



O ESPAÇO ESCOLAR DO COLÉGIO ESTADUAL REGENTE FEIJÓ PARA OS JOVENS ESTUDANTES DE PONTA GROSSA-PR: INTERPRETAÇÕES A PARTIR DA GEOGRAFICIDADE

Lucas Renato Adami ¹
Almir Nabozny ²
Bruna Iara Lorian Chagas ³
Ana Cristina Costa Siqueira ⁴

RESUMO

As recentes transformações e debates em torno da relação entre os jovens estudantes e o espaço escolar têm contemplado problemáticas científicas específicas. Desta forma, o trabalho orienta-se pela Geografia Humanista, com atenção especial a sua vertente teórica e metodológica sob a Fenomenologia para trazer à luz como os jovens estudantes do ensino médio experienciam o espaço-tempo escolar. Na busca por uma relação mais horizontal entre os estudantes e o espaço escolar, a importância de apreender e compreender a geofraficidade que acessa o material e o objetivo, o simbólico e o subjetivo torna-se evidente e necessária. A atitude fenomenológica e a identificação de temas que sintetizam ou norteiam a experiência sócio-espacial dos sujeitos, com base na interpretação científica destacam perspectivas descritas como obrigação, socialização, cultura, origem social, entre outros temas que partem do campo exploratório realizado. O recorte espacial do Colégio Estadual Regente Feijó é elencado como estudo de caso para tais processos, bem como para legitimar que o espaço-tempo escolar extrapola os muros da escola.

Palavras-chave: Experiências, Jovens Estudantes, Espaço, Espaço Escolar.

RESUMEN

Las recientes transformaciones y debates en torno a la relación entre los jóvenes estudiantes y el espacio escolar contemplaron problemas científicos específicos. Esta forma, o obra, esta guiada por la Geografía Humanista, con especial atención a su fundamento teórico-metodológico sobre la Fenomenología, con el fin de sacar a la luz cómo los jóvenes estudiantes desde la experiencia de la escuela secundaria o la escuela espacio-tiempo. En la búsqueda de una relación más horizontal entre los estudiantes y el espacio escolar, se hace evidente y necesaria la importancia de aprender y comprender la geografía que accede ya sea material y/u objetiva, o simbólica y/o subjetiva. Una actitud fenomenológica y la identificación de temas que sintetizamos o al norte de la experiencia socioespacial de los sujetos, basados en la interpretación científica, muestran perspectivas descritas como trabajo, socialización, cultura, origen social, entre otros temas que forman parte de la exploración realizada. El corte espacial del Colégio

¹ Doutorando do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, lucasadami18@gmail.com;

² Doutor pelo Curso de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, almirnabozny@yahoo.com.br;

³ Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, brunaiarachagas@gmail.com;

⁴ Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, anacostasiqueira@gmail.com;



Estadual Regente Feijó se cataloga como caso de estúdio de tales procesos, con el fin de legitimar que el espacio-tiempo escolar traspasa la pared de la escuela.

Palabras clave: Experiencia, Estudiantes juvenes, Espacio, Espacio escolar.

INTRODUÇÃO

A relação entre os jovens e o espaço escolar, envolvendo estudantes do Ensino Médio da escola pública está presente em trabalhos de Geografia Humanista e cada vez com temáticas mais específicas que atribuem atenção especial a tal corrente de pensamento em meio à essa relação. Neste sentido, o presente estudo geográfico dialoga também com trabalhos do campo da Filosofia e da Sociologia enquanto áreas que concorrem com o “surgimento” da corrente de pensamento mencionada.

Orientando-se pela busca de melhorias na própria relação entre a escola e o aluno, o estudo tem como objetivo realizar aproximações teóricas para pensar as experiências sócio-espaciais⁵ dos jovens estudantes do Ensino Médio público estadual em Ponta Grossa-PR. Para tanto consideramos que compreender tais experiências pode corroborar para uma melhoria na relação apresentada, mas também na apreensão de quem são estes jovens presentes no espaço escolar, suas origens e seus objetivos, rompendo com a perspectiva de tratamento homogêneo de um espaço que congrega distintas trajetórias em relação.

O desenvolvimento do presente estudo parte de uma leitura histórica e epistemológica sobre a experiência sócio-espacial, e sendo assim, toda experiência possui um referente espacial. Para tal desenvolvimento, algumas perspectivas são lembradas pela Geografia Humanista principalmente sobre o âmbito existencial. Neste sentido, o filósofo alemão Martin Heidegger assume uma matriz lógica central na pesquisa, principalmente voltando-se a epistemologia para problematizar a existência em si mesma, ou na relação com objetos e sujeitos ‘externos’, somente a partir desta compreensão existencialista, e sempre inacabada, que outros pensadores aderem-se a pesquisa, seja por releituras do próprio filósofo Heidegger, ou por reflexões que atribuem profundidade a matriz teórica apresentada. Com este caráter que

⁵ Conforme as reflexões de Souza (2013), há uma distinção na definição entre as categorias de debate ‘socioespacial’ e ‘sócio-espacial’ na compreensão do espaço social. Para o autor, “(...) Para se compreender e elucidar o espaço, não basta compreender e elucidar o espaço. É preciso interessar-se, profundamente, e não somente epidermicamente, também pelas relações sociais. É necessário interessar-se pela sociedade concreta, em que relações e espaço são inseparáveis, mesmo que não se confundam. E é aqui que entra em cena o sócio-espacial, no qual o ‘sócio’, longe de apenas qualificar o ‘espacial’, é, para além de uma redução do adjetivo ‘social’, um indicativo de que se está falando plenamente, também das relações sociais (SOUZA, 2013, p. 15-16).



Kahlmeyer-Mertens e Max Van Manen voltam-se a essência desta experiência e, principalmente pelo último citado, estabelecem-se importantes pontos “metodológicos” na pesquisa da experiência expressa pelo autor como “atitude fenomenológica”.

Por muito tempo a Geografia Humanista enfrentou barreiras, e enfrenta hodiernamente, pelo aceite do fazer ciência moderno, em razão de enfatizar subjetividades e o intangível na relação do sujeito com o espaço. Sendo assim, tanto na fase de releitura teórica, da reflexão, como do trabalho referente ao campo de pesquisa, não há como problematizar os resultados do estudo sem um referencial espacial e subjetivo. A geograficidade aqui elencada está intrínseca justamente nesta relação, o espaço como constitutivo de um modo de ser, mas também como reflexo do mesmo, ou dos mesmos, uma vez que elencamos uma espacialidade que comporta heterogeneidade, diversidade, diferença, etc.

