

## A RELAÇÃO ESCOLA E ESPAÇO: UM ESTUDO DAS ESCOLAS ESTADUAIS CENTRAIS DE CAMPINAS

Samuel Coelho Fideles  
samuefideles93@gmail.com<sup>1</sup>

### Resumo

*Partindo do pressuposto que a Escola estabelece uma relação com o espaço no qual esta se situa, o presente trabalho buscou compreender como se dá tal relação. Não somente um sobre o outro, mas entende-se que o espaço interfere sobre a escola e vice-versa. Sendo assim, tendo o centro de Campinas como recorte espacial de análise e 4 escolas bem parecidas localizadas nesta região, a pesquisa propôs compreender como as características do espaço central, tão dinâmico e transformado ao longo do tempo, impactam as escolas que nele se localiza, trazendo desafios diferentes à sua gestão. No presente trabalho, a principal questão foi analisar como a localização no espaço urbano interfere na formação do público escolar.*

**Palavras-chave:** Comunidade escolar; Espaço urbano; Gestão escolar;

### Introdução

O presente trabalho iniciou-se em uma pesquisa acadêmica anterior a respeito de uma escola estadual no centro de Campinas, na qual se evidenciou que há uma relação entre esta escola e seu entorno. Além disso, foi se percebendo que os efeitos são ainda mais profundos quando se analisa a relação da mesma com a sua localização num contexto urbano mais amplo.

Leva-se em consideração que as escolas são objetos dentro do espaço e sua relação com os demais objetos produzem efeitos dos mais diversos. Como afirma Milton Santos

Para os geógrafos, objetos são tudo o que existe na superfície da Terra, toda herança da história natural e todo resultado da ação humana que se objetivou. Os objetos são esse extenso, essa objetividade, isso que se cria fora do homem e se torna instrumento material de sua vida, em ambos os casos uma exterioridade.

[...] O espaço dos geógrafos leva em conta todos os objetos existentes numa extensão contínua, todos sem exceção. Sem isso, aliás, cada objeto não faz sentido. (SANTOS, 2002, p.72-73)

<sup>1</sup> Parte da pesquisa realizada no TCC defendido na Faculdade de Geografia da PUC-Campinas.



A partir dessa visão, abre-se um mundo de questionamentos e problematizações pertinentes a respeito das escolas. O que muda dentro de uma escola estar localizada num ponto e não no outro do espaço? Quais são os efeitos causados sobre o trabalho pedagógico das escolas de acordo com sua localização? Quais são os desafios particulares de uma escola de acordo com o ponto no espaço ocupado por ela?

São perguntas universais, válidas para qualquer escola. Porém, no presente trabalho o recorte espacial foi o centro urbano de Campinas-SP.

Para pensar o espaço urbano, considera-se que nas metrópoles brasileiras, como afirma Villaça, o fator mais determinante para a estruturação do espaço intra-urbano “[...] tem origem na luta de classe pela apropriação diferenciada das vantagens e desvantagens do espaço construído e na segregação espacial resultante”, havendo assim uma disputa para se apropriar das “[...] vantagens locacionais”. (VILLAÇA, 2001, p.45)

A princípio, no início da construção da maioria das cidades brasileiras, o centro era o lugar que se materializava tais vantagens locacionais. Era o ponto próximo a ferrovias, comércio, oportunidades de emprego e outras infraestruturas urbanas. O centro era o lugar que se comunicava mais facilmente com outros lugares da cidade e de maior segurança, já que, ao morar mais afastado deste aumentava-se a exposição aos ataques externos (SPÓSITO, 1991).

No entanto, do mesmo modo que as cidades se transformaram, os centros também. Seu significado e sua dinâmica não é a mesma durante toda a história. Villaça afirma que

Por volta da década de 1970 – variando um pouco conforme a metrópole – os centros já estavam bastante abandonados, principalmente como local de compras, diversões e escritórios profissionais liberais das burguesias. Estabelecimentos como o *Mappin*, em São Paulo, que ainda atendiam à alta burguesia paulistana nos anos 50 tornaram-se lojas populares. As elites não se encontravam mais na rua do Ouvidor, nem na Confeitaria Colombo (que já abrira filial em Copacabana), nem na rua da Praia, tampouco na Barão de Itapetininga. *O Mappin não saiu do lugar e foi obrigado a se popularizar. (grifo do autor)* (VILLAÇA, 2001, p.283)

É nesse recorte espacial que se faz o presente estudo, buscando compreender a relação escola e espaço. Villaça narra a história da transformação da loja *Mappin* que teve uma mudança na sua clientela de acordo com sua permanência no centro. Apesar de serem objetos diferentes, a reflexão a respeito do público da loja também se torna interessante a respeito da escola. Qual o público escolar das escolas estaduais do centro? Quem forma a comunidade escolar do centro e quais são suas características?

