



DESIGUALDADES, DIFERENÇAS E INTERDIÇÕES: IMPLICAÇÕES DO COMPARTILHAMENTO DE ESPAÇOS ENTRE ESCOLAS PÚBLICA E PRIVADA NO INTERIOR DO PARANÁ

Pablo Jonathan Prado¹

pablojprado77@gmail.com

Daniel Luiz Stefenon²

unicentro.daniel@gmail.com

Resumo

O presente trabalho consiste em um relato de um estudo de caso que objetivou compreender possíveis diferenças e desigualdades entre duas instituições de educação básica, partindo de um recorte específico, no qual uma escola pública e um colégio particular ocupam o mesmo espaço físico, numa cidade do interior paranaense. A partir disto, busca-se compreender o fenômeno investigado desde a focalização da relação entre a origem socioespacial dos estudantes e o conjunto de experiências educativas ofertadas pelas instituições em que estão matriculados. Percebe-se na realidade investigada uma dificuldade de integração entre os sujeitos das diferentes escolas, o que parece ser um reflexo das representações partilhadas acerca de suas diferentes origens socioespaciais. Por meio de entrevistas semiestruturadas e grupos focais, concluiu-se que a distinção das origens e das matrículas dos estudantes gera uma série de problemas a serem enfrentados, os quais são produzidos, especialmente, pela interdição de uso de determinados espaços e pelas especificidades de tratamento dispensadas aos alunos em diferentes situações vivenciadas no cotidiano escolar, produzindo uma territorialidade de exclusão na escola.

Palavras-chave: Escolas, Exclusão, Origem.

Introdução

O presente trabalho consiste em um estudo acerca das especificidades na educação oferecida por duas instituições de ensino de uma cidade no interior do Paraná que apresentam a peculiaridade de compartilhar o mesmo espaço físico, sendo que uma delas é mantida pela iniciativa privada e a outra pelo sistema público de educação. A motivação para escolha do tema para a pesquisa adveio da observação dessa lógica na organização escolar durante uma

¹Estudante de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Campus de Irati/PR.

²Professor do Departamento de Geografia da UNICENTRO/Itati e orientador do trabalho.

vivência na escola por intermédio das atividades pelo PIBID³, onde parecia evidente certa segregação entre os alunos destas instituições, sobretudo quando se considera suas relações com o espaço escolar e com o que as escolas têm a oferecer para estes alunos enquanto experiência educativa.

Diante disso, o questionamento central da pesquisa tem a ver com a busca por compreender possíveis diferenças e/ou desigualdades que compõem a realidade investigada a partir da focalização da relação entre as condições de origem dos estudantes e o conjunto das experiências educativas oferecidas pelas escolas.

As escolas que foram tomadas como campo da pesquisa empírica - as quais serão designadas como Escola A, no caso da escola pública, e Colégio B, no caso do colégio particular, a fim de não expor nenhuma das instituições e assim manter o sigilo de pesquisa como uma questão ética -, foram investigadas a partir de dois instrumentos de pesquisa principais: as entrevistas e os grupos focais.

Foram entrevistados um professor e uma pedagoga, ambos da escola pública, uma vez que não foi possível obter autorização por parte da equipe pedagógica do colégio particular. Por conta deste mesmo impedimento, os grupos focais, por sua vez, foram realizados com estudantes do 9º ano da Escola A. Além desses, ex-pibidianos que atuaram na escola fizeram parte de um segundo grupo focal, a fim de trazer pontos de vista adicionais acerca da questão colocada. Devido à mesma questão de ética citada acima, a identidade dos entrevistados, permaneceu em sigilo, estando designado ao professor e pedagoga apenas os seus respectivos cargos, e aos alunos e ex-pibidianos entrevistados apenas letras como A, B, C e L para que haja uma melhor organização nos excertos presentes no texto.

Antes de trazer os resultados obtidos por meio da investigação empírica, serão apresentadas a seguir algumas reflexões em torno de ideias que fundamentaram o trabalho, especialmente as que se referem à produção das desigualdades e da justiça na escola. Feito isso, os resultados serão debatidos à luz destes princípios, com a finalidade de contribuir para a compreensão desta realidade específica e de outras questões que envolvem o acesso desigual aos espaços e saberes da formação humana.