A subjetividade, a reflexão em torno do intangível, são fundamentais para entender os objetivos e resultados da pesquisa, pois expressam como se sente, como significa, como experiência o espaço, o jovem estudante do ensino médio. Esta reflexão, torna-se fundamental não apenas quando embasada nas recentes propostas de mudanças na educação, mas principalmente no ‘ser-em’ um espaço que ínsita controle, ordem, etc. Todavia, embora os resultados da pesquisa tragam à luz elementos que podem ser levados em conta na estruturação da relação da instituição com o estudante, o trabalho por si só já se faz necessário em espaços que comportam tanta diversidade, seja expresso pelo entendimento de quem são os jovens que estão presentes naquele espaço, como as demandas sociais que os próprios carregam para o interior do espaço escolar.

Tais demandas referem-se aos resultados de pesquisa, não apenas no que tange ao acolhimento, pertencimento, destes jovens no espaço, mas também pela bagagem social e cultural que os jovens de diferentes origens transportam para o interior da escola. Este interior, volta-se ao pátio de intervalo, aos corredores da escola, a sala de aula, mas também as trajetórias destes sujeitos, e em espaços que acabam se tornando extensões da própria escola. Este é o caso da Praça Barão do Rio Branco, do Calçadão da Rua Coronel Cláudio e do Terminal Central de Transporte Coletivo no centro do espaço urbano da cidade.

De forma geral, a pandemia de COVID-19 interferiu em todo fazer ciência nestes últimos dois anos, o inviável funcionamento presencial dos espaços escolares tornou impossível o acompanhamento do cotidiano de atividades dos jovens no espaço escolar, bem como o contato direto para diálogo com os mesmos. A saída no momento do presente estudo compreendeu à semi-estruturação de um entrevista escrita, disponibilizada em contatos, mais profundos, realizados por *WhatsApp* (aplicativo remoto de mensagens instantâneas) e também



por diálogos presenciais nos espaços externos à escola. As aulas presenciais, em caráter híbrido, estão sendo retomadas nos últimos meses, porém, em respeito às normas de segurança/saúde, optou-se por deixar os contatos pessoais para outra fase do presente estudo.

As justificativas em torno do presente estudo podem ser lidas por algumas reflexões já transcritas, mas de forma geral, apreender quem são os jovens presentes naquele espaço-tempo, problematizar como suas experiências podem transformar um espaço/lugar, o trabalho de ‘decifrar’ as trajetórias e objetivos dos jovens estudantes, colabora para a constante estruturação da relação entre os agentes do espaço escolar e o estudante. Mas também, em uma perspectiva futura, para complementos em políticas públicas que visem uma melhor relação entre escola e estudante não apenas no processo de ensino-aprendizagem, mas pela própria existencialidade, com base na experiência, em determinado período de tempo neste espaço que comporta multiculturalidades, heterogeneidades, experiência(S), alterando o sujeito e o próprio espaço. Outrora, a pesquisa também possui um caráter valorativo, no sentido que busca, no contato com estes jovens, reflexões sobre suas origens, carências, interesses, ambições, que inferem diretamente em como o jovem se sente e significa o espaço escolar.

METODOLOGIA

O espaço investigado compreende ao Colégio Estadual Regente Feijó (fundado em 1927), localizado no centro do espaço urbano da cidade de Ponta Grossa-PR. A justificativa para a escolha deste espaço escolar se deve ao fato do mesmo ter uma perspectiva histórica e identitária, destacada para a cidade (NASCIMENTO, 2012), mas principalmente por compreender à um espaço composto por jovens de distintas classes sociais, origens sociais, logradouros, com isso, compondo uma heterogeneidade de identidades e trajetórias de vida.

Não obstante, enquanto um estudo com foco nos jovens estudantes do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos)⁶, em que legitimam-se processos de amadurecimento por parte dos sujeitos, torna-se possível elencar alguns objetivos, características e carências de sujeitos que por vezes são apreendidos de forma homogênea por diretrizes e normas.

Para acessar as experiências sócio-espaciais dos jovens estudantes o presente estudo debruça-se sobre contribuições de Van Manen (2003) sob as formas de se orientar frente ao

⁶ Em razão dos sujeitos pesquisados compreenderem jovens ainda menores de idade, o dados referentes ao presente estudo focam-se nos campos exploratórios, embora protegendo a identidade dos estudantes, as informações pertinentes as entrevistas escritas de aplicação interna no espaço escolar serão expostos em passos futuros da pesquisa.



fenômeno, legitimando que a fenomenologia em seu caráter hermenêutico, compõe não apenas o referencial teórico, mas também a metodologia, embora alguns autores, como os supracitados no trabalho optem por não referir-se à perspectiva operacional enquanto método, mas sim, enquanto atitude fenomenológica (VAN MANEN, 2003). Sendo assim, o próprio autor destaca que a fenomenologia é composta por dois aspectos metodológicos distintos, mas complementares: a reunião de material experiencial e sua análise.

O material experiencial pode ser então, como no caso em tela, uma entrevista convencional, baseada em uma conversação e que transforma-se em entrevista hermenêutica quando o entrevistado torna-se participante da pesquisa. Van Manen (2003) complementa salientando que pode-se investigar uma experiência pedindo para que os sujeitos às escrevam, recomendando-se que os sujeitos descrevam a experiência tal como foi vivida, evitando explicações causais.

Neste sentido, a matriz teórica em torno da noção de Temas traduzida por Van Manen (2003) adere-se à presente pesquisa como forma de sintetizar as principais estruturas das experiências descritas pelos sujeitos que as vivenciaram. “Os temas fenomenológicos podem ser entidades como as “estruturas das experiências”. Assim, quando analisamos um fenômeno, tentamos ao mesmo tempo determinar quais são os temas, as estruturas experienciais que compõem essa experiência” (VAN MANEN, 2003, p.97), desta forma, um tema pode ser interpretado como forma de captar um fenômeno ou aspecto estrutural de uma experiência vivida.

Os resultados analisados apresentados na próxima seção foram angariados a partir de uma entrevista semi-estruturada disponibilizada em contatos informais e entrevistas exploratórias via *Whatsapp* realizadas em setembro de 2020 e julho de 2021, que serão apresentados em forma de debate. A estruturação do campo de pesquisa, frente às limitações impostas pela pandemia, orientou-se na ótica de uma pesquisa qualitativa (BAUER, GASKELL, 2008) e na visão do “outro” na análise interpretativa dos dados (FLICK, 2009).

REFERENCIAL TEÓRICO

O caminho científico desenvolvido para alcançar o objetivo proposto, orienta-se pelos debates intrínsecos à experiência. Desta forma, o presente estudo problematiza a construção da experiência social e espacial dos jovens estudantes do Ensino Médio público de Ponta Grossa-PR, compreendendo que, enquanto antecedente a subjetividade e à representação por parte do



sujeito, a experiência sócio-espacial extrapola os limites da escola, no âmbito das origens sociais destes sujeitos.

