

## **ESTUDOS GEOGRÁFICOS DA ESCOLA PUBLICA E DOS PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM: O EXEMPLO DO BAIRRO DOS PIMENTAS, MUNICÍPIO DE GUARULHOS NA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO**

Jorge Luiz Barcellos da Silva  
Universidade Federal de São Paulo

### **Estudos geográficos da escola publica e dos processos de ensino aprendizagem: o exemplo do bairro dos Pimentas, município de Guarulhos na região metropolitana de São Paulo (Resumo)**

Estudos geográficos da escola investigam a instituição através da localização. As localizações e distribuições de gestores educacionais, alunos, professores e famílias, e de outros atores que vivem no lugar onde a escola está, constituem relações que se expressam territorialmente. Nessa direção, podemos pensar na identificação, indagação e ponderações sobre os significados das diferentes formas de poderes e conflitos que ali se configuram. Ao investigarmos os *efeitos do lugar* sobre a escola, é importante o dimensionamento de elementos em relação. Por um lado olhar de perto as paisagens resultantes desse processo e perceber os detalhes da *escola como um lugar* tendo, como referência o que acontece com os processos de ensino aprendizagem. Por outro, observar a instituição de longe, no contexto da formação econômica social brasileira e problematizar sobre os significados de estar localizada em um município com mais de 1.000.000 de habitantes em uma das maiores regiões metropolitanas do planeta.

**Palavras chaves:** geografia, lugar, escala, escola, processos de ensino e aprendizagens

### **Geographical studies of public school and educational learning processes: the example of the neighborhood of Pimentas, municipality of Guarulhos in region metropolitan São Paulo (Abstract)**

School geographical studies investigate the institution through its own location. The locations and distributions of educational managers, students, teachers and families, and of other actors who live in the same place where the school is, are relationships that express themselves territorially. In this way, we can identify, question and reflect on the

meanings of the different forms of power and conflicts that there exist. To investigate the effects of place on the school, it is important to understand how different elements are related. On one hand, we should examine closely the landscapes resulting from this process and understand the details of the school as a place with reference to what happens with the teaching learning process. On the other hand, we should observe the institution in the context of the Brazilian social and economic organization and discuss about the meanings of being located in a county with more than 1,000,000 inhabitants in one of the largest metropolitan regions of the planet.

**Key words:** geography, place, scale, school, teaching and learning processes

Estudos geográficos, escola pública brasileira, processos de ensino aprendizagem, bairro, cidade e região metropolitana. Do que estamos tratando?

Esse texto se caracteriza por apontar o desenvolvimento de problematizações a respeito dos fundamentos teóricos e metodológicos que envolvem as leituras geográficas da escola e dos processos de ensino aprendizagem. Duas são as razões desse encaminhamento. A primeira trata-se de ponderações que emanam do cruzamento dos estudos bibliográficos com as análises que estamos desenvolvendo a partir de alguns dados já coletados na escola da prefeitura de Guarulhos (E.P.G) Elis Regina. A segunda se refere a imperiosa necessidade de explicitação do conjunto de noções, conceitos e categorias que deverão permitir o entendimento do fenômeno em foco, substanciando, assim, nossas indagações no interior de um programa de investigações que estabelece as aproximações da área de Geografia a da Educação.

Assinalar a proposição de estudos geográficos da escola pública implica avaliar a instituição através da localização que apresenta. Ponderar sobre os aspectos locais da instituição é, no primeiro momento, reconhecer quem são os elementos que a constituem assim como eles estão distribuídos no interior da escola e no seu entorno. As diferentes localizações e distribuições de gestores educacionais, alunos, professores e famílias, e também outros atores que vivem no lugar onde a escola está, constituem relações que se expressam territorialmente e, nessa direção, podemos pensar na identificação, indagação e ponderações sobre os significados das diferentes formas de poderes e conflitos que ali se configuram.

Ao investigarmos os efeitos do lugar<sup>1</sup> sobre a escola, é importante olharmos de perto as paisagens resultantes desse processo e percebermos os detalhes da “escola como um lugar<sup>2</sup>”, tendo, ainda, como referência o que acontece com os processos de ensino aprendizagem, isto é, identificarmos quem é o professor e como ele ensina, quem é o aluno e como ele aprende, quem são as famílias e como elas se relacionam com a escola e, também, olharmos de longe, identificando o significado das instituições no contexto da formação econômico social brasileira.

Se o olhar de perto nos permite observar o detalhamento, o olhar de longe é a possibilidade que temos de relacionar situações aparentemente diferentes que estão

---

<sup>1</sup> Bourdieu, 2007.

<sup>2</sup> Frago, 2001, p.65.

visceralmente interligadas, acentuadas pelo fato de que tratamos de uma instituição localizada em um bairro de uma cidade com mais de 1.000.000 de habitantes em uma das maiores regiões metropolitanas do planeta.

Definido o entendimento de estudos geográficos como um olhar que leva em conta o aspecto topológico do fenômeno, para pensar os demais desdobramentos que caracterizam os processos de se ensinar e aprender, tirando dessas considerações reflexões que estabeleçam a análise escalar; é preciso explicitar como concebemos a escola pública e quais suas implicações com os estudos geográficos.