## Por dentro das escolas

Para a presente pesquisa, considerou-se a classificação de centro histórico expandido feita pela Coordenadoria Setorial do Patrimônio Cultural de Campinas (CSPC). Como descreve Melissa Ramos da Silva de Oliveira em seu doutorado a respeito do centro campineiro,

A CSPC, para o Inventário do Centro de Campinas, define o perímetro do Centro Histórico Expandido, com trechos delimitados pelas avenidas Aquidaban, Anchieta, Julio de Mesquita, Orosimbo Maia, Barão de Itapura e Expedicionários, além das ruas Irmã Serafina, Guilherme da Silva, Olavo Bilac, Carlos Guimarães, Jorge Krug, Dr. Ricardo e Ligerwood (OLIVEIRA, 2012, p.10).

A partir dessa definição, foram escolhidas todas as escolas públicas localizadas nessa área, que engloba as seguintes escolas estaduais: Culto à Ciência, Carlos Gomes, Francisco Glicério e Orosimbo Maia.

Para melhor contextualizar, válido é olhar para a história das primeiras fundações de escola na cidade. Como se pode observar na tabela 1.

<b>Quadro 1 – Escolas de Campinas por data de fundação (até 1910)</b>		
<i>Ano de fundação</i>	<i>Nome</i>	<i>Caráter (atual)</i>
1874	Colégio Culto à Ciência	Estadual
1874	Colégio Internacional (extinto)	Privado
1897	Primeiro Grupo Escolar de Campinas (atual E.E. Francisco Glicério)	Estadual
1900	Colégio Progresso	Privado
1900	Segundo Grupo Escola de Campinas (extinto)	Estadual
1903	Escola Complementar de Campinas (atual E.E. Carlos Gomes)	Estadual
1908	Sagrado Coração de Jesus	Privado
1910	Terceiro Grupo Escolar de Campinas (atual E.E. Artur Segurado)	Estadual

FIDELES, 2014, p.29

Com exceção da Escola Orosimbo Maia, fundada em 1923, as demais escolas do centro representam as primeiras instituições públicas de ensino de Campinas, e seus prédios foram tombados pelo CONDEPHACC. No caso da Escola Culto à Ciência, foi a primeira instituição tanto pública, quanto privada da cidade, e até hoje está em funcionamento no mesmo prédio.

Para conhecer a realidade de cada escola e realizar a problematização da atual pesquisa, optou-se pelo uso da Etnografia como metodologia. Segundo as autoras Ezpeleta e Rockwell ao se adotar etnografia nas pesquisas educacionais torna-se necessário não aceitá-la como apenas uma técnica “[...] mas antes, trata-la como uma opção metodológica, no sentido de que todo método implica uma teoria.” (EZPELETA e ROCKWELL, 1986, p.35)

Sendo assim, para tal estudo utilizou-se o trabalho de campo no qual se observou as 4 escolas centrais de Campinas através de idas e vindas. Estas por sua vez foram instrumentos, antes de tudo, de observação da realidade escolar. Observação dos alunos, dos funcionários, dos prédios e das ruas, estabelecimentos e movimentos do entorno escolar. Cada detalhe espacial foi importante para a análise, já que, ao tratar da relação escola e espaço necessita-se de um olhar geográfico, no qual, a sociedade é estudada através da organização espacial. (CORREA, 2000)

No entanto, além das observações do ambiente, segundo Michel Thiollent , a observação do empírico se dá de duas formas: Direta e Indireta; e, ambas foram utilizadas no presente estudo. A observação direta se dá através de questionários e entrevistas na qual há “[...] um contato efetivo com as pessoas implicadas no problema investigado. ” (THIOLLENT, 1980, p.32). Já a observação indireta é realizada através da análise de documentos e imagens. Em todos os casos há uma série de perguntas que são formuladas para redes de comunicação, mas, como explica o autor, a diferença é que na observação direta a intervenção é ativa, e na observação indireta a intervenção é passiva. (THIOLLENT, 1980, p.32)

No sentido das observações diretas, buscamos realizar as entrevistas e os questionários de forma complementar, pois, como cita Michel Thiollent, em regra geral, utiliza-se entrevistas nos primeiros contatos com as pessoas envolvidas com a problemática do estudo para determinar a formulação dos questionários. Se por um lado, o questionário permite abordar uma quantidade maior de pessoas, por outro lado as entrevistas garantem maior

“profundidade” das informações, além de ser mais eficiente pelo contato entre entrevistador e entrevistado (THIOLLENT, 1980, p.33).