Fundamentado em autores como o filósofo Martin Heidegger (2005a; 2005b) e sua matriz lógica em torno da construção da experiência e a importância do *Dasein*, enfatizada por Kahlmeyer-Mertens (2008) e pelo fenomenólogo e pedagogo Van Manen (2003) que debatem a essência da experiência e a importância da referência ao *care* (cuidado), pensamos a importância da *atitude fenomenológica* como técnica que auxilia na apreensão destas experiências, com limites e possibilidades.

Para trazer à luz o caminho científico percorrido pelo estudo, torna-se necessária uma breve referência à corrente de pensamento a qual a Experiência em sua abordagem Fenomenológica está enraizada. Sendo assim, a Geografia Humanista, tem como um dos personagens principais de sua construção o filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976), que como destacado por Marandola Jr. (2005a; 2012), teve suas obras aprofundadas e incorporadas a Geografia a partir dos anos de 1970.

A fenomenologia existencial de Heidegger tem sido referendada como importante para o pensamento geográfico, especialmente pela Geografia Humanista, que busca a construção de uma fenomenologia geográfica. Esta influência envolve desde uma orientação mais geral sobre o conhecimento científico e o mundo da vida (experiência), passando pela reestruturação de conceitos e entendimentos, pela formulação de princípios epistemológicos, chegando a própria revisão do estatuto ontológico da ciência geográfica, centrado no conceito de habitar. (...) A partir do entendimento heideggeriano de ser-no-mundo como fundamento da experiência geográfica, Relph propõe o próprio repensar da origem da Geografia a partir da fenomenologia, entendendo a experiência do mundo como experiência geográfica. (MARANDOLA JR., 2012, p.81).

Heidegger (2005a; 2005b) fundamenta seu pensamento na noção de ‘habitar’, o que por si, já nos apresenta a dimensão espacial do raciocínio. Em sua obra inacabada, subjuga o espaço ao tempo (MARANDOLA JR., 2012), e desenvolve seu pensamento ontológico existencialista através do ‘*Dasein*’, ou, ‘ser-aí’.

Nesta leitura, habitar é a expressão do próprio ser-e-estar-no-mundo, constituindo-se enquanto fundamento do ser-no-mundo, envolvendo lugares, territórios e espaços de vida. Habitar é o próprio *Dasein*, implicando um conjunto fenomênico de elementos que são mediados pelas ações intencionais e do querer do homem. A existência é fundada num habitar, e este marca, demarca e transforma o espaço. Muitas formas de habitar só se desenvolvem em certa duração, implicando conhecimento, vivência e um envolvimento com a comunidade, a cultura local e o estabelecimento de territorialidades. Em vista disto, espaço e tempo são elementos fundamentais do ser-e-estar fundado no habitar. (MARANDOLA JR., 2012, p.86).



Com isso, elencamos a fenomenologia como base do presente estudo, destacando a referência sobre as técnicas que possibilitam ouvir/ler as experiências dos sujeitos. A experiência, enquanto perspectiva inerente ao espaço vivido, torna singular o processo de contato com um fenômeno/espaço relacionado à vivência do sujeito, desde uma relação primária, até a própria interiorização que torna o sujeito parte de um arranjo enlaçado ao modo de ser. Essa apreensão epistemológica, permeia uma preocupação atual com o estudante e o espaço escolar, não apenas na esfera simbólica do pertencimento, empatia, etc., mas na própria raiz de planejamento e operacionalização de políticas públicas frente ao currículo comum ou às possibilidades e necessidades inerentes à subjetividade de cada sujeito.

A partir do momento que a Geografia se propõe a investigar o campo da “experiência humana”, na verdade, essa está se embrenhando numa das tarefas mais antigas do pensamento ocidental. Investigar e inquirir o mundo, por vezes, foi colocado como tarefa da filosofia e, de fato, não como um projeto fácil de executar. No estudo da experiência, imbricam-se os sentidos, as sensações, as percepções, as cognições e as relações entre diversos polos que podem ser tanto complementares quanto concorrentes: tempo – espaço, subjetividade – objetividade, história – memória, indivíduo sociedade. (MARANDOLA JR., 2005b, p.51).

Este é um desafio cotidiano da Geografia Humanista com base fenomenológica, que nem sempre adere-se facilmente ao entendimento de fazer ciência moderno, empírico, uma vez que nesta perspectiva a construção da ciência é baseada na racionalidade e objetividade, rejeitando o que se considera incerto, subjetivo (CAMARGO; GUERRA, 2007), reverberando em dificuldades em tornar escrita a relação integrante entre o pesquisador e o pesquisado. Alguns destes desafios podem ser encontrados em textos que debatem a experiência no âmbito da ciência geográfica.

Para aprofundar o debate em torno da experiência abordada no presente estudo, deve-se esclarecer a Fenomenologia enraizada na Geografia Humanista. Desta forma, como assinalado por Marandola Jr. (2005b), a Fenomenologia é uma filosofia que assume que o conhecimento deve ser obtido pela experiência humana do mundo (intenções e atitudes), caracterizando-se enquanto ‘método’ de acesso às experiências a partir do sujeito (objetividade e subjetividade). Van Manen (2003) ressalta que a Fenomenologia-Hermenêutica estuda a forma com que o sujeito experiencia a vida, para o autor, a fenomenologia de Heidegger é a atividade de interpretar – atitude fenomenológica. Desta forma, duas perspectivas dialogam enquanto ‘método’, sendo estas a ‘atitude fenomenológica’ a ‘redução fenomenológica’ (KAHLMAYER-MERTENS, 2008).



Nomeia-se fenomenologia um método filosófico desenvolvido por Edmund Husserl. A partir da intuição primeira fomentada pela psicologia de Franz Brentano (1838-1917), mas sob influência das leituras de Descartes e Kant, Husserl investiu no projeto de desenvolvimento de um conceito autêntico de método, abrangente o bastante para conferir rigor de ciência à filosofia. (KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p.15).

Van Manen (2003) complementa destacando que a prática textual, a escrita reflexiva, representa um estudo fenomenológico e hermenêutico da existência humana. A Fenomenologia descreve a experiência vivida, extraindo seus significados. A Hermenêutica interpreta expressões e objetividades, ou seja, os textos da experiência vivida com o intuito de determinar o correto significado do que expressam. A experiência e os significados são impregnados de linguagens, o que possibilita o desenvolvimento de uma estrutura linguística.

