

COMO SERIA UMA ESCOLA IDEAL? O QUE DIZEM OS ESTUDANTES

Máira Longhinotti Felipe

Arquiteta e Urbanista, e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, Brasil), Doutora em Tecnologia da Arquitetura pela Università degli Studi di Ferrara (Ferrara, Itália).
Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Universitário, Trindade.
CEP 88040-900. Florianópolis (SC), Brasil.
E-mail: <mairafelippe@gmail.com>.

Ariane Kuhnen

Psicóloga, Mestre em Sociologia Política e Doutora em Ciências Humanas, Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil, onde coordena o Laboratório de Psicologia Ambiental – LAPAM.
Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Universitário, Trindade.
CEP 88040-900. Florianópolis (SC), Brasil.
E-mail: <ariane.kuhnen@ufsc.br>.

Bettieli Barboza da Silveira

Psicóloga, graduada pela Universidade do Vale do Itajaí, Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, Brasil). Membro do Laboratório de Psicologia Ambiental – LAPAM.
Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Universitário, Trindade.
CEP 88040-900. Florianópolis (SC), Brasil.
E-mail: <bettieli.bs@gmail.com>.

RESUMO

Considerando que cognições positivamente valorizadas acerca de um ambiente podem conduzir à formação de laços afetivos com o lugar, este estudo objetivou conhecer como estudantes gostariam que certos espaços escolares fossem constituídos. A pesquisa ocorreu em uma escola pública de Florianópolis (Brasil). Participaram do estudo, respondendo a um questionário de perguntas abertas, 508 estudantes dos 12 aos 20 anos de idade, que cursavam da sétima série do ensino fundamental à terceira série do ensino médio. Aspectos a serem considerados na concepção do melhor ambiente escolar, segundo as declarações fornecidas, submetidas à análise de conteúdo temático-categorial, foram: conservação dos ambientes e provimento de artigos para consumo; móveis e equipamentos apropriados às necessidades dos usuários; elementos naturais e construídos desejáveis; conforto termo lumínico e acústico; identificação com o lugar; sensações ambientais agradáveis; bons professores, alunos interessados e propostas didático-pedagógicas interessantes; bom atendimento, bom relacionamento interpessoal e vigilância não restritiva à liberdade dos alunos.

Palavras-chave: psicologia ambiental, escola, arquitetura escolar, análise de conteúdo

INTRODUÇÃO

Tão eloquentes são os materiais e as cores, portanto, que é possível fazer uma fachada falar sobre como governar um país e que princípios deveriam reger a sua política exterior. Ideias políticas e éticas podem ser escritas em esquadrias de janelas e maçanetas de portas. Uma caixa de vidro abstrata sobre uma base de pedra pode ser uma ode à tranquilidade e à civilização. (Botton, 2007, p. 93).

Desta forma, Alain de Botton, em seu livro *A arquitetura da felicidade*, discorreu sobre a capacidade das construções em assumir a função de linguagem, ao comunicar intenções, defender partidos e estados de espírito. A consciência de que os ambientes, construídos ou não, representam mais que as relações práticas e utilitárias por eles possibilitadas, fez surgir o interesse pelo estudo da estética ambiental, ou ainda, da expressão material de ideias e sentimentos através de formas, dimensões, cores e texturas espacialmente organizadas de modo a se compreender padrões de correspondência entre as características físicas de ambientes e seus respectivos pronunciamentos.

A estética dos ambientes é também objeto de interesse da Psicologia Ambiental (PA), que objetiva compreender os processos psicossociais decorrentes das inter-relações entre as pessoas e os seus entornos sociofísicos (Valera, 1996). Candidata a ocupar um espaço comum às áreas de estudo interessadas nas relações pessoa-ambiente — como a Arquitetura e o Urbanismo, a Geografia e a Biologia — a PA oferece um meio para a comunicação interdisciplinar, consolidando-se como “*locus* extremamente privilegiado para a interação e a geração de conhecimento” (Elali, 1997, p. 351). A colaboração entre áreas disciplinares aparentemente distantes tem se mostrado importante à compreensão das relações pessoa-ambiente em toda a sua complexidade (Ornstein, 2005).

Uma vez que os investigadores das relações humano-ambientais reconhecem a influência recíproca entre os aspectos físicos e sociais do ambiente e o modo como percebemos, sentimos e, especialmente, atuamos (Corral-Verdugo, 2005), destaca-se a importância da pesquisa estética ambiental para o conhecimento de suas implicações sobre a forma como reagimos ao meio. Há uma predição de comportamento implícita na constituição e organização espaciais que, embora não sejam determinantes das nossas ações, acabam atuando como

facilitadoras de certos modos de conduta: “em essência, o design e a arquitetura nos falam sobre o tipo de vida que deveria desenvolver-se mais adequadamente dentro e ao redor deles (...) eles nos convidam a sermos tipos específicos de pessoas” (Botton, 2007, p. 72). Em última instância, o legado maior da investigação estética é possibilitar reconhecer, antever e planejar, conscientemente, os modos de interação entre as pessoas e seus entornos, por meio do que estes comunicam.

Compreender a organização espacial dos entornos, seus elementos constituintes e materiais como recursos potenciais de linguagem é, em termos últimos, assumir que para além de *espaços*, existem os chamados *lugares*, espaços imbuídos do significado elaborado pelos seus utilizadores (Tuan, 1983). O conceito de *identidade de lugar* alimenta-se dessas considerações para revelar um estado de reconhecimento por parte de um indivíduo de um cenário específico, com o qual ele relaciona valores, significados e sentimentos (Felippe, 2009). Considerando-a um aspecto da identidade pessoal vinculada a contextos físicos, Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983) definiram a identidade de lugar como um conjunto de cognições de valência positiva e negativa elaboradas pelos sujeitos acerca do espaço. Ao discutir sobre esse conceito, os autores também postularam que vínculos emocionais firmados com cenários físicos ocorrem “naqueles indivíduos cuja identidade de lugar envolve cognições positivamente valorizadas de uma ou alguma combinação desses contextos, que de longe pesam mais que o número de cognições negativamente valorizadas” (p. 76, tradução nossa).