### **A Escola pública – breve consideração**

Sobre a instituição escolar nos apoiamos na formulação de Algebaile que assinala:

“a escola pública no Brasil tendo em vista as funções de mediação que passa a cumprir para o Estado, em suas relações com os contingentes populacionais pobres, tornou-se uma espécie de posto avançado, que permite, a esse Estado, certas condições de controle populacional e territorial, formas variadas de negociação do poder em diferentes escalas e certa “economia de presença” em outros âmbitos da vida social <sup>3</sup>”.

As escolas – como no passado, quando da invenção dos Estados Nacionais – têm a perspectiva de inserir os sujeitos, portadores de multivariadas culturas, no contexto da vida urbana e assim criar as condições para que os alunos se sintam participantes de referências tão extensas e distantes como um país<sup>4</sup>. Para que isso se realize, as diversas culturas locais dos alunos devem ser reelaboradas de uma maneira única de se pensar, na qual aprender noções de matemática, línguas, ciências, artes, história e geografia dê sentido à noção de pertencimento à nação, ao país e ao mundo.

À escola cabe o papel de inserir as novas gerações no interior de valores e linguagens dos grupos sociais que pertence, saindo dos limites das relações que acontecem no seio da família Thompson<sup>5</sup>, do bairro, da cidade ou região para a escala de um país que está no mundo. Essa ideia se vincula com os estudos geográficos quando assinalamos que no conjunto de procedimentos que são tomados no interior da escola como, por exemplo, a construção do projeto político pedagógico, disseminação de discursos curriculares nacionais ou ainda aqueles vinculados a construção da nacionalidade, pautando as relações dentro escola e com as famílias, o Estado atua como instituição normatizadora e balizadora de supraterritorialidades, apresentando um equacionamento homogeneizante em relação aos saberes locais.

Nos ajuda pensar, ainda, a natureza da escola pública a reflexão de Nóvoa:

“um dos grandes perigos dos tempos actuais é uma ‘escola a duas velocidades’: por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação; por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem, e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos. Não vos falo de uma situação puramente imaginária, mas sim do que se passa hoje em muitos países e até do que se passa em muitos grupos dentro do nosso país!<sup>6</sup>”

---

<sup>3</sup> Algebaile, 2009, p. 26.

<sup>4</sup> Santos, 2008.

<sup>5</sup> Thompson, 2008.

<sup>6</sup> Nóvoa, 2009, p.64.

O professor português assinala estar em curso uma determinada evidenciação do papel da escola em tempos atuais. A função social da instituição escolar, de mediar os processos relacionados ao desenvolvimento humano, tem sido delineada em larga medida, por políticas públicas de várias naturezas. E o resultado disso aponta para uma escola que se modifica no que se refere a garantir uma série de direitos que os alunos possuem, entre eles a possibilidade de aprender.

Acontece que as escolas públicas, em função de um conjunto de políticas públicas deliberadas, têm ampliado seu espectro de atuação. Várias frentes, ao mesmo tempo, vão sendo atribuídas à escola, e nesse sentido – com inúmeras atividades, não tem se caracterizado como um lugar adequado onde possamos “poder partilhar nossas humanidades, de forma prudente e selectiva, construindo assim uma base sólida e evolutiva para a construção de práticas de vida em comum<sup>7</sup>”.

Sobre o caráter cindido da instituição escolar, na escala brasileira, Libâneo sistematiza de forma objetiva a “dualidade<sup>8</sup>”. Tal como Nóvoa, evidencia a existência de uma constituição de escola para os filhos de ricos e em larga medida para os filhos dos pobres; nos dá pistas de que está em curso uma mudança qualitativa no que se refere às funções da escola e, o reconhecer que a instituição se mobiliza e se transforma em escola para o acolhimento, entendemos o que caracteriza a escola pública.

Essa escola pública que vem se configurando pelo discurso do acolhimento e também pelo discurso de uma racionalidade técnica, tem atuado como uma extensão do Estado. Eis o ponto. São inúmeras frentes de políticas de Estado incidindo sobre a escola. Os estudos sistemáticos têm demonstrado o aumento de ações que impactam de forma direta e indireta as práticas educativas na escola e isso se desdobra na diminuição daquelas atividades nucleares dessa instituição, que envolvem os atos de ensinar.

Ocorre o que demarca Algebaile, a escola pública brasileira, entendida como posto avançado do Estado, é atingida pelas várias formas de negociação do poder em diferentes escala e se caracteriza por ser uma instituição que, ao aumentar suas ações junto à população, se amplia para menos<sup>9</sup>.

Diante desse quadro, como podemos contribuir com os estudos geográficos dessa situação de transbordamento das funções da escola pública?

### **A escola como um lugar e alguns exemplos no município de Guarulhos**

Pesquisas de Frigotto<sup>10</sup>, Torres et al<sup>11</sup>; Barbosa, Sant’Anna<sup>12</sup> indicam, por caminhos diferenciados, que muitas políticas públicas, em especial nas últimas duas décadas aumentaram as funções da escola.

---

<sup>7</sup> Nóvoa, 2009, p.84.

<sup>8</sup> Libâneo, 2012, p.16.

<sup>9</sup> Algebaile, 2009.

<sup>10</sup> Frigotto, 2007.

<sup>11</sup> Torres et al, 2008.

<sup>12</sup> Barbosa, Sant’Anna, 2010.

Campanhas de vacinações, distribuições de uniformes, Programas de avaliação e distribuição de livros didáticos, Parâmetros curriculares nacionais, Programa do Leite das Crianças, Programas de Educação Continuada etc. são exemplos de frentes de intervenções que tencionam a escola diante da pressão de se desdobrar com suas variadas atribuições.