O propósito principal da reflexão fenomenológica radica em tentar apreender o significado essencial de algo. Um exemplo muito famoso em filosofia se trata da experiência do tempo: o que pode ser apreendido mais facilmente que o tempo? Assim pois, existe uma diferença entre o conhecimento vivido prerreflexivo que temos sobre o significado do tempo e a percepção reflexiva que temos da estrutura fenomenológica do significado vivido do tempo. Chegar a esta última é uma tarefa difícil e muitas vezes trabalhosa, posto que apreender a essência de um fenômeno implica um processo de apropriação, esclarecimento e explicitação reflexivos da estrutura de significado da experiência vivida. (VAN MANEN, 2003, p.95).

Seguindo esse raciocínio, Marandola Jr. (2005b; 2009) problematiza que a experiência e a existência são indissociáveis e apesar de não se limitarem a uma apreensão espacial, possuem como forma de acesso a relação com o lugar, sendo esta uma característica da fenomenologia. Neste sentido:

O estudo da experiência humana é uma busca pelo homem, e, no caso da Geografia, uma busca pela sua existência vinculada à sua referência espacial. A necessidade de entender a dinâmica da existência e da experiência humana como formas contínuas que geram o ser e o homem, bem como sua imaginação, imaginário e percepção, é fundamental para compreender sua relação espacial, **sua geograficidade**. Mesmo que não se procure desvelar a existência pelos sonhos, podemos fazê-lo por outros meios, como o próprio imaginário, a memória ou **a experiência**. (MARANDOLA JR, 2005b, p.57); [Destques nossos].

A Experiência é compreendida pelos autores supracitados pela perspectiva existencial apresentada por Heidegger (2005a; 2005b). Desta forma, a experiência implica uma consciência de vida imediata, pré-reflexiva, antecedente ao ‘perceber’ e ‘conceber’, posteriormente transformando-se em algo objetivado. Pode ser apreendida enquanto forma de experimentar. A estrutura temporal da experiência não pode ser entendida de imediato, mas apenas de forma reflexiva e passada, compondo-se enquanto exame interpretativo (VAN MANEN, 2003).



Heidegger (2005a) volta-se a ontologia da questão do ser a partir do primado teórico da ‘pre-sença’:

A pre-sença sempre se compreende a si mesma a partir de sua existência, de uma possibilidade própria do ser ou não ser ela mesma. Essas possibilidades são ou escolhidas pela própria pre-sença ou um meio em que ela caiu ou já sempre nasceu e cresceu. No modo de assumir-se ou perder-se, a existência só se decide a partir de cada pre-sença em si mesma. A questão da existência sempre só poderá ser esclarecida pelo próprio existir. A compreensão de si mesma que *assim* se perfaz, nós a chamamos de compreensão *existenciária*. A questão da existência é um assunto ôntico da pre-sença. Para isso não é necessária a transparência teórica da estrutura ontológica da existência. O questionamento desta estrutura pretende desdobrar e discutir o que constitui a existência. Chamamos de *existencialidade* o conjunto destas estruturas. A análise da existencialidade não possui o caráter de uma compreensão existenciária e sim de uma compreensão *existencial*. (p.39).

Ao decorrer de sua obra inacabada, Heidegger (2005a; 2005b) não nos esclarece objetivamente uma conceituação ‘pronta’ da experiência, todavia, utiliza do primado ontológico de ser e da ‘pre-sença’ para explorar a perspectiva existencial do ser no mundo e da forma como o mesmo o experimenta. Seguindo este raciocínio, o *Dasein* ou ‘ser-aí’ do autor problematiza a forma de estar/habitar um espaço-tempo como imbricado nas relações com o outro, com a dimensão espacial e com a própria consciência.

A nítida relação entre o entendimento Fenomenológico-Hermenêutico da Experiência sócio-espacial-temporal e o espaço geográfico propriamente dito, ínsita co-relações e condicionantes que atribuem à categoria geográfica de espaço uma abordagem em constante transformação e nunca acabada/fechada. O espaço torna-se condicionante e ‘condicionado’ pelas relações entre os sujeitos e pela forma como os mesmos ‘experenciam’ tal categoria. O ser e estar pode ser apreendido principalmente pelos processos cognitivos e pela subjetividade intrínseca à interiorização da *pre-sença* do ser.

Sendo assim, a experiência enquanto perspectiva existencial, é imbricada ao espaço. Enquanto categoria geográfica norteadora, o espaço em questão é compreendido com base nas contribuições da geografia feminista de Massey (2008), traduzindo uma nova política espacial, na qual, tal categoria é compreendida como inter-relacional, aberta, processual, co-constituída e em constante transformação.

A questão aqui, porém, consiste sobretudo em pensar sobre a natureza de toda essa abertura/fechamento. Cada um desses tempo-espacos é relacional. Cada um é construído pela articulação de trajetórias. Mas em cada caso, também, o alcance das trajetórias que é admitido, é, cuidadosamente, controlado. E cada tempo-espaco, também está continuamente mudando em sua construção, sendo negociado. (MASSEY, 2008, p.253).



As contribuições de Massey (2008) nos orientam a compreender o espaço como construído de forma relacional, pela multiplicidade de trajetórias, pelas suas subjetividades, pela sua heterogeneidade, pelos processos identitários e de diferença que traduzem o espaço como aberto e em constante construção.

O resultado, no final, espero, é liberar o “espaço” de algumas correntes de significado (que o ligam à *fechamento* e *estase*, ou à *ciência*, *escritura* e *representação*) e que quase o sufocaram até a morte, para colocá-lo em outras cadeias (neste capítulo, ao lado de *abertura*, *heterogeneidade* e *caráter vivido*) onde ele possa ter uma vida nova e mais produtiva. (MASSEY, 2008, p.42).

Todavia, para adentrar ao debate espacial geográfico proposto por Massey (2008), elencam-se duas interpretações do espaço estudado constituído pela Psicologia e Sociologia, sendo eles o conceito de Espaço Escolar, como espaço institucional regido por normas e regras que buscam delimitar as ações de seus sujeitos (DAYRELL, 2008) e Espaço Cultural Escolar, como conceito conector entre espaço e cultura, provocando reflexões que não são passíveis apenas da abordagem materialista, mas principalmente pelos processos cognitivos e representacionais intrínsecos à geograficidade que acessa o imaterial e o subjetivo, pois: “O espaço cultural escolar se constitui de sentidos que vão da espacialidade (materialidade) à geograficidade (imaterialidade). Nele há todo um repertório de tangíveis e um repertório que só pode ser acessado via subjetividade” (CARVALHO, 2019, p.194).

