ISSN: 2358-8829

CUIDADO, PERTENCIMENTO E CORRESPONSABILIZAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES ACERCA DO ESPAÇO ESCOLAR

Francisco Rael Campos Alves [1]
Francisco Francinete Leite Júnior [2]

INTRODUÇÃO

O espaço escolar vai para além do que apenas o cenário onde a educação formal acontece. Viñao Frago e Escolano (1998) mostram que a arquitetura escolar tem intencionalidade pedagógica, a disposição de salas, pátios e mobiliário comunica o que se espera de quem circula no ambiente e participação construção de sua subjetividade.

Esse espaço, porém, não é apenas imposto aos alunos. Para Certeau (1994), os praticantes do cotidiano usam, desviam e reinventam as estruturas que lhes são dadas, de modo que os estudantes produzem saberes sobre o ambiente que frequentam todos os dias. Tuan (1983) acrescenta que o espaço se torna lugar quando é experimentado e investido de valor, e só então, a partir desse processo que urge o pertencimento ao ambiente escolar.

Se o espaço é produzido também por quem usufrui todos os dias dele, cuidar envolve duas dimensões que convém não confundir. Uma é a institucional, ou seja, a manutenção do prédio e o investimento público nele, e a outra é relacional, entendendo o quanto os sujeitos se reconhecem como parte do lugar e participam de decisões sobre ele.

Nessa segunda dimensão, Dayrell (1996, 2003) propõe compreender a escola como um espaço sociocultural e o jovem como sujeito social, e não como alguém em falta, Freire (1996) acrescenta, e trata o respeito à autonomia e à participação como condições de responsabilidade coletiva. Neste trabalho, chama-se corresponsabilização a partilha dessa responsabilidade entre estudantes, escola e poder público, sem que a participação dos estudantes substitua o investimento que cabe ao Estado.

Quando o dano ao prédio escolar aparece na literatura, costuma ser tratado como violência à escola (Charlot, 2002), categoria que se distingue da violência na escola, que a toma apenas como cenário, e da violência da escola, praticada pela própria instituição.

[1] Graduando do Curso de Psicologia do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, rael.psic@gmail.com;
[2] Doutor em Psicologia Clínica pela Universidade Católica do Pernambuco, juniorlinhares@leaosampaio.edu.br;

ISSN: 2358-8829

É sobretudo nesse aspecto onde a temática é estudada. A revisão de Silva e Assis (2018) aponta predomínio de avaliações quantitativas de programas de prevenção e de definições interpessoais de violência, e a de Silva e Negreiros (2020), que reuniu estudos sobre as escolas públicas brasileiras mostra concentração em temas como a relação entre professores e estudantes e a mediação de conflitos. Quando o patrimônio é tomado como objeto próprio, o foco costuma recair sobre o ato de danificá-lo e sobre como evitá-lo.

Pinto (2012) quis compreender a visão do alunado para incentivar a percepção da importância do cuidado, e Vieira e Imasaki (2017) relatam um projeto de intervenção em escola de ensino fundamental que, usando de observações, fotografias, questionários e entrevistas, buscou-se promover a conscientização da comunidade escolar. Nesses trabalhos, o ponto de partida é a conscientização.

Entretanto, tratar o cuidado como questão de conscientização deixa em aberto o que o sustenta, e há estudos que o ligam ao pertencimento. Souza (2016) discute como a autonomia e a participação dos alunos na construção da paisagem escolar favorece o pertencimento e o cuidado, e como a depredação se liga inversamente ao sentimento de pertencimento ao ambiente.

Portanto, se cuidar depende de se reconhecer no lugar em questão, falar em cuidado exige também perguntar quem é ouvido sobre o espaço e quem arca com sua precariedade no cotidiano, e é nesse ponto que a discussão encontra a crítica à culpabilização.

Patto (2005) mostrou como explicações centradas em supostas carências individuais ou culturais desviam o foco das condições institucionais e sociais que produzem o insucesso, e as Referências Técnicas do Conselho Federal de Psicologia (CFP) (2019) orientam uma atuação centrada na escuta, e principalmente, na análise institucional.