Escola e desigualdades

³ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência.



Segundo Crahay (2013), a escola possui três funções: “de socialização, de educação e de especialização e distribuição das posições sociais (função de utilidade)”. A partir destas, ela pode conseqüentemente, contribuir na distribuição de papéis sociais, transmitindo certos conhecimentos em função de determinada utilidade social. Dessa forma, a escola acaba determinando as especialidades dos indivíduos e a posição na hierarquia social, ratificando muitas vezes as desigualdades. Crahay (2013) ainda reforça a questão da desigualdade no ensino, partindo dos valores de justiça na sociedade, que segue a contraditória lógica burguesa da meritocracia.

Sobre a questão das desigualdades, vale destacar a tese de Libâneo (2012) acerca do acesso aos saberes oferecidos pela escola. De um lado, aqueles mais privilegiados socialmente tendem a possuir um vínculo escolar mais relacionado à aquisição de conhecimento. Isso não existe à toa, uma vez que essas crianças tendem a possuir um maior suporte vindo da família e sua condição social que os leva a obter mais vantagens na compreensão da dinâmica da comunicação dentro do ambiente escolar. Devido a isso, a escola desse aluno acaba sendo planejada para atender o seu objetivo de aquisição de novos conhecimentos, desafiando os alunos a aprenderem coisas novas.

Do outro lado, há os alunos da escola pública, em sua maioria menos privilegiados socialmente e em uma condição social mais frágil, com menos oportunidades, tendo diversas dificuldades e necessidades extraclasse que se refletem em seu vínculo escolar. Por isso, a escola pública acaba sendo pensada, por alguns, para ser o que Libâneo (2012) chama de “espaço de integração e acolhimento social”, em que o conhecimento fica em segundo plano, fazendo muitos professores trabalharem apenas o mínimo necessário para que esse aluno consiga seguir em frente. Desse modo, as funções de socialização e integração se sobrepõem à da aquisição de novos conhecimentos. Esse mecanismo, de acordo com este autor, é um potencial gerador de desigualdades educacionais.

Segundo Oliveira (2000) a família possui um papel importante no desenvolvimento do aluno na escola, já que representa o contexto primário de socialização do sujeito, produzindo reflexos sobre o comportamento e suas ações no ambiente escolar. Bourdieu e Passeron (*apud* OLIVEIRA, 2000), enfatizam a questão da família e também a condição socioeconômica, que segundo as suas visões, são fatores que interferem no desenvolvimento escolar, uma vez que a

família está inserida em um determinado contexto e cultura e isto, por sua vez, atua diretamente na construção da identidade dos sujeitos.

Para Oliveira (2000), em países subdesenvolvidos a escola pode atuar como reprodutora das desigualdades sociais. Isso ocorre pelo fato de que, nesse grupo de países, do qual faz parte o Brasil, uma população mais vulnerável necessita de forma mais efetiva da atuação da escola. Contudo, isso traz consigo um efeito, pois ao mesmo tempo em que o aluno precisa mais dela, ela não fornece a estrutura suficiente para o seu pleno desenvolvimento. Neste sentido, não há a exploração de formas complexas de conhecimento, não permitindo desafios a este aluno, deixando-o em uma “zona de conforto”, restringindo o aprendizado aos saberes de seu próprio cotidiano. Em suas palavras:

Esses resultados sugerem que a escola pode fazer a diferença, particularmente para as populações mais vulneráveis, ao mesmo tempo em que responsabilizam o sistema escolar pelas desigualdades nos resultados, tirando-o de uma "zona de conforto" que lhe permitia atribuir o fracasso a problemas externos, ao "Sistema" ou à "família", sobre os quais não têm influência. (OLIVEIRA, 2000, p. 8)

Por mais que a família e os diferentes espaços de socialização primária dos sujeitos exerçam determinadas influências sobre seu desempenho escolar, fatores intrínsecos à escola precisam ser considerados nesse processo de geração e/ou reprodução das desigualdades. Sobre isso, pode-se dizer que:

Assim sendo, na impossibilidade dos resultados serem iguais para todos, é inaceitável que eles sejam piores para qualquer grupo específico. É apenas, nesse sentido, que cabe o conceito de equidade. Quando não se atinge a universalização de determinado benefício, esta estabelece um critério para minimizar a desigualdade. Se a educação é um direito, pressupõe-se que seja para todos, mas se isso não é possível, sua distribuição não pode ser feita preferencialmente para qualquer grupo em particular. Assim, a ideia de equidade, nesse caso, busca uma menor desigualdade entre grupos. (OLIVEIRA, 2000, p. 20.)