A Experiência⁷, sendo forjada pelo hábito ou pelo cuidado (VAN MANEN, 2003; HEIDEGGER, 2005a; 2005b; KAHLMEYER-MERTENS, 2005; 2008) por vezes tem em seus estudos a problematização de sujeitos à margem da juventude, determinando assim, consoante aos próprios autores supracitados, que tal categoria não é determinada por uma apreensão etária entre a criança e o adulto, mas por um modo de ser no mundo que ocorre intrínseco a tal sazonalidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Colégio Estadual Regente Feijó, popularmente chamado como “Regente”, é uma das escolas mais antigas e ainda em atividade na região dos Campos Gerais no Paraná. Sua origem

⁷ A experiência enquanto problematizada na relação entre Fenomenologia e Geografia, pode ser encontrada também em Anne Buttimer, Edward Relph, Yi-Fu Tuan, partindo de raciocínios existencialistas e também em Nicholas Entrikin (Espaço existencial e espaço da experiência), Maurice Merleau-Ponty (Fenomenologia da experiência) e Werther Holzer (Geografia como essencial para a compreensão do ser).



data de 1927, e sendo assim, neste intervalo de tempo, houveram diferentes realocações e nomenclaturas atribuídas ao “Grupo Escolar”. Primeiramente, foi denominado como Grupo Regente Feijó (1927-1941) quando ainda alocado na Rua Doutor Colares (Centro), porém, com o aumento da demanda do número de alunos, foi realocado para o local no qual funcionava a Escola Normal na Rua do Rosário (Centro), espacialidade na qual mantém suas atividades até os dias atuais, alterando seu nome para Colégio Regente Feijó (1942-2000). Somente no ano de 2000 o espaço escolar recebeu o nome que carrega até hoje de Colégio Estadual Regente Feijó (NASCIMENTO, 2012).



Imagem 1: Colégio Estadual Regente Feijó. **Fonte:** ADAMI (2021).

Como inicialmente apresentado no texto em tela, a justificativa para escolha em investigarmos a relação dos alunos com o espaço-tempo escolar no “Regente”, não se deve apenas a sua importância histórica e simbólica para a população da cidade, mas principalmente por se tratar de uma espacialidade, de um espaço-tempo, que comporta jovens estudantes de diferentes origens sociais, identidades e grupos, múltiplas trajetórias, ou seja, um espaço que constrói e é construído por distintas realidades. Tais realidades podem, a partir do cruzamento de suas trajetórias, angariar-se e encontrarem-se (na ótica do ‘ser-aí’) à outras semelhantes,

mesmo que em diferentes níveis. Todavia, além da importância já brevemente apresentada, dos processos de socialização intrínsecos ao espaço-tempo escolar, tais movimentos coletivos perpassam primeiramente por uma experiência primária, experiência pura (VAN MANEN, 2003), na qual os processos de relação entre o sujeito e o ambiente apresentam, mesmo que minimamente, uma estrutura singular.

A dinâmica da relação do espaço-tempo escolar com os sujeitos é problematizada a partir de uma matriz espacial voltada à localização de origem destes sujeitos, que, a partir dos estudantes contatados, tem número muito superior de origens na periferia do que do próprio centro da cidade. Grande parte da população está distribuída pela periferia da cidade, porém, o destaque concorre por uma perspectiva espacial ainda mais específica, na qual, dentre os entrevistados, alguns relataram suas origens em espaços caracterizados por moradias populares de programas governamentais.

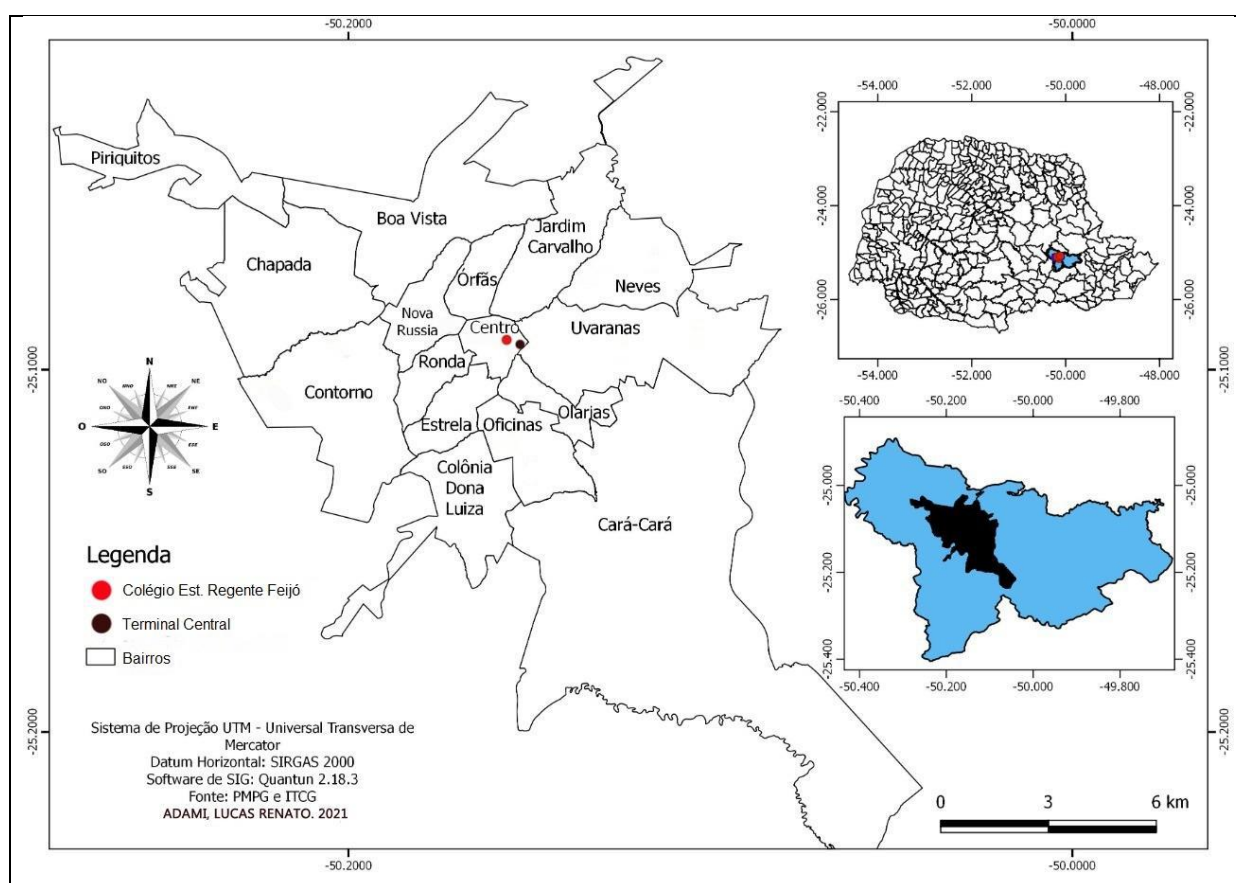


Imagem 2: Cartograma de Localização do Espaço Escolar no Espaço Urbano. **Fonte:** ADAMI (2021).

