

Universidade Federal de Viçosa

Mayra Temponi de Souza

Escola enquanto paisagem e lugar

MARCAS DO PERTENCIMENTO

Viçosa – Minas Gerais

2016

Mayra Temponi de Souza

Escola enquanto paisagem e lugar: Marcas do pertencimento

Monografia, apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa como requisito para obtenção do título de bacharel em geografia.

Orientador: Gustavo Soares Iorio

Viçosa – Minas Gerais

2016

Mayra Temponi de Souza

Escola enquanto paisagem e lugar: Marcas do pertencimento

Monografia, apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa como requisito para obtenção do título de bacharel em geografia.

Orientador: Gustavo Soares Iorio

APROVADA: 04 de julho de 2016.

Prof. Dr. Gustavo Soares Iorio (Orientador)

Departamento de Geografia – UFV

Prof. Dr. Wagner Barbosa Batella

Departamento de Geografia – UFV

Prof. M Sc. Fabrício Vassalli Zanelli

Departamento de Educação - UFV

AGRADECIMENTOS

Nenhum conhecimento se faz sozinho, vindo de uma única pessoa. Somos fruto de uma rede de relações que contribuem para sermos quem nós somos com as opiniões que temos. Algumas pessoas dessa rede, porém, influenciam mais e a essas pessoas eu devo meu mais sincero obrigado por me ajudarem a produzir esse trabalho.

Primeiramente agradeço ao meu orientador Gustavo por me aceitar como sua orientanda. Por ter compreendido meu momento de vida e abraçado minhas necessidades para a realização deste trabalho. Por ter me guiado com muita paciência nos momentos que me senti perdida. Enfim, por ter construído este trabalho junto comigo e ter se disposto a me ajudar a concluir esta etapa tão importante.

Agradeço também aos professores Fabrício e Wagner por terem aceitado participar de minha banca de defesa e terem lido meu trabalho com carinho me dando caminhos de como melhora-lo.

Agradeço à Éspasso Escola por ter me acolhido com tanto carinho e ter me permitido realizar minha pesquisa, me dando todo apoio que precisei.

Agradeço à minha mãe Miriam que dedicou muito de sua vida a me propiciar uma educação de qualidade para que eu chegasse até aqui. Ao meu companheiro Bruno que esteve ao meu lado me dando todo o apoio e me motivando sempre que precisei. Aos meus amigos com quem eu troquei ideias e reflexões sobre a vida, o universo e todas as ideias malucas de monografia. À todos os professores que tive em minha vida e que se esforçaram para me formar como uma pessoa melhor. Em especial à professora Maria Isabel por ter tido tanta paciência comigo e com minha indecisão sobre o tema da monografia me orientando e me aconselhando diversas vezes em meu percurso. Ao professor Wagner por ter me incentivado a ir mais fundo no meu tema e ter me apresentado a corrente da geografia humanista mais profundamente com a qual eu me identifiquei muito, compartilhando comigo referências preciosas. Ao departamento de geografia por me ajudar sempre que eu precisei. E à todos os autores que eu li e me inspirei.

Gratidão.

RESUMO

Como podemos alcançar um modelo de educação com mais significado? Essa foi a questão motivadora propulsora desta pesquisa. Através da análise de uma escola como paisagem e lugar podemos identificar como um modelo educacional que estimula a autonomia e participação dos alunos na construção da paisagem é capaz de gerar mais sensação de pertencimento e cuidado para com o espaço. Analisamos também como a depredação está inversamente ligada à existência do sentimento de pertencimento. A escola analisada foi a Espaço Escola de Belo Horizonte que traz em sua proposta pedagógica a valorização das relações interpessoais, do diálogo, da autonomia dos alunos, da participação da família e da inclusão. Trazemos a geografia neste trabalho como um olhar para as situações cotidianas na escola tendo uma percepção de que muitas dinâmicas, relações e movimentos além do olhar estão acontecendo ali. Uma análise de que a paisagem vai para muito além do olhar. Uma análise que valoriza o aspecto simbólico do espaço. Na introdução explicamos a proposta da pesquisa e a metodologia. No referencial teórico trazemos uma discussão sobre os conceitos embaixadores da pesquisa: paisagem, lugar e depredação. Depois descrevemos o processo de contato com a escola e as primeiras impressões. Apresentamos a escola, sua proposta e funcionamento. Fazemos então uma análise da paisagem e das relações dos sujeitos com a paisagem. Por fim, uma análise da depredação, da relação dos sujeitos com o espaço e com a escola como lugar. A pesquisa contribui com uma nova visão de educação que pode superar o desafio tão comumente encontrado nas escolas de vandalismo e violência.

PALAVRAS-CHAVE: Paisagem, Lugar, Pertencimento, Depredação, Educação.

Sumário

Introdução.....	7
Paisagem.....	15
Lugar.....	18
Depredação e vandalismo no ambiente escolar.....	23
És caminhada, és espaço.....	28
És olhar, és paisagem.....	33
És cuidado, és significado, és lugar.....	48
Quem tu és? Éspasso Escola.....	55
Referências bibliográficas	57

Lista de figuras

Figura 1 - Mapa da ONG Reevo sobre educação alternativa.	9
Figura 2 - Mapa do projeto Caindo no Brasil.....	10
Figura 3 - Éspasso Escola no mapeamento Caindo no Brasil	11
Figura 4 - Recortes do site da Éspasso Escola	12
Figura 5 - Recorte do site da Éspasso Escola	28
Figura 6 - Mapa do bairro Sion e localização atual da Éspasso Escola.....	29
Figura 7 - Muro externo da Éspasso Escola	33
Figura 8 - Detalhe do muro externo da escola.....	34
Figura 9 - Corredor externo	34
Figura 10 - Trabalhos dos alunos enfeitam o corredor da escola.	35
Figura 11 - Corredor interno.....	35
Figura 12 - Final do corredor externo.....	36
Figura 13 - Parquinho	37
Figura 14 - Pátio	37
Figura 15 - Corredor externo lateral	38
Figura 16 – Sala de aula do 1º ano do fundamental I e do 8º ano do fundamental II.....	39
Figura 17 - Sala do 4º e 5º ano do ensino fundamental I.....	39
Figura 18 - Placas das salas.	40
Figura 19 - Parede da biblioteca customizada com páginas de livros.	41
Figura 20 - Mesa customizada com páginas de livros.....	41
Figura 21 – Quadros feios pelos alunos enfeitam o corredor da escola.	42
Figura 22 - Diretora mostra trabalhos feitos pelos alunos ou enfeites adquiridos em viagens escolares que enfeitam a diretoria.	42
Figura 23 - Placa feita pela aluna aniversariante e colocada no corredor externo da escola.	43
Figura 24 - Convite da festa junina com desenho de uma aluna.	44
Figura 25 - Ensaio para a festa junina.	44
Figura 26 - Acordo de convivência do 5º ano	46
Figura 27 - Carteira e suas marcas de depredação.....	53

Introdução

Em primeiro lugar, perdida na maré de intensa praticabilidade e entre os seixos de fatos demonstráveis está a mágica real da geografia – o sentido de maravilhar-se com o mundo humano, a alegria de ver e refletir sobre o mosaico ricamente variado da vida humana e de compreender a elegância de suas expressões na paisagem humana. (COSGROVE, 1998, p. 221)

A busca exercitada neste trabalho é por uma geografia que se aprofunda no maravilhoso mundo humano em toda sua complexidade e na dimensão mais simbólica da relação do homem com o espaço e com o meio. Assim, a geografia “se apresenta e se quer como um exercício do olhar” (BESSE, 2006, p. 76). Um exercício pautado pelas categorias de análise *lugar e paisagem*, considerando-as também uma parte da dimensão criadora e simbólica do homem em sua relação com o espaço. As categorias de análise focalizam nossa visão a respeito do mundo e nos possibilitam fundamentar um discurso. É com base nessas categorias e em um paradigma mais humanista da geografia que os discursos aqui são fundamentados. A geografia acontece ao olhar para situações cotidianas em uma escola e ter a percepção de que muitas dinâmicas, relações e movimentos além do olhar estão acontecendo ali. Em todo momento um geógrafo traz esse olhar, pois como coloca Denis Cosgrove (1998, p. 220), “mesmo na manhã de sábado, ainda sou um geógrafo. A geografia está em toda parte”.

Se a geografia está em toda parte, como a geografia pode contribuir para educação? Uma educação com mais significado para os alunos é há muitos anos uma busca pessoal para mim. Modelos alternativos que permitem a autonomia dos alunos sempre me encantaram, pois, em minha trajetória educacional sempre senti falta desta autonomia. Comecei a pensar então como as categorias da geografia poderiam contribuir de alguma forma para a educação. As categorias são *paisagem, lugar, território, espaço e região*. Paralelo à isso, durante minha trajetória educacional, através de vivências e aprendizados, fui aos poucos construindo uma hipótese de que uma educação com mais significado seria construída se os alunos e professores se sentissem mais pertencidos à escola, ou outra instituição de ensino. Aí poderia estar então a ligação entre a geografia e uma educação com mais significado. Após conhecer mais profundamente a forma como a geografia humanista discute as categorias de *paisagem e lugar* me identifiquei muito com elas e percebi que poderia ser através delas que conseguiria compreender melhor os impactos da sensação de pertencimento na

educação. Estudando essas duas categorias de análise percebi que uma relação de identificação com a paisagem poderia gerar a apropriação do espaço por parte dos sujeitos criando uma relação de lugar e pertencimento. Percebi também que essa identificação é maior quando existem na paisagem signos (elementos contidos na paisagem) com os quais a pessoa se identifica e cria símbolos (um significado além do evidente). Sendo assim, se a pessoa participa da construção da paisagem ela irá inserir sobre a mesma seus próprios signos e símbolos, se sentindo então mais pertencida. A relação entre a participação dos alunos na construção da paisagem da escola e a sensação de pertencimento pela escola passou, então, a me chamar atenção.

Não é incomum vermos alunos que não gostam da escola, que não gostam das aulas e também professores insatisfeitos. A escola e principalmente a sala de aula parece muitas vezes ser um lugar que repele ao invés de atrair. Por que isso acontece? Acredito que a sensação de pertencimento talvez seja uma questão-chave para compreender tal situação. Ou melhor, a sensação de não-pertencimento. Por que muitos alunos não se apropriam e não se sentem confortáveis na escola ou nas salas de aula? Como eles expressam essa sensação de não-pertencimento? Talvez através dos atos de depredação como pichar ou quebrar as carteiras, paredes e janelas. Se os alunos se sentissem pertencidos talvez essa relação entre alunos e ambiente escolar fosse diferente. De que forma então a sensação de pertencimento é importante para a educação? Tais pensamentos motivaram o início dessa pesquisa.

Queria entender qual o impacto tem sobre a educação quando os alunos se sentem pertencidos pela escola. Para isso o ambiente escolhido para a realização da pesquisa, então, deveria ser um espaço no qual esse aspecto é valorizado. Então realizei uma busca de escolas que fogem do modelo tradicional e inovam valorizando a autonomia dos alunos. Buscava uma escola que tivesse um perfil pedagógico que buscasse desenvolver o pertencimento. Eu procurava uma escola na cidade de Belo Horizonte, onde tenho minha residência. Primeiro fui atrás de uma escola por indicação, mas depois de muitas tentativas não consegui realizar a pesquisa nessa escola e me senti perdida sem saber onde procurar outra escola com um modelo alternativo como eu desejava. Foi então que, em uma pesquisa online, descobri dois mapeamentos realizados no Brasil de escolas e iniciativas de educação alternativas. Um realizado pela ONG Reevo que realiza produção de conteúdos sobre educação através de uma rede global de educadores e mapeia de forma colaborativa iniciativas de educação alternativa no mundo todo. Qualquer pessoa pode entrar no site e adicionar uma nova iniciativa.

Depois de preencher um formulário é enviado para a análise e aprovação. Os site recebe iniciativas dentro das categorias: educação progressista, educação livre / libertária, educação democrática, educação holística, educação popular, etnoeducação e educação sem escola. Contempla modelos pedagógicos como Montessori, Waldorf, Reggio Elilia, Pikler e outros.

Figura 1 - Mapa da ONG Reevo sobre educação alternativa.



Fonte: Site da ONG Reevo <<http://mapa.reevo.org/>>

No site encontrei sete iniciativas na cidade de Belo Horizonte. Uma delas era a escola que eu já havia procurado e não consegui permissão para a realização da pesquisa. Havia duas outras escolas, porém uma parecia não existir mais pois não consegui encontrar mais informações e a outra parecia ter turmas apenas até o 5º do ensino fundamental e eu buscava uma escola com uma amplitude maior. As outras iniciativas eram projetos educacionais.

A outra iniciativa de mapeamento foi o projeto *Caíndo no Brasil* realizado pelo jornalista Caio Dib que teve início em 2013 quando ele passou cinco meses viajando pelo Brasil para conhecer diferentes práticas educacionais inspiradoras.