Nesta concepção, faz-se necessário pensar a respeito da questão da equidade a fim de minimizar as desigualdades, onde passa a haver a necessidade de que todos tenham as mesmas oportunidades, ou que, aqueles que possuem menos, possam ter mais de acordo com as suas necessidades, a fim de tentar mitigar o ciclo da desigualdade. Esse princípio - o de oferecer mais àqueles que mais precisam – tem a ver com um movimento de promoção da justiça na



escola, condição que depende do acolhimento das diferenças e da busca pelo acesso mais igualitário aos espaços e saberes escolares.

A Escola Justa

Pensar em uma escola justa é uma missão complicada. Diversos autores buscaram, por meio de diversos estudos, pensar em um modelo de escola que fosse considerado “justo”. Cada um impõe diferentes pilares à justiça escolar. Contudo, existe um consenso de que ela está diretamente ligada às desigualdades, pois no modelo atual de escola existe uma concepção de justiça baseada apenas no mérito, ou seja, no reconhecimento descontextualizado dos desempenhos individuais dos sujeitos.

Dentre as principais contribuições ao tema, destaca-se Dubet (2008) que faz uma crítica à escola pública, uma vez que na sua concepção, ela acaba seguindo os passos da escola particular, que por sua vez, possui os valores de justiça social enraizados numa ideia de meritocracia desvinculada das referências de contexto dos estudantes. Dessa forma, o aluno necessita ter uma média e se esforçar na busca por tentar “ser alguém na vida”, sendo assim, a escola acaba não levando em conta as dificuldades de aprendizado de cada aluno, tampouco a sua condição desigual em relação a outros indivíduos. Tudo isso, por sua vez, leva à continuidade das desigualdades, que segundo Dubet (2008), caracteriza uma escola desigual e injusta. Na sua concepção, uma escola justa é aquela que é alçada em três pilares:

- *Igualdade distributiva das oportunidades*: todos os alunos devem ter à sua disposição a mesma oferta de oportunidades escolares, dando mais a quem mais necessita, caso necessário.
- *Igualdade social das oportunidades*: a escola deve ofertar elementos de uma “cultura comum” a todos os alunos, a fim de que todos sejam incluídos no mesmo contexto, sem abandonar os que possuem mais dificuldades do ponto de vista escolar.
- *Igualdade individual das oportunidades*: a escola deve valorizar ainda a individualidade de cada um, pois todos possuem as suas peculiaridades e habilidades, e estes devem ter o direito à liberdade de se expressar.

Crahay (2013), por sua vez, faz uma crítica à meritocracia vista a partir de uma concepção burguesa que desconsidera os sujeitos e seus contextos de vivência, olhando para a

justiça escolar como um princípio que deveria fundamentar práticas de equidade. Segundo ele, a justiça na escola é alçada em dois pilares: *igualdade de tratamento* a fim de valorizar as diferentes aptidões dos alunos, cabendo ao Estado eliminar as barreiras socioeconômicas que impedem o progresso do estudante, propiciando uma formação digna e completa, e *igualdade de oportunidades*, cabendo ao Estado ofertar a todos as mesmas oportunidades de estudar e ter uma boa formação.

Dubet e Crahay possuem convergências acerca da ideia de um modelo de escola que seria considerado justo. Ambos trazem consigo uma concepção mais voltada para uma lógica da equidade, ou seja, aqueles que mais necessitam deveriam ter maiores oportunidades. Ao mesmo tempo em que trazem a importância da valorização das aptidões individuais, sugerem que todos são sujeitos singulares e possuem diferentes saberes e habilidades. Para isso, um passo importante na promoção de uma escola pública mais justa seria buscar mecanismos para diminuir as desigualdades sociais.