Nesse sentido esse lugar – a escola - foi e ainda é objeto de ressignificações. Esses movimentos, se identificados e problematizados, tomando as referências locais para o adensamento de respostas, visando fortalecer o papel dos processos educativos que identifiquem quem são os sujeitos envolvidos, assim como lhes oportunizem se apropriar de aprendizagens significativas pode contribuir na formulação de outras possibilidades de conceber as instituições escolares.

### **Entendemos a escola como um lugar**

O lugar, topos<sup>13</sup>, é o onde acontecem as relações que os homens mantêm entre si e com a natureza, na produção das condições materiais e simbólicas da vida.

Usamos a noção de lugar com o objetivo de identificar localizações. Conceitualmente o lugar é a identidade topológica dos processos<sup>14</sup>. O reconhecimento dos lugares está relacionado às experiências vivenciadas em cada um deles, e depende da escala de referência que iremos utilizar.

Dessa maneira o lugar se caracteriza por apresentar a posição relativa dos elementos que o compõem. Uns estão em relação aos outros, e suas maneiras de ser é o que lhes atribue significado. Quando trocamos a posição dos elementos que compõem um lugar, estamos criando, no nosso caso a escola, novas redes de significações.

A escola, (entendendo-a como lugar), carrega em si mesma as tensões do que é interno e externo. Por exemplo, a situação em que se encontram as carteiras de uma sala de aula, revelando concepções de ensino e aprendizagens; a posição de cada escola no bairro, ou se quisermos da rede de escolas dentro de um município expressam, mediadas pelas características locais, os fundamentos da sociedade em que está inserida.

Nessa perspectiva podemos nos aproximar das ponderações de Van Zanten que afirma:

“o local, é uma construção social dotada de alguma coesão interna e autonomia relativa em relação a outros, mas ao mesmo tempo, estruturalmente articulado a este por relações de dominação e de interdependência a escola não se limita a reproduzir diferenças urbanas, mas é ela mesma produtora de diferenciações por intermédio das relações internas e externas<sup>15</sup>”.

Esse posicionamento identifica o lugar como uma construção social, demarca a ideia de movimento, isto é, o lugar não é algo a-histórico, passível de ser auto-explicável. É o onde as coisas acontecem e possibilita que possamos compreender que a instituição escolar ali localizada é produzida e produtora por/de determinações que interferem na forma de como os indivíduos pensam o que são, quem são os outros, onde estão no mundo e o que isso significa.

---

<sup>13</sup> Bordieu, 2013, p.133.

<sup>14</sup> Santos, 2002.

<sup>15</sup> apud Christovão e Santos, 2010.

Por essa razão identificar o lugar a partir do reconhecimento de quem são os elementos que o compõem, assim como entender seus significados, ajuda na compreensão das diferenças que existem nessa escola ou em alhures. Entendemos ser a discussão sobre o lugar onde a escola está uma ferramenta importante nos processo de construção de identidades individuais e coletivas assim como nas formações de sujeitos, como Torres, Ferreira, Gomes assinalam igualmente educado<sup>16</sup>.

O sentido da localização da escola pode ser experimentado e capturado na articulação entre diferentes níveis escalares. Por exemplo: a avaliação de problemas de uma determinada instituição de ensino em um bairro (distrito, setor censitário) de uma grande cidade precisam estar articulados com a escala do município e este, por sua vez, com o da região metropolitana na qual está inserida.

Por essas razões – a título de exemplos, da importância da ordem escalar procede informar apresentar algumas características sobre um dos elementos fundante de nosso estudo, o município de Guarulhos.

Trata-se do segundo maior município populoso do Estado de São Paulo, sendo superado apenas pela capital. Em 2010 o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) contou 1.221.979 habitantes. No plano econômico, a intensificação de seu crescimento está relacionada à instalação, em 1985, do maior complexo aeroportuário do país, o Aeroporto Internacional de São Paulo/Guarulhos. O empreendimento, somado aos três eixos rodoviários que cortam seu território – Rodovias Fernão Dias, Presidente Dutra e Ayrton Senna –, tornou o município um espaço estratégico para as relações intra e inter-regionais e mundiais. Se, até pouco tempo, Guarulhos era uma grande periferia nas adjacências da Região Metropolitana de São Paulo, hoje, pela sua situação geográfica privilegiada, transformou-se em importante polo potencial de investimentos de capitais nacionais e estrangeiros<sup>17</sup>.

Ao mesmo tempo em que constatamos desdobramentos no plano econômico vale registrar, como aponta a Prefeitura de Guarulhos que:

“devido à industrialização ocorrida no município, o afluxo do contingente humano incentivou a formação de loteamentos efetuados sem grandes preocupações com a urbanização, a infraestrutura e os serviços de utilidades públicas. O crescimento populacional da cidade de Guarulhos é um reflexo do processo de urbanização que afetou o Brasil, especialmente nos últimos 50 anos<sup>18</sup>.”