Figura 2 - Mapa do projeto Caíndo no Brasil



Fonte: <<https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1KTt8BMbIL7FJTbb2rC0jt-4jmdA>>

O mapa busca “reunir iniciativas que trabalhem com soluções criativas para os desafios educacionais nos mais diferentes tipos de espaços educativos”¹. Quem conhecer alguma iniciativa não listada no mapa também pode contribuir preenchendo um formulário e enviando para aprovação. Nele eu encontrei duas iniciativas, mas uma delas era um projeto educacional e a outra era a Espaço Escola com a seguinte descrição:

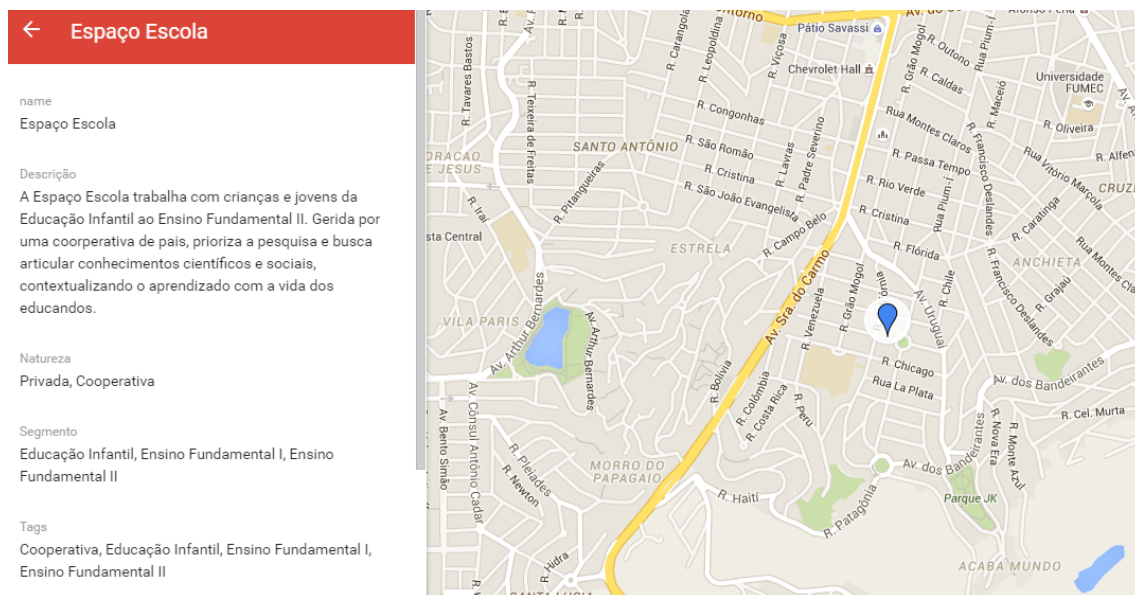
A Espaço Escola trabalha com crianças e jovens da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II. Gerida por uma cooperativa de pais, prioriza a pesquisa e busca articular conhecimentos científicos e sociais, contextualizando o aprendizado com a vida dos educandos.²

Pela descrição a escola parecia ter uma boa possibilidade de atender às minhas necessidades.

¹ Referência: <<https://caidonobrasil.wordpress.com/mapa/>>

² Referência: <<https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1KTt8BMbIL7FJTbb2rC0jt-4jmdA>>

Figura 3 - Espaço Escola no mapeamento Caindo no Brasil



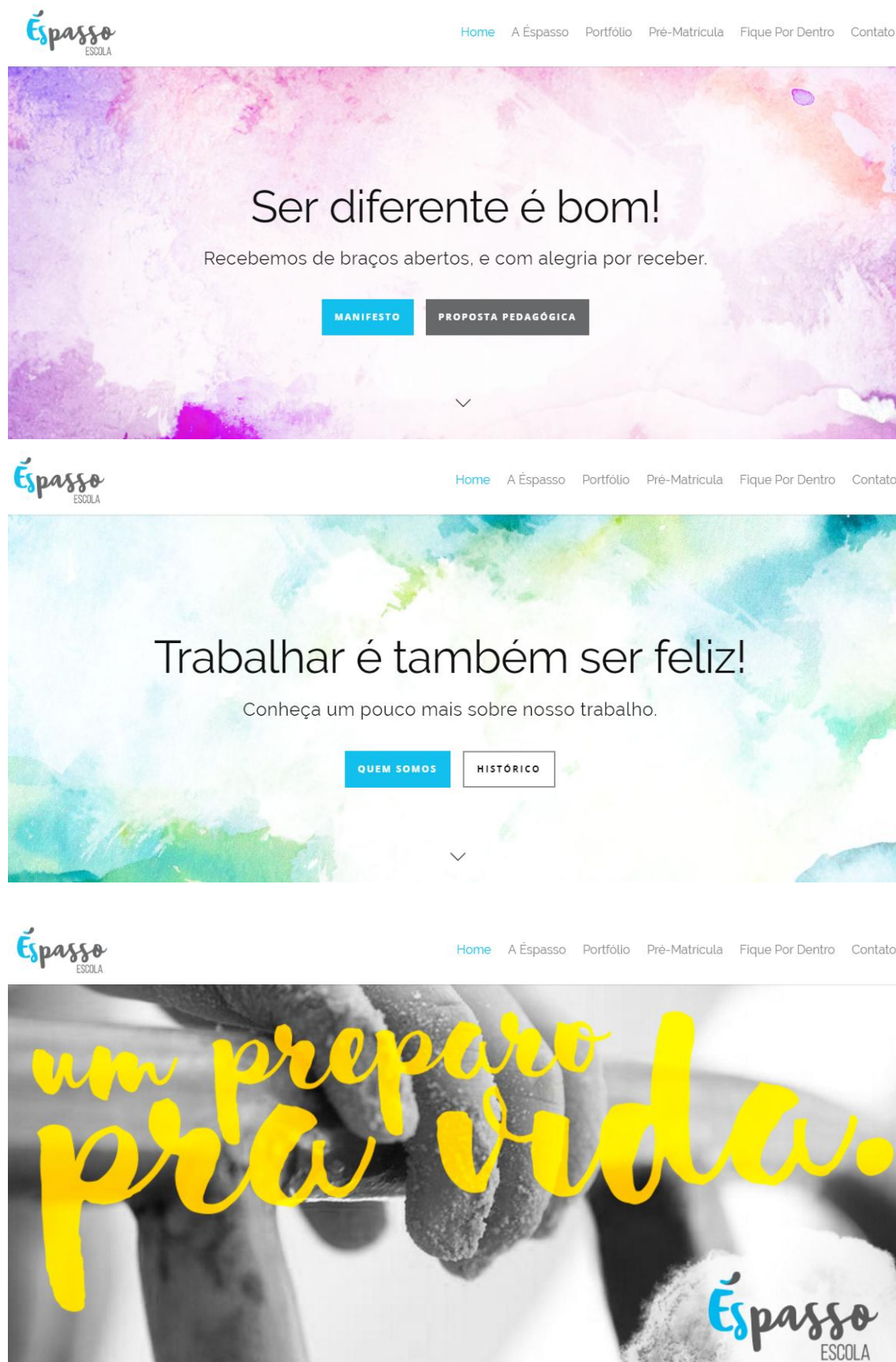
Fonte: < <https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1KTt8BMbIL7FJTbb2rC0jt-4jmdA>>

O mapeamento me direcionou para o site da escola³. Através dele tive o primeiro contato com os propósitos da escola e pareceram estar bem de acordo com o que eu estava buscando. A primeira impressão já foi de um ambiente acolhedor que presa pelo pertencimento. O site reforça como valores importantes para a escola a felicidade dos profissionais e dos alunos e o propósito de educar para a vida. Também ressalta a conexão com as artes e a preocupação em compreender o mundo das crianças e saber se comunicar com elas.

A escola fica localizada no bairro Sion, em Belo Horizonte. Ela traz um perfil pedagógico que busca valorizar a participação dos alunos na construção dos ambientes escolares e a autonomia dos alunos no processo educativo.

³ < <http://espassoescola.com.br/>>

Figura 4 - Recortes do site da Espaço Escola



Fonte: < <http://espassoescola.com.br/> >

Na página inicial do site⁴ podemos encontrar frases como: “Na Espaço Escola cuidamos de cada aluno que nos chega com muito cuidado e amor. Com acolhimento e rigor, porque amar é também limitar.”; “Ênfase nas artes para que teu filho descubra e deixe desabrochar a sua diferença, aquilo que faz dela a pessoa que é.” e “Buscamos levar o conhecimento para nossas crianças de forma positiva e feliz. É disso que o mundo precisa, mais alegria, cumplicidade e amor.”.

O próximo contato com a escola se deu por telefone. A escola se mostrou muito aberta à receber a pesquisa. Seria apenas necessário marcar primeiro uma reunião com a diretora.

A primeira visita à escola se deu então no período da manhã para a reunião com a diretora. Ao chegar na escola fui bem recebida pela auxiliar de coordenação. A diretora ainda não havia chegado e por isso pediram para que eu esperasse e ficasse à vontade. Me sentei em um banco de frente para a quadra. Era horário do intervalo dos alunos e muitos brincavam na quadra. Enquanto os observava já pude perceber algumas demonstrações de autonomia. Os alunos tinham liberdade para abrir o armário onde ficavam guardadas as bolas e outros materiais esportivos. A quadra é telada para evitar a saída da bola e tem um portão de tela. Durante o jogo a bola caiu algumas vezes para fora da quadra por uma abertura embaixo do portão. Um dos alunos então saiu, procurou no jardim uma tábua solta e usou para impedir a saída da bola. Ele não pediu a permissão de nenhum adulto, apenas pensou e fez. Os alunos brincaram sem supervisão a maior parte do tempo. Apenas em alguns momentos a auxiliar de coordenação aparecia na quadra e coordenava algumas brincadeiras com eles. Depois do intervalo ela se disponibilizou à me mostrar a escola. Todos os profissionais da escola pareciam à vontade e felizes com o que estavam fazendo. Em vários momentos me deparei com estagiários ou professores conversando com os alunos de forma informal e afetiva. Todos me recebiam bem e com sorrisos. Por fim, a diretora também me recebeu muito bem e confirmou minha impressão de que a escola estaria aberta à receber minha pesquisa. Eu poderia visitar a escola quando quisesse e assistir às aulas, tirar fotos e fazer entrevistas caso fosse necessário. A escola me passou uma ótima primeira impressão.

Durante a pesquisa fiz, então, uma leitura da paisagem e das relações espaciais de modo a compreender que impactos esse perfil pedagógico descrito traz na relação dos alunos com o espaço escolar. Os alunos se apropriam do espaço escolar? Eles tem uma

⁴ Referência: < <http://espassoescola.com.br/>>

relação de cuidado e pertencimento ou de vandalismo com os espaços? Para isso busquei observar quais são os signos existentes na paisagem, como os sujeitos atribuem significados à eles e que sentimentos eles estão gerando. Compreender como as relações espaciais estão sendo construídas e se os alunos constroem a relação de lugar com o espaço escolar. Analisei a ocorrência de depredações e marcas na paisagem feitas pelos alunos, comuns em escolas, a partir dos diferentes referenciais (aluno-professor-funcionários) para que pudesse identificar o pertencimento e a apropriação do espaço. Escolhi a Espaço Escola, pois, seu modelo busca trazer a participação dos alunos na construção da paisagem e tenho como hipótese que essa participação pode gerar nos alunos uma apropriação do espaço escolar como lugar e gerar pertencimento, diminuindo, assim, os atos de vandalismo e depredação.

Minha leitura da paisagem e das relações espaciais se centrou nas formas como os sujeitos experienciam o espaço, percebem o espaço e se sentem perante a ele. Yi-Fu Tuan (1983, p. 7) coloca que [...]

[...] Na extensa literatura sobre qualidade ambiental, relativamente poucas obras tentam compreender o que as pessoas sentem sobre o espaço e lugar, considerar as diferentes maneiras de experienciar (sensório-motora, tátil, visual, conceitual) e interpretar espaço e lugar como imagens de sentimentos complexos – muitas vezes ambivalentes.

É justamente nessa perspectiva que este trabalho lança seu olhar. O decorrer da pesquisa se deu pela busca de dados experienciais obtidos por observação do cotidiano da escola e entrevistas com os sujeitos escolares. Yi-Fu Tuan (1983, p. 5) coloca que esses dados experienciais podem ser coletados e interpretados com fidedignidade justamente porque somos humanos e nossos pensamento e sentimentos possibilitam nossa compreensão da experiência humana. Também realizei uma pesquisa documental histórica dos acervos da escola, leitura de documentos e busca por fotografias e registros da trajetória escolar.

Para a observação da escola realizei diversas visitas em dias diferentes e nos dois turnos escolares (matutino e vespertino). Acompanhei e observei aulas do Ensino Fundamental I e II em dias diferentes e turmas diferentes. Vivenciei a rotina da escola e pude me envolver e me aproximar do cotidiano dos sujeitos escolares dentro da escola. Conversei com muitos alunos, professores e funcionários. Por fim, realizei entrevistas semiestruturadas com os mesmos.