Resultados Empíricos

a) Sobre a questão da família e da condição socioeconômica

Por meio das entrevistas pôde-se constatar, em acordo com o que sugere Oliveira (2000), que a família e a condição socioeconômica são fatores que, na visão dos entrevistados, afetam diretamente o desempenho e o comportamento dos alunos no ambiente escolar. Isso pode ser percebido por meio dos seguintes excertos:

[...] se a gente for falar da questão de rendimento pedagógico, eu vejo que as crianças da escola particular (outra escola) têm maiores oportunidades. Porque essa criança, não dá pra generalizar, mas por exemplo, as famílias têm mais condições de estar atendendo, até questões não só financeira, mas também tem acesso a livro, a internet. Então eles têm mais oportunidades, né? Talvez até a questão da alimentação, porque talvez a criança é bem melhor alimentada, enquanto que na minha escola (A) eu enfrento “n” situações, porque tem aquela criança que a família é hiper desestruturada, vive às vezes não tendo o pai, nem a mãe, alguém lá assume cuidar dessa criança. Então tudo entra num contexto, talvez essa criança venha pra mim até mal alimentada, né? Então como que ela vai ter um rendimento?! Como que ela vai... Então a competição fica bem grande⁴. (Pedagoga entrevistada)

[...] eu já tive a oportunidade de trabalhar no Colégio B. Há uma diferença grande no rendimento por conta da cobrança dos pais do particular. Eu vejo que a cobrança dos pais do particular, eles são muito mais presentes. Eles vêm mais à escola, questionam, perguntam e a

⁴ Para preservar o máximo possível do conteúdo e da originalidade dos dados apontados em questão, as entrevistas destacadas foram transcritas na íntegra.



gente vê que há uma cobrança maior, pelo menos há uma dedicação maior em casa, por conta das atividades, trabalhos que são dados. É muito raro você ter um aluno que deixe de fazer uma atividade, deixe de fazer um trabalho. Agora no público eu vejo assim que há um descaso bem grande, por conta da família. (Professor entrevistado)

O professor entrevistado ainda complementa a sua fala, dizendo:

Eu vejo esse diferencial, bem grande. Não sou só eu, se você for ver os outros professores e fizer a mesma pergunta, você vai ver que uma das grandes reclamações é essa: a falta de comprometimento dos alunos e da família cobrando os alunos para que eles façam essas atividades e que eles estudem. (Professor entrevistado)

Ao considerar que a família é um fator muito importante na construção de sua identidade, pois é onde o sujeito tem seu primeiro contato com o mundo, é possível destacar da fala do professor e da pedagoga questões como o acesso à internet e livros, boa alimentação e a presença dos pais na escola, como condicionantes que auxiliam no desenvolvimento do aluno. Todavia, é possível notar também nas falas dos entrevistados certa carga de determinação sobre o sucesso e o fracasso dos estudantes ligadas ao seu contexto de origem. Isso, de certa forma, também expressa certo conformismo acerca da impossibilidade da escola agir de uma maneira mais efetiva sobre essas desigualdades, contribuindo para a reprodução das injustiças sociais que se originam fora da escola.

Essas questões destacadas têm a ver com o que Bourdieu e Passeron (*apud* OLIVEIRA, 2000) sugerem acerca da relação de classe e o desempenho dos estudantes na escola. O aluno como sujeito pertencendo a uma determinada classe social, tem contato com certos grupos culturais e acesso a determinados bens e equipamentos que influenciarão em seu capital cultural. Nesse sentido, a família, dentro de um contexto socioeconômico mais vulnerável, acaba tendo muitas dificuldades estruturais que afetam pleno desenvolvimento dos sujeitos. Isso, por sua vez, acaba afetando a lógica escolar, conforme é destacado nas palavras da pedagoga da escola:

[...] veja que com os nossos alunos aqui a gente tem que até às vezes começar com aquelas coisinhas básicas da educação lá, que a família não tem. Então a escola acaba tendo que fazer até projetos, trabalhos bem diferenciados para a gente conseguir muitas vezes disciplinar. Pôr limites, boas maneiras, coisas que poderiam vir da família já. Não que na outra escola está tudo perfeito isso, não está, a gente sabe que não está, mas existem melhores oportunidades e condições para que as famílias deem essa estrutura para os filhos, né?