Como se pode depreender dessas breves informações trata-se de um município com grande dinamismo econômico e baixo desenvolvimento social que conta, igualmente, com regiões urbanizadas, com infraestrutura e serviços públicos e muitos bairros que têm como um fato em comum dinâmicas as quais as pessoas e instituições não se apropriam de um conjunto de amplos recursos socialmente produzidos – tais quais acesso a hospitais, bibliotecas, equipamentos urbanos transporte adequados etc. que lhes permitiriam fazer frente às determinações (de cunho econômico, sociais, ambientais e culturais) que demarcam suas vidas cotidianas<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup> Torres, Ferreira e Gomes, 2005.

<sup>17</sup> Santos, 2006.

<sup>18</sup> Prefeitura de Guarulhos, 2014.

<sup>19</sup> Kaztman, 2001.

É nesse contexto que passamos a identificar exemplos de tratamento das formas variadas de negociação do poder do Estado em diferentes escalas ao identificar algumas territorialidades da escola que já estão sendo o objeto de nossa investigação

### **Territorialidades da Escola da Prefeitura de Guarulhos (E.P.G.) Elis Regina**

A Escola da Prefeitura de Guarulhos (E.P.G.) Elis Regina está situada na vila Dinamarca que compõe o distrito dos Pimentas. O distrito se caracteriza, entre outros aspectos, pelo seu ordenamento territorial, por se dividir em vários bairros, subdistritos e vilas. Esses lugares, em função dos arranjos urbanos – como, por exemplo, planos diretores, especulação imobiliária e ausências de políticas de saneamento básico e de implantação de equipamentos urbanos - em que foram constituídos nas últimas décadas apresentam, segundo o IBGE, uma incidência de pobreza da ordem de 43,21% <sup>20</sup>.

Nesse contexto de vulnerabilidade social<sup>21</sup>, a instituição educadora em foco, atende 518 crianças na educação Infantil e 635 nos anos iniciais do ensino fundamental, totalizando 1153 crianças, distribuídas em três turnos. O funcionamento da escola se distribui da seguinte forma: são 427 crianças em 14 salas no período da manhã (7 às 11 h), 329 crianças em 10 salas no período intermediário (11 às 14h) e 397 crianças em 14 salas no período vespertino (15 às 19h).

Essa situação – como nos fala um professor da escola “de que há aperto para caber mais gente” – é decorrente de uma determinação da prefeitura há aproximadamente 3 anos.

Ao mesmo tempo em que o projeto de construção de uma escola para atender os alunos dos primeiros anos ensino fundamental no bairro foi deliberadamente abandonado, a E.P.G. Elis Regina, que inicialmente fora construída para atender as crianças da educação infantil, ampliou o acesso de matrícula.

Em outras palavras, a E.P.G. Elis Regina continuou recebendo crianças da Educação Infantil e passou a receber os contingentes de alunos destinados ao ensino fundamental. Essa situação se intensificou de uma maneira tal que hoje há alunos que vêm do município vizinho (Itaquaquecetuba) em contraposição as crianças que moram muito próximo à escola e não conseguem vaga.

Esse conjunto de tensionamentos, apresentam desdobramentos espaciais decorrentes das relações que localizam e ressignificam a Escola. Por essa razão nos representa ser fundamental delinear que esse processo se expressa, também, na reorganização da ordenação territorial da escola.

Nesse ponto é que problematizamos: o que pode nos revelar a análise que busca compreender o significado dos ordenamentos territoriais da escola? Quais impactos esses movimentos causam nos processos de ensino aprendizagens?

Como primeira inferência cumpre destacar que uma possibilidade de investigação sobre a escola pública exige o exame dos caudalosos processos que demarcam a formação social brasileira. Não se trata de um ordenamento linear de datas e/ou informações

---

<sup>20</sup> IBGE, 2014.

<sup>21</sup> Kaztman, 2000.

laudatória, mas sim o entendimento de nexos que caracterizaram, por exemplo, as repercussões da intensificação da vertente liberal na condução de políticas pública no campo educacional a partir dos anos 90.

A segunda inferência pode ser dimensionada à luz de uma ponderação que extraímos da pesquisa de Algebaile de que inúmeras políticas públicas relacionadas ao enfrentamento de problemas da escola pública se materializaram na reorganização do que entendemos como espaço da escola<sup>22</sup>. Isto é, a expansão das matrículas que vem caracterizando a escola básica, em especial o ensino fundamental, por exemplo, não foi acompanhada de igual implementação das condições de infraestrutura e, alteração do número de professores, assim como melhorias salariais. O que aponta a pesquisadora é que os resultados da ênfase da implementação de políticas públicas no contexto de uma estratégia de Estado se deu, também, na reorganização de espaço escolares já existentes.

Sob essa leitura da escola é que podemos, concordando com a autora, lançar luzes sobre o papel do Estado nesse processo. Para tanto são importantes algumas demarcações. Não objetivamos estabelecer uma relação direta Escola sinônimo de ações do Estado. O que buscamos? Ao definirmos como entendemos a instituição Estado poderemos equacionar a mediação pretendida para evitar simplificações que vinculam a escola como resultado de ações diretas do Estado como se esse fosse uma unidade harmoniosa.