O estudante costuma configurar como alvo da sensibilização ou como autor dos danos, e é menos frequentemente visto como parte do próprio espaço, não há, de modo geral, estudos que tragam a precariedade institucional e a própria implicação dos alunos. Com isso, em territórios de alta vulnerabilidade, a deterioração é facilmente explicada pela conduta dos estudantes, em uma lógica de culpabilização criticada por Patto (2005), ou no sentido inverso, apenas pela precariedade, retirando dos estudantes esse lugar de produção do ambiente que compartilham,

Dessa lacuna emerge a pergunta que orienta esse relato: como estudantes do ensino médio de uma escola pública descrevem o espaço escolar e se posicionam diante da deterioração do lugar? Para respondê-la, o objetivo é apresentar e discutir reflexões suscitadas por uma experiência de diagnóstico psicossocial com estudantes do ensino médio no interior cearense,

ISSN: 2358-8829

localizada numa região de alta vulnerabilidade socioeconômica do município, com foco nas potencialidades e dificuldades.

METODOLOGIA

A vivência ocorreu no âmbito do estágio básico do curso de Psicologia do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, em Juazeiro do Norte. Nessa estapa, os estagiários visitam equipamento públicos que compõem a rede de um mesmo bairro, como escolas, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Organizações Não Governamentais (ONGs) e Unidade Básica de Saúde (UBS), para conhecer o território e suas políticas. Este relato refere-se a um único encontro em uma escola pública de ensino médio, situada em região periférica e de alta vulnerabilidade econômica. Por razões éticas, a escola não será identificada.

Trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo. Essa modalidade parte de uma vivência situada e a submete a reflexão fundamentada em referencias teóricos, sem pretensão de generalização (Daltro; Faria, 2019). A estratégias foi o diagnóstico psicossocial, no qual os próprios estudantes identificaram as potencialidades e as dificuldades da instituição.

Participaram seis estudantes do ensino médio, cinco meninas e um menino, todos do 1° ano do ensino médio, com faixa etária entre 15 e 17 anos, com quem o autor conversou. O grupo de estagiários distribuiu-se pelos espaços da escola realizando com outros estudantes, entretanto este relato restringe-se às conversas conduzidas pelo autor.

A atividade ocorreu em um encontro, por meio de conversas em formato de entrevistas. Buscou-se identificar potencialidades e as dificuldades percebidas pelos estudantes. Em um segundo momemtno, no mapeamento do espaço, os estudantes propuseram que os facilitadores percorressem a escola com eles, e o percurso passou a integrar a atividade.

Por se tratar de uma atividade de estágio, não houve gravação de áudio ou registro fotográfico. A fonter dos dados é o registro em caderno de campo, que foi levado à supervisão e discutido em grupo.

A escola e os participantes foram anonimizados, e nenhuma informação que permita sua identificação é apresentada. Por tratar-se de relato de experiência, sem coleta de dados com finalidade de pesquisa, a apreciação por comitê de ética foi dispensada, em consonância com a Resolução n° 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ISSN: 2358-8829

Ao identificar dentro do processo de diagnóstico as potencialidades, permite ao estudante refletir sobre o que já tem sido feito, não o fechando ao aspecto exclusivo da crítica ao ambiente. Nisso, os estudantes descatacaram a qualidade da alimentação escolar e a presença de aparelhos de ar-condicionado, e afirmaram que esse útlimo, contrastava o que vivenciam no cotidiano.

A atividade a priori, previa apenas um mapeamento, mas os estudantes convidaram os facilitadores a percorrer a escola, e no caminho apontaram a deterioração do teto, as infiltrações e as limitações no uso dos armários pessoais em razão de danos e furtos.

Embora considerassem insuficientes os investimentos destinados à escola, os estudantes reconheceream que parte das dificuldades escolares cotidianas estava relacionada à destruição de recursos pelos próprios pares.