Segundo o que foi dito pela pedagoga, a escola acaba assumindo papéis que parecem estar apartados de sua função precípua, que é de permitir os aprendizados das crianças, justamente por ter que lidar com fatores que lhe são externos. Estes acabam tendo de ser

corrigidos ao longo do trabalho docente e acabam influenciando nas políticas pedagógicas da escola. De certa forma, isso corrobora com a tese de Libâneo (2012), para o qual a escola passa a ser um espaço mais voltado para o acolhimento social do que para a promoção das aprendizagens.

b) Sobre as diferenças e desigualdades de recursos nas escolas

Como anunciado, a Escola A e o Colégio B, que compõem o contexto da investigação deste trabalho, têm a peculiaridade de compartilhar parte de seus espaços físicos, mesmo uma instituição sendo pública e outra privada. Esse compartilhamento se dá por meio de uma relação de arrendamento de parte do imóvel pertencente a uma congregação de religiosas pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, que realiza pagamento mensal de aluguel à referida associação desde o ano de 1987 (SEED, 2019). Desde então, as duas instituições construíram laços históricos de integração e colaboração, especialmente nos primeiros anos que sucederam a criação da escola pública no prédio pertencente à associação, na qual as religiosas desempenharam a função de diretoras.

No que se refere à disponibilidade atual de recursos, segundo a pedagoga entrevistada, não existem grandes diferenças entre as duas escolas, e isso não seria um grande problema com relação ao trabalho pedagógico, sendo que a Escola A, em suas palavras, conta com uma série de recursos que o Colégio B não possui. Nesse sentido, há condições para que haja um bom trabalho docente, como pode ser visto nos depoimentos abaixo:

Bom, eu acredito que não tanto, sabe? Aqui na escola eu não vejo tanto isso, porque a outra escola, os materiais que eles têm, eles trabalham com apostila, nós trabalhamos com o livro didático. Assim os materiais, para desenvolver um bom trabalho, acho que não há tanta diferença, sabe? Porque nós temos nossos equipamentos. Nossa, nós temos bastante coisa para poder fazer um trabalho pedagógico, sabe? Eu não vejo assim tanta diferença. Não é isso que vai interferir de fazer um bom trabalho. Eu não vejo assim que a escola não seja tão precária, que não tenha materiais para desenvolver um trabalho. Nós temos ali a sala de informática, temos data show. Não temos assim um laboratório, mas temos várias coisas de laboratório que possa pegar e fazer. Então, isso não interfere para que possa ser trabalhado com uma qualidade boa. (Pedagoga entrevistada)

Quando indagada acerca da interferência na motivação dos professores, ela disse que isso não seria um empecilho no trabalho docente e que na prática não existem grandes mudanças, já que há o compartilhamento de estrutura. Ela ainda complementa apontando uma vantagem da Escola A sobre o Colégio B com relação ao laboratório, pois segundo ela, o Colégio B não possui este recurso.



Não, não vejo muita diferença. Aqui entre as duas escolas não vejo isso. Não desmotiva por conta disso, sabe? E a estrutura, a gente usa a mesma estrutura, tanto que a gente usa o mesmo banheiro, as salas só mudam de corredores, porque as salas são as mesmas. Então não tem assim... A única coisa que de repente, mas acho que a outra escola nem tem laboratório, um laboratório que é tão importante na escola. Não temos isso, mas acho que eles também não têm. (Pedagoga entrevistada)

Por outro lado, o professor aponta algumas vantagens e desvantagens nessa questão dos recursos das escolas. Ele já chegou a trabalhar no Colégio B e, portanto, possui um conhecimento acerca de ambas as realidades apontadas na pesquisa. Na visão dele, a estrutura acaba sendo boa por conta de haver um controle mais rígido da gestão por parte das diretoras do Colégio B. Em suas palavras:

Tudo no mesmo espaço, e aí tem aqueles diferenciais, por exemplo, para o público tem a cantina. Tanto espaço se você for ver, como a cantina foi pensando no público. Lógico que muitas coisas a gente acaba usufruindo. Eu vou falar assim, do estado das salas. Talvez se fosse um colégio 100% do espaço público e não fosse das irmãs, talvez a gente não tivesse a infraestrutura e as salas organizadas, como tem aqui também. Tem os prós e tem os contras. (Professor entrevistado)