Para tal equacionamento apresentado por Poulantzas, nos é pertinente :

“O estabelecimento da política do Estado deve ser considerado como a resultante das contradições de classes inseridas na própria estrutura de Estado (o Estado – relação). Compreender o Estado como a condensação de uma relação de forças entre classes e frações de classes tais como elas se expressam, sempre de maneira específica, no seio do Estado, significa que o Estado é constituído-dividido de lado a lado pelas contradições de classe. Isso significa que uma instituição, o Estado, destinado a reproduzir as divisões de classe, não é, não pode ser jamais, como nas concepções do Estado-coisa ou Sujeito, um bloco monolítico sem fissuras, cuja política se instaura de qualquer maneira a despeito de suas contradições, mas é ele mesmo dividido. Não basta simplesmente dizer que as contradições e as lutas atravessam o Estado, como se se tratasse de manifestar uma substância já constituída ou de percorrer um terreno vazio. As contradições de classe constituem o Estado, presentes na sua ossatura material, e armam assim a sua organização: a política do Estado é o efeito de seu funcionamento no seio do Estado.”<sup>23</sup>

Essas colocações estabelecem um ponto de referência sobre o conceito de Estado com o qual estamos fundamentando nossas investigações. O Estado deve ser entendido dentro de um processo de relações que se realizam no interior do modo de produção capitalista.

Isso implica dimensionar o Estado como as próprias contradições existentes nas relações intraclasses e frações de classes. O Estado não é uma entidade que paira sobre as sociedades, uma coisa em si, como demanda a perspectiva liberal. Ou ainda o Estado não é um sujeito dotado de uma racionalidade única, sem diferenças internas, como demarcam inúmeras posições do campo da social-democracia. Estado é uma das dimensões da própria contradição, esvaziar isso é tornar estéril o reconhecimento da diferença que marca as concepções das diferentes classes sociais.

Nessa direção a investigação sobre Escola deve procurar, também, explicitar quais são os sujeitos que conduzem os processos, entendendo-os que são representantes de

---

<sup>22</sup> Algebaile, 2009

<sup>23</sup> Poulantzas, 1985, p.152.



diferentes classes e, portanto, de inúmeras políticas públicas aparentemente contraditórias, que revelam os graus de tensionamento que existem nessas relações . Entender essas correlações de forças que existem no interior da instituição Estado adensa o quadro de análise que se debruça sobre o fenômeno escola.

São esses cuidados que necessitam ser colocados em evidência quando efetivamos algumas considerações sobre a escola em foco.

A prefeitura de Guarulhos, como foi elucidado, reorganizou as cargas horárias – consolidando turnos e criando novas salas, portanto dando novos sentidos a ordem territorial da E.P.G. Elis Regina. Esse processo, comum a outras escolas da rede, criou outras novas territorialidades, por exemplo, as rearrumações de territórios e de ritmos da escola em função do período intermediário. Essas determinações, aos poucos foram criando um padrão de tempo de permanência da criança na escola, um padrão de compreensão de que sala de aula é assim mesmo com muitos colegas na mesma classe assim como o entendimento, para alguns, que estar na escola aconteceria em função da alimentação. São situações cotidianas que passo a passo descaracterizam, em larga escala o sentido social da escola.

Ainda nesse ponto é importante realçar que nesse movimento de acomodação de mais alunos matriculados exigiu a reorganização das cargas horárias sem que existissem as mínimas condições de trabalho para o exercício da docência. O que por sua vez explicita a insuficiência ( de políticas de Estado) no sentido de reconhecer e posicionar o professor na centralidade de formação humana que acontece na escola básica.

Nesse movimento de análise é possível indicar, ainda, em outra escala como as políticas públicas repercutem na escola e constroem outras territorialidades.

### **Elementos para um estudo geográfico dos processos de ensino aprendizagem**

Nos ajuda a adensar a questão referente aos processos de ensino aprendizagem, o olhar mais detalhado sobre a dimensão geográfica que eles contêm.

Nesse sentido, identificar e indagar sobre natureza das relações que a escola estabelece com as famílias do lugar onde está situada, assim como a identificação e análise de como a escola elege o que será ensinado e como ela organiza caminhos para que ocorram as aprendizagens dos alunos, se constituem em um roteiro com a perspectiva de desvendamento de como a escola constrói suas territorialidades.

#### ***Escolas, territórios e famílias***

No que se refere ao caráter das relações que a Escola mantém com as famílias assinalamos como importante, porque, concordando com Lopez

“o modo com que o sucesso ou fracasso do trabalho que a instituição faz (leia-se professores) com cada aluno é resultado do grau de articulação e complementaridade que se estabelece entre as escolas e sua vizinhança, e o enraizamento que possuem as escolas no cenário em que devem trabalhar<sup>24</sup>,”

---

<sup>24</sup> Lopez, 2008,p 328.

Essa ação que busca identificar os lugares onde ocorrem as relações entre o universo escolar e a realidade das famílias que nele se inserem e se articulam, ilumina o dimensionamento de processos educacionais considerando os aspectos locacionais. Ao buscar identificar como as famílias entendem a escola, como elas entendem os sentidos do conhecimento que ali é construído, assim como as maneiras como a escola ensina, estaremos explicitando como a escola constrói suas vinculações com um dos determinantes de escolaridade mais importantes: o envolvimento das famílias com a instituição. Averiguar quem são esses familiares, o que pensam sobre processos educacionais, suas escolaridades, suas origens de classe, renda e seus vínculos com o lugar, se constituem em elementos que, estabelecidos em rede, formam um quadro de análise para articulação e complementaridade que se estabelece entre as escolas, as famílias e sua vizinhança.

A evidenciação desse conjunto de interligações, além de demarcar quais são as distinções e alteridades que estão ali e compõem o lugar, expõem as relações de poderes e, nesse sentido pode potencializar a identificação, reconhecimento e formulações de encaminhamentos de propostas educacionais.