A problemática espacial, posteriormente apresentada a Imagem 2, traz à luz a dinâmica do espaço urbano da cidade, e que possui suas moradias populares comumente nos limites mais periféricos do espaço urbano. Todavia, um dos pontos indicados dentro da Imagem 2 é o



Terminal Central de Transporte Coletivo da cidade, presente no discurso ou escrita de quase todos os estudantes contatados nesta fase exploratória e investigativa. A inserção de mais este espaço na descrição da experiência do espaço escolar por parte dos sujeitos destaca que as interpretações e descrições possuem uma relação espaço-temporal e extrapolam os limites 'legais' da escola. Os próprios sujeitos, atribuem essa 'extensão' espacial na descrição de sua experiência vivida.

Como apresentado no aparato metodológico do presente estudo, para conseguirmos atribuir certa objetividade e sintetização aos dados de campo coletados, Van Manen (2003) expõe que a experiência pode ser obtida pela sua descrição escrita ou oral e que o pesquisador, a partir de sua atitude fenomenológica, da sua interpretação como ferramenta de trabalho pode recorrer a noção de Temas para apresentação de suas reflexões. Desta forma, as Imagens 3 e 4 apresentam os principais Temas identificados pela interpretação, bem como outros subtemas conectados a partir das descrições dos sujeitos, compondo assim reflexões em torno da estrutura da experiência.

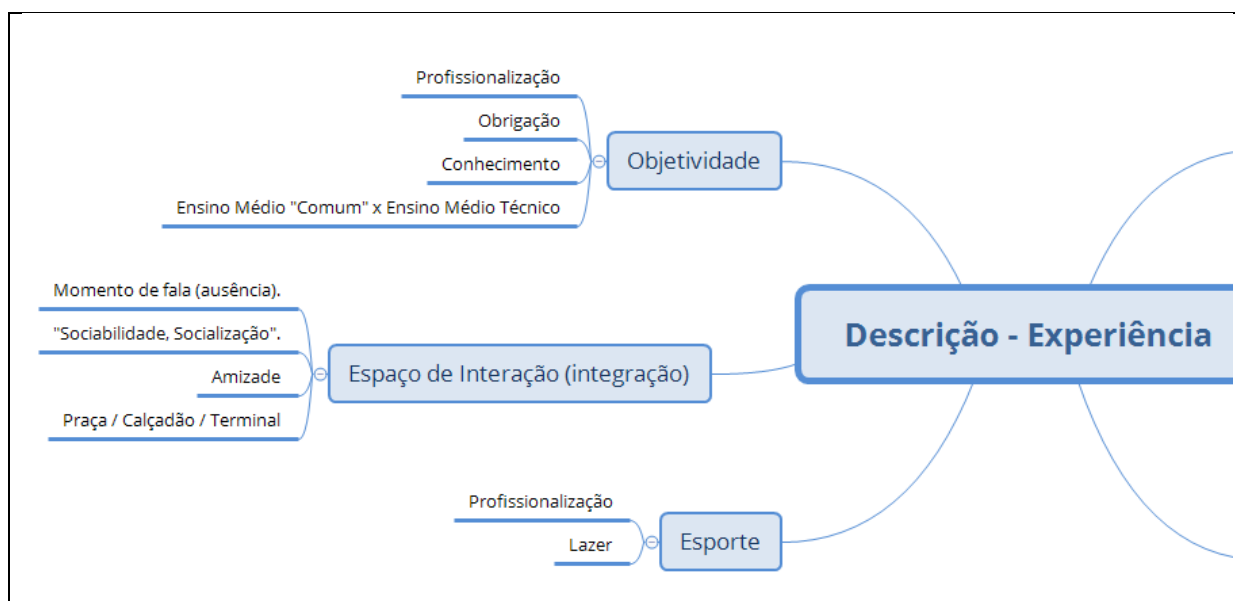


Imagem 3: Parte 1 – Descrição das Experiências por Temas (desenvolvido com o software *X.mind8*).

Fonte: ADAMI (2021).

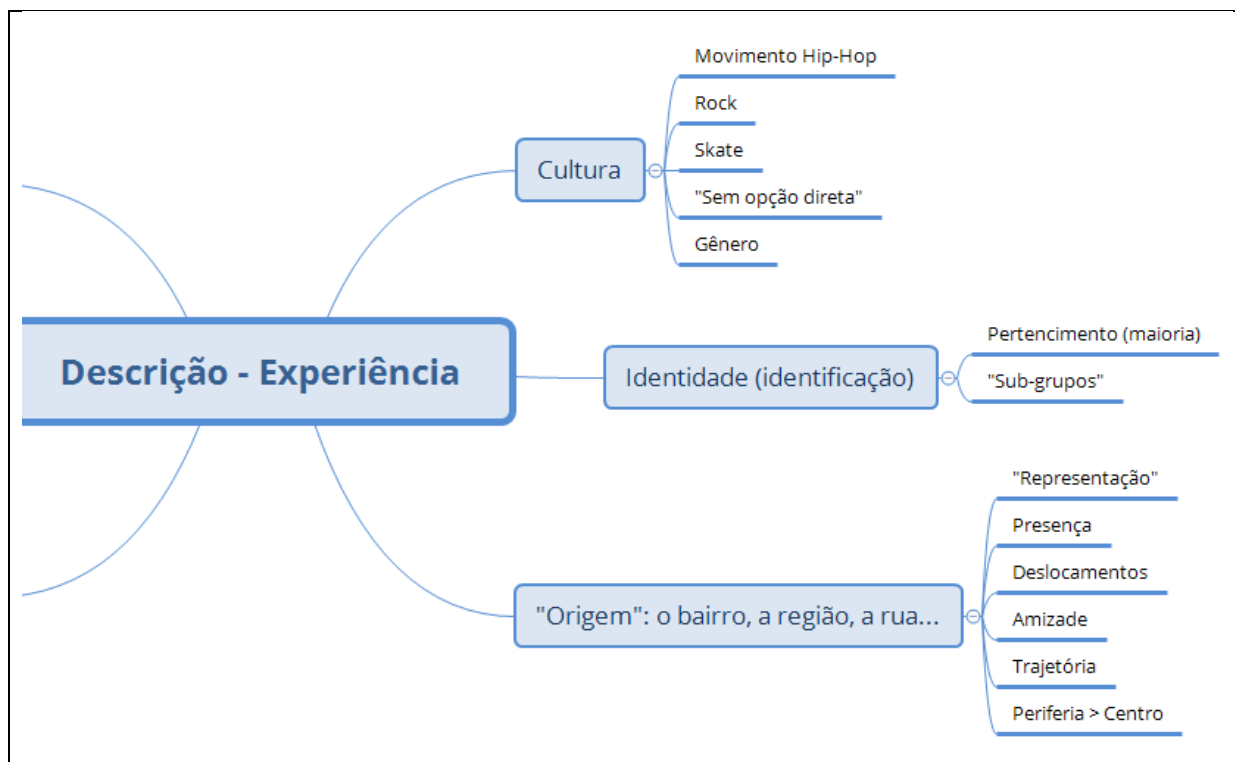


Imagem 4: Parte 2 – Descrição das Experiências por Temas (desenvolvido com o software *X.mind8*).
Fonte: ADAMI (2021).

