínuo do interlocutor reproduzir o que vivenciaram e em que as acções se tornam “visíveis” para quem as ouve sendo a pura essência do sentido das coisas. E por fim, neste contexto de saberes compreendidos e partilhados, Coulon (1995a, p. 48) acrescenta a noção de membro de um grupo onde é reconhecido e aceite como entidade com competência social para dar sentido ao mundo que a cerca.

Discursos, conversas e vídeo

Para podermos entender as formas mais complexas das interacções, isto é, a forma como os interlocutores organizam a interacção momento a momento e o significado como cada turno de fala se segue a outro seguimos o método da gravação dos discursos em vídeo. Como Myers (2002, p. 272) refere, talvez com mais pormenor o que nós próprios fizemos,

dada a quantidade e complexidade do que estudantes iam dizendo, optamos pela gravação dos discursos em vídeo para posterior utilização. Demos atenção especial aos turnos adjacentes que, progressivamente se foram desvendando fulcrais (MYERS, 2002).

Ao longo da acção tenta-se assegurar um ativismo narrativista educacional (PARDIÑAS, 2011; & PROSSER, 2007), proporcionando aos jovens estudantes a utilização de processos diversificados de abordagem ao objecto de estudo: os espaços escolares. Estes processos foram por nós designados de mecanismos de activação das relações sensitivas e contemplam a utilização das análises de fotografias, de desenhos, poemas, vídeos, gravações sonoras, etc. - que possibilitam aos estudantes a produção de um conjunto alargado de dados multimodais (KRESS, 2010) e que, constituem e conduzem os seus discursos. Todo este material constitui, neste projecto, um banco de dados que necessita de um trabalho de análise que vai também sendo discutido colaborativamente com os estudantes.

O debate sobre as experiências mantidas, pretende criar um novo desenho e uma nova configuração da “realidade imaginada”, em que se procura, individualmente ou em grupo, descobrir novas funcionalidades através de um novo mobiliário, novos limites dos espaços, novas cores, novas dimensões, novas perspectivas geométricas, novas configurações plásticas dos volumes. É pois através deste debate que se deseja distinguir a dimensão da sensibilidade e afectividade dos discursos, o seu teor crítico, as alternativas apontadas e respectiva fundamentação e pertinência, isto é, descobrir e analisar o seu processo construtivo.

Estes mecanismos de activação das relações sensitivas são utilizados no sentido de fazer emergir um pensamento crítico sobre o espaço, - que vá para lá do seu uso quotidiano -, abrindo possibilidades de leitura da própria arquitectura escolar em termos da sua realidade material e funcional, mas também sensível.

Na realidade, queremos também indagar se o conhecimento assim apreendido pode configurar “um novo espaço escolar”, “um novo arranjo da realidade”, “uma nova configuração e composição da arquitectura da escola”, a partir das “vozes” e “olhares” daqueles que a vivem no dia-a-dia após interiorização do seu debate. Isto implica, necessariamente, um questionamento sobre as próprias funções da escola e distribuição de papéis no seu interior.

Entender o significado da imaterialidade

Por falta de tempo e de um ponto de vista metodológico prático propomo-nos analisar alguns discursos dos alunos confrontando-os com as seguintes noções: jogo, calor, movimento, envolvimento, liberdade, conforto, imaginação, transparência, variedade, cor e sentimento de pertença e inclusão que exprimem, segundo Burke e Grosvenor (2003; 2008) e Burke (2007), o “ponto de vista das crianças” sobre a realidade escola, (“*the view of the child is the most powerful influence in shaping the design of education is the prevailing view of the child and the dominant view of childhood*”⁸). Tais noções pretendem direccionar a análise para o que se vem dizendo com alguma insistência: a realidade escolar tem um largo e desconhecido lastro enquanto entendimento sensitivo dos estudantes.