### ***Currículo, territórios em disputa***

Em outra escala, mas vinculada aos aspectos que envolvem diretamente a escola, famílias e vizinhanças do lugar onde está e é a instituição, vale assinalar a importância de explicitação de como a escola elege o que será ensinado.

Existe uma dinâmica na escola que resulta em escolhas do que se vai ensinar. Importa-nos delinear que, tal como a ponderação de Sacristán revela: “é a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através dele se realizam os fins da educação no ensino escolarizado<sup>25</sup>”.

Concordamos com o autor em foco que apresenta uma perspectiva de tratar-se de um processo para além de um elenco de assuntos e formas de encaminhamento de práticas escolares. É possível inferir que essa forma de organização escolar está carregada de correlações entre forças sociais (por conseguinte políticas) e, por essa razão, é compreendida como um processo que se modifica a cada momento.

Por sua vez Arroyo<sup>26</sup> ao ponderar sobre o currículo o considera território de disputas. Concordamos com esse autor que ao demarcar – sem deixar de estabelecer vinculações entre a dimensão das políticas públicas e o currículo – observa outra escala de preocupações: a necessidade de se avaliar o que tem acontecido em outro lugar: nas salas de aula. Concebe currículo como território em disputa, isto é, quando a escola (gestores professores e famílias) faz a opção de pensar os sentidos da arrumação curricular junto aos alunos, está em curso a tentativa de se pensar os significados que essas escolhas têm na vida da escola e alunos e, portanto como de fato pode ocorrer a incorporação de saberes, culturas, valores e leituras de mundo que refletem as lutas de diferentes grupos sociais.

---

<sup>25</sup> Sacristán, 1998, p.17.

<sup>26</sup> Arroyo, 2012.

Entendemos desse movimento o quanto é importante pensar sobre as maneiras como os protagonistas (professores e alunos) desse processo têm resistido às imposições curriculares e recriado os saberes construídos na escola. Essa escuta e análise do que dizem os gestores, professores, famílias e alunos sobre as territorialidades oriundas dessa forma de organização da produção do conhecimento na escola dimensionam os vínculos de pertencimento a escola.

### ***A organização dos tempos e dos espaços escolares na organização do trabalho pedagógico***

Quando mencionamos o movimento da escola nas definições de quais conhecimentos serão construídos com os alunos cabe identificar os métodos e materiais pedagógicos, buscando as aprendizagens, pois essa ação pode explicitar as formas de organização do trabalho para se efetivar o processo educativo. E nesse sentido a maneira como a Escola trata dos tempos e espaços escolares é um dos pontos fundamentais que assinalamos para se interrogar os alcances e limites de suas produções.

A escola pública – em grande recorrência – trabalha com o dimensionamento de tempo cronológico e o de espaços formais. Quadra de esportes, refeitório, biblioteca, pátio, sala de professores, da direção, de informática, de aula, carteiras individuais, em duplas; sirenes para anunciar o fim de uma etapa como a aula ou início/final do período letivo, relógio em cada sala de aula, quadros de horários informando as atividades por ano e séries espalhados em lugares estratégicos da instituição, caracterizam o que assinala Filho e Vidal “movimentos de institucionalização da Escola<sup>27</sup>”.

Identificar essa forte marca de escolarização não significa como esclarece Thiesen<sup>28</sup> “abandonar a dimensão do tempo cronológico e dos espaços formais na organização da escola. Trata-se de reconhecer e considerar que cada sujeito tem seu ritmo próprio de aprendizagem”.

O que ponderamos diante dessas importantes constatações é a compreensão de que o estudo geográfico da escola e de seu processos de ensino e aprendizagens evidenciam, por meio da dimensão topológica que eles possuem, elementos para equacionarmos como essas formas de organização do trabalho criam situações de interiorização de comportamentos e de representações sociais assim como ponderar se à Escola cabe outro papel, que seja representado, tomando como referência os sujeitos concretos que dialogam e frequentam seus bancos e suas características individuais e coletivas.

Um exemplo disso é o reconhecimento de casos como o de escolas de estruturas iguais, porém inseridas em lugares diferentes, que apresentam níveis de desenvolvimento escolar divergentes, tanto do corpo docente quanto dos alunos.

Entendemos, que, para lidar com tal situação as escolas precisam inicialmente esclarecer como elas pensam o processo de construção do conhecimento escolar e suas formas de organização do trabalho para atingir seus propósitos. Soma-se a isso a importante posição de que a escola também necessita se preocupar: a) como ela viabiliza o ensino e as aprendizagens considerando as singularidades dos alunos? b)

---

<sup>27</sup> Filho e Vidal, 2000, p.21.

<sup>28</sup> Thiesen ,2011, p.254.

como ela imprime às suas dinâmicas o sentido de desenvolvimentos cognitivos articulados à na construção de valores junto aos alunos? c) como ela fundamenta seus ordenamentos envolvendo os ritmos e lugares de onde os alunos são oriundos ? d) como ela se organiza para atender seu público real em vez de pressupor um público idealizado<sup>29</sup>. Enfim essas são algumas das indagações que nos permitem refletir sobre o os processos de ensino aprendizagens, considerando a dimensão geográfica.