O interesse pela pesquisa sistemática dos laços afetivos que as pessoas estabelecem com lugares decorre da percepção do papel que esses laços possuem para a definição e a qualificação da identidade pessoal, para instaurar o sentido de pertencimento a um lugar e promover a apropriação e o cuidado ambientais (Giuliani, 2004; Proshansky et al., 1983; Speller, 2005). A pesquisa dedicada ao tema tem ampliado significativamente seu âmbito de investigação e encontrado variados campos de aplicações. Vínculos emocionais com lugares têm sido relacionados a comprometimento e comportamento pró-ambientais (Bonaiuto, Carrus, Martorella, & Bonnes, 2002; G. G. Brown, Reed, & Harris, 2002; Jorgensen & Stedman, 2006; Walker & Ryan, 2008); cuidados com o local de moradia e vigilância para a manutenção da ordem em comunidades (B. B. Brown,

Perkins, & Brown, 2003, 2004; G. Brown, Brown, & Perkins, 2004); mobilização para o planejamento ambiental comunitário, engajamento e controle social (Kelly & Hosking, 2008; Manzo & Perkins, 2006; Walker & Ryan, 2008), lealdade para com destinos turísticos (Gross & Brown, 2008; Hailu, Boxall, & McFarlane, 2005; Hwang, Lee, & Chen, 2005) e estabelecimentos comerciais (Allard, Babin, & Chebat, 2009; Rosenbaum, Ward, Walker, & Ostrom, 2007).

Em contextos escolares, favorecer o sentido de pertencimento ao lugar e a formação de vínculos afetivos com a escola, seja por meio de intervenções dirigidas ao ambiente físico ou ao ambiente social, tem sido relacionado a um melhor rendimento escolar (Adams, 2002), a um maior senso de responsabilidade para com o lugar e as questões ambientais em geral (Chawla, 2002; McKoy & Vincent, 2007; Ross, Munn, & Brown, 2007), e uma menor ocorrência de vandalismo (Adams, 2002; Felipe, 2010; Felipe & Kuhnen, 2011; Pinto, 1992). O vandalismo é especialmente preocupante nas escolas que, em geral, como ambientes de ensino e aprendizagem que são, percebem-se impotentes diante de tal comportamento transgressor. A construção de uma cultura do cuidado ambiental, a partir da vinculação afetiva com o ambiente sociofísico em instituições escolares, como reconhecidos espaços formativos que são, pode ser a base para a construção de modelos de cuidado ambiental para com os demais lugares. Daí a importância de se compreender características físicas e psicossociais da escola relacionadas à vinculação afetiva com o lugar.

Visto que cognições positivamente valorizadas acerca de um determinado espaço podem conduzir a essa vinculação afetiva (Proshansky et al., 1983), este estudo objetivou conhecer como estudantes gostariam que certos espaços escolares fossem constituídos, caracterizando o que chamamos de sua identidade de lugar para o ambiente da escola. A investigação aqui relatada corresponde a uma parte de um estudo maior que objetivou identificar características físicas e psicossociais do ambiente escolar relacionadas ao cuidado com a edificação (Felipe, 2010). Esse estudo foi motivado, não só pela insuficiência de registros acerca das características físicas do espaço que colaboram para certas condições psicossociais mas, especificamente, pela carência de teorias psicológicas direcionadas ao cuidado para com o ambiente construído e pelos custos monetário, sociocultural e educacional do ato de depredar.

MÉTODO

CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa ocorreu em um estabelecimento escolar da rede pública estadual da cidade de Florianópolis (Brasil), que oferece ensino fundamental, médio, profissionalizante e atividades extracurriculares na área de línguas, música, dança e desporto a mais de 5 mil alunos, bem como atendimento nos turnos matutino, vespertino e noturno. Por ser localizada no centro da cidade, atende a população da capital e de cidades vizinhas que compõem a Grande Florianópolis. Situa-se junto ao casario de prédios históricos do bairro e a prédios públicos da esfera administrativa da cidade.

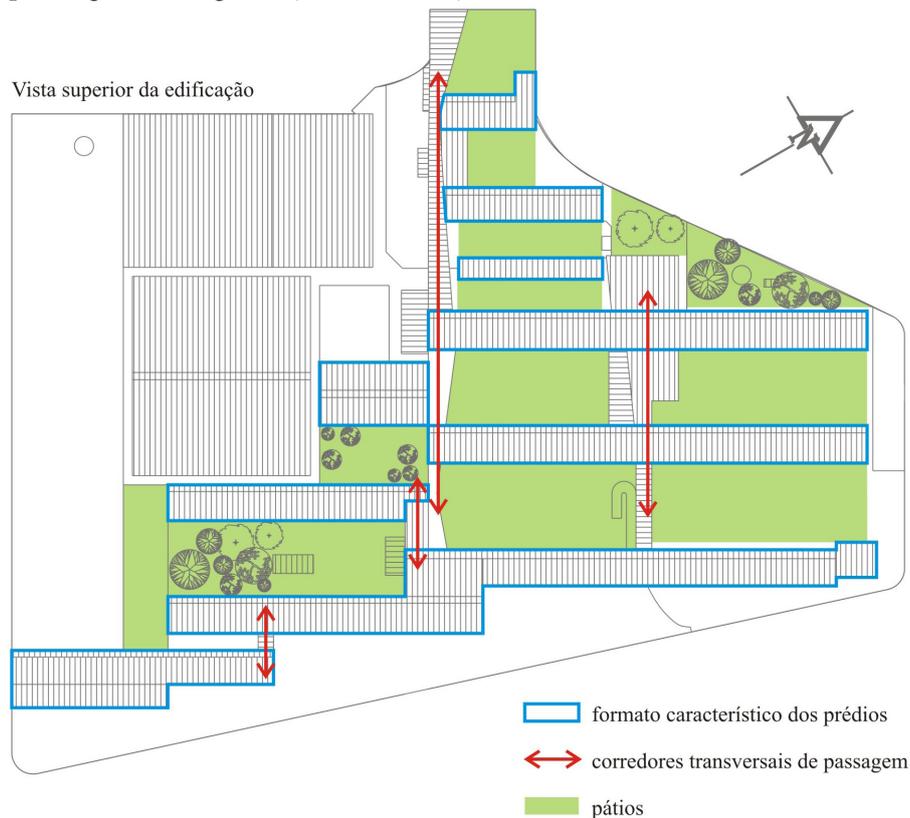
Em funcionamento no atual endereço desde 1964, quando da finalização da construção do prédio original, a escola — que completou em 2015, 123 anos de fundação — conta hoje com aproximadamente 22000m² de área construída em 34000 m² de terreno. A edificação foi concebida em dois pavimentos. Organiza-se em uma sequência de prédios retilíneos e delgados, paralelos entre si, que se comunicam por meio de corredores transversais de passagem (ver Figura 1). Entre os prédios, dispõem-se pátios descobertos, onde se observam, com maior ou menor expressão, jardins gramados, canteiros, árvores e arbustos. A ligação entre o primeiro e o segundo pavimento se dá exclusivamente por meio de rampas.