Visando os objetivos do presente estudo, do ponto de vista da forma com que foi realizada, as entrevistas utilizadas foram as semi-estruturadas, na qual foram feitas um pequeno número de perguntas abertas. De acordo com as informações coletadas, a entrevista foi a documentária que resulta em informações sobre os fatos exteriores (THIOLLENT, 1980, p.36).

Escolheu-se, para este momento, abordar as pessoas que ocupavam os cargos da gestão escolar (diretores, vices e coordenadores) visto sua visão mais geral do cotidiano da Escola. De preferência, optou-se por entrevistar os diretores por serem os mais responsáveis pelas decisões nos colégios. No entanto, a escolha de quem seria entrevistado se dava de acordo com a disponibilidade de cada pessoa em cada escola.

Com cada entrevista pôde-se levantar alguns temas relevantes e compreender o contexto da discussão e os seus principais temas com suas variáveis. Com este conteúdo, após as entrevistas, foram formulados os questionários que buscavam comprovar ou não algumas hipóteses levantadas pelos gestores entrevistados. Os questionários foram confeccionados em dois tipos: para professores e para alunos. De cada escola foi selecionado 1 professor e 10 alunos.

Para os professores, a lista de perguntas era a seguinte: O fato da escola estar localizada no centro da cidade interfere no cotidiano escolar em qual intensidade? Já trabalhou em escolas de bairros mais afastados do centro? Em sua opinião a escola no qual trabalha representa tradição na área do ensino? Como você vem à escola? Quanto tempo você gasta para se movimentar até a escola? O que o motiva trabalhar nas escolas centrais?

Para os alunos, o questionário apresentava algumas modificações nas perguntas: Como você vem à escola? Quanto tempo você gasta para se movimentar até a escola? O que o motiva estudar nas escolas centrais? Os seus responsáveis vão à escola (eventos e reuniões) com qual frequência ao longo de um ano?

### **As escolas centrais e o público escolar**

Quando foram computados os dados dos questionários, percebeu-se o quanto poderia ser pesquisado a partir de outras questões que surgiram. Porém, nesse trabalho atual, pretende-se analisar as questões referentes ao público e à comunidade escolar, pois, na análise

das primeiras entrevistas, realizadas com funcionários da gestão de cada escola, e dos questionários, feitos com os alunos e professores, foi o que chamou mais atenção.

Todas as entrevistas com os diretores ou coordenadores começaram com uma mesma pergunta: “Estar localizado no centro interfere no trabalho pedagógico da escola? ”. Além do “Sim” como resposta, o resultado foi que a primeira justificativa e argumentação das quatro entrevistadas estavam relacionadas com a diversidade do público atendido e sua respectiva comunidade escolar.

As palavras usadas para nomear tal diversidade foram muitas. Segundo a diretora do Culto à Ciência, as escolas centrais encaram uma “Pluralidade de alunos” por atender classes econômicas diversas. A diretora também nos sinalizou, através de um levantamento estatístico recente, que a escola atende 200 bairros diferentes. A palavra pluralidade também foi citada pela coordenadora da Escola Francisco Glicério ao dizer que vem aluno de diversos lugares e de diversos “perfis”.

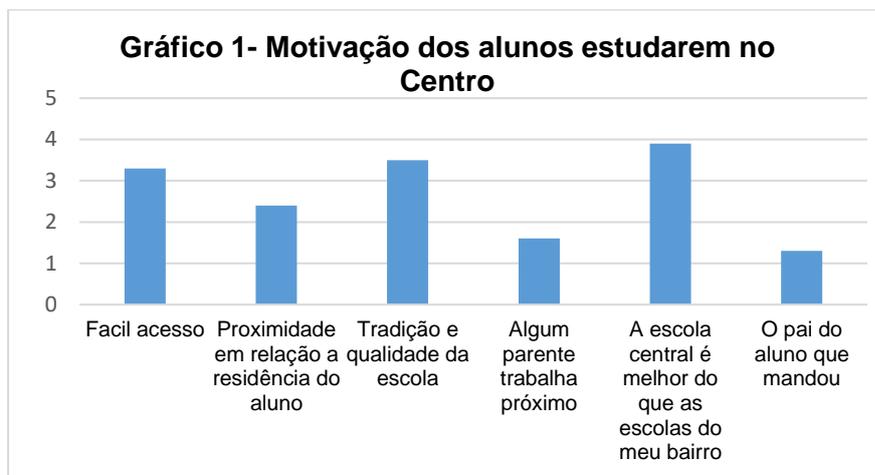
Segundo os relatos da coordenadora, é difícil trabalhar com a pluralidade. Para ela, é por isso que o centro tem desafios diferentes dos das escolas periféricas, e desafios de extrema dificuldade. Quando “se ‘mistura tudo’ a realidade é mais difícil que de escolas periféricas”, diz a coordenadora em relação ao público diversificado.