No entanto, entendemos que, essas referências reveladoras de como o Estado vai criando supra-territorialidades que impactam, inclusive, a construção de saberes locais, se verticalizarão se agregarmos a esse conjunto de problematizações, a identificação de outra referência para a reflexão sobre a escola pública: a perspectiva de que a formação social brasileira impacta a própria dinâmica escolar.

### **Os modos de vida dos brasileiros e a universalização do ensino fundamental**

A partir dos anos 30 do século XX e, em especial, no após-guerra, no Brasil intensificou-se a construção de uma infraestrutura industrial. Na esteira desse processo dinamizador da sociedade brasileira a aceleração da urbanização foi marcante na configuração do espaço geográfico do país. Lentamente ao mesmo tempo em que se superavam as características rurais da sociedade brasileira aumentava o número de cidades e de seus habitantes. A partir dos anos 60 a transformação do processo industrial e não mais o agroexportador na centralidade dos rumos da economia nacional repercutiu na própria estrutura da população. A distribuição da população se inverteu. De maioria rural, o Brasil passou a ser de maioria urbana.

No mesmo passo as transformações estruturais da economia brasileira ocorridas em larga escala na região Sudeste também foram acompanhadas por outras regiões. Nesse movimento, o padrão de urbanização que passa a caracterizar esses lugares evidencia mudanças na estruturação de classes sociais na sociedade brasileira com impactos na configuração espacial das cidades. Se reproduzem regionalmente as desigualdades urbanas e escolares .

A partir dessas ponderações, que buscam vincular os movimentos migratórios às dinâmicas de territorialização dos processos industriais é que chamamos a atenção para uma situação em curso até os dias de hoje. No contexto de paisagens contendo fortes evidências de segregações sócio-espaciais, quem são os homens e mulheres que configuram as diferentes classes sociais dos diversos espaços geográficos de inúmeras médias cidades assim como das regiões metropolitanas do país? Independente da amplitude da resposta vale ressaltar que uma das marcas da formação social brasileira está fundada numa população de migrante.

Essa situação pode ser refletida em outra escala quando constatamos como aponta Frigotto “ que a universalização do ensino fundamental,[ em curso no Brasil], efetiva-se, numa profunda desigualdade intra e inter-regiões e na relação cidade e campo<sup>30</sup>”.

Se, de um lado, “a diferenciação e a dualidade aqui se dão pelo não acesso efetivo e democrático ao conhecimento<sup>31</sup>”, por outro lado, é possível dimensionar regionalmente

---

<sup>29</sup> CENPEC. São Paulo. 2012, p.12.

<sup>30</sup> Frigotto, 2007, p. 1138.

os conflitos que emergem dos processos de ensino e aprendizagem e que confrontam modos de vida de diferentes grupos sociais que têm origem no campo e necessitam aprender a viver em cidades.

Em um lugar o como dos Pimentas há uma diversidade de sujeitos migrantes. Há aqueles chegados recentemente do campo; há populações que já estão na 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> geração nascida e criada em cidades; e há, ainda, convivendo com essas diferenças, ciganos, imigrantes bolivianos e paraguaios que, se compreendidos em relações, conformam as diferentes territorialidades desse lugar.

Diante dessas considerações assertivas sobre os aspectos locacionais da escola como um fator determinante no entendimento de como as espacialidades vivenciadas pelos diferentes sujeitos são ressignificadas, essa etapa dos estudos geográficos da escola traça um percurso que se desdobra em dois eixos: a) como a instituição escola pública trata a formulação de normas cultas e a tensão daí decorrente em função do fato de se produzir, na relação com as famílias, uma cultura na e da escola? b) como os processos migratórios e seus impactos no modo de vida dialogam com o processo escolar da escola pública de Guarulhos?

### **Conclusões provisórias**

Esse texto procurou evidenciar noções de lugar, escala, territorialidade aproximando a articulação conceitual da ciência geográfica aos estudos do campo da Educação. Essas conexões nos representam constituir – se em uma ferramenta necessária e suficiente para adensar os debates contemporâneos que envolvem a escola básica e seus processos de ensino e aprendizagens.

Nessa direção nossas sistematizações buscaram evidenciar algumas aproximações com a discussão sobre o papel do Estado e da formação social brasileira, pois o Estado na sua busca da manutenção de uma ordem e disciplina busca no seu posto avançado (a escola pública) mediar a homogeneização da cultura, enquanto a população se reproduz na suas diferenças e esses movimentos precisam ser identificados, reconhecidos e analisados.

Por fim vale enfatizar que esses estudos geográficos da escola pública e dos processos de ensino e aprendizagem que estamos realizando, dialogando intensamente com a empiria tem sido mediados e refletidos, considerando formulações que coloquem a prática em intenso diálogo com a teoria e vice versa. São desafios que necessitam ser compartilhados.

O resultado esperado é a demonstração da dimensão topológica das relações que, realizadas por diferentes identidades culturais e controladas institucionalmente pelo Estado por meio da escola, constroem uma Geografia específica.

### **Bibliografia**

ALGEBAILLE, Eveline. *Escola pública e pobreza no Brasil – A ampliação para menos*. Rio de Janeiro: Lamparina. 2009.

---

<sup>31</sup> Frigotto, 2007.

ARROYO, M.G. *Curriculo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes. 2011, p.374

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; SANT'ANNA, Maria Josefina Gabriel. As classes Populares e a valorização da Educação no Brasil. In: RIBEIRO, Luiz C. Q. et al *Desigualdades Urbanas Desigualdades Escolares*. Rio de Janeiro: LetraCapital. 2010, p. 155-174.