Para as entrevistas a escolha dos alunos foi feita de acordo com quatro perfis diferentes: alunos do ensino fundamental I (1º ao 5º ano) que estudam há pouco tempo na escola, alunos do ensino fundamental I que estudam há muito tempo na escola, alunos do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) que estudam há pouco tempo na escola e alunos do ensino fundamental II que estudam há mais tempo na escola. Dentre os alunos do ensino fundamental I foram escolhidos alunos preferencialmente do 4º ou 5º ano devido à complexidade da entrevista. E dentre os alunos do ensino fundamental II foram escolhidos alunos preferencialmente do 7º e 8º ano para que a diferença de idade entre os entrevistados do ensino fundamental I fosse significativa e porque a escola neste ano não teve demanda de alunos suficiente para abrir uma turma de 9º ano. Essa diferença de idade é relevante pois acredita-se que quanto mais novos, menor é o vínculo com o espaço e a compreensão das dimensões espaciais. Segundo Yi-Fu Tuan (1983, p. 23) a criança “sente, mas suas sensações não estão localizadas no espaço”. A diferença de idade também daria uma amostra com mais variáveis para amplificar a análise.

Para a escolha dos professores e/ou funcionários a serem entrevistados foram abordados apenas dois perfis: um com maior tempo de trabalho na escola e outro com menor tempo. Essa diferença é relevante para compreender em que nível a percepção das relações espaciais que acontecem na escola estão ou não evidentes e se precisam ou não de tempo para serem percebidas. Considera-se que um professor/funcionário mais antigo poderia saber identificar mais facilmente como é a relação que os alunos tem com a escola, mas, se for uma relação tão evidente os funcionários/professores mais recentes também perceberiam.

Paisagem

A paisagem para a geografia clássica assumia um papel de destaque, um caráter fundador para o saber geográfico, como coloca Jean-Marc Besse (2006, p.76):

A geografia clássica [...] mantém uma relação de proximidade real e mesmo de intimidade com a paisagem [...] Do ponto de vista de uma metafísica da geografia, o sair para a paisagem, e o encontro, de início visual, com a paisagem, constituem como que a garantia de autenticidade e de verdade do saber geográfico.

A complexidade dos elementos e interações que ocorrem na paisagem traz para a geografia infinitas possibilidades. Além disso, a paisagem é composta por uma dimensão simbólica que extrapola o visível. O exercício de contato direto com a paisagem auxilia os geógrafos a “compensar as insuficiências de uma representação unicamente cartográfica dos territórios” (BESSE, 2006, p. 76) e, assim, ter uma compreensão mais profunda. Ao compreender que a paisagem humana é repleta de significados deixamos de “reduzi-la a uma impressão impessoal de forças demográficas e econômicas” (COSGROVE, 1998, p. 222) e passamos a “tratá-la como uma expressão humana intencional composta de muitas camadas de significados” (COSGROVE, 1998, p. 222).

A partir dos anos cinquenta e sessenta do século XX a geografia passou a adotar um novo paradigma centrado no conceito de espaço (BESSE, 2006, p. 77). Desde então esta é a categoria de análise central da geografia. A paisagem, porém, não deve ser deixada de lado. Nela se encontram elementos essenciais para a análise das relações espaciais. As paisagens carregam discursos que são expressões dessas relações e é através da experiência que os atores sociais vivenciam e são influenciados por esses discursos. A paisagem, nesse sentido, “é compreendida menos como um objeto do que como uma representação, um valor, uma dimensão do discurso e da vida humana, ou ainda, uma formação cultural.” (BESSE, 2006, p. 78).

Na década de 60, com a geografia humanista, a fenomenologia trouxe para a geografia o interesse pelas representações, pela experiência e pelas percepções. Assim, faz aparecer “novos corpos de informações: os “discursos”, as tradições literárias, filosóficas, religiosas ou ainda as artes plásticas, são consideradas hoje como portadores de saberes e significações geográficas” (BESSE, 2006, p. 78). Assim, a paisagem retoma seu destaque e passa a ser vista como produto de um conjunto de intenções e ações humanas. As intencionalidades percebidas na paisagem constroem o espaço e exercem influências sobre as pessoas ali. Elas sugerem as formas de interação das pessoas para com esse espaço, influenciando também na relação à qual as pessoas irão construir com o mesmo, conduzindo-as. Por exemplo, um shopping center planejado para não ter janelas que mostrem a situação do dia do lado de fora com luzes artificiais sugere que as pessoas se esqueçam da passagem do tempo e permaneçam mais tempo dentro do shopping. Diversos estudos de marketing são voltados para a forma como o ambiente será construído para se atingir determinado comportamento do consumidor.

O espaço está cheio de intencionalidades porque ao transformar o espaço o homem insere sobre ele seus propósitos para a satisfação de seus interesses, sendo sempre, então, o espaço uma sobreposição de interesses sobre outros. Aqueles que dominam determinado espaço tem sobre ele a predominância de seus interesses. Denis Cosgrove em sua obra *A geografia está em toda parte* discorre sobre os pensamentos que teve ao fazer compras em uma rua e como o espaço foi planejado em diversos aspectos para ser um local de se fazer compras.

O local é, então, altamente complexo, com múltiplos patamares de significados. Certamente planejado para o consumidor e, assim, facilmente acessível para meu estudo geográfico sobre o varejo; não obstante, sua geografia se estende bem além dessa perspectiva estreita e restritiva. O local é um lugar simbólico, onde muitas culturas se encontram e, talvez, entrem em conflito. (COSGROVE, 1998, p. 220)

Neste trabalho a paisagem ultrapassa, então, o limitador conceito de que ela é aquilo que podemos ver, “a concepção “clássica” que faz da paisagem uma “extensão de território que se pode abarcar num lance de vista”.” (BESSE, 2006, p. 80). A paisagem é concebida como uma forma de comunicação e expressão dos seres humanos com o mundo. Assim, nela também que se expressam demarcações de território, demonstrações de poder e dominação. A paisagem pode, então, gerar sentimentos diversos para quem entra em contato com ela. Esses sentimentos dependem das experiências anteriores que esta pessoa teve ou das sensações que a paisagem transmite através dos signos. Podem variar entre sentimentos de dominação, dominado, repúdio, pertencimento, sensação de medo ou de acolhimento e muitos outros, coexistindo ou não. Memórias, associações, símbolos, todos esses aspectos influenciam para que uma mesma paisagem tenha significados completamente diferentes para pessoas diferentes. Esses aspectos estão relacionados ao que Denis Cosgrove (1998, p. 222) chama de paixões inconvenientes, motivadoras da ação humana, que são, entre outras, morais, patrióticas, religiosas, sexuais e políticas. Essas motivações “influenciam nosso próprio comportamento diário, quanto elas informam nossas respostas a lugares e cenas. [...] tais paixões encontram expressões nos mundos que criamos e transformamos” (COSGROVE, 1998, p. 222).

Assim, “a paisagem, de fato, é uma “maneira de ver”, uma maneira de compor e harmonizar o mundo externo em uma “cena”, uma unidade visual” (COSGROVE, 1998, p. 223). Essa composição é influenciada pelos símbolos e significados que atribuímos. A paisagem na perspectiva de cada um é, então, única. A paisagem é aqui

vista como um “texto cultural”, mas que tem “muitas dimensões, oferecendo a possibilidade de leituras diferentes simultâneas e igualmente válidas” (COSGROVE, 1998, p. 224 - 225).

Assim como a história de cada um dá à sua percepção da paisagem um caráter único, a paisagem exerce também grande poder sobre as “paixões inconvenientes” e sobre a construção de visão de mundo de alguém. Isso pois estamos todo o tempo lendo os discursos que a paisagem nos transmite e associando-os em nosso inconsciente. Jean-Marc Besse (2006, p. 79) em um momento diz que a paisagem é “uma maneira de ser invadido pelo mundo”. Tirando tal frase da abstração enxergo que a paisagem está todo o tempo nos falando discursos, os quais não demos permissão para que penetrassem em nós, mas eles estão ali, nos invadindo e agindo sobre nosso inconsciente. Ele acrescenta: “A paisagem é o espaço do sentir, ou seja, o foco original de todo o encontro com o mundo.” (BESSE, 2006, p. 80).

É nesse sentido que abordo a paisagem neste trabalho. Um espaço do sentir que ao mesmo tempo influencia e é influenciado por símbolos e significados formados por nossas experiências com a paisagem e visões de mundo que carregamos. Que, assim, a paisagem pode gerar sensação de pertencimento ou repulsa, identificação ou negação e infinitas variedades entre esses extremos.

Lugar

A paisagem está repleta de símbolos que penetram nosso ser e nos geram diversos sentimentos. Na leitura consciente e inconsciente da paisagem temos a construção de uma nova relação com o espaço. Esse espaço, antes indiferente, assume um significado especial, único para cada pessoa. Não poderia então ser nomeado da mesma forma, agora que se tornou algo completamente diferente. Os geógrafos humanistas, com destaque para Yi-Fu Tuan, chamam de lugar esse espaço que agora tem significado. A apropriação de um espaço e criação de lugar pode ser facilmente visualizada, por exemplo, na relação entre alguém que acabou de se mudar e o bairro.

Para o novo morador, o bairro é a princípio uma confusão de imagens; “lá fora” é um espaço embaçado. Aprender a conhecer o bairro exige a identificação de locais significantes, como esquinas e referenciais arquitetônicos, dentro do espaço do bairro. Objetos e lugares são núcleos de

valor. Atraem ou repelem em graus variados de nuances. Preocupar-se com eles mesmo momentaneamente é reconhecer a sua realidade e valor. (TUAN, 1983, p. 20)

Imagine que você acaba de se mudar para uma nova casa, em um novo bairro. Aquele espaço inicialmente é estranho a você. Aos poucos você vai conhecendo as ruas, criando referenciais e atribuindo significado aos espaços. Se na rua da sua casa, por exemplo, existir uma árvore da mesma espécie de uma árvore que ficava no quintal de sua casa quando criança, sua nova rua e aquela árvore assumem a partir daí um significado único para você. Você se apropriou simbolicamente deste objeto. Ela te remete lembranças e a partir deste momento a sua rua, com aquela árvore, não é mais apenas um espaço estranho, mas sim um lugar para você. Você construiu uma nova relação com este espaço, pautada em sentimentos positivos que sua memória te traz ao olhar a árvore. Assim, provavelmente você tende a gostar da sua nova rua. Cria-se mais facilmente o sentimento de pertencimento, agora que existe um signo (a árvore) na paisagem que te remete a sentimentos positivos e acolhedores.

Nesta pequena história que contamos aqui agora estão embutidos diversos conceitos com os quais vamos trabalhar: paisagem, signo, apropriação simbólica, lugar e sensação de pertencimento. Para desenvolver esses conceitos algumas questões foram levantadas e tentamos aqui responde-las. Como se dá esse processo de apropriação do espaço e significação? O que representa para uma pessoa a construção de lugares?

Para Yi-Fu Tuan (1983, p. 151) “o espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado”. O ser humano é capaz de dar significado para o mundo ao seu redor por sua capacidade refinada para a criação de símbolos. Os signos se transformam em símbolos à medida que alguém atribui à ele um significado além do evidente, como, por exemplo, a árvore da história que contamos. Os símbolos estão relacionados à nossa capacidade de atribuir significados subjetivos às coisas.

O que chamamos símbolo é um termo, um nome ou mesmo uma imagem que nos pode ser familiar na vida cotidiana, embora possua conotações especiais além do seu significado evidente e convencional. [...] Assim, uma palavra ou imagem é simbólica quando implica alguma coisa além do seu significado manifesto e imediato. Esta palavra ou esta imagem tem um aspecto “inconsciente” mais amplo, que nunca é precisamente definido ou inteiramente explicado. (JUNG, 1964-2008, p. 18-19)

Em seu livro Espaço e Lugar, Yi-Fu Tuan cita um exemplo de como um castelo na Europa adquire um significado para além do evidente e convencional pois ele próprio

se tornou um símbolo ao receber o status de palco da tragédia de Willian Shakespeare, Hamlet.

Que é um lugar? O que dá identidade e aura a um lugar? Estas perguntas ocorreram aos físicos Niels Bohr e Werner Heisenberg quando visitaram o castelo de Kronberg na Dinamarca. Bohr disse a Heisenberg:

Não é interessante como este castelo muda tão logo a gente imagina que Hamlet viveu aqui? [...] De repente os muros e os baluartes falam uma linguagem bem diferente.

[...] Como é possível que uma simples lenda assombre o castelo de Kronberg e transmita uma sensação que permeia as mentes de dois cientistas famosos? (TUAN, 1983, p. 4-5)

Os símbolos são capazes de nos transmitir sensações diferentes porque à eles criamos associações com lembranças que nos despertam sentimentos. No caso do castelo de Kronberg a lenda que o assombrava foi capaz de estimular a imaginação dos cientistas criando um ambiente mágico permeado pelas lembranças da obra de Shakespeare que os faziam imaginar a vida de Hamlet naqueles espaços. Os cientistas nesse momento criam um sentimento de significação e identificação com o castelo, que passa a ser um lugar especial o qual eles visitaram. Para alguém que não conhece a história de Hamlet aquele castelo poderia continuar sendo apenas mais um castelo, a não ser que outros aspectos ali gerem a essa pessoa novos símbolos.

