

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

Esboço de uma leitura interdisciplinar do espaço da Escola Estadual Morro Doce (SP).

Kauan de Souza, Rita Gallego

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1773>

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- O autor submissor declara que todos os autores responsáveis pela elaboração do manuscrito concordam com este depósito.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa estão descritas no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores estão incluídas no manuscrito.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que caso o manuscrito venha a ser postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo estará disponível sob licença [Creative Commons CC-BY](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.

Submetido em (AAAA-MM-DD): 2021-01-26

Postado em (AAAA-MM-DD): 2021-02-10

ESBOÇO DE UMA LEITURA INTERDISCIPLINAR DO ESPAÇO DA ESCOLA ESTADUAL MORRO DOCE (SP).

Kauan Wesley Nicholas de Souza
Universidade de São Paulo
kauanwnicholas@usp.br

Responsável pela pesquisa, planejamento, execução e confecção do manuscrito.
ORCID iD: 0000-0001-5466-5903

Profa. Dra. Rita de Cássia Gallego
Universidade de São Paulo
ritagallego@usp.br

Orientadora e supervisora da pesquisa.
ORCID iD: 0000-0003-4465-8173

RESUMO

O presente artigo propõe-se a uma análise interdisciplinar do espaço material da E. E. Morro Doce. A influência do espaço no processo de socialização, bem como de aprendizagem, será decomposta por ferramentas lógicas para compreensão da ideia de 'lugar'. Tais ferramentas, apropriadas de diversos campos do conhecimento, tais como a filosofia, a arquitetura, a antropologia, a psicologia e a educação, desvelarão o campo de possibilidades perceptivas do espaço. O *beton brut*, com todo seu cinza, se adequa como elemento estético fundante do lugar ou promove um mal-estar pela frieza da cor? A segunda parte mostra-se como coerente. Portanto, surge a interrogação: que fazer? Além disto, o aparato teórico servirá para a compreensão das medidas adotadas por alguns atores sociais – alunos, professores e coordenadores - no processo humanização do espaço. Há reivindicações e idealizações, mas de que modo as intervenções se adequam à realidade dos habitantes do espaço? Além disso, a relação entre os estudantes e o prédio escolar, tal como seus usos institucionalizados e idealizados, serão questões debatidas no decorrer da análise.

Palavras-chave: Arquitetura; Escola; Socialização.

An overview of an interdisciplinary analysis of the 'State School Morro Doce' (SP) space.

ABSTRACT

*The following essay proposes an interdisciplinary study of the material space on the State School 'Morro Doce'. The influence of space in the socialization process, as well as in the learning process, will be decomposed by logic tools for comprehension of the idea of 'place'. These tools, appropriated from many fields of knowledge, such as philosophy, architecture, anthropology, psychology and education, will be used to unveil the field of perceptive possibilities of the space. Is the *beton brut*, with all its grey, adequate itself as a basal aesthetic of the place or just promotes a malaise by the coolness of its color? The second part is coherent. Therefore, emerges the question: what to do? Also, such tools will be used to help in the comprehension of the measures adopted by some social actors – students, teachers and coordinators – in the humanization process. There are requests and idealizations, but how the interventions are adequate themselves to the reality of*

inhabitants of the space? Besides, the relation between the students and the space, as well as the institutionalized and idealized use of the school building, are questions to be debated in the development of the analysis.

Keywords: Architecture; School; Socialization.

Introdução

Com o avanço das ciências humanas, o espaço passou a ser observado sob outra ótica. Este estudo de caso, baseado na Escola Estadual Morro Doce como referencial empírico de pesquisa, propõe uma análise da relação entre os discentes e o espaço, estética e funcionalmente diferente da maioria do que pode ser observado nas escolas públicas paulistas. Não sendo um objeto científico afastado da ideologia e da política, o espaço sempre foi político e estratégico. (LEFEBVRE citado por SOJA, 1993). Deste modo, qual o discurso promovido por um espaço que adere a aspectos diferenciados quanto à construção e ao *design* escolar? A justificativa para a escolha desta escola fundou-se, *a priori*, na arquitetura do edifício. Foi, aos poucos, se realocando para a forma como este aspecto da estrutura se vale de suporte material para propagação de um discurso político progressista.

Inúmeros pensadores das humanidades (FRAGO & ESCOLANO, 2001; FOUCAULT, 1987; BRANDÃO, 2009; CHARLOT, 2000) concebem o espaço como parte de extrema importância da cultura escolar. Como contrapartida cabe-nos um questionamento: o programa escolar se adequa ao espaço que lhe foi atribuído, de modo a usufruir de todos seus aspectos, materiais e imateriais? Tal ponto será esmiuçado, principalmente, através da percepção dos estudantes e em minha própria na condição de pesquisador adepto ao método de observação participante (MALINOWSKI, 1978). A escolha por tal metodologia se justifica parcialmente pela afirmação de Zarankin (2001) acerca das formas de leitura de uma estrutura arquitetônica. Este autor propõe que uma leitura corporal (ou física), por meio do deslocamento no interior do prédio, permite que o próprio corpo seja responsável por decodificar os discursos propagados e representados pelo ambiente. Disto, depreende-se que, em uma aliança do método etnográfico à leitura física do espaço, pode-se chegar a obtenção de melhores resultados.