Os discursos sobre a realidade e os materiais, em três registos repetidos, mostram que há incidências significativas dos discursos dentro das noções de jogo, liberdade, calor, conforto, imaginação e inclusão. Sobre a base alargada de materiais e experiências confrontados com estas noções, os alunos revelam-se progressivamente capazes de descobrir as suas características mais sensíveis. Assim sendo, os materiais são agora debatidos e analisados na perspectiva da textura, peso, cor, condutibilidade (frio/calor), flexibilidade, plasticidade, permeabilidade, enquadramento plástico, facilidade de manuseamento mas também e sobretudo, nas sensações/sentimentos que produzem - calor, conforto, deslumbramento, cheiro, sensação na pele, raridade e afiguração (“isto faz-me lembrar...”).

⁸ In “*Taking children seriously in designing educational environments for the 21st century*”. Obtido, a 29 Janeiro 2014 de <http://www.cscy.group.shef.ac.uk/postgrad/3marchpresentations/K.Burke,Takingchildrenseriouslyindesigningeducationalenvironmentsforthe21stcentury.pdf>

Notas conclusivas

Parece-nos que, quando devidamente orientados e dotados de mecanismos apropriados, os estudantes são capazes de descobrir as imaterialidades dos espaços escolares apesar de, numa primeira abordagem, os entenderem destituídos de interesse e submetidos a funcionalidades muito puras e concretas.

Contudo, quando dotados de mecanismos apropriados mostram-se capazes de:

- i) assimilar a novidade de forma criativa;
- ii) reflectir de forma crítica sobre a “imagem da escola” (a imagem que os adultos querem transmitir e a que as pessoas fazem dela bem como o jogo fulcral que a sua configuração arquitectónica joga nesta apreciação);
- iii) construir e aceitar o pensamento alternativo e divergente;
- iv) elaborar um conjunto de propostas e soluções construtivas, criativas e inovadoras podendo concluir-se com Burke (2007) que “*experiences on environments set a stage for new ideas and new initiatives*”.

Parece-nos igualmente que a construção da maqueta, com soluções alternativas, cria alguma facilidade para os alunos conceberem os espaços como novas realidades mais consentâneas com a sua perspetiva pessoal onde estão incluídas preocupações pelo seu bem-estar, segurança, beleza, prazer, conforto, realização pessoal e outras noções que marcam uma perspectiva acentuadamente pessoal e afectiva sobre esta realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALDRETE-HAAS, J. A. (2005). *Lo invisible en arquitectura*. Edición privada: Creación y Cultura. Amsterdam 128-4: Col. Hipódromo Condesa, 06100 México, D.F. ISBN: 970946190-7.
- ARMITAGE, M. (2005). “The influence of school architecture and design on the outdoor play experience within the primary school”. *Paedagogica Historica* XLI (4/5): 535-55.
- BLACKMORE, J. *et al.* (2011). ”Research into the connection between built learning spaces and students outcomes”. *Literature Review*, paper nº 22, june 2011, Department of Education and Early Childhood Development. Deakin University. Melbourne
- BLANCO, M. A. (2002). *La Maqueta como Experiencia del Espacio Arquitectónico*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial Universidad de Valladolid.
- BURKE, Catherine e GROSVENOR, Ian (2003). *The School I’d Like. Children and Young people’s reflections on an education for the 21 st century*. London and New York: Routledge Falmer.
- BURKE, Catherine e Grosvenor, Ian (2008). *School. – Objekt Series*. London: Reakting Books Ltd. ISBN – 13:9781861893024.
- BURKE, Catherine (2005). “Containing the School Child: Architectures and Pedagogies. Introduction.” In *Paedagogica Historica*, Vol. 41, Nos. 4&5, August 2005, pp. 489–494. ISSN 0030-9230 (print)/ISSN 1477-674X (online)/05/040489–06. Stichting Paedagogica Historica.
- BURKE, Catherine (2007).”The View of the Child: Releasing “visual voices” in the design of learning environments”. UK: *University of Leeds*. In *Discourse: studies in the cultural politics of education*, Vol. 28, No. 3, September 2007, pp.359-372.
- CARNEIRO, Alberto (1995). *Campo Sujeito e Representação no Ensino e na Prática do Desenho/Projecto*, 1ª Edição. Seis lições- 5. Porto, Publicações da Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto.
- COULON, Alan. (1995a). *Etnometodologia*. Petrópolis, Vozes.