BORDIEU, Pierre. Espaço físico, espaço social e espaço físico apropriado. *Revista Estudos Avançados*, volume 27- nº79 –setembro /dezembro 2013, p.133 -144.

BORDIEU, Pierre. Efeitos de lugar In: Bordieu, P. (org.) *A miséria do mundo*.Petrópolis: Vozes. 2007, p. 156-166.

CENPEC. *Folder Educação em territórios de alta vulnerabilidade*. São Paulo: CENPEC/ Fundação Tide Setubal FAPESP. 2012.

CHRISTOVÃO, Ana Carolina; SANTOS, Mariana Milão. A Escola na Favela ou a Favela na Escola? In : RIBEIRO, Luiz C. Q. et al *Desigualdades Urbanas Desigualdades Escolares*. Rio de Janeiro: LetraCapital.2010, p. 277 - 297.

FARIA FILHO, Luciano de; VIDAL, Diana. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14. p. 19-34, maio/ago. 2000. <<http://www.anped.org.br/rbe14/03-artigo2.pdf>>. [20 de março de 2009]. ISSN 1413-2478.

FRAGO, AntonioViñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: proposta e questões. In: FRAGO, AntonioViñao, ESCOLANO, Augustín. (orgs.) *Curriculo, espaço e subjetividade – a arquitetura com o programa*. Rio de Janeiro: DP&A 2001, p.59-139.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1129-1152, out., 2007. <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a238100.pdf>>. [22 de janeiro de 2011]. ISSN 0101-7330.

IBGE. *Mapa de Pobreza e Desigualdade - Municípios Brasileiros*. <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=351880&idtema=19&search=sao-paulo|guarulhos|mapa-de-pobreza-e-desigualdade-municipios-brasileiros-2003>> [27 fevereiro 2014]

KAZTMAN, Ruben. Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobresurbanos. *Revista de la CEPAL*, Santiago do Chile, n.75, p.171-189.dec.2001.<<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/6/19326/Katzman.pdf>> [20 janeiro 2014]. ISSN 1682-0908.

KAZTMAN, Ruben. Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social. México: BID-Birf-Cepal, 2000 (*Borrador para discusión*, 5. Taller regional, la medición de la pobreza, métodos e aplicaciones). <[www.eclac.cl/deype/noticias/proyectos](http://www.eclac.cl/deype/noticias/proyectos)> [12 de novembro de 2013].

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, 2012 <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323>> [ 5 de dezembro de 2013] . ISSN 1517-9702

LÓPEZ, Nestor . A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. In: RIBEIRO, Luiz C. Q.; KAZTMAN, R. (org) *A Cidade contra a Escola – segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Rio de Janeiro: LetraCapital. 2008, p.327-345

NOVOA, Antonio. *Professores Imagens do futuro presente*. Lisboa. Educa. 2009. <[http://www.etepb.com.br/arq\\_news/2012texto\\_professores\\_imagens\\_do\\_futuro\\_presente.pdf](http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf)> [ 23 de fevereiro 2014] ISBN 9789898272027.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, O Poder, O Socialismo*. Rio de Janeiro: Graal. 1985. 2ª edição.

PREFEITURA DE GUARULHOS. História da cidade. 2014. <<http://www.guarulhos.sp.gov.br>> [28 fevereiro 2014]

SACRISTÁN, Jose. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Art Med. 1998. 3ª ed.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. *Identidade urbana e globalização: a formação dos múltiplos territórios em Guarulhos*. São Paulo: Annablume/SIMPRO. 2006.

SANTOS, Douglas. O significado de escola. *Revista Construção Psicopedagógica* v. 16. nº13. 2008, p. 22-61. <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542008000100003&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542008000100003&script=sci_arttext)> [ 23 de fevereiro 2009]. ISSN 1415-6954.

SANTOS, Douglas. *A reinvenção do espaço: diálogos em torno da construção do significado de uma categoria*. São Paulo: UNESP, 2002.

THIESEN, Juares S.. Tempos e espaços na organização curricular: uma reflexão sobre a dinâmica dos processos escolares. *Educação em Revista* (UFMG. Impresso), v. I, p. 241-260, 2011. <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a11>> [ 3 de março 2013]. ISSN 0102-4698.

THOMPSON, E.P. *Costumes em comum – estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo. Companhia das Letras. 2008. 3ª reimpressão.

TORRES, Haroldo da Gama, *et al* Educação na periferia de São Paulo: ou como pensar as desigualdades educacionais? In : RIBEIRO, Luiz C. Q.; KAZTMAN, R. (org) *A Cidade contra a Escola – segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Rio de Janeiro. LetraCapital. 2008, p.59-90

TORRES, Haroldo; FERREIRA, Maria Paula; GOMES, Sandra. Educação e Segregação social: explorando o efeito das relações de vizinhança. In: MARQUES,

Eduardo, TORRES, Haroldo. *São Paulo – segregação, pobreza e desigualdades sociais*. São Paulo: Senac. 2005, p.123-141.

TORRES, Haroldo Políticas sociais e território: uma abordagem metropolitana. In: MARQUES, Eduardo, TORRES, Haroldo. *São Paulo – segregação, pobreza e desigualdades sociais*. São Paulo: Senac. 2005, p.297- 320.