A afirmação da diretora da Escola Carlos Gomes foi parecida. Para ela a escola central não tem uma comunidade específica. No caso da Carlos Gomes, a escola chega a atender até mesmo público internacional: alguns chineses (filhos de donos de barracas de camelôs que ocupam a região central), alguns angolanos (filhos de trabalhadores da região), entre outros. Para ela, a relação com a comunidade é difícil justamente por isso. Não se tem uma determinada comunidade. A escola atende desde os mais ricos até os mais pobres, dos que moram muito longe até os que moram muito perto, dos que residem em bairros dominados por traficantes até dos que residem em bairros dominados por muros e cercas de segurança.

Para justificar tal “pluralidade” e “diversidade” as pessoas entrevistadas buscaram elementos que compõe as escolas centrais. Foi a partir de então que os outros temas começaram a aparecer. Por estar localizada no centro, a escola tem diversos atrativos que permitem diversificar o público atendente: A proximidade com os trabalhos dos pais de alunos, a facilidade de acesso, o entorno que é próximo de bairros ricos, a tradição de ser escolas boas, a distância dos bairros periféricos, enfim, todos os diversos elementos das

escolas centrais se tornam fatores propiciadores de uma comunidade escolar diferenciada, plural ou heterogênea. Nesse aspecto, as respostas dos formulários auxiliam nessa análise.

Ao observar, por exemplo, a pergunta a respeito da motivação de se estudar no centro, os resultados vão confirmando alguns aspectos dito pelos funcionários da gestão escolar. Como se pode observar no gráfico 1, os dois maiores motivos estão relacionados com a questão da qualidade do ensino, seja por sua tradição ou seja pela comparação com as escolas próximas as residências dos alunos.



FIDELES, 2014, p.45

Aproximadamente 75% dos professores entrevistados afirmaram que as escolas do centro carregam tradição. Na justificativa, obteve-se, por exemplo, a frase “Pela localização e quantidade de alunos”.

Todas as diretoras/coordenadoras entrevistadas citam a questão tradicional se referindo ao fato de muitos alunos estudarem nestas escolas pela tradição representada. A coordenadora da Escola Francisco Glicério afirma que do mesmo jeito que o fácil acesso, a tradição das escolas centrais é um atrativo para o aluno. A diretora da Escola Carlos Gomes confirma a questão da tradição afirmando que “a escola do centro carrega o peso da tradição” e que por esse motivo “famílias mandam seus filhos para a escola pensando que estes estarão em outro universo”.

Por outro lado, a questão a respeito da proximidade da residência do aluno em relação à escola também é pertinente ao trabalho. Como podemos ver na tabela 2, além da grande parte dos alunos irem à escola de Ônibus, observa-se que uma pequena parte vai a pé, o que pode ser uma evidência de que os alunos de realmente moram distantes.

<b>Quadro 2 – Meio de transporte utilizado por alunos para se transportarem à escola</b>	
<b>Tipo de transporte</b>	<b>Número de alunos</b>
Ônibus	28
Transporte individual motorizado	3
A pé	9
Total	40

FIDELES, 2014, p.46

Os dados da tabela 2 podem ser melhores interpretados com o auxílio da tabela 3, em relação ao tempo que os alunos demoram para se locomoverem de suas casas à escola. Na média geral, os alunos entrevistados demoram aproximadamente 36 minutos. Esse é um dado relativo, que precisa ser comparado com outros para se compreender a sua real dimensão. Porém, levando em consideração as pesquisas realizadas com os gestores escolares, compreende-se que, de fato, os alunos não moram nas regiões vizinhas da escola.