Para Yi-Fu Tuan (1983, p. 5-6), ao questionar como se dá a apropriação e significação do espaço, um cientista social pode tender a colocar a cultura como fator explicativo. Para ele essa abordagem é válida, mas não suficiente. Outras questões no que se refere ao âmago humano transcendem as particularidades culturais e refletem a condição humana. São essas questões gerais das aptidões humanas como, por exemplo, a forma como nossos sentidos percebem o ambiente e a forma como se dá nossa experiência com o espaço. Essa experiência se dá mediada por símbolos e pode ser direta e íntima ou indireta e conceitual.

Experiência é um termo que abrange as diferentes maneiras através das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Estas maneiras variam desde os sentidos mais diretos e passivos como o olfato, paladar e tato, até a percepção visual ativa e a maneira indireta de simbolização. (TUAN, 1983, p. 9)

No caso da história que contamos a sua experiência com a rua e a árvore teria sido direta, pois ao contato imediato visual com a árvore as lembranças vieram à sua mente, e íntima, pois remeteu à sentimentos pessoais. Sua experiência com o bairro, porém, poderia ter sido diferente se a árvore não estivesse ali e ao invés dessa experiência

íntima você criasse um significado para o bairro e para a rua de perigo e medo pois leu nos jornais que ela assim o era. Nesse segundo caso a experiência foi indireta, pois sua opinião não foi formada pela experiência direta, e apenas conceitual, pois não foi vivida na prática.

A experiência é a forma como os seres humanos aprendem e criam uma percepção própria da realidade, sendo um constructo de sentimentos, pensamentos e simbologias. Essa experiência é afetada pelas crenças culturais, por nossa memória e por aquilo que atribuímos algum valor. Para Yi-Fu Tuan (1983, p. 11) “a memória e a intuição são capazes de produzir impactos sensoriais no cambiante fluxo da experiência”. Nossos sentidos não são apenas um simples registro de estímulos externos, pois a mente tem o poder de extrapolar os dados percebidos e moldar como recebemos e organizamos esses estímulos. Yi-Fu Tuan faz essa colocação no que se refere à visão, mas ela engloba também os outros sentidos.

Há muito tempo, que já não se considera a visão apenas um simples registro do estímulo da luz; ela é um processo seletivo e criativo em que os estímulos ambientais são organizados em estruturas fluentes que fornecem sinais significativos ao órgão apropriado. (TUAN, 1983, p. 11)

Nossa percepção da paisagem é, então, um processo seletivo e criativo, influenciado pela bagagem cultural, experiencial e simbólica que carregamos. Ao olhar para uma mesma paisagem uma pessoa irá captar alguns signos e símbolos, enquanto outra pessoa irá captar outros, de acordo com suas experiências. A nossa bagagem cultural, emocional, experiencial, e todos os outros aspectos que constituem nosso ser são como lentes através das quais enxergamos o mundo. Assim, a forma como percebemos o nosso entorno tem para nós um significado único que indica essas nossas lentes.

A percepção da paisagem está intimamente ligada à criação de lugar, uma vez que é preciso a existência na paisagem de signos e símbolos com os quais nos identificamos para que o espaço adquira significado e se transforme em lugar. “O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor.” (TUAN, 1983, p. 6). Esse valor, porém, não será sempre um valor positivo. Por vezes podemos atribuir à lugares um valor negativo, carregando por eles o sentimento de repulsa, ou um valor positivo e nos sentir pertencidos à eles. Às vezes também podemos ter para com um lugar uma relação controversa, sentindo ao mesmo tempo atração e repulsão.

O sentimento de pertencimento surge quando determinado espaço nos traz uma apropriação que nos seja confortável, que nos provoque sentimentos bons. Geralmente nos sentimos confortáveis em lugares íntimos, que atendem às nossas necessidades e nos traz a vontade de retornar àquele lugar, sempre que nos ausentamos. “Os lugares íntimos são lugares onde encontramos carinho, onde nossas necessidades fundamentais são consideradas e merecem atenção sem espalhafato” (TUAN, 1983, p. 152). Por vezes apenas notamos que nos sentimos pertencidos à um lugar quando o deixamos para trás. A ausência do lugar e a impossibilidade ou dificuldade de retornar nos coloca em um movimento nostálgico e nos faz acessar lembranças. Esse movimento nos ajuda a compreender que nos sentíamos pertencidos à tal lugar. Isso por que as experiências com os lugares muitas vezes acontecem de modo sutil e sem a pausa nostálgica não conseguimos percebê-las. “As experiências íntimas jazem enterradas no mais profundo de nosso ser, de modo que não apenas carecemos de palavras para dar-lhes forma, mas frequentemente não estamos sequer conscientes delas” (TUAN, 1983, p. 151). Esse processo requer uma pausa no tempo.

Nesse aspecto entra a ligação que Yi-Fu Tuan traça entre lugar e tempo. Para ele o “lugar é uma pausa no movimento. [...] A pausa permite que uma localidade se torne um centro de reconhecido valor” (TUAN, 1983, p. 153). A afeição e familiarização a um lugar leva tempo e é algo que acontece no subconsciente. É preciso uma pausa reflexiva para revisitar as lembranças e as devidas associações acontecerem. Yi-Fu Tuan coloca a dificuldade das crianças, por exemplo, em criar identificação de lugar à espaços isso porque elas vivem no presente, num futuro imediato, sem as pausas nostálgicas que, ao crescer, costumamos desenvolver. A afeição é em maior parte resultado de experiências íntimas aconchegantes que desenvolvemos durante os anos e nos permitem criar associações simbólicas. João de Mello (1993-2008, p. 167) coloca que “lugares e símbolos adquirem profundo significado, através dos laços emocionais tecidos ao longo dos anos”.

As categorias perceptivas dos adultos são impregnadas de emoções que precedem seu contato com o mundo. A criança “não é capaz de distinguir entre o eu e o meio ambiente externo. Ela sente, mas suas sensações não estão localizadas no espaço” (TUAN, 1983, p. 23). Essa referência espacial é desenvolvida com o passar dos anos. Para as crianças os adultos e outras pessoas são os objetos os quais elas transformam em lugar. A criança cria o sentimento de lugar e pertencimento às pessoas à sua volta, sem dar tanta relevância aos espaços físicos. Os adultos se localizam e se identificam com o

espaço, “as crianças, por outro lado, excitam-se com as pessoas, coisas e acontecimentos” (TUAN, 1983, p. 30). Assim, é a partir das experiências que vamos criando os símbolos que nos permitirão, mais tarde, transformar espaço em lugar.

Depredação e vandalismo no ambiente escolar

Dentre os aspectos da relação espacial entre alunos e ambiente escolar um relativamente comum é a depredação ou vandalismo dos espaços.

O vandalismo é um fenômeno especialmente preocupante nas escolas, reconhecidos espaços formativos que, em geral, percebem-se impotentes diante de tal comportamento transgressor (Fontes, 2010) e, cada vez mais, demandam equacionar e compreender esse fenômeno através de suas dimensões psicossociais (Astor e Meyer, 2001; Sposito, 2001).” (FELIPPE, M. L., RAYMUNDO, L. S., KUHNEN, A., 2012, p. 244)

Consideramos como depredação ou vandalismo os comportamentos, imprudentes ou propositais, contra o patrimônio que transgridam uma ordem previamente estabelecida. Esses atos geram, além dos danos dos próprios atos, “o sentimento de insegurança, desordem e instauração do caos” (FELIPPE, M. L., KUHNEN, A., 2011, p. 64).

Segundo FELIPPE e KUHNEN (2011, p. 64) “em geral, as pesquisas sobre o vandalismo e a violência nas escolas assumem três origens para as circunstâncias preditoras do comportamento de agressão”: as predisposições e qualidades pessoais intrínsecas ao agressor, as características do ambiente físico e social e a relação pessoa-ambiente que considera as duas primeiras origens como válidas. Essa última perspectiva coloca que os motivadores da violência e do vandalismo não são determinista mas apenas facilitam a ocorrência destes tipos de comportamento.

FELIPPE, et. al. (2011) realizou uma revisão bibliográfica incluindo diversos autores sobre o tema e identificou os motivadores apontados para o vandalismo por esses autores. Os motivadores estão relacionados ao ambiente físico, ao ambiente social e à relação do indivíduo com o ambiente.

Dentre os aspectos relacionados ao vandalismo escolar que dizem respeito ao ambiente físico, citam-se o **estado de conservação das instalações** (Laterman, 1999; Lucinda, Nascimento, & Candau, 2001; Ornstein & Martins, 1997); **a (in)definição de propriedade do espaço** (Astor & Meyer,

2001; Astor, Meyer, & Behre, 1999); e suas **condições de defensabilidade** (Astor et al., 1999; Goldstein, 1996; Laterman, 1999; Sposito, 2001). (FELIPPE, M. L., KUHNEN, A., 2011, p. 64) Grifo nosso.

Com relação ao estado de conservação os ambientes que se encontram em um estado ruim de conservação, independente da causa (desgaste devido ao tempo ou ao próprio vandalismo), “encorajam novas ações de depredação porque fazem supor um certo estado de vulnerabilidade da edificação” (FELIPPE, et. al., 2011, p. 64). Já com relação à indefinição de propriedade do espaço “também é um aspecto associado ao vandalismo e à violência escolar em geral, ao favorecer a percepção de que um determinado espaço não é de responsabilidade de alguém” (FELIPPE, et. al., 2011, p. 64). Isso talvez aconteça devido à cultura de não-cuidado para os espaços que são públicos ao associá-los como um espaço “de ninguém” ao invés de um espaço “de todos”. Quanto à influência das condições de defensabilidade de um espaço, aquele que demonstra ser menos protegido estaria mais suscetível aos atos de depredação à medida que esse padrão de conduta é influenciado pelo controle percebido.

FELIPPE, et. al. (2011) também listou os motivadores relacionados ao ambiente social e à relação do indivíduo com o ambiente. São eles:

Superlotação dos espaços [...]; ausência do sentido de pertencimento ao lugar [...]; falta de oportunidade para os alunos atuarem participativamente nas decisões que lhe afetam direta ou indiretamente [...]; falta de democratização do uso do espaço físico [...]; uso caótico dos ambientes [...]; pobre clima social [...]; insatisfação dos alunos em relação aos professores ou à escola [...]; ausência de suporte dos pais às políticas disciplinares [...]; quadro de professores instável [...]; gestão institucional inconsistente, impessoal e não responsiva [...], bem como arbitrária, autoritária e opressiva [...]; falta de preocupação da instituição com o rendimento escolar e em se fazer da escola um local agradável [...]; agentes de segurança mau-preparados [...]; instabilidade familiar, falhas na guia parental, relações agressivas ou distantes no ambiente familiar.” (FELIPPE, M. L., KUHNEN, A., 2011, p. 65).

De certa forma todos os aspectos acima retratados como motivadores da depredação se relacionam com a criação de lugar pois ou constituem a paisagem (como a superlotação dos espaços, por exemplo) ou influenciam na experiência dos alunos para com o espaço (como a bagagem trazida pelas experiências no ambiente familiar). Porém, cabe destacar alguns que, mais diretamente, influenciam no desenvolvimento da sensação de pertencimento e, logo, na criação de lugar. Primeiramente, a própria

ausência do sentido de pertencimento ao lugar é citado como um fator em si influente para a ocorrência de depredações. Outro fator que cabe destacar é a oportunidade para os alunos participarem da tomada de decisões. Como já abordado antes nesta pesquisa, a participação na construção da paisagem aumenta o sentimento de apropriação e, logo, podemos considerar que diminui inclusive um dos aspectos relacionado ao ambiente físico que é a indefinição de propriedade do espaço. Outro aspecto a se destacar é a preocupação em se fazer da escola um lugar agradável. Como dito anteriormente a criação de uma relação íntima com um espaço é facilitada quando nos sentimos confortáveis em um espaço.

Aurea Guimarães (1985) ofereceu uma indicação que parece resumir o sentimento necessário à conquista de um ambiente escolar sem depredações. Ao pesquisar as características sócio-ambientais de escolas não vandalizadas, a autora encontrou que —aspectos positivos, em relação à escola, curiosamente só foram apontados nesses estabelecimentos. Parece haver uma relação entre a não depredação e o fato dos alunos sentirem a escola, pelo menos em parte, como um lugar agradável (p. 130). Pode-se inferir que contextos que fomentam, de algum modo, o desinteresse e a insatisfação para com o lugar tornam-se facilitadores do comportamento de agressão. (FELIPPE, M. L., KUHNEN, A., 2011, p. 65).