Devido às limitações de tempo, ocupei-me em uma análise aprofundada de espaços específicos da edificação, sendo estes localizados no 1º andar: o das salas de aula e corredor central. Vale mencionar que a análise foi pautada nas experiências dos alunos do Ensino Fundamental II.

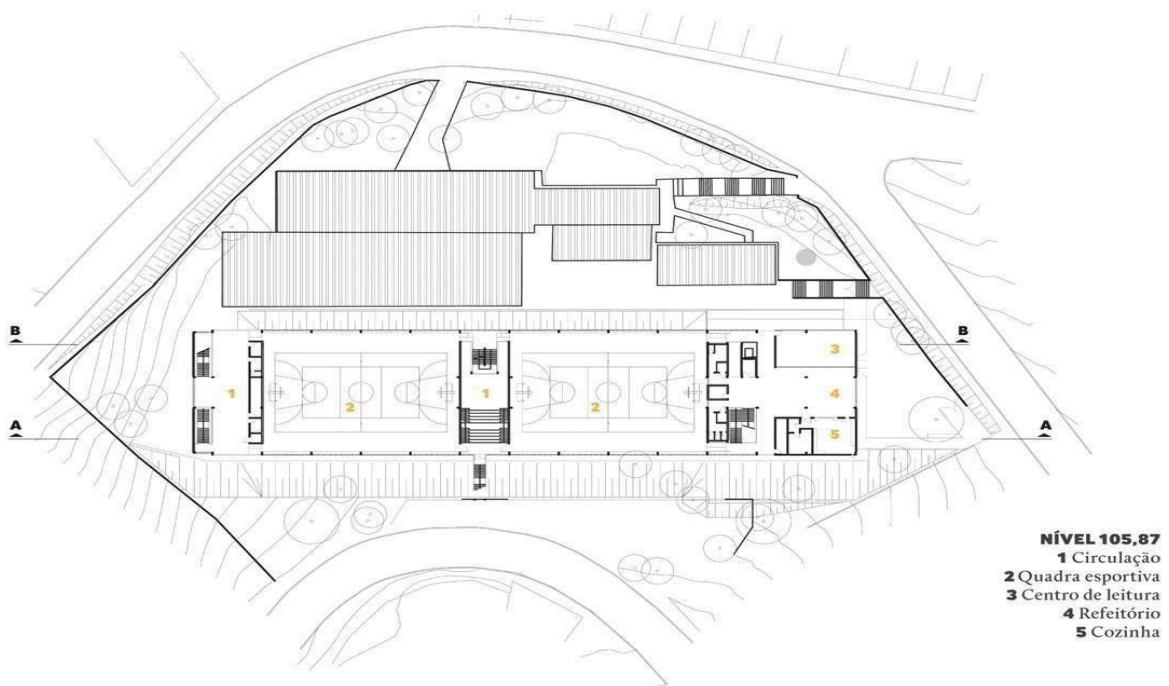
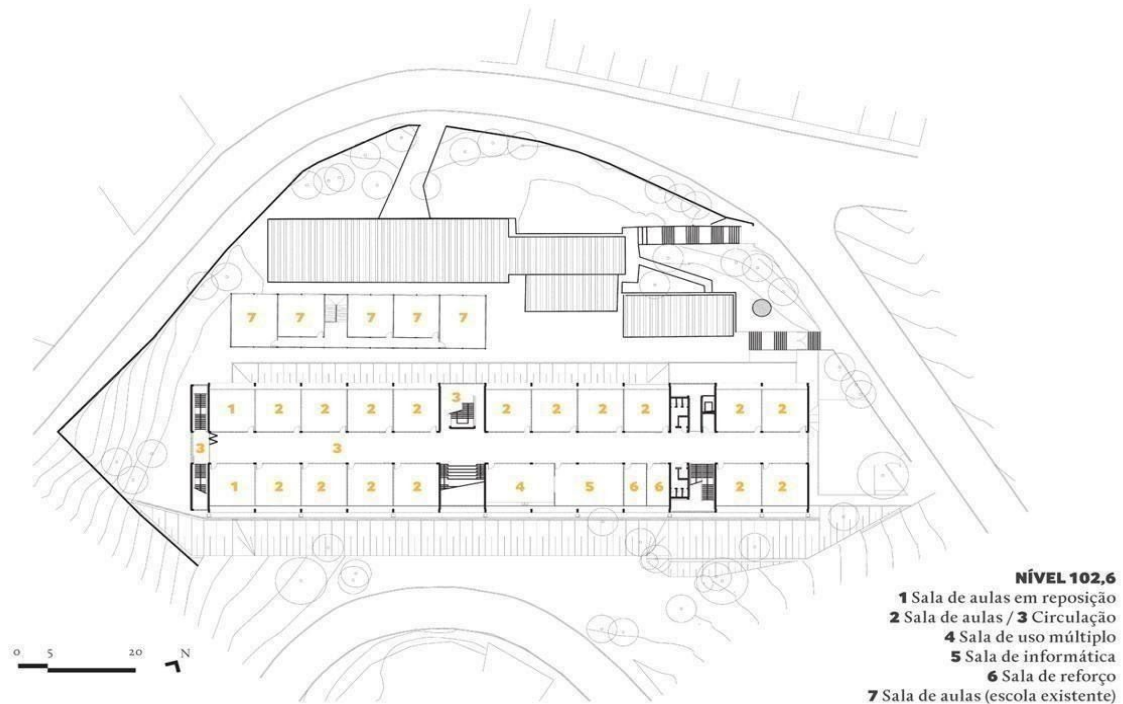
Aspectos gerais da instituição