<b>Quadro 3- Média de tempo gasto pelos alunos que utilizam o ônibus como transporte para se movimentarem à escola (minutos)</b>	
E.E. Culto à Ciência	29,3
E.E. Orosimbo Maia	50
E.E. Carlos Gomes	30
E.E. Francisco Glicério	35,8
Média Geral	36,2

FIDELES, 2014, p.46

Ao mesmo tempo em que estar longe da escola dificulta a locomoção, por outro lado o centro, dotado de redes de transporte (terminais rodoviários e avenidas centrais), é considerado um local de fácil acesso. Por outro lado, a distância da escola à residência dos alunos é considerada por alguns como positiva, justamente por se verem longe de realidades violentas. Como afirma a coordenadora da Escola Francisco Glicério, muitos pais preferem ter gastos maiores em relação a transportes para manter o seu filho afastado do bairro onde vive, como ação para evitar o contato com a violência e drogas. Mesmo fato confirmado na

fala de Ana Lúcia ao falar que os pais não desejam que os filhos estudem nas escolas do bairro.

Outra questão, ainda relacionada à distância das moradias dos alunos, é a liberdade do trabalho do gestor escolar. A distância com a comunidade (tanto na forma de se relacionar, quanto geograficamente) é um fator citado pela diretora de uma das escolas. Para ela, este distanciamento, de certa forma, é bom. Isto porque quando se está longe da periferia há mais segurança para exercer o seu trabalho. A diretora já trabalhou em bairros periféricos e de baixa segurança no qual sofria constantes ameaças por parte de traficantes e bandidos do bairro. Fato que não ocorre no centro da cidade.

### **Considerações finais**

Não se pretende abordar essa temática de uma maneira que chega a uma conclusão final, mas sim como forma de ampliar horizontes de pesquisas relacionadas a relação escola e espaço. Quanto mais se aproximou do assunto e das realidades escolares durante esse trabalho, mais perguntas apareceram e o campo de pesquisa foi expandido.

A reflexão sobre a relação escola e espaço pode ser realizada a partir de diversos viés. No entanto, na atual pesquisa tomou-se como foco de análise o público escolar a medida que, ao realizar o estudo, foi se percebendo o quanto o fato de estar localizada no espaço central da cidade de Campinas interfere, de diversas maneiras, no público escolar e comunidade das escolas, e, por consequência, no trabalho pedagógico de cada gestor e professor.

Primeiramente, por uma questão de construção do próprio espaço urbano, as primeiras escolas estão localizadas no centro de Campinas e são consideradas símbolo de tradição e qualidade escolar. Muitas vezes, são consideradas melhores que as escolas dos bairros dos alunos. Por outro lado, apenas pelo fato de estarem longe da periferia, alguns consideram bom estudar em outra realidade, que não seja a de violência de muitos bairros.

Todos esses fatores vão ser determinantes para o fato de que o público escolar das escolas centrais estudadas apresentam duas características: Diversidade e distanciamento da escola. Diversidade no sentido que são alunos que apresentam realidades de vida distintas, vindo de diversos bairros e representando classes socioeconômicas diferentes. No entanto, é um público também distante da escola. Cabe aqui o questionamento se essa distância é apenas geográfica ou ela se dá também na questão de relacionamento, apego e identificação com o colégio.

Não se defende aqui a existência de um determinismo. No entanto, como afirma Santos, “Há uma diferença entre dizer que o espaço não é uma causa e negar que ele é um fator, um dado. Admitir a “existência” do espaço não é geodeterminista [...]” (SANTOS, 2002, p.86). Cabe a nós somar às discussões a respeito de educação o espaço como fator, que diversifica os desafios colocados a cada escola. Tal consideração permite melhores intervenções para se transforma a escola em um local de transformação social positiva.

### Referências bibliográficas

OLIVEIRA, Melissa Ramos da Silva. **Intervenções urbanas e representações do centro da cidade de Campinas/SP: convergências e divergências.** 2012. 299 p. Dissertação (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participantes.** 2 ed. São Paulo, SP: Cortez: Autores Associados, 1989. 99 p.

FIDELES, Samuel Coelho. **A relação escola e espaço geográfico: um estudo das escolas estaduais centrais de Campinas.** 2014. 75f. Trabalho de Conclusão de Curso – Centro de Ciências Exatas, Ambientais e de Tecnologia, Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2014.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2002. 384 p

SPÓSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Capitalismo e urbanização.** 4. ed. São Paulo, SP: Contexto, 1991. 80 p.

THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** 5. ed. São Paulo, SP: Polis, 1980. 270 p.

VILLAÇA, Flávio. **Espaço intra-urbano no Brasil.** 2. ed. São Paulo, SP: Stúdio Nobel, 2001. 373 p.