Criar um vínculo emocional positivo com a escola, se sentirem confortáveis, se apropriem do espaço, todos estes são aspectos que compõem a sensação de pertencimento, um fator determinante para que depredações não aconteçam. Em 1987 a autora Áurea Maria Guimarães publicou uma pesquisa sobre vigilância, punição e depredação escolar que envolveu 15 escolas estaduais de Primeiro e Segundo Grau do município de Campinas. Nela a autora também aborda alguns motivadores para a depredação encontrados empiricamente. Ao relacionar a depredação com a rigidez da vigilância e punição a autora percebeu que a depredação acontecia com mais frequência em escolas que tinham uma rigidez muito alta ou em escolas onde quase não havia normas. No primeiro caso o motivador levantado foi justamente a ausência de um vínculo afetivo à escola. “O aluno depreda porque percebe-se excluído de qualquer vínculo que o ligue afetivamente à escola” (GUIMARÃES, A. M., 1987, p. 72). No segundo caso ela aponta como motivador principal uma relação de desconexão com a escola a partir da percepção da falta de cuidado da escola para com os alunos.

Há uma confusão – entre liberdade e uma desorganização geral, sentida pelos alunos como “bagunça”. O aluno depreda, pois a desorganização é uma forma de manter o aluno à margem da própria escola e, sabendo disso, ele

depreda o prédio como um meio de chamar a atenção (GUIMARÃES, A. M., 1987, p. 72).

A autora coloca também a depredação como uma reação à violência da própria escola para com os alunos.

Nas escolas depredadas as relações, de modo geral, se caracterizam pela repressão que a direção exerce sobre os alunos, e estes, por sua vez, respondem a essa repressão e reagem também com violência, depredando a escola (GUIMARÃES, A. M., 1987, p. 72).

A depredação surge então como uma forma de expressão de resistência ao sistema disciplinar escolar imposto. A autora se baseia nos estudos de Michel Foucault para compreender a disciplina escolar como controladora dos corpos dos alunos delimitando à eles espaço, tempo, gestos e atitudes e submetendo-os à vigilância constante. Sendo assim a depredação um escape de tal sistema, mesmo por que qualquer ação de expressão dos alunos e de seus corpos que foge às regras e limites é tido como depredação.

Como aspectos que não influenciam nos atos de vandalismo e depredação FELIPPE, et. al. (2011) cita que aparentemente não há relação entre o nível de desenvolvimento socioeconômico e os índices de depredação e GUIMARÃES (1987) também conclui que a depredação não seria resultado das condições socioeconômicas da escola ou do bairro no qual está situada. Ambas as pesquisas aqui apresentadas trazem como motivadores para a depredação aspectos que influenciam na relação pessoa-ambiente de forma negativa, sendo os atos de vandalismo uma reação à essa relação mal construída, ausente de pertencimento. Por isso, para diminuir a ocorrência de vandalismos e depredações seriam necessárias ações voltadas tanto para a pessoa, quanto para o ambiente e para a relação entre ambos. Algumas estratégias preventivas adotadas pelas escolas voltadas apenas para a proteção do ambiente físico não seriam, então, efetivas.

Embora se aponte, como estratégia possível de combate e prevenção ao vandalismo na escola, a promoção da defesa do lugar por meio da instalação de barreiras físicas (como muros, grades e portões), equipamentos de segurança, controle de acesso, vigilância formal, remoção de possíveis alvos de vandalismo e punição (Goldstein, 2004), as pesquisas sobre o tema indicam que tais medidas não são efetivas, ao menos isoladamente (Guimarães, 1985; UnB, 1999). (FELIPPE, et. al., 2011, p.66)

Segundo FELIPPE, et. al. (2011) seria necessário intervenções que envolvam as três dimensões do problema (ambiente físico, social e indivíduo) e buscar incluir também a comunidade externa e a família.

Como visto, a indefinição de propriedade e responsabilidade sobre um lugar é um fator associado às práticas de depredação. Grande parte das intervenções dirigidas tanto ao ambiente físico e social como ao indivíduo objetiva, ainda que indiretamente, promover tal apropriação do espaço: melhorar o clima social, implementar o sentido de comunidade, estimular a participação de todos nos processos de discussão e decisão, combater a indiferença e a apatia nas relações humanas e nas práticas pedagógicas, incluindo as de educação ambiental. A personalização do espaço, como medida de intervenção dirigida ao ambiente físico, também se constitui um importante mecanismo de apropriação e controle efetivo do meio edificado. (FELIPPE, et. al., 2011, p.66)

GUIMARÃES (1987) também identificou em sua pesquisa alguns desses aspectos nas escolas não depredadas como, por exemplo, a realização de atividades que promovem maior apropriação do espaço e melhoram o clima social.

Nas escolas não depredadas os sistemas de vigilância e punição são tão rígidos quanto os das outras. Há rigidez, mas ao lado dela oferece-se aos alunos atividades extra-classe como: Olimpíadas, Campeonatos, Festa do Sorvete, da Primavera, Junina, permissão para uso da quadra [...] Os alunos também apontam as atividades extra-classes como uma “salvação”, como a única forma de “aguentar” a permanência na escola. (GUIMARÃES, A. M., 1987, p. 73).

GUIMARÃES (1987) também identificou a importância da construção de relações mais íntimas entre alunos e professores que diminuem a indiferença e apatia das relações humanas dentro da escola como um aspecto importante.

Observei que mais importante que a disciplina mantida é o relacionamento que esses alunos têm com os professores que são mais críticos, mais interessados em ensinar, em terem um contato mais informal com os alunos fora da escola. E, apesar desses professores não serem bem vistos pela instituição, eles acabam garantindo a não depredação do prédio. (GUIMARÃES, A. M., 1987, p. 73).

Como podemos perceber a depredação, então, está diretamente relacionada à forma como as relações entre alunos e escola são construídas e significadas. Uma relação de pertencimento e apropriação seria menos propícia aos atos de vandalismo. Com esta pesquisa na Espaço Escola podemos perceber essa relação.

És caminhada, és espaço

Figura 5 - Recorte do site da Espaço Escola



Fonte: < <http://espassoescola.com.br/>>

Localizada no bairro Sion em Belo Horizonte – MG a Espaço Escola é uma instituição particular de ensino primário, fundamental I e fundamental II. Sua localização próximo à Savassi, região de alta relevância comercial na cidade e o fato de ser circundado por duas avenidas de grande relevância em Belo Horizonte, Av. Nossa Senhora do Carmo e Av. dos Bandeirantes, contribui para a valorização do bairro.

Consolidado como área nobre, o Sion atrai consumidores da classe A e empreendimentos imobiliários de alto luxo. Não é a toa que o bairro vem se firmando como o endereço de famílias tradicionais de políticos, artistas, empresários, profissionais liberais e gente de poder aquisitivo elevado.⁵

O bairro surgiu sob influência do antigo Colégio Sion, atual Santa Dorotéia.

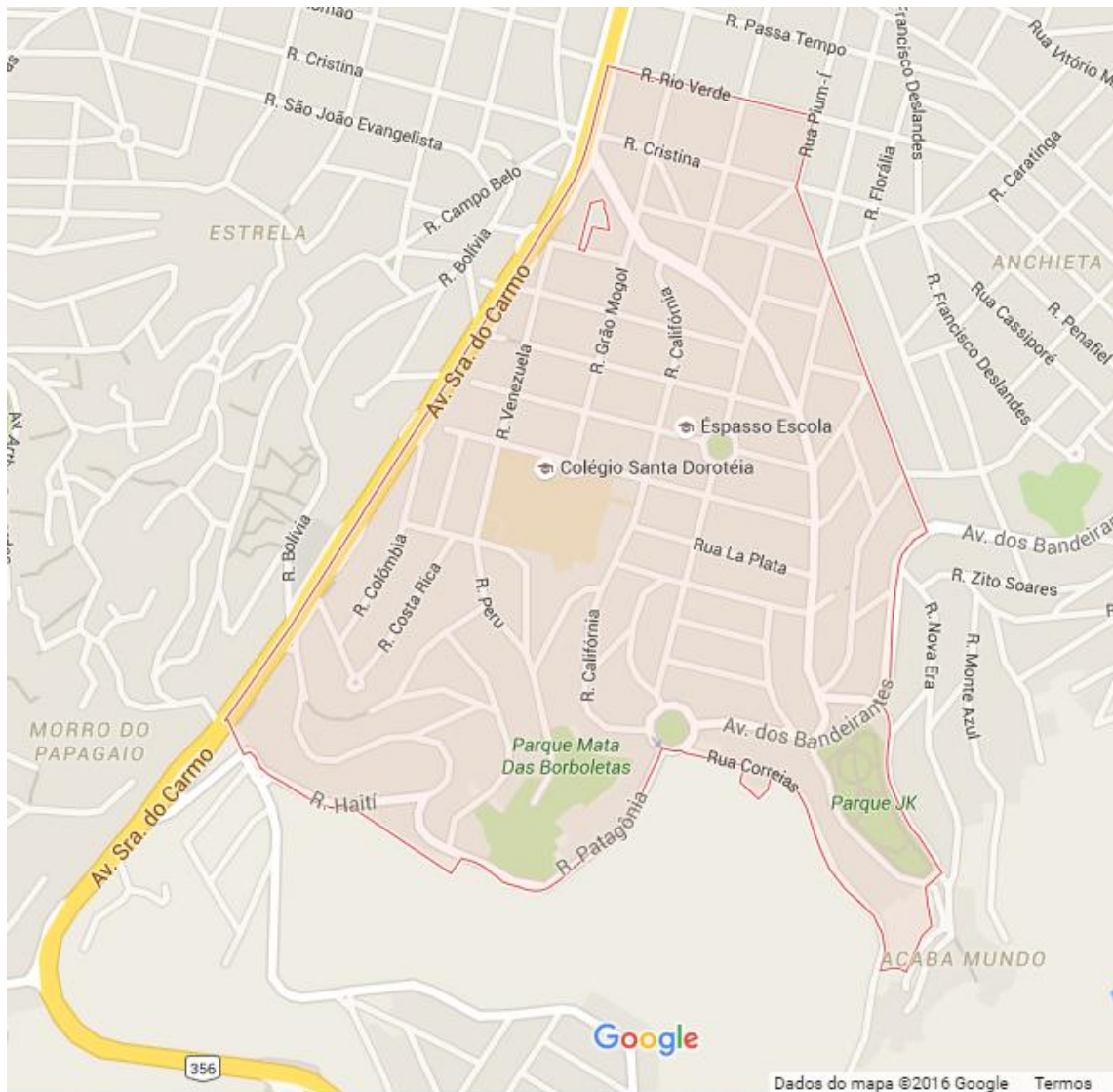
O antigo Colégio Sion, atual Santa Dorotéia, internato religioso que educava as filhas das tradicionais famílias mineiras, serviu de inspiração para o nome do bairro, que teve sua primeira planta aprovada pela Prefeitura de Belo Horizonte em 1928.⁶

⁵ Referência: <

<http://bairrosdebelohorizonte.webnode.com.br/bairros%20da%20regi%C3%A3o%20centro-sul/>>

⁶ Referência: Idem.

Figura 6 - Mapa do bairro Sion e localização atual da Espaço Escola.



Fonte: < <http://espassoescola.com.br/>>

No entorno estão o bairro de perfil similar, Anchieta, e as comunidades de classe baixa, Acaba Mundo e Morro do Papagaio. A escola atende alunos de classe alta e média-alta, porém, atende também alunos de classes mais baixas através de programa inclusivos. A escola oferece bolsas de estudos parciais e integrais. Algumas são oferecidas pela própria escola em parceria com projetos sociais das comunidades do entorno e outras pelo programa Educa Mais do Governo Brasileiro.

A escola nasceu em 2015 como Espaço Escola a partir da escola cooperativa Coopen BH que existiu em Belo Horizonte por 22 anos e que encerrou suas atividades em 2014 em decorrência da crise financeira vivida pela cooperativa. Era uma cooperativa de pais que surgiu com o desejo de uma educação inclusiva para seus filhos. O surgimento da Espaço foi uma proposta de não deixar morrer tal desejo.

[...] a Éspasso Escola foi criada a partir do desejo de não deixar morrer um projeto educacional muito amado pelos profissionais que o desenvolviam e pelas famílias que o escolhiam.⁷

A escola ficava antes localizada em outro espaço, porém, no mesmo bairro. Segundo os relatos da diretora a escola precisou se mudar pois o antigo espaço era alugado e os donos venderam o terreno. Ela alega que isso aconteceu devido à especulação imobiliária no bairro e o aumento do número de prédios. O espaço era uma casa grande, com um pátio enorme, mais de uma quadra e árvores frutíferas. A casa da antiga escola deu lugar a mais um prédio para o bairro. A diretora e outros funcionários mais antigos da escola durante as conversas e entrevistas remeteram diversas vezes à saudade do antigo espaço. A escola tinha um prédio muito maior, mais espaço de lazer para as crianças, um pátio maior e uma área verde muito maior com árvores frutíferas como jabuticaba, por exemplo. Essa transição de espaços ocorreu, porém, antes da extinção da Coopen BH e surgimento da Éspasso. Apesar da mudança de nome e do modelo de gestão a escola continuou no mesmo espaço.