Todavia, ele aponta uma série de problemas na questão da divisão do espaço, o que acaba sendo algo limitador para o trabalho na Escola A, já que muitos professores, por vezes, desejam desenvolver projetos ou atividades diferenciadas e acabam sendo impedidos por conta da natureza complexa da relação entre essas duas instituições, como poder ser visto no trecho abaixo:

Essa questão aí do espaço é bastante complicada. Primeiro porque a escola aqui, ela, o prédio é privado, pertence às irmãs. Então, qualquer atividade que você vai fazer, que fuja um pouquinho do normal, você tem que estar pedindo autorização. Quem está fazendo projeto, muitas vezes tem algumas coisas que a gente não pode fazer, porque não pode mexer no espaço físico. (Professor entrevistado)

Além disso, segundo ele, a prioridade sempre é para o Colégio B, uma vez que o prédio no qual as escolas estão localizadas pertence a este. Dessa forma, atividades que se utilizem da quadra, por exemplo, são limitadas por conta desta condição.

Eu vejo que sim, porque, por exemplo, tudo que a gente vai fazer tem que ter a autorização das irmãs. Desde uma feira, de um evento da escola qualquer você tem que pedir antes autorização das irmãs. É tudo compartilhado, você tem a quadra compartilhada. Então você vai fazer um evento e você precisa da quadra, tem que ver se eles não vão usar. (...) Se eu for fazer algum evento que de repente eu precise da quadra, fica muito difícil para o professor, porque normalmente ela está sendo utilizada para a Educação Física no nosso colégio ou deles. E a lógica funciona assim: sempre o que é deles é mais importante. Então se eles marcarem um evento, independente de ser a quadra nossa ou não, e eles vão precisar da quadra, eles vão utilizar. Eles acabam se apropriando do espaço, até mesmo porque são os proprietários e a gente daí tem que se adequar conforme a rotina deles. (Professor entrevistado).

Neste sentido, o professor entrevistado aponta algumas condições que parecem afetar diretamente a rotina da escola, bem como o trabalho de muitos professores, o que pode ser caracterizada também como uma interferência direta nas experiências pedagógicas ofertadas para os diferentes alunos, uma vez que pode-se dizer que há limitações de acesso a alguns recursos, principalmente para a Escola A.

O professor ainda aponta a questão da diferença de metodologias entre as duas escolas: de um lado, no Colégio B é utilizada a metodologia baseada no material apostilado de um grande grupo educacional brasileiro, e de outro, a Escola A utiliza do livro didático distribuído pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), que segundo ele, permite mais oportunidades de trabalhar com metodologias diferenciadas para os alunos. Dessa forma, na sua visão, há um ponto positivo para o colégio público, uma vez que a “liberdade” para se trabalhar em cima de algo novo é maior. Em suas palavras:

Então, toda a base do trabalho deles é em cima de como funciona o Positivo, Né? Metodologia, tudo é ensino do Positivo. No nosso já não. Eu vejo assim como ponto positivo para nós nesse quesito, porque se não fica muito peso naquela questão da apostila. Eu acho que o professor é mais livre para trabalhar, para trazer outros materiais. (Professor entrevistado)

Essa fala permite que existam reflexões acerca do que significaria uma aula de melhor qualidade, pois, por mais que, segundo o professor, o livro didático seja mais interessante e propicie o desenvolvimento mais autônomo das aulas, vale destacar que as famílias do Colégio B ainda optam em investir financeiramente em mensalidades para que seus filhos se utilizem da metodologia apostilada a fim de que tenham melhores condições de acessar vestibulares mais concorridos. Mesmo considerando que na Escola A a aula ocorre de uma forma mais livre de prescrições, parece que os resultados não estão sendo suficientes para romper com os condicionantes impostos pela estrutura social. Isso mostra que o livro didático não é tudo na escola e a origem dos estudantes e a seleção de entrada parece interferir mais na promoção da qualidade do ensino do que o material didático utilizado.