Quanto aos materiais construtivos, prevalecem a estrutura em concreto armado e fechamentos em alvenaria de tijolos cerâmicos, recobertos por argamassa de reboco pintada. As faces externas das paredes são predominantemente revestidas a meia altura por cerâmica esmaltada e as esquadrias são em madeira ou em alumínio. São diversos os materiais utilizados para o revestimento de pisos, sendo mais comuns a cerâmica, a madeira, o granilite e os blocos de concreto.

PARTICIPANTES

Participaram deste estudo 508 estudantes, cursando da sétima série do ensino fundamental à terceira série do ensino médio, dos períodos matutino, vespertino e noturno. Essas séries, selecionadas em razão dos objetivos da pesquisa maior da qual este relato faz parte, compreendem a faixa etária apontada como tendo a maior

Figura 1. Esquema geral de organização da edificação escolar estudada.



participação em ações de não cuidado com o ambiente escolar (Goldstein, 2004; Tygart, 1988; Zweig & Ducey, 1978). Dentre os participantes, 57,4% eram do sexo feminino. A média de idade dos alunos foi de 15 anos e 7 meses ($SD = 1$ ano e 6 meses), sendo a idade mínima de 12 anos e 3 meses e a máxima de 20 anos e 4 meses. Cento e sessenta e oito alunos (33%) frequentavam o Ensino Fundamental e 340 (67%), o Ensino Médio, sendo 264 (52%), do turno matutino, 215 (42,3%) do vespertino e 29 (5,7%) do noturno. Para a definição dos participantes, utilizou-se a técnica de amostragem aleatória por conglomerados (Barbetta, 2008). O erro amostral calculado com base em uma população de 2550 alunos foi de 3,97%.

INSTRUMENTO

Utilizou-se um questionário construído para a pesquisa, para ser aplicado em situação coletiva de sala de aula. Faz parte do estudo aqui relatado apenas as questões para registro de idade e sexo do respondente, bem como para o conhecimento da identidade de lugar dos participantes. Aos estudantes foi então solicitado que imaginassem estar participando do projeto de uma escola

e, pensando sobre como gostariam que os ambientes dela fossem organizados, descrevessem alguns desses ambientes nas respostas às seguintes questões abertas: *Como seria a melhor sala de aula para você? E o melhor pátio? O melhor laboratório? A melhor biblioteca? E o melhor banheiro?* Nesta escola, *laboratório* é um ambiente de estudo voltado a disciplinas específicas da grade curricular, normalmente equipado para possibilitar um aprofundamento dos temas tratados em sala de aula e esclarecer dúvidas dos estudantes.

PROCEDIMENTOS

Após aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH – UFSC, nº 561, 14/12/2009) e a realização de estudo piloto para a averiguação da qualidade do instrumento em relação à linguagem utilizada, professores das turmas nas quais o questionário seria aplicado foram contatados. Com sua autorização, em sala de aula, foram distribuídos aos alunos os formulários do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, contendo esclarecimentos sobre o estudo. Agendou-se, então, uma nova aula

para que o questionário fosse aplicado e os alunos trouxessem uma de duas vias do TCLE assinado, consentindo sua participação na pesquisa (para menores de 18 anos, a autorização de participação foi dada por pais ou responsáveis).

Procedeu-se, dessa forma, à aplicação do questionário em 30 turmas, 14 do período matutino, 13 do período vespertino e 3 do período noturno. O instrumento foi respondido individualmente, em sala de aula, em um tempo máximo de 45 minutos. Os estudantes receberam previamente uma breve orientação sobre o preenchimento das questões. Dentre os questionários respondidos, selecionaram-se aleatoriamente aqueles que seriam constituintes da amostra, de modo a se respeitar a proporção, observada na população, entre séries escolares e períodos de estudo.

As respostas foram transcritas em meio digital e examinadas segundo análise de conteúdo temática e categorial, conforme organização proposta por Bardin (1977). Segundo a autora, esse tipo de análise prevê uma transformação dos dados brutos do *corpus* de respostas, “transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto” (p. 103).

Com esse objetivo, cada resposta foi codificada em unidades de registro denominadas elementos temáticos, que corresponderam a núcleos mínimos de significação levados em conta num processo posterior de enumeração (contagem) e categorização. Embora correspondências pudessem existir, o elemento temático, sendo de natureza semântica, não correspondeu necessariamente à palavra escrita, tomada em seu aspecto formal, mas à significação engendrada por ela.

Uma vez identificados os elementos temáticos de uma resposta, procedeu-se à contagem das unidades quanto à sua presença (registrou-se 1 para o elemento temático que compareceu na resposta) e à sua ocorrência (quantas vezes um mesmo elemento temático foi citado na resposta). Ao final, feito o somatório, teve-se para o *corpus* de análise o número de vezes que cada elemento esteve presente — servindo como indicador de quantos indivíduos da amostra fizeram (ou não) referência a ele — e o número total de vezes em que foi citado. Para Bardin (1977), tanto a presença como a ocorrência de um elemento podem ser significativos e correspondem, em certos casos, a uma me-

tida de importância do tema para o grupo.