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) a Éspasso Escola coloca que deseja manter vivo o projeto pedagógico da Coopen BH. O propósito da escola, segundo o PPP, é:

Promover ensino para crianças e adolescentes, valorizando as relações interpessoais, incorporando os avanços educacionais num ambiente de produção coletiva do conhecimento, mediado pelo diálogo com o mundo.
(Projeto Político Pedagógico da Éspasso Escola, fev. 2014, p. 3)

A cooperativa que surgiu do desejo de pais de criar uma educação mais adequada para os filhos da qual pudessem participar ativamente passou para a Éspasso Escola essa visão. O PPP da escola relata o desejo da escola em conciliar as exigências curriculares instituídas com as demandas dos sujeitos envolvidos (alunos, educadores, funcionários e familiares). A presença dos familiares é algo constantemente trabalhado.

Os pais têm acesso aos temas em estudo e às questões elaboradas pelos alunos. Eles são estimulados a participar da condução do trabalho, seja enviando material que possa contribuir para a elucidação dessas questões ou mesmo, em alguns casos, comparecendo à escola para compartilharem seus conhecimentos com uma turma interessada. (Projeto Político Pedagógico da Éspasso Escola, fev. 2014, p. 7)

Ainda segundo o PPP, a escola adota o que eles chamam de pedagogia da presença e da palavra. O professor assume um papel de co-criador auxiliando os

⁷ Referência: <<http://espassoescola.com.br/historico/>>

educandos em suas investigações. A proposta é estabelecer entre os educadores e educandos uma corresponsabilidade do processo educativo resultando em ações conjuntas.

Dessa forma, o fato deles serem pessoas em desenvolvimento e formação, exige a presença do educador como articulador da relação do educando consigo mesmo, com os outros e com a situação sobre a qual ele está atuando. (Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 8)

Além disso a escola também adota o que eles chamam de pedagogia da comunicação com a sociedade que valoriza a relação do educando com sua interioridade, sua vida social e com o conhecimento a ser aprendido.

Dessa construção do saber, participa também a relação com o outro, com a vida social. Na família, por exemplo, esse aspecto diz respeito à importância e ao valor que ela atribui ao conhecimento. Sabe-se que a experiência de positividade da família com a escola colabora para o sucesso da vida escolar do estudante. (Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 12)

A escola tem o foco em receber crianças as quais eles chamam de *atípicos surpreendentes*. São crianças com algum nível de doenças ou disfunções mentais, distúrbios emocionais, disfunções motoras e/ou de desenvolvimento. A diretora alega que gosta do nome pelo qual chamam essas crianças pois elas o tempo todo os surpreendem e os encantam. De acordo com a diretora da escola, eles tentam limitar à três atípicos surpreendentes por sala, porém, quando surge a necessidade de se receber mais alunos eles abrem exceções, como é o caso do 1º ano do ensino fundamental I que, de doze alunos, cinco são atípicos. Todas as salas tem monitores especiais que auxiliam os atípicos quando necessário. Ela conta também que para receber um novo aluno na escola primeiro é tido uma conversa com os pais e apresentam a proposta de inclusão da escola. O aluno só é convidado a estudar na escola caso os pais também vejam que a diversidade é importante para o desenvolvimento de seu filho.

No ensino infantil e no fundamental I cada turma tem apenas uma professora para desenvolver português, matemática, ciências humanas e ciências naturais. No fundamental II os alunos tem as disciplinas tradicionais de português, matemática, história, geografia e ciências. Além disso todas as turmas contam com aulas de artes plásticas, música e educação física com professores especializados. O método pedagógico das aulas varia de acordo com o professor. Alguns adotam aulas em círculo ou grupos de estudos e outros adotam o modelo tradicional de filas e aulas expositivas.

O que diferencia o modelo pedagógico geral da escola são dois aspectos: os projetos trimestrais e as assembleias.

Os projetos trimestrais são projetos de pesquisa desenvolvidos a partir de temas guias e perguntas geradoras levantadas pelos alunos juntamente com os professores. No Ensino Fundamental I o educador(a) de cada turma desenvolve os conteúdos de ciências humanas e naturais através dos projetos. Cada turma tem seu tema e seu projeto. No Ensino Fundamental II os professores de geografia, história e ciências desenvolvem as disciplinas através dos projetos. Em todos esses casos os alunos levam as sugestões de temas e os mais votados entre eles são escolhidos. Porém, em um dos trimestre é desenvolvido um projeto institucional para o qual o tema é escolhido pelos professores e que todas as turmas e todos os professores trabalham no mesmo tema, a partir de perspectivas e perguntas geradoras diferentes, escolhidas junto aos alunos. Em todo projeto institucional os alunos do ensino fundamental I e II realizam uma viagem de campo relacionada ao projeto. Os alunos do infantil realizam apenas passeios menores dentro de Belo Horizonte. A escola também sempre busca trazer pessoas de fora da escola para palestrarem e darem oficinas relacionadas aos projetos. Assistem filmes e realizam mostras de teatro, poesia e artes sobre os temas dos projetos.

Já as assembleias são rodas de conversas que são realizadas todas as vezes nas quais algum aluno, professor ou funcionário sente necessidade de se discutir algum tema, principalmente ligado ao relacionamento entre as partes. Nas assembleias o problema ou questionamento em pauta é discutido e as decisões são tomadas coletivamente. Dependendo do tema da assembleia os pais também são convidados a participarem e às vezes convidados especiais são chamados para darem depoimentos e complementar a discussão. Ao conversar com os alunos foi possível perceber que eles gostam que existam as assembleias, principalmente os que estão há mais tempo na escola.

Tanto o PPP, quanto as falas dos professores e técnicos, quanto às percepções tidas durante a observação da escola, demonstraram mais vividamente alguns princípios que a escola parece seguir. São eles: respeito às diferenças e à diversidade, participação dos alunos nas tomadas de decisões, valorização da comunicação, desenvolvimento da autonomia dos alunos, valorização das artes para a educação, participação da família e o acolhimento afetivo nas relações entre todas as partes. Se pararmos para analisar os princípios norteadores da escola, segundo o PPP, vemos que se alinham às percepções que tenho da paisagem. São eles:

Solidez no ensino de língua portuguesa, língua inglesa e matemática
Desenvolvimento da habilidade investigativa em ciências naturais,
geografia e história

Estímulo à expansão da personalidade criativa em artes plásticas,
música e literatura

Abertura de horizontes em oficinas artísticas e culturais

Cuidado com as dificuldades, estímulo aos talentos

Interação entre as turmas

Cuidado com as relações

Exercício permanente do diálogo

Lanche coletivo preparado na cozinha da escola (Projeto Político
Pedagógico da Éspasso Escola, fev. 2014, p. 5)

No próximo capítulo veremos mais detalhadamente como é a paisagem escolar e como ela expressa e comunica os princípios e intencionalidades da proposta pedagógica da escola.

És olhar, és paisagem

Figura 7 - Muro externo da Éspasso Escola



Fonte: Acervo próprio.

O primeiro contato visual com a escola é um muro muito colorido com um portão que parece ter tido um toque especial de mãos de crianças. O muro não apresenta pichações, apenas dois nomes rabiscados e é bem conservado.

Figura 8 - Detalhe do muro externo da escola.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 9 - Corredor externo



Fonte: Acervo próprio.

Ao entrar na escola à primeira vista se tem uma quadra (a única) à esquerda, com uma parede e portão de grades que a separam de um corredor à frente.

Figura 10 - Trabalhos dos alunos enfeitam o corredor da escola.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 11 - Corredor interno.



Fonte: Acervo próprio.

O corredor é bastante colorido, com um pequeno jardim na lateral e com quadros e manifestações artísticas que parecem terem sido feitas por alunos. Durante o corredor temos uma sala da coordenação e uma entrada para o corredor interno. Ao fim do corredor externo ele se divide em um corredor lateral com algumas salas e um banheiro ao final e uma rampa que leva para o pátio. Após o pátio vemos o refeitório, banheiros, duas salas laterais e no segundo andar mais duas salas.

Figura 12 - Final do corredor externo.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 13 - Parquinho



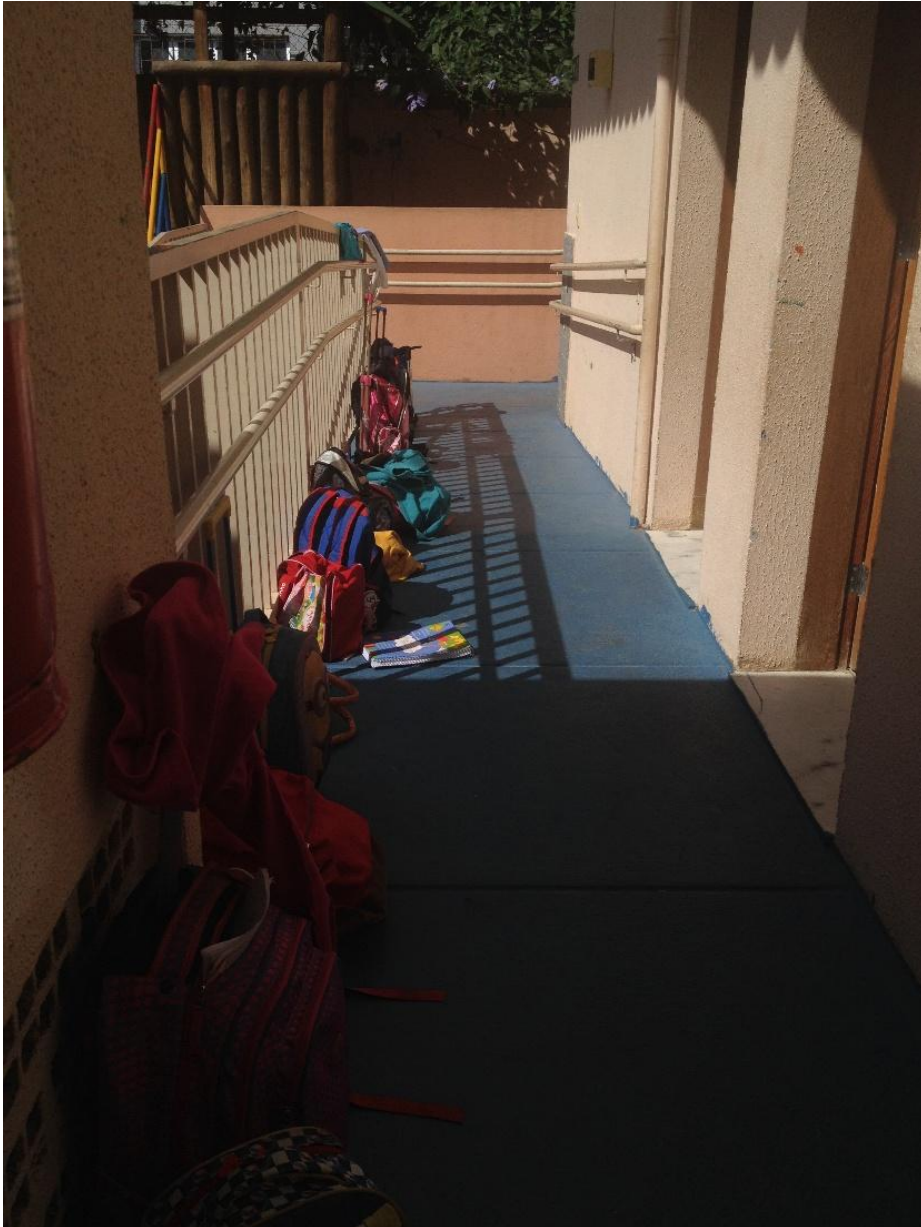
Fonte: Acervo próprio.

Figura 14 - Pátio



Fonte: Acervo próprio.

Figura 15 - Corredor externo lateral



Fonte: Acervo próprio.

As salas de aula são bem coloridas e com muitos trabalhos expostos nas paredes e enfeites. A maioria das salas é utilizada pelo ensino fundamental II no período da manhã e pelo ensino fundamental I ou ensino infantil no período da tarde.

Figura 16 – Sala de aula do 1º ano do fundamental I e do 8º ano do fundamental II



Fonte: Acervo próprio.

Figura 17 - Sala do 4º e 5º ano do ensino fundamental I



Fonte: Acervo próprio.

A escola no geral é um espaço colorido com signos que representam as crianças em todas as partes. A paisagem da escola me remeteu à infância. Nas paredes esculturas, pinturas, desenhos e trabalhos feitos pelos alunos. Encontra-se também

mochilas, roupas e brinquedos em quase todos os espaços. A decoração toda parece ter um toque infantil desde a pintura do portão com muitas mãozinhas pintadas até as placas das salas customizada pelos alunos. Outros espaços e objetos também parecem ter sido customizados pelos alunos. A parede da biblioteca, algumas mesas nas salas e pequenos detalhes dentro das salas de aula. Até mesmo as salas administrativas são repletas do que parecem ser trabalhos de alunos. Diversos signos parecem demonstrar a participação dos alunos na construção da paisagem. Ao questionar aos funcionários sobre tais signos realmente foram todos realizados pelos alunos em conjunto com os professores.