A Escola Estadual Morro Doce é uma instituição pública, administrada pelo Governo do Estado de São Paulo, localizada em um bairro homônimo, a aproximadamente 30km da região central de São Paulo, no distrito de Anhanguera, zona noroeste da capital. O bairro possui um IDH com um valor igual a 0.717 (URBIT, [S.I.]), valor definido como alto, de acordo com Relatório Anual de Desenvolvimento Humano, publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em dezembro de 2019. O IDH da região em questão encontra-se pouco abaixo da média municipal, que é 0.805 (FIESP, 2019), valor muito alto. O IDH educacional do bairro Morro Doce é médio, equivalente a 0.669 (URBIT, [S.I.]).

A escola atende turmas de Ensino Fundamental I no período vespertino, Ensino Fundamental II no matutino e Educação para Jovens e Adultos (EJA) no noturno. Em 2017, ano da última avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a instituição atingiu notas para além do esperado. As notas projetada e atingida foram, respectivamente, 5,7 e 6,3 (INEP, 2017). Deste último fator depreende-se que a atuação docente nesta instituição pode estar pautada pelo projeto pessoal dos estudantes (MEIRIEU, 1998), baseando-se em processos educacionais que respeitem a heterogeneidade de atores típica de uma sala de aula.

Pelos índices oficiais, podemos levantar hipóteses acerca das práticas pedagógicas estruturadas neste espaço. Uma delas, elaborada a doravante, é a de que haja uma práxis docente voltada ao desenvolvimento de senso crítico, pautando-se nas especificidades do corpo discente. Da qual os sujeitos passam a perceberem-se como inscritos num projeto e a notarem os efeitos positivos da aprendizagem no seu desenvolvimento (THORNDIKE citado por MEIRIEU, 1998).

Aspectos espaciais e arquitetônicos da instituição



Imagens 1 e 2: Plantas baixas dos dois níveis da edificação. A imagem superior ilustra o primeiro andar, enfatizado neste artigo. A imagem inferior apresenta o segundo andar. (Fonte: Arcoweb/Divulgação, disponível em: <https://revistaprojeto.com.br/acervo/siaa-e-helena-ayoub-silva-arquitetos-associados-escola-estadual-jardim-morro-doce-sao-paulo/>)

A edificação foi construída em um lote antes ocupado pela quadra de outra escola, também pública: a Escola Estadual Professor

Sebastião de Oliveira Gusmão. Esta é responsável por atender aos alunos dos três anos do ensino médio da região. Pela topografia do terreno e a quantidade de salas de aula, justifica-se a construção de uma edificação pavilhonar para a E. E. Morro Doce.

O número de classes definido no programa - são 22 -, a necessidade de acomodar duas quadras esportivas (a da nova escola e a removida) e a preocupação em não verticalizar em excesso levaram os autores a criar um edifício pavilhonar alongado, com quatro pavimentos, cuja presença na via é fluida e suave - a partir do acesso principal, nota-se apenas seu piso mais alto. (SILVA, 2013, [S.I.])

Por meio de interações com professores, descobri que o projeto inicial para a instituição era a criação de uma Escola Técnica (ETEC), voltada para cursos de produção industrial. Isto justifica, em certa medida, a ausência de uma biblioteca capaz de suprir as necessidades da atual instituição (voltada para o ensino básico), a quantidade e tamanho das salas de aula, além da paleta de cores escolhida para o espaço.



Imagem 3: Contraste das salas de aula antes e após a inauguração da escola. Nota-se a composição massiva de cinza-branco na primeira imagem, enquanto na segunda podemos observar o azul claro nas paredes. (Fonte: Arcoweb/Divulgação, disponível em:

<https://revistaprojeto.com.br/acervo/siaa-e-helena-ayoub-silva-arquitetos-associados-escola-estadual-jardim-morro-doce-sao-paulo/>; arquivo pessoal)

As salas de aula eram, originalmente, brancas. Segundo Heller (2013), além do preto, o branco é a cor preferida dos designers técnicos, pois na qualidade de “não cor” ela não desvia a atenção da função dos aparelhos. Por aspectos característicos da corrente arquitetônica utilizada na construção da escola, há a incidência massiva de cinza, cor definida também por Heller (2013) como insensível, neutra. Podemos correlacionar o uso de cores à lógica tecnocrata e industrial em que se pautam as Escolas Técnicas. Para amenizar a frieza do espaço, a gestão escolar decidiu cobrir o branco das salas de aula com um azul claro, definido por Heller (2013) como a cor da harmonia, das virtudes intelectuais, da concentração e da fantasia. Segundo Viñao & Escolano, a arquitetura escolar

Pode ser vista como um programa educador, ou seja como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta. (VIÑAO & ESCOLANO, 2001, p. 45)

Fora das salas de aula, a composição deixa de ser cinza-azul e se torna cinza-amarelo-verde, este último utilizado em portas e grades. O uso de amarelo nos corredores reflete a intenção dos arquitetos em trazer certo “calor” e iluminação para o ambiente, contrastando com a frieza das salas de aula. Também de modo a promover um conforto para os indivíduos que habitam o espaço cotidianamente,.