Na etapa seguinte, os elementos temáticos foram agrupados, por semelhança, em categorias temáticas, ou classes de elementos de mesma natureza semântica, criadas a partir do material analisado, e nomeadas ao final do processo de categorização a fim de serem elucidativas para a pergunta geradora do *corpus* de respostas. Conforme expôs Bardin (1977), a categorização na análise de conteúdo “tem como primeiro objetivo (...) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”, partindo-se do pressuposto que “não introduz desvios (...) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis” (p. 119). Por fim, ainda como parte de um processo progressivo de sistematização dos dados, as categorias temáticas foram agrupadas em grandes temas. Uma vez criadas as categorias e os temas, um juiz repetiu a classificação dos elementos temáticos a partir das categorias e temas propostos pelos pesquisadores. O trabalho realizado pelo juiz possibilitou alterações no sistema de classificação criado, de modo que este se aproximasse dos princípios de categorização previstos por Bardin (1977): exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e fidelidade, e produtividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas 487 respostas fornecidas à questão “como seria a melhor sala de aula para você?”, foram identificados 112 elementos temáticos em um total de 1286 presenças e 1311 ocorrências. Os elementos temáticos mais presentes foram “condicionamento de ar”, “limpa” e “ventilada”, indicados por 108 (22,18%), 106 (21,77%) e 72 (14,78%) alunos, respectivamente. Juntos, estes elementos foram responsáveis por 307 ocorrências (23,42%).

Utilizando-se o critério semântico de classificação, foi possível identificar 12 categorias temáticas diferentes no conjunto de respostas (ver Tabela 1). Estiveram presentes os temas da identificação com o lugar, dos elementos da estrutura física ofertada, bem como da sua manutenção e organização, e das interações sociais da sala de aula. Por meio da síntese temática realizada, foi possível inferir que, segundo os participantes da pesquisa, a melhor sala de aula é aquela com a qual os alunos se identificam; com cores interessantes, onde haja conforto ambiental, equipamentos e recursos didáticos tecnológicos, além de móveis e acessórios adequados; que seja limpa, conservada

e organizada; com bons professores, bons alunos, relacionamentos interpessoais agradáveis e procedimentos didáticos e pedagógicos interessantes.

Os elementos da estrutura física constituíram o tema mais recorrente, sendo responsáveis por mais da metade das citações (55,99%). Dentro deste tema, destaca-se o desejo manifesto de conforto ambiental (23,49% das ocorrências), boa

condição térmica, lumínica e acústica; de móveis e acessórios adequados (19,37% das ocorrências), como cadeiras, carteiras, armários, lixeiras, murais e lousa, em número e qualidade satisfatórios; e, por fim, necessidade de recursos didáticos tecnológicos (11,36% das ocorrências), como computadores com internet, lousa digital e equipamentos audiovisuais.

Tabela 1

Elementos da Análise das Respostas à Questão “Como Seria a Melhor Sala de Aula para Você?”

Temas	Categorias	Ocorrências
Elementos da estrutura física ofertada	Conforto ambiental	308
	Móveis e acessórios adequados	254
	Equipamentos e recursos didáticos tecnológicos	149
	Cores interessantes ao aluno	23
Manutenção e organização da estrutura física ofertada	Limpa	135
	Conservada	124
	Procedimentos pedagógicos interessantes ao aluno	109
	Organizada	50
Interações sociais da sala de aula	Bons professores	61
	Bom relacionamento interpessoal	36
	Bons alunos	34
Identificação com o lugar	A sala de aula com a qual me identifico	28
Total		1311

Nas 475 respostas fornecidas à questão sobre como seria o melhor pátio para o aluno, foram identificados 49 elementos temáticos em um total de 886 presenças e 904 ocorrências. Os elementos temáticos mais presentes foram “bancos”, “vegetação” e “limpeza”, indicados por 161 (33,89%), 99 (20,84%) e 94 (19,79%) alunos, respectivamente. Juntos, estes elementos foram responsáveis por 370 ocorrências (40,93%).

Para esse conjunto de respostas, foi possível identificar 10 categorias temáticas diferentes dentro dos temas da identificação com o lugar, do conforto ambiental, da infraestrutura física e de serviços, e das interações sociais características de pátio (ver Tabela 2). Segundo as declarações dos participantes da pesquisa, foi possível inferir que o melhor pátio é aquele com o qual os alunos se identificam; que desperta sensações ambientais agradáveis e proporciona conforto termo lumínico; que possua elementos naturais desejáveis, bem como elementos construídos, mobiliário e equipamentos adequados às necessidades dos alunos; que receba a manutenção adequada, ofereça serviços e proporcione a execução de atividades interessantes; que conte com vigilância, sem que isso signifique restrição à liberdade dos

alunos e, por fim, onde se possam ter bons relacionamentos com os colegas.

A infraestrutura física e de serviços constituíram o tema mais recorrente, sendo responsáveis por quase 70% das citações (69,80%). Dentro deste tema, destaca-se o desejo de mobiliário e equipamentos em número e qualidade adequados (25,11% das ocorrências), tais quais bancos, mesas, lixeiras, guarda-volumes e bebedouros; elementos naturais (12,83% das ocorrências), como grama, vegetação, água e pássaros; e, por fim, a necessidade de que o ambiente seja limpo, cuidado e bem pintado (12,61% das ocorrências).

A partir das 448 respostas fornecidas à questão sobre como seria o melhor laboratório, foram identificados 48 elementos temáticos em um total de 701 presenças e 703 ocorrências. Os elementos temáticos mais presentes foram “bem equipado”, “laboratório como o da própria escola” e “bom atendimento”, indicados por 140 (31,25%), 88 (19,64%) e 86 (19,2%) alunos, respectivamente. Juntos, estes elementos foram responsáveis por 314 ocorrências (44,67%).

Foram identificadas 8 categorias temáticas diferentes no *corpus* de respostas, pertencentes aos temas da identificação com o lugar, do conforto

Tabela 2

Elementos da Análise das Respostas à Questão “Como Seria o Melhor Pátio para Você?”