Lidos em conjunto, os achados sugerem que os estudantes constroem uma leitura do espaço em três movimentos. No primeiro, avaliam a escola por comparação com a própria realidade, a alimentação adequada – que por vezes em casa não há com qualidade e abundância – e o conforto térmico, especialmente em uma cidade de altas temperaturas como Juazeiro do Norte, valem por contraste com o que falta fora dela, o que é coerente com o contexto de alta vulnerabildiade e mostra que o critéri de qualidade parte da vida concreta, e não de um padrão abstrato.

Essa valorização, entretanto, merece cuidado na leitura. Reconhecer o que a escola oferece não equivale a considerá-la adequada, nem faz da gratidão pelo serviço ofertado um subsituto de exigência de melhorias e garantia de direitos.

No segundo movimento, os estudantes assumem o lugar de guias. Ao propor o percurso, deixam de ser objetos de um diagnóstico e passam a produzir conhecimento sobre o espaço a partir do seu ponto de vista, como os participantes do cotidiano de que fala Certeau (1994).

Os problemas apontados, entretanto, possuem naturezas distintas, quando pensa-se no teto e nas infiltrações remete-se à manutenção do prédio e ao investimento público, por outro lado, os armários, cuja função é guardar pertences, tiverem o uso restringido por danos e furtos, o que sugere que a questão material se mistura à própria convivência, e especialmente, confiança entre os pares. Como o relato se baseia em um único encontro, a perspectiva transversal nos permite apenas o levantamento de uma hipótese.

No terceiro movimento, os estudantes se implicam, a partir do lugar de onde falam. A fala que reconhece a destruição de recursos por estudantes não é adesão ao discurso que os culpabiliza, nem uma espécie de defesa da instiuição escolar, é uma posição de implicação, em

ISSN: 2358-8829

que se reconhecem como parte do espaço, e por isso, como parte do problema e, portanto, também da solução.

A partir de Tuan (1983), pode-se hipotetizar que a destruição indique um pertencimento frágil ou disputado, e não apenas um comportamento indisciplinado. Além disso, a percepção crítica por parte dos próprios estudantes sobre esses atos abre espaço para processos coletivos de cuidado. A construção que urge nisso, é a do cuidado como tecnologia relacional, uma vez que depende, ao mesmo tempo, do que a instiuição oferece e de como os sujeito se reconhecem nela.

Esses achados dialogam com o percurso teórico traçado. Quando a depredação é lida como violência à escola (Charlot, 2002) e estudada a partir de programas de prevenção e de definições interpessoais de violência (Silva; Assis, 2018), o foco recai, exclusivamente, sobre o ato praticado. O relato desloca o foco para a relação dos sujeitos com o espaço, mas a partir da leitura dos próprios estudantes, que não separam o dano feito por colegas das condições de manutenção da escola.

Esse deslocamento tem impacto direto para os projetos de conscientização, que tomam a sensibilização como ponto de partida (Pinto, 2012; Vieira; Imasaki, 2017). Os estudantes aqui relatados já reconhecem o problema, e ao mesmo tempo cobravam investimento, o que sugere, a partir de um único encontro, que a conscientização isoladamente não é suficiente para a problemática.

O que parece sustentar o cuidado, indo em consonância com Souza (2016), é o pertencimento e a participação, quando tem-se o convite para percorrer a escola e a implicação expressa pelos estudantes indicam disposição para participar, e a literatura associa a depredação inversamente ao pertencimento.

Por fim, o relato corrobora a crítica de Patto (2005), pois sem excluir a responsabilidade dos estudantes, a explicação exclusivamente individual perde de vista as condições institucionais, que os próprios estudantes apontaram. Em consonância com as Referências Técnicas do CFP (2019), que orientam uma atuação com base na coletividade e intistucionalizada, incluindo intervenções sobre cuidado com o espaço levando em consideração escuta, diagnósticos participativos e decisão compartilhada entre os diferentes níveis que compõem a comunidade escolar, sem se limitar com campanhas dirigias unicamente ao público estudantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ISSN: 2358-8829

Este relato teve como objetivo apresentar e discutir reflexões suscitadas por um diagnóstico psicossocial com esutdantes do ensino médio de uma escola pública periférica do interior cearense, com foco nas potencialidades e dificuldades apontadas, no percurso pelo espaço e na relação entre cuidado, pertencimento e corresponsabilização. À pergunta que o orientou, a experiência responde que os estudantes descrevem o espaço de modo situado e crítico e se posicionaram diante de sua deterioração com implicação, sem aderir à culpabilização e sem deixar de cobrar o investimento da instuição.