Como cor da luz, o amarelo se relaciona ao branco. ‘Luz’ e ‘leve’ são propriedades que contêm o mesmo caráter. O amarelo é a mais clara e a mais leve das cores cromáticas. Seu efeito é leve, pois parece vir de cima. Um quarto com o teto amarelo tem um efeito agradável, como se estivesse inundado por luz solar. Também a luz de uma lâmpada parece amarela; quanto mais amarela, mais natural e bonita. (HELLER, 2013, [S.I.])

Sobre os aspectos gerais da edificação, podemos caracterizá-la como uma obra brutalista. Muitas de suas características estruturais e estéticas são observadas tal como na descrição de Banham (1966) acerca da composição das obras desta corrente arquitetônica, tais como: franca exposição dos materiais; vigas e detalhes como *brises* em concreto aparente, combinados com fechamentos em concreto bruto ou com fechamentos em tijolos deixados expostos; por fim, geralmente a secção do edifício dita a sua aparência externa. Este mesmo autor aponta a preocupação em alguns edifícios brutalistas com o ambiente construído total, que abriga os indivíduos e direciona seus movimentos – o habitat.

Nota-se a preocupação dos arquitetos em desenvolver um espaço que carece de elementos simbólicos fortes que remetem ao regime disciplinar, como signos de controle temporal. O calendário é o único método visível do poder para administração de tempos. O tempo, portanto, torna-se autorregulado pelo uso constante de telefones celulares pelos estudantes, que habitam um espaço híbrido entre o virtual e real (REQUENA, 2007). Esta hibridez tão incidente abre, em teoria, espaço para o uso de novas práticas pedagógicas capazes de, eventualmente, integrar o uso da internet às atividades realizadas em sala.

Apesar de não existirem relógios, elementos tão vulgares do poder disciplinar, espalhados pela escola, pode observar em diálogos com estudantes e docentes que alguns aspectos estruturais da edificação demonstram o caráter disciplinar da instituição. O uso de cinza, a incidência massiva de iluminação artificial branca e a presença de grades em diversos ambientes da escola tornam o espaço repressor. Um estudante do 7^o ano, quando solicitado para descrever sua percepção do prédio, respondeu-me que este “parece a FEBEM [antiga Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor]”. Alguns termos gerais que nortearam o discurso sobre o ambiente foram: carcerário, cansativo, fechado, frio, limitante, militarista etc. Segundo Augé (2012), o peso das palavras não é somente dos nomes próprios. Muitos substantivos possuem, em certos contextos, a mesma força de evocação. Todos os termos utilizados para descrição do espaço evocaram a ideia de uma microfísica do poder, posta em jogo pelos aparelhos e instituições.



Imagem 5: Trecho vazado que permite vista para o Parque Anhanguera. (Fonte: Arcoweb/Divulgação, disponível em:

<https://revistaprojeto.com.br/acervo/siaa-e-helena-ayoub-silva-arquitetos-associados-escola-estadual-jardim-morro-doce-sao-paulo/>)

Não há áreas verdes na instituição, o que pode afetar a percepção sensorial dos estudantes, além de limitar seus espaços de recreação e possíveis usos pedagógicos da natureza. Em contrapartida, no pátio superior há trechos vazados que facilitam uma vista panorâmica de uma parte do Parque Anhanguera (Imagem 5). Há, inclusive, o que denominei de “zonas mortas”: espaços com pouca ou nenhuma iluminação, dispersos pela escola, fechados por grades ou portas, nos quais há acúmulo de entulho (como mesas e carteiras inutilizáveis) não descartado por questões burocráticas (Imagem 6). Estas zonas passam despercebidas pelos estudantes, mas podemos afirmar que desempenham certo papel na construção da memória coletiva e na percepção do espaço (HALBWACHS, 2004). Muitos destes espaços são fechados por grades verdes, sem um forte contraste com o amarelo suave das paredes. O verde se apresenta como uma cor intermediária, entre o vermelho e o azul. Na perspectiva das cores, o verde não se apresenta como próximo, o vermelho, nem como distante, o azul: ele é um meio termo. O verde é uma cor úmida, de temperatura agradável, tranquilizadora (HELLER, 2001). Ao ser utilizado em grades e objetos que delimitam os vazios e os deslocamentos, o verde transforma o objeto que recobre em parte do cenário. Não é convidativo, nem intimidador. Esta cor não foge do padrão de tons frios utilizados pela escola, impedindo contrastes que destaquem os espaços que não devem ser utilizados.