Temas	Categorias	Ocorrências
Infraestrutura física e de serviços	Mobiliário e equipamentos adequados	227
	Elementos naturais desejáveis	116
	Manutenção adequada	114
	Oferta de serviços e atividades	95
	Elementos construídos adequados às necessidades	79
Conforto ambiental	Sensações ambientais agradáveis	86
	Conforto termo lumínico	29
Identificação com o lugar	O pátio com o qual me identifico	86
Interações sociais características de pátio	Bom relacionamento interpessoal	41
	Convivência com uma vigilância seletiva	31
Total		904

ambiental, da estrutura física e sua conservação, e atividades do laboratório (ver Tabela 3). O conjunto de respostas possibilitou inferir que o melhor laboratório é aquele com o qual os alunos se identificam; que proporcione sensações ambientais agradáveis e onde haja conforto termo lumínico; que possua equipamentos e recursos didáticos tecnológicos, bem como móveis e acessórios adequados e uma manutenção eficiente; e, por fim, que ofereça um bom atendimento e atividades didáticas interessantes ao aluno.

A estrutura física e a conservação do ambiente constituíram o tema mais recorrente, sen-

do responsáveis por mais de 40% das citações (41,11%). Dentro deste tema, destaca-se a necessidade de equipamentos e de recursos tecnológicos (29,16% das ocorrências), tais quais computadores com internet, aparelhos audiovisuais e bebedouros. Pontua-se também o tema da identificação com o lugar, já que para 126 respondentes (28,12%) o melhor laboratório é aquele oferecido pela própria escola. Outro tema recorrente diz respeito às atividades do laboratório, em que um bom atendimento e uma boa disponibilidade de horários parecem ser condições importantes (17,92% das ocorrências).

Tabela 3

Elementos da Análise das Respostas à Questão “Como Seria o Melhor Laboratório para Você?”

Temas	Categorias	Ocorrências
Atividades do laboratório	Bom atendimento	126
	Atividades didáticas interessantes ao aluno	74
Estrutura física e conservação	Equipamentos e recursos didáticos tecnológicos	205
	Manutenção adequada	50
	Móveis e acessórios adequados	34
Identificação com o lugar	O laboratório com o qual me identifico	126
Conforto ambiental	Sensações ambientais agradáveis	48
	Conforto termo lumínico	40
Total		703

Nas 443 respostas fornecidas à questão sobre como seria a melhor biblioteca, foram identificados 44 elementos temáticos em um total de 714 presenças e 716 ocorrências. Os elementos temáticos mais presentes foram “biblioteca como a da própria escola”, “acervo diversificado” e “acervo numeroso”, indicados por 86 (19,41%), 80 (18,06%) e 74 (16,70%) alunos, respectivamente. Juntos, estes elementos foram responsáveis por 240 ocorrências (33,52%).

Por meio do critério semântico de classificação, foi possível identificar 10 categorias temáticas diferentes no conjunto de respostas (ver Tabela 4). Estiveram presentes os temas da identificação com o lugar, do conforto ambiental, da estrutura física e de acervo, e do funcionamento da biblioteca. A síntese temática realizada permitiu inferir que, segundo os participantes da pesquisa, a melhor biblioteca é aquela com a qual os alunos se identificam; que proporcione sensações ambien-

tais agradáveis e conforto termo lumínico; que conte com setores especializados, um bom acervo, equipamentos e recursos tecnológicos, móveis e acessórios adequados, e uma boa manutenção; que ofereça bom atendimento e vigilância, mas onde as normas não sejam tão rigorosas.

A estrutura física e o acervo constituíram o tema mais recorrente, sendo responsáveis por mais de 60% das citações (60,33%). Dentro deste tema, destaca-se a necessidade de um acervo diversificado, numeroso, atualizado e interessante (35,06% das ocorrências). O tema da identificação

com o lugar também merece ser citado, uma vez que 12,6% das ocorrências corresponderam a um tipo de biblioteca específica considerada como ideal: a própria biblioteca da escola, a Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina e a Biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina. Outro tema recorrente esteve relacionado ao conforto ambiental. De acordo com os respondentes, a melhor biblioteca deve promover a sensação de amplitude, deve ser agradável, calma e silenciosa (12,15% das ocorrências).

Tabela 4

Elementos da Análise das Respostas à Questão “Como Seria a Melhor Biblioteca para Você?”

Temas	Categorias	Ocorrências
Estrutura física e acervo	Bom acervo	251
	Equipamentos e recursos didáticos tecnológicos	76
	Manutenção adequada	47
	Móveis e acessórios adequados	40
	Setores especializados	18
Conforto ambiental	Sensações ambientais agradáveis	87
	Conforto termo lumínico	13
Funcionamento da biblioteca	Oferecer bom atendimento	75
	Controle e vigilância seletivos	19
Identificação com o lugar	A biblioteca com a qual me identifico	90
Total		716

Por fim, nas 483 respostas à questão sobre como seria o melhor banheiro de escola, foram identificados 38 elementos temáticos em um total de 1273 presenças e 1309 ocorrências. Os elementos temáticos mais presentes foram “limpo”, “papel higiênico” e “sabonete”, indicados por 343 (71,01%), 236 (48,06%) e 128 (26,50%) alunos, respectivamente. Juntos, estes elementos foram responsáveis por 736 ocorrências (56,23%).

No conjunto de respostas, foram identificadas 7 categorias temáticas diferentes concernentes aos temas da identificação com o lugar, do conforto ambiental, da estrutura física, e dos cuidados com o banheiro e abastecimento de insumos (ver Tabela 5). De acordo com os participantes da pesquisa, o melhor banheiro de escola é aquele com o qual os alunos se identificam; que proporcione conforto termo lumínico e sensações ambientais agradáveis; onde haja manutenção adequada, vigilância e abastecimento de artigos para consumo; bem como espaço físico, móveis, acessórios e equipamentos adequados às necessidades dos usuários.

Cuidados com o banheiro e abastecimento de insumos constituíram o tema mais recorrente, sendo responsáveis por mais de 70% das citações (76,01%). Dentro deste tema, destaca-se a necessidade de manutenção adequada e vigilância (42,55% das ocorrências), para que se possa ter um banheiro limpo, conservado, organizado, sem riscos, com pintura e equipamentos em boas condições; e a necessidade de abastecimento constante de artigos de consumo (33,46% das ocorrências), tais quais, papel higiênico, papel toalha, sabonete e absorventes higiênicos. Pontua-se também o tema da estrutura física, já que móveis, acessórios e equipamentos — a exemplo de travas nos sanitários, espelhos, vasos sanitários e pias em número adequado, lixeiras, chuveiro, assentos sanitários com tampas, bancos, torneiras automatizadas, mictórios, secador para as mãos e armário para os utensílios do banheiro — também parecem possuir um papel importante para a qualificação de melhor banheiro (13,75% das ocorrências).