Figura 18 - Placas das salas.



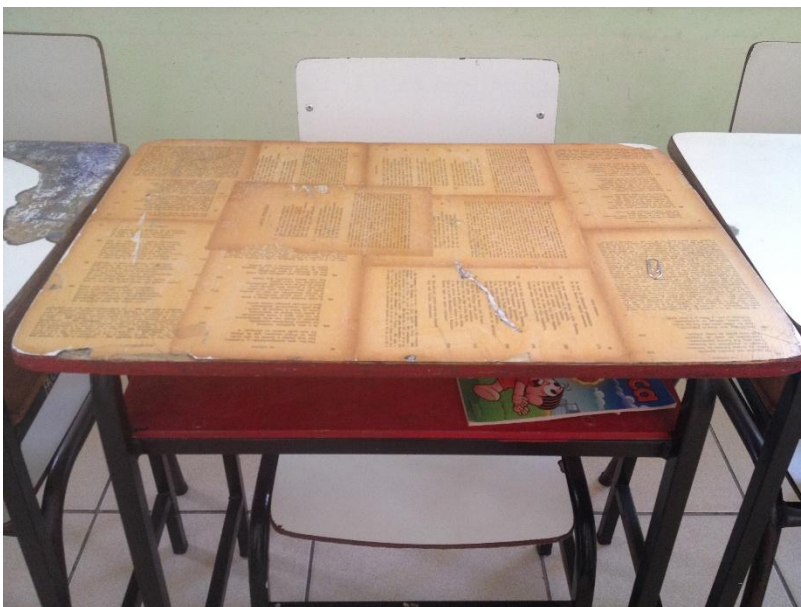
Fonte: Acervo próprio.

Figura 19 - Parede da biblioteca customizada com páginas de livros.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 20 - Mesa customizada com páginas de livros.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 21 – Quadros feitos pelos alunos enfeitam o corredor da escola.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 22 - Diretora mostra trabalhos feitos pelos alunos ou enfeites adquiridos em viagens escolares que enfeitam a diretoria.



Fonte: Acervo próprio.

Para além do aspecto visual a paisagem da escola demonstra em vários aspectos os valores que a escola se propõe no Projeto Político Pedagógico. A relação entre professores/funcionários e alunos é facilmente percebida como uma relação de carinho e cuidado. Cenas como professores/funcionários e alunos conversando, sorrindo e se abraçando constituem também a paisagem e demonstram a valorização das relações que a escola propõe. Com pouca observação logo percebe-se que os alunos se sentem à vontade na escola e com os professores e funcionários. Em uma das visitas à escola, por exemplo, uma aluna no fundamental I, que estava comemorando seu aniversário, fez uma placa pequena, por conta própria, e colocou no corredor da escola para decorar. Vários alunos passavam, paravam para ler a placa e davam parabéns à aluna. Duas semanas depois a placa continua no mesmo lugar.

Figura 23 - Placa feita pela aluna aniversariante e colocada no corredor externo da escola.



Fonte: Acervo próprio.

Um outro exemplo da valorização das manifestações artísticas dos estudantes e da valorização das relações foi a preparação da festa junina. Em véspera de festa junina a escola toda parecia em clima de festa. Na quadra professores e alunos ensaiavam juntos a quadrilha. Os enfeites estavam sendo preparados pelos professores juntamente com os

alunos no pátio e a diretora conta que alguns enfeites, inclusive, foram preparados pelos pais junto aos filhos em casa. O convite da festa junina também foi preparado em conjunto aos alunos e customizado com o desenho de uma aluna.

Figura 24 - Convite da festa junina com desenho de uma aluna.



Fonte: Acervo próprio.

Figura 25 - Ensaio para a festa junina.



Fonte: Acervo próprio.

A preocupação com a relação entre professores, funcionários e alunos é algo marcante na escola. Em conversa com a diretora da escola ela conta que existe uma preocupação para compreender as necessidades dos alunos. Os professores fazem reuniões periódicas para conversar sobre os alunos. Eles buscam olhar individualmente para cada aluno e perceberem questões emocionais. Talvez por isso a relação entre alunos e escola parece ser na maioria das vezes harmoniosa.

Observei por um tempo a chegada dos alunos na escola. A maioria chega correndo, deixa os materiais na sala ou no corredor e vai brincar com os amigos no pátio ou na quadra. O contato deles com os professores e funcionários parece sempre muito amigável e íntimo. Os estagiários acompanham os alunos e conversam com eles como amigos. Após tocar o sinal para o início das aulas por vezes a coordenadora ou algum professor vai à quadra chamar os alunos. Me surpreendeu perceber que mesmo nesse momento os adultos fazem um convite à aula de forma que me pareceu amorosa.

Apesar das relações serem tranquilas na maior parte do tempo, momentos de discussões e perturbação também existem. Quando algum aluno trata com desrespeito alguém os professores e funcionários são rígidos e firmes ao conversar com o aluno sobre o que aconteceu. Presenciei alguns momentos assim e percebi que essas questões normalmente são levadas também para os pais. A diretora liga para um responsável da criança e explica o comportamento que ela teve, reforçando o quanto eles não toleram desrespeito. Algumas vezes pedem que o aluno vá para casa e reflita sobre o que fez. A escola demonstra trabalhar diariamente para ensinar aos alunos a terem respeito uns com os outros. A partir das situações que presenciei percebi que para a escola o que consideram como desrespeito são principalmente situações de preconceito, como um aluno que caçoar de outro aluno por sua aparência ou condição social, ou demonstrações de violência contra o outro, como quando algum aluno bate em outro ou ofende o outro de alguma forma.

Na hora do recreio o lanche é servido pela escola. Geralmente são biscoitos, pão ou bolo, alguma fruta e suco. Ao questionar a uma professora sobre por que o lanche é servido na escola ela me explicou que a intenção da escola é evitar conflitos e desrespeito entre os alunos devido à desigualdade dos lanches que haveria caso cada aluno trouxesse de casa. É uma preocupação da escola em demonstrar que os alunos são tratados como iguais.

No recreio os alunos costumam, a maioria, brincarem juntos. As divisões de grupos acontecem mais pela idade. No turno matutino os alunos mais velhos (do 7º e 8º

ano) costumam ficar no pátio sentados conversando e os alunos mais novos na quadra jogando bola (do 5º e 6º ano). Existem no período da manhã também alguns alunos do ensino fundamental I que ficam na escola em período integral, porém, o recreio deles acontece em um horário diferente. No turno vespertino os alunos mais novos (do infantil) costumam brincar nos brinquedos do pátio e os alunos mais velhos (do ensino fundamental I) na quadra. Em ambos os turnos o fato de haver apenas uma quadra costuma gerar um conflito o qual a escola ainda está buscando uma solução. Alguns alunos querem jogar futebol e outros queimada. Foram feitas assembleias com os alunos para discutir tal questão. A sugestão que está sendo adotada é o revezamento da quadra.

A comunicação parece ser um princípio da escola e isso pode ser visto na paisagem. Em todas as salas de aulas existem nas paredes uma série de acordos de convivência feitos pelos alunos. Cada turma faz em assembleia seus acordos.

Figura 26 - Acordo de convivência do 5º ano



Fonte: Acervo próprio.

Trazendo o olhar geográfico para a paisagem da Espaço Escola conseguimos perceber muitos discursos e dinâmicas. Como dito na introdução, a geografia acontece ao olhar para situações cotidianas na escola e ter uma percepção de que muitas dinâmicas, relações e movimentos além do olhar estão acontecendo ali. Os aspectos da paisagem que remetem à infância comunicam um reforço e valorização do potencial criativo, imaginativo e livre da criança. Valorização presente no Projeto Político Pedagógico da escola.

Uma boa escola de educação infantil é aquela que, mais do que estruturar um espaço físico de qualidade, está preocupada em desenvolver uma prática pedagógica em que a criança aprende, toma decisões, se relaciona com o outro. É aquela escola que assegura o direito às crianças de brincar, criar e de aprender a argumentar, a ser um sujeito participativo e solidário e a conhecer o mundo em que vive. Temos que formar crianças que sejam sujeitos de cultura e história. (Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 21)

Seguindo também seus princípios norteadores: “Estímulo à expansão da personalidade criativa em artes plásticas, música e literatura” e “Estímulo aos talentos” (Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 5).

Já a participação dos alunos na construção da paisagem e todos os signos aqui citados que representam esse aspecto comunicam a valorização da autonomia dos alunos e a preocupação da escola com a autonomia e em valorizar o potencial criativo de cada um.

Educador e educando desenvolvem uma relação capaz de exercitar a iniciativa, a autonomia, a liberdade de ideias e a capacidade de comprometer-se consigo mesmo e com os outros. (Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 9)

O ambiente de amor e cuidado que os profissionais da escola tentam criar com os sorrisos e as posturas adotadas para com os alunos demonstram a valorização das relações também prezada pela escola como um de seus princípios norteadores.

Os aspectos como a preocupação em ensinar o respeito aos outros e a distribuição igualitária dos lanches refletem a preocupação da escola em formar para a vida e desenvolver valores com os alunos além de conhecimentos.

(...) vida, experiência e aprendizagem não podem ser entendidas separadamente, mas, sim, como uma unidade. E a educação, segundo Dewey, não pode ser uma preparação para vida, mas sim a própria vida (COSTA, 2010). (In: Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 6)

A paisagem também reflete a preocupação da escola com a comunicação voltada para a compreensão das necessidades dos alunos. Característica também expressa no Projeto Político Pedagógico da escola.

(...) somente na comunicação tem sentido a vida humana. (...) o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na

torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos, de uma realidade (FREIRE, 1983). (In: Projeto Político Pedagógico da Espaço Escola, fev. 2014, p. 9-10)

Por fim, a paisagem também reflete os conflitos naturais que existem entre pessoas e grupos com necessidades e desejos diferentes, mas esses tiveram em minha percepção da paisagem um impacto e presença menor que a quantidade de signos e símbolos que pude observar que tentam transmitir os ideais da escola.

És cuidado, és significado, és lugar

Para compreender a relação dos sujeitos escolares com a escola na perspectiva de criação de lugar buscamos através do diálogo compreender a forma como eles percebem a paisagem e se apropriam do espaço. Consideramos a criação de lugar como uma apropriação cultural e simbólica do espaço que é influenciado pelo movimento de conhecer o espaço, pela identificação e criação de símbolos na paisagem, pela pausa contemplativa e pela criação de vínculo com o espaço. Assim, a investigação dos significados os quais os sujeitos atribuem à paisagem, como eles percebem os signos e como se dá a experiência deles com a paisagem nos ajudaria a compreender a relação deles com a escola como lugar. Outro aspecto da paisagem que abordamos é a depredação dos espaços, como, por exemplo, o ato de rabiscar carteiras, pichações ou destruir objetos da escola. Buscamos entender por que eles acontecem nessa escola e como são vistos da perspectiva dos alunos e dos professores/funcionários. A intenção por trás dessa busca foi identificar a presença ou ausência dos aspectos que estimulam os atos de vandalismo, citados no referencial teórico, que estejam mais relacionados à criação de lugar e desenvolvimento da sensação de pertencimento. Assim podemos perceber também, em contraponto, a percepção e a relação dos alunos para com o cuidado com a escola e com os espaços. Consideramos o cuidado como um aspecto que demonstra apropriação dos espaços como lugar. Para isso traçamos um roteiro semiestruturado de entrevistas.

Tabela 1 - Roteiro para entrevista com alunos

Pergunta	Objetivo
O que você mais gosta na sua escola?	Começar a compreender os sentimentos dos alunos perante à escola.
Quais os lugares você mais gosta na sua escola?	Entender como os alunos percebem o espaço escolar e que sentimentos tem com relação à ele. Perceber quais espaços eles se apropriam mais.
Você se sente confortável na escola?	Entender os sentimentos perante à escola e tentar identificar a existência se sentimento de pertencimento.
O que poderia tornar a escola mais confortável para você?	Compreender a percepção espacial dos alunos. Tentar perceber se os aspectos que poderiam tornar a escola mais confortável estariam ou não ligados ao espaço.
Você costuma frequentar a escola fora do horário de aula? Justifique. E se não, o que te faria começar a querer frequentar?	A escola permite aos alunos que eles frequentem os espaços também fora do horário de aula, assim, será que eles se apropriam desses espaços a ponto de querer frequentá-los em outros momentos? Compreender se existe esse tipo de apropriação.
Qual o seu grau de satisfação com o espaço físico da escola? (De 0 a 10)	Entender a satisfação de um aluno com o espaço físico da escola pode nos sinalizar o quanto ele se identifica com aquele espaço.