Imagem 6: Exemplo de zona morta. Destaque, também, ao brise em concreto bruto ao fundo, característico de edificações brutalistas. (Fonte: arquivo pessoal)

A linguagem silenciosa do espaço: interpretações e possibilidades

Inicialmente, é possível traçar um paralelo com o conceito de projeto pessoal (MEIRIEU, 1998) partindo do pressuposto de que o leitor de um projeto arquitetônico é ativo e apropria-se do discurso transmitido pela linguagem não-verbal do espaço, transformando-o em algo que faça sentido para si baseando-se em conhecimentos prévios. Ao serem indagados sobre semelhanças entre a escola em questão e outras escolas conhecidas, os alunos afirmaram que não há semelhanças. Logo, há de se esperar que assimilem este espaço àqueles quais os estudantes já possuíram algum contato por meio de vivências próprias ou relatos – como, por exemplo, a já mencionada FEBEM. Em contrapartida, quando questionados sobre os aspectos intrínsecos do ambiente escolar, os estudantes enfatizaram o corredor em suas respostas. O corredor pode ter este papel na construção do *ethos* escolar na memória coletiva por figurar como um elemento central na estruturação do espaço como tecnologia do poder, na rede dos olhares que se controlam uns aos outros (FOUCAULT, 1987). Além disso, este se faz necessário por questões estruturais das edificações escolares em

si, e especialmente pela topografia da escola em questão. Segundo Gallego & Silva (2012), há aspectos organizacionais que persistem ao longo dos anos.

No que diz respeito ao espaço, as nossas memórias escolares podem remeter para um prédio com várias salas de aula, o pátio, a diretoria, a sala dos professores, por exemplo. (GALLEGO & SILVA, 2012, p. 5)

O corredor central é formado por uma linha axial (HILLIER, 1984) que atravessa o pavilhão e conecta as classes. Uma das salas, indicada pelo número 6 na 'Imagem 1', é utilizada como sede dos AOE: Agentes de Organização Escolar. A sala encontra-se situada ao lado da escada de acesso da entrada principal às salas de aula. Deste modo, os AOE conseguem identificar aqueles que se deslocam pelo corredor e acessam as salas: tais agentes possuem uma visão vasta do espaço, isto pela ausência de pilastras ou barreiras visuais em um vasto corredor. Pela disposição simétrica das salas de aula, os fluxos são ordenados de modo a facilitar encontros acidentais entre estudantes em sentidos opostos no deslocamento para os diferentes espaços, isto pois as salas de aula seguem o modelo de "sala ambiente" (os alunos se deslocam até o professor, não o oposto).

O corredor é mais largo que o padrão das escolas públicas, possuindo 5,40m (SILVA6, 2013). Há vazios que poderiam ser preenchidos no centro deste espaço, mesmo em períodos de maior circulação (como o período entre aulas). Os usos do espaço seguem sua configuração (HILLIER, 1984), mas o espaço, neste caso, é utilizado de forma a explorar o máximo de configuração? A construção da concepção do espaço na memória coletiva se dá, também, pelo uso da palavra. Ao corredor (do latim *currere*, "correr") é atribuído o deslocamento, um não-lugar, pois os alunos devem "correr", se deslocar para suas respectivas salas de aula para evitar represálias por um possível atraso. Neste espaço, é pretendido o deslocamento.

Uma cozinha não é uma sala de jantar. Uma palavra pode indicar uma função (para que serve: cozinhar, comer), um tipo de atividade ou de relação social (comer com convidados, em família). E ela o faz seja explicitamente – numa 'sala de jantar' supõe-se que se coma (sem precisar dizer em que companhia) –, seja por associações, por superposições de camadas diversas de significação, implicando uma ou várias finalidades possíveis, até mesmo preferenciais, como é o caso em termos mais genéricos: na idade clássica, 'sala' e 'gabinete' se aplicavam a cômodos cujo

tamanho e uso social diferiam. (DEPAULE citado por SEGAUD, 2016, p. 105)



Imagem 7: O corredor central. Nele, é possível observar o uso de concreto bruto e ao fundo, a presença de um brise, elemento característico de obras brutalistas. (Fonte: Arcoweb/Divulgação, disponível em: <https://revistaprojeto.com.br/acervo/siaa-e-helena-ayoub-silva-arquitetos-associados-escola-estadual-jardim-morro-doce-sao-paulo/>)

Um aspecto pertinente do corredor é que suas paredes são utilizadas como suporte material para exposição de trabalhos discentes, como cartazes, artigos jornalísticos, manifestações políticas etc. A produção dos trabalhos orbita em torno da ideologia progressista, aliada a produção e ao desenvolvimento artístico dos estudantes. As propostas sustentam incentivos às práticas de cultura, preservação ambiental, respeito às minorias, desenvolvimento do pensamento crítico, autocuidado etc. Há exposições frequentes que mostram pessoas negras inspiradoras e valorizam elementos da cultura negra.

Pela estrutura ambiente das salas de aula, cada docente fica responsável pelo espaço no entorno da sala designada. Segundo Gallego & Silva (2012), a instituição escolar é parte o produto de uma dada sociedade e está ligada a fins diferentes em cada momento histórico. Pela ascensão de um governo neoliberal, conservador e difusor de uma ideologia anticientífica e retrógrada em diversos aspectos, podemos reforçar a necessidade da escola como responsável por difundir cada vez mais o pensamento crítico, aliado às doutrinas do conhecimento científico como um contrapeso à esta ameaça ao desenvolvimento humano.