Tabela 5

Elementos da Análise das Respostas à Questão “Como Seria o Melhor Banheiro para Você?”

Temas	Categorias	Ocorrências
Cuidados com o banheiro e abastecimento de insumos	Manutenção adequada e vigilância	557
	Artigos de consumo	438
Estrutura física	Móveis, acessórios e equipamentos adequados	180
	Espaço físico adequado às necessidades	8
Conforto ambiental	Sensações ambientais agradáveis	109
	Conforto termo lumínico	11
Identificação com o lugar	O banheiro com o qual me identifico	6
Total		1309

Visto que cognições positivamente valorizadas acerca de um determinado espaço podem conduzir à experiência de apego (Proshansky et al., 1983), o conteúdo das respostas ao grupo de perguntas sobre como os estudantes gostariam que os ambientes da escola fossem organizados trouxe indicações de atributos ambientais favoráveis à constituição de vínculos afetivos com o lugar. Uma análise conjunta das declarações fornecidas pelos estudantes revelou que, dentre todos os aspectos a serem considerados na concepção do melhor ambiente escolar, os mais recorrentes foram a conservação dos ambientes e o provimento de artigos para consumo (1502 ocorrências), bem como móveis, acessórios e equipamentos adequados às necessidades (1165 ocorrências). É possível que estas qualidades, juntamente àquelas relacionadas à estrutura física da escola, tal qual estar diante de elementos naturais e construídos desejáveis (244 ocorrências), sejam condições essenciais à conquista de outras aspirações, como: gozar de conforto térmico, lumínico e acústico (401 ocorrências); identificar-se com o lugar (336 ocorrências) e ter sensações ambientais agradáveis (330 ocorrências). E também sejam importantes para dar suporte às atividades e relações sociais ocorridas no local, que envolvem: bons professores, alunos interessados e propostas pedagógicas interessantes (608 ocorrências); bom atendimento (217 ocorrências); bom relacionamento interpessoal (77 ocorrências) e uma vigilância que não seja percebida como ação restritiva à liberdade dos alunos (63 ocorrências). Em outro estudo realizado pelos autores na mesma instituição (Felippe & Kuhnen, 2011), a possibilidade de execução de atividades agradáveis esteve entre as justificativas mais recorrentes para se gostar de um determinado ambiente (60,75% das ocorrências), enquanto

que atributos físicos e sensações ambientais desagradáveis foram as razões mais citadas para não se gostar de estar em um lugar da escola (56,40% das ocorrências). I. A. Günther et al. (2003) também encontraram que lugares que despertam sentimentos negativos são lembrados por adolescentes como não preferidos.

Conforto ambiental e sensações ambientais agradáveis têm sido investigados nos estudos pessoa-ambiente dentro do tema de ambientes restauradores, em outras palavras, ambientes que restauram o indivíduo do estresse e da fadiga mental, por exemplo, especialmente presentes nos modos de vida urbanos. Uma corrente teórica importante acerca dos ambientes restauradores, a Teoria da Restauração da Atenção (TRA), defende que o uso intenso e prolongado da atenção dirigida acarreta fadiga, perda de concentração e irritabilidade, colocando a pessoa em risco de estresse (S. Kaplan, 1995). Segundo a TRA, ambientes restauradores, por não exigirem esforço da atenção, dariam à pessoa a possibilidade de recuperar a capacidade de atenção perdida, circunstância acompanhada de sensações de bem-estar (e.g. Bell et al., 2008; Berg, Hartig, & Staats, 2007; Ivarsson & Hagerhall, 2008; R. Kaplan, 2001; Velarde, Fry, & Tveit, 2007).

Conforme indicaram Berg, Hartig e Staats (2007), embora as pesquisas demonstrem que pessoas tendem a perceber ambientes naturais como mais restauradores que ambientes construídos (Bell et al., 2008; Ivarsson & Hagerhall, 2008; Velarde et al., 2007), tanto um quanto outro podem ter potencial de reparação, visto que este potencial é influenciado pelas necessidades, interesses e características pessoais, bem como pelas crenças sobre em que lugar a restauração pode ocorrer da melhor forma. A capacidade res-

tauradora dos lugares também atua sobre a preferência ambiental (Hietanen & Korpela, 2004), ou seja, pessoas tendem a preferir lugares que possibilitam a restauração da atenção, como forma de garantir a satisfação de suas necessidades o que explica, no contexto escolar, a preferência por pátios e ginásios esportivos, espaços que recuperam do esforço de atenção da sala de aula. Um julgamento positivo do lugar frente à satisfação das necessidades da pessoa descreve um dos possíveis processos formadores de apego (Giuliani, 2003, 2004). Por essa razão, ambientes restauradores na escola, que promovam conforto, sensações agradáveis e identificação, também contribuem para a promoção de vínculos afetivos com o lugar.

Quanto à identidade com lugares que deem suporte ao uso e às relações sociais ocorridas no local e possibilitem a prática de atividades agradáveis, sabe-se de seu papel para a autorregulação do desenvolvimento do adolescente (Günther et al., 2003). Também a qualidade satisfatória das interações sociais na escola e das propostas pedagógicas têm sido apontadas pela literatura como importantes para a aproximação afetiva do estudante com o ambiente (Astor, Meyer, & Behre, 1999; Goldstein, 2004; Guimarães, 1985), o que explica a participação desses aspectos no conjunto de cognições compreendidas como a sua identidade de lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o planejamento ambiental, utilizam-se critérios objetivos e não objetivos para criar condições adequadas aos mais diversos tipos de ocupação, atentando para a tarefa maior de proporcionar bem-estar físico e emocional. Por isso, é possível dizer que, em última instância, é com o meio percebido que os profissionais responsáveis por idealizar um ambiente se ocupam. São as possibilidades de interpretação dos estímulos ambientais por parte do usuário que os conduzem pelo percurso do planejamento. Seu objeto de estudo é, pois, a relação que as pessoas estabelecem com o ambiente: o movimento de ação e reação, circular e recíproco, entre homem e meio, que se recriam de modo contínuo em seu processo de interação e desenvolvimento.