Neste ínterim, algumas indagações subsequentes inquietam a pesquisa, em seus passos futuros, como a questão de até que ponto as mudanças propostas no controle do espaço escolar têm contato investigativo com os seus sujeitos; se a histórica recomendação de tratamento homogêneo realmente contempla a multiplicidade de trajetórias e origens organizadas em um mesmo espaço; quais referências levam os sujeitos a descrever sua experiência sócio-espacial vinculada aos *Temas* (VAN MANEN, 2003) interpretados pelo pesquisador; o superior incentivo “técnico” do espaço escolar, frente ao ensino médio comum, ou a exclusão/opção de disciplinas de cunho sociológico possuem quais motivações.

A referência às extensões simbólicas do espaço-tempo escolar revelam interpretações por parte dos sujeitos-estudantes sobre a espacialidade da Praça Barão do Rio Branco (em frente ao Colégio) e o deslocamento pelo Calçadão da Rua Coronel Cláudio até o Terminal Central de Transporte Coletivo, como espaços-tempo do cotidiano escolar (Imagem 5). Como papel interpretativo por parte dos pesquisadores, a importância de tais extensões simbólicas compete à um espaço e tempo referentes à processos de socialização, importantes não apenas para o desenvolvimento dos jovens em meio a sociedade, mas para o re-conhecimento de distintas realidades e trajetórias de vida que partilham de uma mesma parcela do cotidiano destes sujeitos.

EXTENSÕES SIMBÓLICAS DO ESPAÇO ESCOLAR

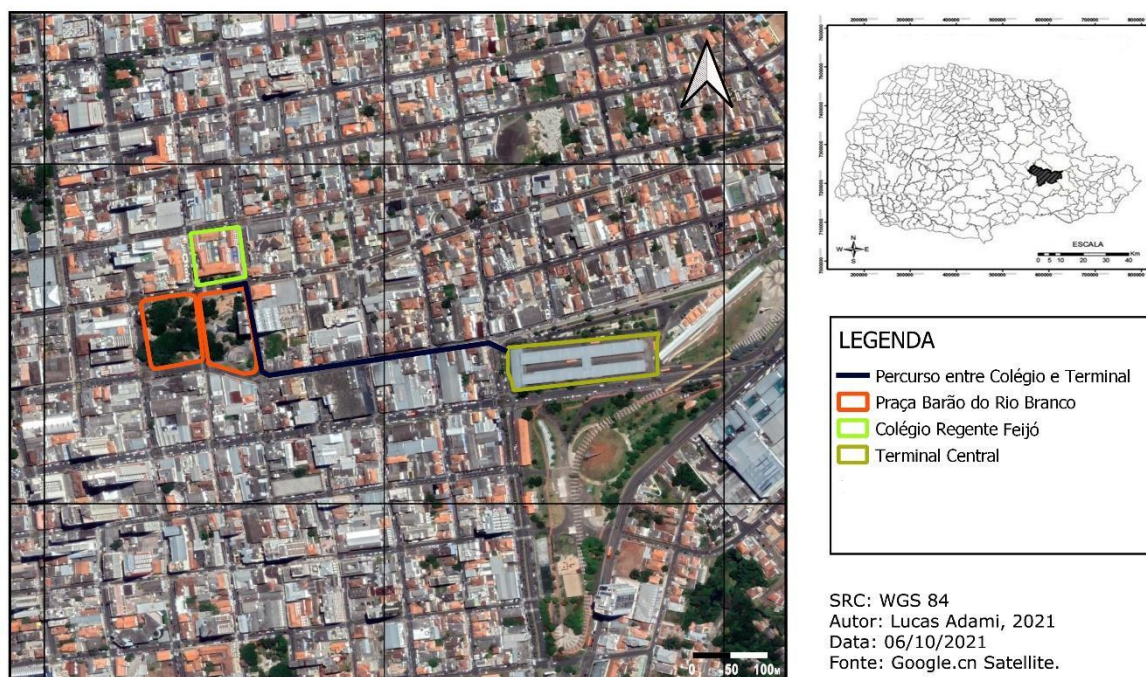


Imagem 5: Extensões ‘Simbólicas’ do Espaço Escolar. **Fonte:** ADAMI (2021).

A descrição das experiências vividas trazem à luz a multiplicidade de trajetórias e origens sociais envolvidas na construção do espaço. O tema da origem social, por exemplo, abre portas para debates intrínsecos à relação centro-periferia (a grande maioria dos sujeitos investigados reside na periferia, e uma parcela destes em moradias populares).

Para alguns sujeitos contatados a experiência do espaço escolar possui contornos que remetem ao tema “obrigação”, e apenas depois deste temário, angariam-se perspectivas referentes ao “conhecimento” ou ao desenvolvimento crítico destes sujeitos, possibilitando explorações que desdobram-se sobre o “por que” ir à escola.

O espaço-tempo escolar constitui-se por origens sociais distintas, realidades e espaços vividos singulares (e às vezes pares) e que muitas vezes são encarados pelo poder público de forma homogênea.

A “rua” e o “bairro”, assim como identidades culturais e vivências sócio-espaciais dos sujeitos são interiorizados nos modos de “ser”, não na ótica de uma representação (embora também possível), mas como condicionantes sócio-espaciais que interferem na descrição de como o sujeito experiencia o espaço.



Os sujeitos-estudantes contatados entendem que, na medida do permissível, professores e agentes do espaço escolar tentam realizar referências ou reconhecer distintas realidades sociais alocadas em um mesmo recorte espacial. Todavia, revelam que sentem a ausência de momentos destinados à diálogos entre os próprios estudantes, ou uma maior atenção a "eventos" de teor cultural que conectem o espaço escolar às suas identidades e grupos.