Imagem 8: Difusão de mensagens politizadas acerca da LGBTfobia, misoginia e racismo em trabalhos feitos pelos estudantes. (Fonte: arquivo pessoal)

Zarankin (2001) aponta que, ao ter monopólio das políticas para projetar e construir a paisagem, o sistema inventa dispositivos para se autolegitimar e se reproduzir. Porém, não cabe somente ao sistema a determinação das pautas abordadas no seio de uma escola, visto que estas podem ser moldáveis de acordo com as necessidades socioculturais e disciplinares dos estudantes. É interessante apontar que a temática de muitos dos trabalhos apresentados foi sugerida pelos próprios discentes. Disto, depreende-se a ideia de que a escola esteja exercendo adequadamente sua função como vetor do pensamento crítico. O método de aplicação das ideias dos estudantes se parece, em diversos níveis, ao proposto por Paulo Freire nos Movimentos de Cultura Popular.

Estes assuntos, acrescidos de outros, eram tanto quanto possível, esquematizados e, com ajudas visuais, apresentados aos grupos, em forma dialogal. Os resultados eram surpreendentes. (FREIRE, 1967, p. 103)

Segundo Segaud (2016), alguns grupos que ocupam as cidades e as periferias urbanas tendem a se diversificar e reivindicar sua

identidade tanto étnica quanto social. Ao proporem o programa temático dos trabalhos, os estudantes reivindicam sua identidade ao buscarem o diálogo sobre questões presentes em suas realidades, muitas vezes invisibilizadas em bases curriculares.



Imagem 9: Cartazes com imagens e uma pequena biografia de pessoas negras de grande importância para o desenvolvimento da humanidade. Além dos cartazes, podemos observar a sala da AOE no canto inferior esquerdo. (Fonte: arquivo pessoal)

A escola como lugar antropológico (AUGÉ, 2012) demanda que os atores sociais envolvidos nos processos de construção concreta e simbólica do espaço mobilizem ferramentas para que os habitantes deste espaço desenvolvam uma relação que projete-o *para-si* e *em-si*. O lugar antropológico se desenvolve a partir de dois princípios: “princípio de sentido para aqueles que o habitam e princípio de inteligibilidade para quem o observa” (AUGÉ, 2012) Deste modo, pode-se aproximar os processos de construção identitária e histórica do lugar antropológico como dependentes de variáveis sociais estáveis e complexas, derivadas de fatores culturais, políticos, estéticos, econômicos etc. em que estão inseridos os grupos sociais em questão.

Em outra perspectiva, a construção do lugar antropológico pode ser concebida como pautada na experiência, definida por Immanuel Kant (2001;) em sua obra “Crítica da Razão Pura” como o primeiro produto que nosso entendimento obtém ao elaborar a matéria bruta das

sensações. O sentido para os habitantes e a inteligibilidade para os observadores são frutos da receptividade das representações dos objetos da maneira como eles nos afetam. Disto, são produzidas intuições acerca do espaço habitado. Tais intuições, elaboradas pelo entendimento, criam princípios de sentido e inteligibilidade. Torna-se evidente, portanto, que o espaço faz parte de um programa construído estrategicamente, partindo de padrões lógicos encontrados no âmago do conjunto dos atores sociais que o habitam.

Considerando o supracitado, pode-se propor que a manutenção do lugar antropológico é configurada de forma recíproca. Por parte dos professores, o desenvolvimento práticas pedagógicas e experiências que dialoguem com as especificidades do corpo discente, criando a sensação de pertencimento e acolhimento. Por parte dos alunos, a exposição de seus interesses àqueles que podem legitimá-los e reproduzi-los (docentes e gestores), desenvolvendo ativamente seu processo socioeducativo. Ao idealizarem um espaço no qual podem subjetivar-se, os estudantes demonstram interesse em habitar uma escola com os aspectos de um lugar antropológico e não apenas um lugar no qual passam algumas horas pela semana.



Imagem 10: Artigos jornalísticos, desenvolvidos num ênfase à conservação do meio ambiente. (Fonte: arquivo pessoal)

Um ambiente que chama atenção à primeira vista é a arquibancada. Com escadas laterais que levam ao 2º andar, está localizada entre as salas de aula no corredor central. O deslocamento de mais de metade dos fluxos humanos para os banheiros e o bebedouro implica em uma passagem obrigatória por este espaço, dotado de alto potencial para o exercício de práticas socializadoras e pedagógicas. Antes do início das aulas é possível observar concentrações de estudantes dialogando entre si.

O teto que recobre o corredor, imediatamente em frente à arquibancada, é feito de um material translúcido, o que permite a incidência parcial de luz solar. Aliando este fato às percepções dos estudantes sobre o espaço mencionadas (frio, fechado etc.), podemos levantar hipóteses acerca da escolha dos estudantes por este espaço para socialização.



Imagem 12: O contraste entre a iluminação advinda do telhado translúcido com as luzes artificiais do corredor. (Fonte: arquivo pessoal)

Uma das hipóteses levantadas é a de que a escolha por este espaço se justifique pela incidência de luz solar, que, quando refletida pelas paredes, cria uma aura amarelada no trecho correspondente do corredor. Se amarelo remete ao calor e conforto, enquanto o cinza, predominante na edificação, remete a frieza e

neutralidade, pode ser que a escolha deste espaço de socialização ocorra puramente por motivos psicológicos e biológicos inconscientes. Entretanto, a relação entre o ciclo circadiano e a influência da luminosidade nos processos sociais do ser reservo para análises paralelas. Outra hipótese, mais simples, pode justificar a escolha deste espaço puramente pela ausência de lugares aconchegantes no corredor, como cadeiras e bancos. A presença próxima dos AOE, agentes de manutenção do poder e da ordem, pode ser outro fator que influi no desuso deste espaço.