<p>Você considera que o espaço físico da escola atende às necessidades dos alunos? Quais necessidades ele não atende?</p>	<p>Compreender a percepção dos alunos de suas próprias necessidades e sua relação com o espaço físico.</p>
<p>Qual o seu grau de satisfação com a beleza da escola? (De 0 a 10)</p>	<p>Identificar como o aluno enxerga a escola e o conceito que ele tem de beleza.</p>
<p>Quais espaços da escola você acha mais bonitos?</p>	<p>Identificar com quais signos e aspectos da paisagem o aluno se identifica e admira.</p>
<p>A escola tem projetos que buscam envolver os alunos na construção da paisagem escolar? Se sim, os alunos participam?</p>	<p>Entender a percepção que os alunos tem da participação deles na construção da paisagem.</p>
<p>Você já participou de algum desses projetos? Quais? O que acha desses projetos?</p>	<p>Entender a importância que os alunos veem na participação deles na construção da paisagem.</p>
<p>Você poderia me mostrar algo que você fez que agora faz parte da paisagem da escola?</p>	<p>Identificar a presença da participação dos alunos na paisagem.</p>
<p>Você acha que a escola tem problemas com depredação?</p>	<p>Entender a percepção que os alunos tem de depredação.</p>
<p>Quais espaços/objetos costumam sofrer mais depredação?</p>	<p>Compreender como a depredação acontece na escola.</p>
<p>Por que você acha que os alunos depredam?</p>	<p>Entender os motivadores da depredação a partir da visão dos alunos.</p>

Você já depredou algum espaço ou objeto da escola? Se sim, ou se não, por que agiu dessa forma?	Entender os motivadores da depredação a partir da visão dos alunos.
---	---

Fonte: Autoria própria.

Tabela 2 - Roteiro para entrevista com professores e funcionários.

Pergunta	Objetivo
Qual o seu grau de satisfação com o espaço físico da escola? (De 0 a 10)	Entender a relação dos professores/funcionários com o espaço físico da escola.
Você considera que o espaço físico da escola atende às necessidades dos alunos? Quais necessidades ele não atende?	Pra entender um pouco da visão que a “escola” tem dos “deveres” de uma escola para com os alunos e a percepção que tem do espaço escolar.
Qual sua satisfação com a beleza da escola? (De 0 a 10)	Pra entender como os professores/funcionários enxergam a beleza e o que consideram beleza.
Quais espaços da escola você acha mais bonitos?	Pra entender como os professores/funcionários enxergam a beleza e o que consideram beleza.
A escola tem projetos que buscam envolver os alunos na construção da paisagem escolar? Se sim, os alunos participam?	Entender como a escola lida com a construção da paisagem.
Quais espaços da escola os alunos ajudaram a construir?	Identificar os espaços na paisagem que tiveram a participação dos alunos.

Como se deu/se dá a participação dos alunos na construção desses espaços?	Identificar como esses espaços foram construídos, de que forma acontece essa relação alunos-paisagem.
Quais alunos costumam participar mais? Você identifica algum perfil?	Perceber se existe algum perfil de aluno que participa mais ou menos.
A escola tem problemas com depredação?	Compreender a visão que os professores e funcionários tem de depredação.
Quais espaços/objetos costumam sofrer mais depredação?	Entender como a depredação acontece na escola.
Segundo sua observação, quem são os principais atores dessas depredações?	Compreender se existe um perfil de aluno que depreda mais ou menos.
Por qual motivo você acredita que essas depredações acontecem?	Buscar descobrir os motivadores da depredação.

Fonte: Autoria própria.

Os resultados das entrevistas e dos diálogos com os alunos confirmaram as impressões que a paisagem já havia me transmitido. A maioria dos sujeitos escolares gostam muito da escola, se sentem confortáveis, acham a escola muito bonita e tem uma relação de apropriação muito grande com os espaços escolares. A escola não tem muitos problemas com depredação e, de acordo com os próprios sujeitos, comparada à outras escolas esse aspecto nem chega a ser relevante. O principal tipo de depredação que costuma acontecer é apenas rabisco nas carteiras, o que, por alguns sujeitos nem mesmo foi considerado depredação.

Figura 27 - Carteira e suas marcas de depredação.



Fonte: Acervo próprio.

Pude perceber nas entrevistas e diálogos que a escola também já teve problemas com a sujeira dos espaços pelos alunos. Porém, no primeiro trimestre deste ano letivo a escola desenvolveu uma ação de conscientização sobre o lixo na escola. A escola ficou propositalmente por três dias sem que a faxina fosse realizada. Logo as salas começaram a ficar mais sujas e os próprios alunos perceberam a importância da participação deles para a manutenção da limpeza dos espaços. Nas entrevistas pude perceber que alguns alunos citaram que os alunos participam da construção da paisagem mantendo a escola limpa, enquanto outros citaram que acham a escola bonita pois os alunos ajudam a mantê-la limpa. Assim, podemos notar que os alunos estão se apropriando da responsabilidade de manter a escola limpa.

Esses foram os dois sinais de depredação que são mais frequentes na escola. Eles são, porém, os sinais mais comuns de se encontrar em escolas. Na pesquisa de FELIPPE, et. al. (2012) sobre a frequência autorreportada de depredações, por exemplo, as duas principais ações apontadas foram “riscar carteiras ou cadeiras” e “jogar lixo no chão”.

A pouca ocorrência de depredações já era esperada após as impressões da paisagem demonstrarem a preocupação da Espaço Escola em desenvolver a autonomia

e participação dos alunos na construção da paisagem e em desenvolver um ambiente íntimo, amoroso, fortalecendo e criando boas relações entre alunos, educadores, funcionários e famílias. Por isso, dos aspectos levantados no referencial teórico como estímulos à depredação pude perceber apenas dois. O estado de conservação ruim de alguns móveis devido à degradação pelo próprio tempo e a insatisfação de alguns alunos com alguns professores e com as aulas.

O primeiro aspecto com relação ao estado de conservação dos móveis realmente parece ser um elemento que estimula à depredação. Alguns alunos citaram que as vezes também costumam ocorrer depredação dos móveis que já se encontram em estado de deterioração e que esse aspecto torna a escola menos bonita para eles. Já a insatisfação com os professores pareceu ser principalmente com relação à aula e à necessidade de se estar durante tanto tempo (na percepção dos alunos) sentados e concentrados na transmissão de conteúdo. Podemos relacionar esse aspecto ao controle dos corpos pela disciplina citado por GUIMARÃES (1987). Na Éspasso Escola os alunos tem bastante liberdade e autonomia sobre seus corpos e o momento em que eles são mais limitados é em algumas aulas, devido ao método de ensino de alguns professores. Considerando que a principal depredação apontada pelos entrevistados foi rabiscar as carteiras e a principal causa apontada foi justamente a insatisfação com algumas aulas e a dificuldade em ter seu corpo “preso” à uma carteira podemos perceber essa relação *controle do corpo – depredação*.

Ao buscar um perfil de alunos que depredam mais o que pude perceber nas entrevista foi uma recorrência maior entre os adolescentes. FELIPPE, et. al. (2012, p. 244) explica:

Em termos gerais, podemos constatar no contexto escolar a relação entre o período da adolescência e o aumento das condutas antissociais, delituosas ou inadequadas (Oliva, 2004). Além de ser caracterizada por mudanças fisiológicas e hormonais, a adolescência “é fenômeno social modelado por forças culturais e históricas”, tais quais mudanças de atitudes no relacionamento adolescente-adultos e novos papéis sociais, um processo que envolve uma reavaliação de si próprio (Günther, Nepomuceno, e Günther, 2003, p. 299).

Na Éspasso Escola os adolescente pareceram mais insatisfeitos com a escola, porém, o fator principal apontado foi o fato da escola ser pequena e ter poucos alunos. Nessa fase eles buscam se reafirmar e para isso a convivência com outros grupos de

adolescentes é requisitada. Apesar desse aspecto, os adolescentes também reconhecem a escola como um lugar agradável.

Outro aspecto relevante identificado nas entrevistas e diálogos foi a forma como os alunos, professores e funcionários percebem e se apropriam dos signos que demonstram a autonomia e participação dos alunos na construção da paisagem escolar. Os alunos valorizam os trabalhos expostos como um símbolo de autonomia para eles, mesmo quando não é o trabalho deles que está exposto. Eles identificam e reconhecem a intencionalidade que a escola quis transmitir ao decorar a escola com as obras dos alunos. Os professores e funcionários também reconhecem esses signos como um símbolo que torna a escola um lugar mais bonito e agradável para trabalhar. O lugar mais citado como sendo o espaço mais bonito da escola por alunos, professores e funcionários foi justamente o corredor externo e a maioria atribuía à isso o fato dele ser decorado com obras dos alunos.

Concluimos que os alunos parecem ter uma noção de cuidado muito grande com a escola e se sentem autônomos e envolvidos na construção da paisagem. A maioria tem uma relação de muito carinho com a escola e, segundo a diretora, essa relação se intensifica ainda mais depois que os alunos concluem o Ensino Fundamental II e deixam a escola. A pausa reflexiva nostálgica aumenta ainda mais a valorização e o sentimento de pertencimento ao lugar e a diretora conta que muitos alunos voltam à escola para agradecer e inclusive alguns voltam para trabalhar ou estagiar.

Quem tu és? Éspasso Escola

Compreendemos o perfil da escola, percorremos seus espaços, sentimos a paisagem, identificamos signos e símbolos, percebemos a relação dos sujeitos com a paisagem, entendemos a relação dos mesmos com espaço na relação de pertencimento e construção de lugar e entendemos como cuidam dos espaços e dele se apropriam. A Éspasso Escola demonstrou, como buscávamos, que o estímulo à autonomia dos alunos e à participação dos mesmos na construção da paisagem influencia para que eles construam uma relação de pertencimento e se apropriem da escola como lugar.

As marcas na paisagem feitas pelos alunos transformam a escola em lugar agradável, acolhedor e que remete à alegria de ser criança. Os alunos se sentem, então, muito confortáveis na escola, principalmente os mais novos. Por isso a ocorrência de

vandalismos na escola é quase nulo. Os signos na paisagem remetem à proposta pedagógica da escola, principalmente os aspectos de valorização da autonomia e do potencial criativo dos alunos, valorização da comunicação e a importância de se construir relações de afeto. Os professores, funcionários e alunos reconhecem esses signos e os tem como símbolos dessa proposta da escola. Os alunos que estão há mais tempo na escola principalmente tem esses valores muito claros.

Diferente de um modelo tradicional da educação a Espaço Escola tenta dar mais liberdade sobre os corpos e tempos dos alunos. Ela busca em liberdade desenvolver junto aos alunos um processo de educação que aborda tantos os aspectos de desenvolvimento intelectual, quanto cultural e de valores. Assim, as reações libertárias de violência e vandalismo que normalmente acontecem em escolas não são ali tão presentes.

Essa proposta de educação baseada no afeto, alegria, liberdade e autonomia se mostrou então um bom caminho para uma educação com mais significado e pertencimento. Educadores podem se inspirar em tal prática para construir uma melhor educação.

Ao final de seu trabalho Áurea Maria Guimarães (1987, p. 75) coloca:

Acredito que ainda temos um longo caminho a percorrer, mas antes será necessário que todos nós saibamos, pelo menos, observar a realidade, aproveitando os dados de toda a nossa experiência e organizando, a partir disso, uma rede de possibilidades onde se cultive um espaço comum a alunos e professores, um espaço a ser restaurado, onde cada um tenha o direito de dizer a sua palavra, percebendo, como diz Paulo Freire, que ao nosso direito de falar corresponde o nosso dever de escutar.

Ficamos felizes em perceber que na Espaço Escola esse futuro já está acontecendo.

Referências bibliográficas

BESSE, Jean-Marc. **Ver a terra: seis ensaios sobre a paisagem e a geografia**. São Paulo: Perspectiva, 2006. Trad. Vladimir Bartolini.

CORRÊA, Roberto Lobato. Carl Sauer e Denis Cosgrove: A Paisagem e o Passado. In: **Espaço Aberto**. Rio de Janeiro: PPGG – UFRJ, v. 4, n. 1, p. 37-46, 2014.

COSGROVE, Denis. A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (org.). **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998. Trad. Olívia Barros Lima e Silva.

FELIPPE, M. L., KUHNEN, A. Vandalismo na escola: Proposta de um modelo de avaliação do estado de conservação ambiental. In: **Quaderns de Psicologia**, 2011, vol. 13, no 1, p. 63-79.

FELIPPE, M. L., RAYMUNDO, L. S., KUHNEN, A. Frequência Autorreportada de Vandalismo na Escola: Questões de gênero, Idade e Escolaridade. In: **Psico**, abr./jun. 2012, v. 43, no 2, p. 243-250.

GUIMARÃES, A. M. Vigilância – Punição e Depredação Escolar. In: **Educ. e Filos.**, Uberlândia, jan./jun. 1987, p. 69-75.

MELLO, João Baptista Ferreira de. Símbolos dos lugares, dos espaços e dos “deslugares”. In: **Espaço e Cultura**. Rio de Janeiro: UERJ. Edição comemorativa. 1993-2008, p. 167-174.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983. 250p.