Em síntese, os estudantes valorizaram a alimentação escolar e o ar-condicionado em contraste com suas vivências, conduziram os facilitadores pela escola para mostrar sua realidade frente a problemas com a manutenção e uso dos armários e reconheceram que parte das dificuldades decorria de ações de estudantes, sem deixar de considerar insuficiente o investimento da escola. A leitura interpretativa desses achados é a do cuidado como aspecto relacional, que depende da instiuição oferecer e de como os sujeitos se reconhecem no espaço.

As contribuições são de três ordens. As contribuições científicas consistem em um ponto de partida complementar às linhas predominantes, ao tomar os estudantes como sujeitos vivos nos espaos e ao distinguir corresponsabilização de culpabilização. As práticas consistem em subsídios à Psicologia Escolar e às escolar para desenhar diagnósticos participativos e espaços de decisão compartilhada sobre o cuidado com o ambiente. As sociais consistem em dar visibilidade à voz dos adolescentes, deslocando a discussão da oposição entre culpa total e justificativa.

Ademais, é necessário reconhecer as limitações deste relato. Trata-se de um único encontro, com apenas seis estudantes, cinco deles meninas, em uma única escola. Por isso, os achados não podem ser generalizados, e as interpretações sobre pertencimento e sobre a relação entre as variáveis apresentadas devem ser lidas como hipóteses. O panorama da literatura aqui apresentado, por sua vez, não esgota o campo.

Como sugestões para pesquisas futuras, indicam-se estudos que ampliem a escuta a professores, gestores e demais trabalhadores da escola, que acompanhem os estudantes de maneira longitudinal, com registros melhor sistematizados, no intuito de entender a relação entre pertencimento e danos ao patrimônio.

Palavras-chave: Espaço escolar, Pertencimento, Participação estudantil, Cuidado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n° 510, de 7 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 maio 2016.

BRASIL. Lei n° 13.935, de 11 de dezembro de 2019. **Dispões sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 dez. 2019.

CERTEAU, Michel de. **A INVENCAO DO COTIDIANO**. [S.l.]: Editora Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, n. 8, p. 432–443, dez. 2002.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básic**a. 2. ed. Brasília: CFP, 2019.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223–237, 4 jun. 2019.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. p. 136-161.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40–52, dez. 2003.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA**: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA. *[S.l.]*: Editora Paz e Terra, 2009.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa Do Psicólogo, 2005.

PINTO, Ederson Campos. **Preservação do patrimônio público escolar**. 2012. Trabalho de conclusão de curso – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

SILVA, Ellery Henrique Barros da; NEGREIROS, Fauston. Violência nas escolas públicas brasileiras: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 37, n. 114, 2020.

SILVA, Flaviany Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves. Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, e157305, 2018.

SOUZA, Mayra Temponi de. **Escola enquanto paisagem e lugar**: marcas do pertencimento. 2016. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Federal de Viçosa, 2016.

TUAN, Yi-FU. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Tradução de Lívia de Oliveria. São Paulo: Difel, 1983.

ISSN: 2358-8829

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

VIEIRA, Márcia de Freitas; IMASAKI, Adebil. Patrimônio público escolar: da conscientização à preservação, um exercício de cidadania no ensino fundamental. In: OLIVEIRA, Breynner; TONINI, Adriana; MARTINS, Lídia (org.). **A formação de professores no contexto da prática**: reflexões e implicações a partir da gestão escolar. Juiz de Fora: Editar Editora Associada, 2017. P 173-194.