Imagem 12: Vista frontal da arquibancada e as escadas de circulação adjacentes.
(Fonte: arquivo pessoal)

A arquibancada, além de possuir este caráter socializador, também se vale de suporte material para exibição de trabalhos mais complexos dos estudantes como maquetes. Pela composição em concreto bruto, possui um vasto campo de possibilidades pedagógicas. Pude observar alguns desenhos “clandestinos” feitos a giz por estudantes. E se esta possibilidade, dentre tantas outras, fosse explorada pelos docentes para implementação de práticas pedagógicas?



Imagem 13: Desenhos "clandestinos" sobre o concreto. (Fonte: arquivo pessoal)

Conversei com os estudantes sobre um possível campo de possibilidades para o uso do espaço e implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Algumas sugestões foram: o uso de áreas além da sala de aula para práticas pedagógicas, como a sala de leitura, quadra ou arquibancada; mensagens positivas e impessoais direcionadas à valoração da saúde mental e autoestima dos alunos (“coisas como um bilhete no espelho do banheiro dizendo ‘você é linda’”, sugestão de uma aluna do 6º ano); passeios educativos; palestras com profissionais diversos sobre temas diversos (a sugestão predominante foi a de psicólogos ou psiquiatras para um debate aberto sobre saúde mental); artes que explorem os vazios do corredor, como esculturas ou maquetes dispostas em uma narrativa linear, no centro do espaço. Esta última sugestão merece um olhar mais atento, visto que o corredor possui artes dispostas sobre si, como aquelas apresentadas nas imagens 8, 9, 10 e 14. Nas imagens 8 e 9, os cartazes não ocupam um vazio tão simbólico quanto aquele vivido constantemente no corredor, mas é compreensível que possuem certa importância em diversos níveis do desenvolvimento intelectual dos estudantes. Na Imagem 10, os cartazes estão pendurados no teto, o que impossibilita a leitura e análise destes pelos alunos do Ensino Fundamental I e II devido à altura. A Imagem 14 apresenta a ocupação completa de um espaço que potencialmente utilizável para práticas pedagógicas e que é utilizado para práticas socializadoras.



Imagem 14: A arquibancada sendo utilizada de suporte material para exposição de maquetes confeccionadas pelos estudantes sobre as lutas e resistência do Quilombo dos Palmares. Podemos observar uma faixa para condução de deficientes visuais em frente à arquibancada, o que expressa certa preocupação dos arquitetos com a acessibilidade. (Fonte: arquivo pessoal)

Todos os métodos utilizados para ocupar o espaço foram pouco eficazes por não atingirem o núcleo do vazio: o meio do corredor, que, por ser largo demais para a quantidade de alunos, deixa brechas em seu uso, tornando-o, em certa medida, uma zona morta. Os estudantes tendem a ressignificar o conceito de “corredor” ao desejarem a inserção de elementos capazes de transformá-lo de um não-lugar em um lugar. Um espaço não só de passagem e pressão, mas de descontração e atividades diferenciadas: um espaço habitado. Todo itinerário é, de certo modo, desviado pelos nomes que lhe dão sentidos (ou direções) até aí imprevisíveis. Esses nomes criam o não-lugar nos lugares; eles os transformam em passagens (CERTEAU citado por AUGÉ, 2012). Por ser usado majoritariamente para o deslocamento, o nome do lugar (“corredor”, contido no signo “escola”) adquire um estatuto particular, transformando-se em um não-lugar inserido em um lugar. Segundo Augé (2012), o conceito de não-lugar designa duas realidades distintas e complementares: espaços constituídos em relação a certos fins (como transporte, trânsito, comércio, lazer etc.) e a relação que os indivíduos

mantém com este espaço. Estas realidades convergem na ideia do corredor: utilizado principalmente para o trânsito de estudantes e professores, que percebem o espaço, muitas vezes, como indiferente. É importante mencionar que, assim como os lugares antropológicos criam um social orgânico, os não-lugares criam tensão solitária (AUGÉ, 2012).

Apesar de serem reivindicações passíveis de debate, não consegui manter um diálogo aberto com a maioria dos docentes acerca da viabilidade e possível implementação do que foi discutido com os alunos. Quando indagados sobre a possibilidade de uso dos diversos espaços da instituição, os docentes desviavam o foco da questão ou me respondiam de forma insuficiente, muitas vezes abordando novas práticas pedagógicas como desnecessárias, “pois as salas, no geral, têm um bom desempenho. [as notas] São só 9 e 10... 9 e 10!” (sic). Apesar de, muitas vezes, desejarem o bem dos estudantes, “os educadores, por sua vez, nem sempre sabem o que desejam e do que necessitam” (BUFFA, [S.I.], p. 65).

Mesmo quando confrontados pela necessidade dos receptores diretos de sua prática, alguns docentes preferiram manter-se em uma zona de conforto a analisar a situação em toda sua complexidade. Podemos perceber que os alunos não concebem o espaço como “carcerário” apenas pelas condições materiais, mas também pelo ideal de limitação quanto aos usos do espaço que permeia a memória coletiva.