A partir dos relatos citados da pedagoga e do professor com relação aos recursos entre as duas escolas, pode-se concluir que há diferenças significativas – como também desigualdades evidentes - no que se refere ao acesso aos recursos didáticos, o que propicia aulas completamente diferentes para ambas as escolas. Com base nos dados focalizados nesta pesquisa, no entanto, fica difícil concluir sobre qual é a mais efetiva, o que aponta para a



necessidade de pesquisas futuras sobre a questão. Também pode-se concluir que, embora haja problemas na divisão do espaço, existem também vantagens, uma vez que a estrutura oferecida pelas escolas é de boa qualidade. Todavia, o Colégio B, por ser proprietário dos espaços, acaba produzindo interferências nos ritos e rotinas da Escola A, o que gera situações potenciais de interdição de determinados espaços.

c) Interdição dos espaços

Para melhor entender o processo de compartilhamento de espaços e suas implicações no cotidiano da escola, além das entrevistas, foram realizados dois grupos focais: um composto por alunos da Escola A e outro por ex-pibidianos que ali atuaram.

A aluna A disse que os alunos do Colégio B podem transitar livremente pelo espaço, porém os alunos da Escola A não podem transitar pelos espaços destinados ao Colégio B:

[...] tem coisas que você pode fazer e coisas que você não pode. O particular pode subir aqui para cima, mas o público não pode descer lá para baixo. (Aluna A).

A aluna B, por sua vez, destacou que acaba sendo uma situação um tanto quanto embaraçosa estudar em uma escola em que determinadas pessoas têm permissão para realizar certas coisas e outros não. Comenta ainda sobre a questão dos horários, principalmente com relação ao uso da quadra, em que cita que os alunos do particular podem usufruir daquela que possui um espaço mais amplo nas aulas de Educação Física. No caso, existem duas quadras, uma com dimensões normais para jogos, chamada pelos alunos de “quadra de cima” e outra com tamanho mais reduzido, tendo aproximadamente a metade do tamanho da citada, denominada por eles como a “quadra de baixo”. Nas palavras da aluna B:

a quadra por exemplo. É bem chato na verdade você estudar numa escola e pessoas poderem e a gente não. (...) E na Educação Física ano passado, quando as duas escolas tinham no mesmo horário, os do particular ficavam na quadra de cima e a gente com a quadra pequena.

A aluna C, por sua vez, destacou outro aspecto da questão:

Só para jogo e cantar o hino. Aliás, quando a gente está cantando o hino eles podem passar, mas quando eles estão cantando a gente não pode passar. Uma vez eu passei lá e brigaram um monte comigo por isso. Mas quando um deles passa falando, rindo alto, ninguém fala nada.

A ex-pibidiana, L traz para a discussão a questão das “regras para quem?”, afirmando que pelo fato de os alunos do Colégio B estarem em um espaço em que eles estão “pagando”, acreditam que podem ter mais direitos que os da Escola A. Ela ainda fala da questão de que os

alunos do Colégio B podem transitar livremente pelos espaços, enquanto os da Escola A não, o que corrobora com o ponto levantado pelas alunas e até mesmo pelo professor entrevistado.

É meio que as regras são para quem, né?! Quem tem o maior benefício mesmo. Assim, quem que não vai cruzar o caminho. “Ah, os ricos podem cruzar o nosso caminho aqui, Agora, a gente não pode cruzar o caminho deles quando eles estiverem usando determinado espaço”. E lá para trás não podem ir os alunos (do público) (Entrevistada L)

Ela ainda acaba destacando que estas regras podem ter sido criadas para beneficiar mais uns em detrimento de outros. Dessa forma, acaba sendo uma questão bastante estrutural por parte da escola, que já foi projetada dessa forma e ainda afirma que tem um dos lados ganhando com essa divisão.

[...] e que talvez até não tenha sido feito pelos alunos, mas a própria escola já criou as regras para realmente quem ter mais benefício era o particular e o público ter menos benefício e isso fica ali, escrachado. E depois, lógico quem é o privilegiado vai usar disso. (Entrevistada L)

Além disso, a ex-pibidiana L complementa:

[...]Jou até porque eles não conseguem enxergar o quanto que aquilo faz mal para a criança, Não sabem o quanto que crescer dentro daquele espaço de desigualdade, o quanto que aquilo está sendo traumatizante para a criança, porque a gente não consegue enxergar que a criança é um ser vivo. Que a criança, mesmo que ela tenha 15 anos, 14 anos, ela continua sendo uma pessoa que tem sentimentos ali e que aquilo influencia nos processos dela de aprendizagem, porque pensa: o quanto que elas (as religiosas) estão ganhando em cima dessa escola alugada ali, o quanto que os professores (do particular) ainda estão tendo seu emprego, alunos ali estão estudando. Existe um ganho ali para a rede particular. Em vez de eles montarem uma outra escola pública, construírem uma escola pública que vá atender de uma maneira mais de igualdade as crianças, eles estão dando dinheiro para uma escola particular. Está virando dinheiro de uma escola particular. Então a escola particular já tem a renda dela e está ganhando mais em cima do público, mano. É um negócio muito errado!