A compreensão desse processo dá aos planejadores ambientais a possibilidade de conceber lugares de modo a promoverem interações hu-

mano-ambientais desejadas. Caminhando nessa direção, esta pesquisa procurou conhecer o conjunto de cognições elaboradas por estudantes acerca do melhor ambiente escolar, almejando oferecer suporte à Arquitetura Escolar, às políticas de educação e ao trabalho de profissionais do setor. Sugerem-se novas investigações, dadas as limitações do presente estudo nesse sentido, para que se compreendam as razões pelas quais determinados atributos do ambiente físico e social da escola são julgados positivamente pelos estudantes frente à satisfação de suas necessidades, e os modos de correspondência entre os significados atribuídos ao ambiente e os elementos relevantes de sua identidade pessoal.

AGRADECIMENTO

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pelo apoio financeiro para a realização dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- Adams, G. (2002). Colaboração interdisciplinar e participação do usuário como metodologia projetual. Em V. D. Rio, C. R. Duarte & P. A. Rheingantz (Orgs.), *Projeto de lugar: Colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo* (pp. 45-58). Rio de Janeiro: Contra Capa/PROARQ.
- Allard, T., Babin, B. J., & Chebat, J.-C. (2009). When income matters: Customers evaluation of shopping malls' hedonic and utilitarian orientations [Versão Eletrônica]. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 16(1), 40-49.
- Astor, R. A., Meyer, H. A., & Behre, W. J. (1999). Un-owned places and times: Maps and interviews about violence in high schools [Versão Eletrônica]. *American Educational Research*, 36(1), 3-42.
- Barbetta, P. A. (2008). *Estatística aplicada às ciências sociais* (7. ed.). Florianópolis: UFSC.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, S., Hamilton, V., Montarzino, A., Rothnie, H., Travlou, P., & Alves, S. (2008). *Green space and quality of life: A critical literature review* (Greenspace Scotland Research Report). Scotland: Edinburgh College of Art and Heriot-Watt University, OPENspace. Recuperado em 28 de abril de 2010, de <http://www.greenspacescotland.org.uk/upload/File/greenspace%20and%20quality%20of%20life%20literature%20review%20aug2008.pdf>

- Berg, A. E., Hartig, T., & Staats, H. (2007). Preference for nature in urbanized societies: Stress, restoration, and the pursuit of sustainability [Versão Eletrônica]. *Journal of Social Issues*, 63(1), 79-96.
- Bonaiuto, M., Carrus, G., Martorella, H., & Bonnes, M. (2002). Local identity processes and environmental attitudes in land use changes: The case of natural protected areas [Versão Eletrônica]. *Journal of Economic Psychology*, 23(5), 631-653.
- Botton, A. (2007). *A arquitetura da felicidade* (Tradução de T. M. Rodrigues). Rio de Janeiro: Rocco.
- Brown, B. B., Perkins, D. D., & Brown, G. (2003). Place attachment in a revitalizing neighborhood: Individual and block levels of analysis [Versão Eletrônica]. *Journal of Environmental Psychology*, 23(3), 259-271.
- Brown, B. B., Perkins, D. D., & Brown, G. (2004). Incivilities, place attachment and crime: Block and individual effects [Versão Eletrônica]. *Journal of Environmental Psychology*, 24(3), 359-371.
- Brown, G., Brown, B. B., & Perkins, D. D. (2004). New housing as neighborhood revitalization: Place attachment and confidence among residents [Versão Eletrônica]. *Environment and Behavior*, 36(6), 749-775.
- Brown, G. G., Reed, P., & Harris, C. C. (2002). Testing a place-based theory for environmental evaluation: An Alaska case study [Versão Eletrônica]. *Applied Geography*, 22(1), 49-76.
- Chawla, L. (2002). "Insight, creativity and thoughts on the environment": Integrating children and youth into human settlement development [Versão Eletrônica]. *Environment and Urbanization*, 14(2), 11-23.
- Corral-Verdugo, V. (2005). Psicologia Ambiental: Objeto, "realidades" sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento [Versão Eletrônica]. *Psicologia USP*, 16(1/2), 71-87.
- Elali, G. A. (1997). Psicologia e Arquitetura: Em busca do locus interdisciplinar [Versão Eletrônica]. *Estudos de Psicologia*, 2(2), 349-362.
- Felippe, M. L. (2009). Ambiente pessoal: O papel da personalização na construção de espaços saudáveis. Em A. Kuhnen, E. Takase & R. M. Cruz (Orgs.), *Interações pessoa-ambiente e saúde* (pp. 117-136). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Felippe, M. L. (2010). *Contribuições do ambiente físico e psicossocial da escola para o cuidado com a edificação*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Recuperado em 15 de abril de 2011, de <http://www.cfh.ufsc.br/~ppgp/Maira%20Longhinotti%20Felippe.pdf>
- Felippe, M. L., & Kuhnen, A. (2011). Contribuições do ambiente físico e psicossocial da escola para o cuidado com a edificação. Em M. C. H. Villodres, B. Fernández-Ramírez, M. J. M. Méndez & C. M. S. Ferrer (Orgs.), *Espacios urbanos y sostenibilidad: Claves para la ciencia y la gestión ambiental* (pp. 258-267). Almería: Editorial Universidad de Almería.
- Giuliani, M. V. (2003). Theory of attachment and place attachment. Em M. Bonnes, T. Lee & M. Bonaiuto (Orgs.), *Psychological theories for environmental issues* (pp. 137-170). Aldershot: Ashgate.
- Giuliani, M. V. (2004). O lugar do apego nas relações pessoas-ambiente. Em E. T. O. Tassara, E. P. Rabino-vich & M. C. Guedes (Orgs.), *Psicologia e ambiente* (pp. 89-106). São Paulo: Educ.
- Goldstein, A. P. (2004). Controlling vandalism. Em J. C. Conoley & A. P. Goldstein (Orgs.), *School violence intervention: a practical handbook* (pp. 290-321). New York: Guilford.
- Gross, M. J., & Brown, G. (2008). An empirical structural model of tourists and places: Progressing involvement and place attachment into tourism [Versão Eletrônica]. *Tourism Management*, 29(6), 1141-1151.
- Günther, I. A., Nepomuceno, G. M., Spehar, M. C., & Günther, H. (2003). Lugares favoritos de adolescentes no Distrito Federal [Versão Eletrônica]. *Estudos de Psicologia*, 8(2), 299-308.
- Guimarães, A. M. (1985). *Vigilância, punição e depressão escolar*. Campinas: Papirus.
- Hailu, G., Boxall, P. C., & McFarlane, B. L. (2005). The influence of place attachment on recreation demand [Versão Eletrônica]. *Journal of Economic Psychology*, 26(4), 581-598.
- Hietanen, J. K., & Korpela, K. M. (2004). Do both negative and positive environmental scenes elicit rapid affective processing? [Versão Eletrônica]. *Environment and Behavior*, 36(4), 558-577.
- Hwang, S.-N., Lee, C., & Chen, H.-J. (2005). The relationship among tourists' involvement, place attachment and interpretation satisfaction in Taiwan's national parks [Versão Eletrônica]. *Tourism Management*, 26(2), 143-156.
- Ivarsson, C. T., & Hagerhall, C. M. (2008). The perceived restorativeness of gardens: Assessing the restorativeness of a mixed built and natural scene type [Versão Eletrônica]. *Urban Forestry & Urban Greening*, 7, 107-118.
- Jorgensen, B. S., & Stedman, R. C. (2006). A comparative analysis of predictors of sense of place imensions: Attachment to, dependence on, and identification with lakeshore properties [Versão Eletrônica]. *Journal of Environmental Management*, 79(3), 316-327.
- Kaplan, R. (2001). The nature of the view from home: Psychological benefits [Versão Eletrônica]. *Environment and Behavior*, 33(4), 507-542.