Conclusões

Por isso, é importante lembrar que no caso da dinâmica da aula, os vínculos entre tempos e espaços escolares e a didática são evidentes, mas nem sempre reconhecidos. A disposição física dos materiais na sala de aula, as possibilidades que cada um coloca sobre si exercem fortes pressões sobre os procedimentos didáticos. Se o tempo e o espaço educam, convém refletir sobre como eles são utilizados e quais efeitos produzem na vida de professores e alunos. (GALLEGO & SILVA, 2012, p. 14)

Após apresentar a instituição, os atores sociais e o espaço em suas diversas facetas, espera-se que o leitor tenha refletido acerca da multiplicidade de usos e abordagens do espaço escolar. Como vimos, o espaço, em seu limite, pode ser considerado como algo próximo do carcerário. Em contrapartida, há uma preocupação inerente quanto ao discurso passível de ser reproduzido por este. Pode-se observar, por fim,

que as ações utilizadas pela escola para um uso efetivo do espaço são válidas, mas muitas vezes acabam por não dialogar com as necessidades do corpo discente, nem com as práticas pedagógicas do corpo docente. Este último pode ser parcialmente responsabilizado por certo “congelamento” das práticas pedagógicas, pautadas apenas pela produção quantitativa de notas e não pela avaliação qualitativa da aquisição do conhecimento pelos estudantes. O corpo administrativo da instituição apoia plenamente a diferenciação de práticas pedagógicas de modo a humanizar o espaço. Inclusive, o apoio à formação política dos estudantes foi proposto pela atual gestão escolar. Entretanto, se não ocorrer um diálogo ainda mais aberto entre as esferas da burocracia escolar, muitas intervenções podem soar como ineficazes do ponto de vista pedagógico.

Referências

- ANTUNES, Katiúscia. **Uma leitura sociológica da construção do espaço escolar à luz do paradigma da educação inclusiva**. 2007. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 2012.
- BANHAM, Reyner. **The new brutalism**: Ethic or Aesthetic? 1 ed. Londres, Reinhold Publishing Corporation: 1966.
- BRANDÃO, Carlos. **A turma de trás**. In: MORAIS, Regis de (org.) Sala de aula: que espaço é esse? 22ªed. SP: Papirus, 2009, p.105-122.
- BUFFA, Ester. **Pesquisas sobre arquitetura e educação**: aspectos teórico-metodológicos. Disponível em: [http://universidadetuiuti.utp.br/Cadernos de Pesquisa/pdfs/cad_pesq5/5_pesquisas_cp5.pdf](http://universidadetuiuti.utp.br/Cadernos%20de%20Pesquisa/pdfs/cad_pesq5/5_pesquisas_cp5.pdf)> Acesso em: 4 dez. 2019.
- FIESP. **Capital Humano – Departamento de Ação Regional**, c2011. Ranking de IDH regional. Disponível em: [https://apps.fiesp.com.br/capitalhumano/\(S\(441uuubndm4mux0x4adv0vf4\)\)/DadosSocioEconomicos/RankingIDH.aspx](https://apps.fiesp.com.br/capitalhumano/(S(441uuubndm4mux0x4adv0vf4))/DadosSocioEconomicos/RankingIDH.aspx)> Acesso em: 19 ago. 2020.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GALLEGO, Rita de Cássia; SILVA, Vivian Batista da. **A gestão do tempo e do espaço na escola**. Material produzido para a REDEFOR/SEE/SP, 2012.

HELLER, Eva. **A Psicologia das Cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2012.

HILLIER, Bill; HANSON, Julienne. **The Social Logic of Space**. Londres: Cambridge University Press, 1984.

HOLANDA, Frederico de. **Arquitetura Sociológica**. Disponível em: <http://universidadetuiuti.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pes_q5/5_pesquisas_cp5.pdf> Acesso em: 19 ago. 2019.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001 [1787].

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... Sim, mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

REQUENA, Guto. **Habitar Híbrido: interatividade e experiência na era da cibercultura**. 2007. 147p. Dissertação (mestrado) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2007.

SEGAUD, Marion. **Antropologia do espaço: habitar, fundar, distribuir, transformar**. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2016.

SILVA, Helena Aparecida Ayoub; IWAMIZU, Cesar Shundi; CECCHINI, Júlio; *et al.* Escola Estadual Jardim Morro Doce; projeto de arquitetura. **Projeto Design**, São Paulo, n. 399, p. 62-67, 2013.

SOJA, Edward. **Geografias pós-modernas: a reificação do espaço na teoria social crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

TAPIE, Guy. Sociologie de l'espace : modeles d'interpretation. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 20, n. 47, p. 370-391, Abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-4522018000100370&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 dez. 2019.

URBIT. **Urbit – Big Data geoespacial**, c2020. Informações territoriais de São Paulo, SP, Brasil. Disponível em: <<https://urbit.com.br>> Acesso em: 19 ago. 2020.

ZARANKIN, Andres. **Paredes que domesticam: arqueologia da arquitetura escolar capitalista: o caso de Buenos Aires**. 2001. 249p. Tese (doutorado) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

Declaração de ausência de conflito de interesses

Declaro que não há conflitos de interesses entre os autores do artigo intitulado: “Esboço de uma leitura interdisciplinar do espaço da Escola Estadual Morro Doce” submetido para apreciação na SciELO Preprints.