Nesse sentido, diante dos depoimentos, pode-se concluir que há um processo de interdição de determinados espaços da escola, embora ocorram consensos em torno da necessidade de convivência, principalmente quanto à questão de horários de uso destes, como a quadra de esporte, por exemplo. Dessa maneira, pode-se perceber que existe uma preferência no uso dos espaços, pelo fato de uma das instituições ser a proprietária do prédio onde ocorre o seu funcionamento, o que acaba limitando a livre circulação dos alunos da Escola A, causando certa segregação dentro do ambiente escolar.

Considerações Finais

Este estudo de caso evidenciou situações bastante complexas que resultam da convivência, dentro de um mesmo imóvel, de duas escolas com naturezas institucionais e



sociais distintas. Dentre as implicações geradas nesse processo, destaca-se a sua estruturação marcada por regras que induzem interdições de circulação e uso dos espaços. Além disso, verificou-se também que na percepção dos profissionais da escola, a família e a condição socioeconômica são fatores que influenciam no comportamento e na relação dos alunos com o meio escolar, corroborando com a tese de Oliveira (2000) acerca do papel da família na construção das identidades do sujeito e de suas representações sobre a escola.

Acredita-se, ainda, que o estudo de caso em questão pode contribuir para a reflexão do que seria uma escola justa, ou seja, aquela que oferece as oportunidades necessárias para o pleno desenvolvimento do aluno, considerando-se como referência o quadro conceitual oferecido por Crahay (2013) e Dubet (2008). O sentimento de justiça a ser promovido na escola passa pela questão dos acessos aos saberes essenciais à transformação cognitiva dos sujeitos, o que só poderá ocorrer em ambientes de acolhimento às diversidades e às especificidades de cada um.

Além disso, considerando a realidade estudada, parece urgente reconhecer sentimentos e impressões envolvidos na interpretação que cada estudante faz sobre os processos de interdição de acesso aos ambientes da escola. Ao se restringir o acesso aos espaços físicos de convivência criam-se condições para um sentimento de pertencimento incompleto, o que pode contribuir na promoção de uma relação de afastamento ou de reações comportamentais de sabotagem às normas escolares. Tais considerações, no entanto, necessitam de explorações mais aprofundadas, as quais pretendem-se fazer em futuros trabalhos de investigação.

Entende-se que as questões colocadas neste estudo de caso são pertinentes ao campo do Ensino de Geografia, uma vez que trata de elementos presentes na sociedade e que são refletidas no ambiente escolar, como a desigualdade social e as implicações no acesso a determinados bens que deveriam ser de direito de todos. Ou seja, as desigualdades escolares tendem a ser reflexos das contradições socioespaciais.

O acolhimento é uma condição imprescindível para a construção do conhecimento na escola (LIBÂNEO, 2012). Sendo assim, espera-se, por meio deste estudo, contribuir na produção de conhecimento científico, na elaboração de reflexões sobre as desigualdades existentes entre as diferentes escolas e contextos socioespaciais e sobre posturas que possam auxiliar na promoção de um mundo mais inclusivo e democrático.



Referências bibliográficas

CRAHAY, Marcel. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.3, n.1, p.9-40, jun. 2013

DUBET, François. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**. Tradução Ione Ribeiro Valle. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

OLIVEIRA, Romualdo Portela (coord.) Análise das desigualdades intraescolares no Brasil. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, Fundação Victor Civita, n.4, p.19-112, 2013.

SEED, Secretaria de Estado de Educação do Paraná. **Portal Redescola: Escola Estadual Pio XII, Ensino Fundamental. Disponível em:** <<http://www.iripio.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=40>>. Acesso em: 26 de março de 2019.