Sendo assim, a possibilidade de relação deste enquadramento em diretrizes e normas "internas", perpassa por uma relação histórica da definição de modos de ser possíveis no espaço escolar, não apenas no que diz respeito à uma adequação ao currículo e a sala de aula, mas à perspectivas hierárquicas, doutrinárias, limitadoras e até mesmo intimidadoras, como ressalta Barbosa (2016). Esse raciocínio intrínseco ao desdobramento da pesquisa, possui uma relação sólida com o debate em torno da didática e ensino, todavia, o intuito do presente estudo, tutelado por um olhar geográfico, problematiza o espaço escolar em seu contexto mais abrangente, não voltando-se para a sala de aula em si, mas pelo "estar aí", "estar em posição" no espaço escolar enquanto ambiente, por vezes efêmero, e também material, mas principalmente simbólico/cognitivo, que corrobora para a formação educacional (a apreensão do tecnicismo do currículo moderno), mas principalmente para a construção de cidadãos pensantes, críticos, contrapondo as limitações e formas de controle histórico que o Estado estipula para formar mão-de-obra e não necessariamente sujeitos pensantes.

A geograficidade imbuída no estudo, em concordância com autores supracitados, como Marandola Jr. (2005b), pode ser interpretada na forma como o sujeito experiencia um espaço, mas também na importância que os próprios estudantes atribuem, a partir de suas descrições, à socialização e à um entendimento que o Colégio Estadual Regente Feijó concorre, em uma perspectiva existencial, como um espaço-tempo no cotidiano destes sujeitos, todavia, não a partir de uma apropriação teórica, mas na prática de habitar, por vezes, efemeramente, o trajeto e o espaço "final", bem como as vivências presentes nesta perspectiva de estar em um espaço que objetiva-se pela educação e conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo esboçou uma defesa da hipótese de uma perspectiva que evidencia a necessidade de uma relação mais horizontal entre o espaço escolar e os seus sujeitos-estudantes. Um espaço que constrói e é construído pela multiplicidade de trajetórias, origens e identidades dos jovens estudantes. A experiência, em sua dimensão sócio-espacial, assume que a fenomenologia enquanto geográfica oferece meios para interpretar o "humano" sobre o espaço.



A atitude fenomenológica e a identificação de temas que “norteiam” a descrição das experiências vividas corrobora para constituir um material que legitime como o “ser-aí” em determinado espaço traz múltiplas visões e modos de ser no mundo, rompendo com o tratamento homogêneo de um coletivo de sujeitos em um mesmo recorte espacial.

As distintas descrições de experiências vividas voltadas à espacialidade do Colégio Estadual Regente Feijó extrapolam os muros da escola. Desde descrições como: obrigação, exclusão, socialização, cultura, etc., a interpretação enquanto característica da atitude fenomenológica problematiza a relação do sujeito estudante com o espaço vivido cotidianamente. A importância da presente investigação, mesmo que expresso por perspectivas iniciais de um estudo maior, evidencia a necessidade de acessar as experiências de tais sujeitos a fim de compor uma compreensão de quem são os sujeitos que constroem o espaço escolar. Livre de apreensão apenas material e objetiva, a geofricidade que acessa a experiência e o intangível, simbólico e cognitivo, assume ainda mais um caráter geográfico e social na presente investigação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. E. S. A Geografia na Escola: espaço, tempo e possibilidades. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v.7, n.12, jan./jun. p.82-113, 2016. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N12/Art-7-Revista-Ensino-Geografia-v7-n12-Barbosa.pdf> Acesso em: 4 de junho de 2021.

BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad.: Pedrinho A. Guareschi. 7ed. Petrópolis: Vozes, 516p. 2008.

CAMARGO, L. H. R; GUERRA, A. J. T. A Geografia da Complexidade: Aplicação das Teorias da auto-organização ao Espaço Geográfico. In: VITTE, A. C. (Org.). **Contribuições à História e à Epistemologia da Geografia**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p.127-162. 2007.

CARVALHO, J. R. de. **Ensino de Geografia, Discursos e o Espaço Cultural Escolar: diferenças e identidades etnicorraciais e regionais em escolas públicas de Redenção, Pará**. 2019. 234f. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Sócioambientais (IESA), Programa de Pós-graduação em Geografia. Goiânia, 2019.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. n.24, p.40-52. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 22 de maio de 2018.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Trad.: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 164p. 2009.



HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. Parte 1. Trad.: Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Editora Vozes, 15 ed., 325p. 2005a.

_____. **Ser e Tempo**. Parte 2. Trad.: Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Editora Vozes, 13 ed., 262p. 2005b.

KAHLMAYER-MERTENS, R. S. **Heidegger e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora (Coleção Pensadores & Educação), 95p. 2008.

_____. Heidegger Educador: acerca do apreender e do ensinar. **APRENDER – Caderno de Filosofia e Pedagogia da Educação**. Vitória da Conquista. 3.ed, n.4, p.161-171. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335827915_ARTICLE_KAHLMEYER-MERTENS_R_S_HEIDEGGER_EDUCADOR_ACERCA_DO_APRENDER_E_DO_ENSINAR Acesso em: 29 de março de 2021.

MARANDOLA JR, E. Arqueologia Fenomenológica: em busca da experiência. **Terra Livre**, v.2, n.25. AGB: São Paulo – SP. p.67-79, 2005a. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/398>. Acesso em: 28 de julho de 2021.

_____. Da existência e da experiência: origens de um pensar e de um fazer. **Caderno de Geografia**, v.15, n.24. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. p.49-67. 2005b. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3332/333260064003.pdf> Acesso em: 10 de junho de 2021.

_____. Heidegger como matriz do pensamento fenomenológico em geografia. In: Encontro Nacional de História do Pensamento Geográfico. n.2. 16p. São Paulo. 2009. Disponível em: <http://enhpgii.files.wordpress.com/2009/10/eduardo-marandola.pdf>. Acesso em: 3 de maio de 2021.

_____. Heidegger e o Pensamento Fenomenológico em Geografia: sobre os modos geográficos de existência. **GEOGRAFIA**. Rio Claro, v.37, n.1, jan./abr. p.81-94. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Lucas%20adami/Downloads/7733-Texto%20do%20artigo-40101-2-10-20201215.pdf> Acesso em: 29 de abril de 2021.

MASSEY, D. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Trad.: Hilda Pareto Maciel, Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 312p. 2008.

NASCIMENTO, M. I. M. **Instituições Escolares**: reconstrução histórica das instituições escolares públicas dos Campos Gerais – PR (1904-1950). In: NASCIMENTO, M. I. M; PADILHA, L. M de L (orgs.). Curitiba: Lisegriff Gráfica e Editora Ltda, 1.ed., 96p. 2012.

SOUZA, M. L. de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 320p. 2013.

VAN MANEN, M. **Investigación educativa y experiencia vivida**. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Barcelona: IDEA BOOKS S.A., Rosillán, 186, 218p. 2003.