- Kaplan, S. (1995). The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework [Versão Eletrônica]. *Journal of Environmental Psychology*, 15(3), 169-182.
- Kelly, G., & Hosking, K. (2008). Non permanent residents, place attachment, and “sea change” communities [Versão Eletrônica]. *Environment and Behavior*, 40(4), 575-594.
- Manzo, L. C., & Perkins, D. D. (2006). Finding common ground: The importance of place attachment to community participation and planning [Versão Eletrônica]. *Journal of Planning Literature*, 20(4), 335-350.
- McKoy, D. L., & Vincent, J. M. (2007). Engaging schools in urban revitalization: The Y-PLAN (Youth—Plan, Learn, Act, Now!) [Versão Eletrônica]. *Journal of Planning Education and Research*, 26, 389-403.
- Ornstein, S. W. (2005). Arquitetura, Urbanismo e Psicologia Ambiental: Uma reflexão sobre dilemas e possibilidades da atuação integrada [Versão Eletrônica]. *Psicologia USP*, 16(1/2), 155-165.
- Pinto, T. C. R. (1992). A questão da depredação escolar. Em A. J. Severino (Org.), *Sociedade civil e educação* (pp. 173-177). Campinas, SP: Papirus.
- Proshansky, H. M., Fabian, A. K., & Kaminoff, R. (1983). Place-identity: Physical world socialization of the self [Versão Eletrônica]. *Journal of Environmental Psychology*, 3, 57-83.
- Rosenbaum, M. S., Ward, J., Walker, B. A., & Ostrom, A. L. (2007). A cup of coffee with a dash of love: An investigation of commercial social support and third-place attachment [Versão Eletrônica]. *Journal of Service Research*, 10(1), 43-59.
- Ross, H., Munn, P., & Brown, J. (2007). What counts as student voice in active citizenship case studies?: Education for citizenship in Scotland [Versão Eletrônica]. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2(3), 237-256.
- Speller, G. M. (2005). A importância da vinculação ao lugar. Em L. Soczka (Org.), *Contextos humanos e psicologia ambiental* (pp. 133-167). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuan, Y.-F. (1983). *Espaço e lugar: A perspectiva da experiência* (Tradução de L. Oliveira). São Paulo: Difel.
- Tygart, C. (1988). Public school vandalism: Toward a synthesis of theories and transition to paradigm analysis [Versão Eletrônica]. *Adolescence*, XXIII(89), 187-200.
- Valera, S. (1996). Psicologia Ambiental: Bases teóricas y epistemológicas. Em L. Iñiguez & E. Pol (Orgs.), *Cognición, representación y apropiación del espacio* (pp. 1-14). Barcelona: Universidad de Barcelona Publicacions.
- Velarde, M. D., Fry, G., & Tveit, M. (2007). Health effects of viewing landscapes: Landscape types in environmental psychology [Versão Eletrônica]. *Urban Forestry & Urban Greening*, 6, 199-212.
- Walker, A. J., & Ryan, R. L. (2008). Place attachment and landscape preservation in rural New England: A Maine case study [Versão Eletrônica]. *Landscape and Urban Planning*, 86(2), 141-152.
- Zweig, A., & Ducey, M. H. (1978). *A paradigmatic field: A review of research on school vandalism*. Hackensack, NJ: National Council on Crime and Delinquency.

How would be an ideal school? what the students say

ABSTRACT

Considering that positive cognitions about a place can lead to the formation of emotional bonds with it, this study investigated how students would like that certain school spaces were constituted. The research was carried out in a public school in Florianópolis (Brazil). Five hundred and eight students aged from 12 to 20 years who attended the Brazilian basic education system since the seventh year participated in the study by answering an open-ended question questionnaire. According to the statements provided, which were submitted to thematic-categorical content analysis, the aspects to be considered in the best school environment were: environmental conservation and provision of goods for consumption; appropriate furniture and equipment; desirable natural and built elements; thermal, acoustic and luminal comfort; place identification; pleasant environmental sensations; better teachers, more interested students and interesting pedagogical proposals; good services, good interpersonal relationships and a security service which does not restrain students' freedom.

Keywords: environmental psychology, school, school architecture, content analysis

Endereço para correspondência:

Maíra Longhinotti Felipe

Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Universitário, Trindade.

CEP 88040-900. Florianópolis (SC), Brasil.