- COUTO, Liliana A. (2011). *A MAQUETA - ENTRE O ESPAÇO PERCEBIDO E O ESPAÇO TRANSFORMADO. Um estudo sobre a utilização do objeto tridimensional em Educação Visual*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro.
- DEWEY, John (2005). *Art as Experience*. New York: Penguin Group.
- GARFINKEL, Harold. (1984). *Studies in Ethnomethodology*. Cambridge England: Polity Press.
- HERITAGE, John C. (1999) “Etnometodologia”. In Giddens, Antony & Turner, Jonathan (org. 1999). *Teoria Social Hoje*. São Paulo: Editora Unesp.
- HOLT, J. (1974). “Children are sensitive to space”. *School Review*, 82, 667_/670.
- KRESS, Gunther (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge.
- LAWN, Martin e GROSVENOR, Ian (eds.) (2005). *Materialities of Schooling. Design, Technology, Objects, Routines*. Oxford: Symposium Books. ISBN 978-1-873927-30-4
- MYERS, Greg. (2002). “Análise da Conversação e da Fala”. In Bauer, Martin w. & Gaskell, George (org. 2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- NÓVOA, António (2000). “Ways of Saying, Ways of Seeing: Public Images of Teachers (19th-20th century)”. In *Paedagogica Historica*, vol. VI, pp. 21-52.
- PARDIÑAS, Maria Jesús Agra & MESÍAS LEMA, José María (2011). “Questions before words ‘An Educational Space, a Stimulating Space?’”. *International Journal of Education through Art*, Volume 7, Number [ETA 7 (1)], pp. 7–26. Intellect Limited Article 2011, English language. doi: 10.1386/eta.7.1.7_1
- PINK, Sarah (2006). *The future of visual anthropology: engaging the senses*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group. ISBN10: 0-415-35764-0.
- PINTO, Jorge Cruz. (2005). “Espaço-Limite da Arquitetura” in RCL (2005) 34: 209-230.
- POSTIC, Marcel (1984). *A Relação Pedagógica*. Coimbra Editora, Limitada, pp.41-43.
- PROSSER, Jon (2007). “Visual methods and the visual culture of schools 27”. In *Visual Studies*, Vol. 22, No. 1, April 2007. ISSN 1472–5878 online/07/010013-18. International Visual Sociology Association. Routledge: Taylor & Francis Group.

WEBGRAFIA

- BAILLIEU, A. (25th May 2006). *Senses of Place. Designing Scotland's Future Schools*. Glasgow: The Lighthouse. Editor, Building Design. Obtido em 30 Janeiro 2013 de <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/920/0049729.pdf>
- BOSCH, R. (2012). "School design: Vittra School Telefonplan, Södermalm and Brotorp in Stockholm." Obtido 29 Novembro 2013 de http://www.rosanbosch.com/en/projects?projects_all_args=6#
- BOSCH, Rosan (2013). TEDx Video: *Designing for a better world starts at school*. Obtido 15 Janeiro 2014 de <http://www.rosanbosch.com/en/news/tedx-video-designing-better-world-starts-school#>
- PARQUE ESCOLAR EPE (2009). *MANUAL DE PROJECTO: ARQUITECTURA, VERSÃO 2.1, EDIÇÃO AGOSTO '09*. Parquescolar: Programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário (PMEES). Obtido em 23 de Outubro 2012 de http://www.espacoscolares.euopanportugal.pt/pdf/MPA_v2_1.pdf
- HUSNI-BEY, Adelita (2011). *Postcards from the Desert Island*. Obtido 29 Janeiro 2014 de <http://www.vdrome.org/husnibey.html>