

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS – PPGCA**

**SAMIRA CASAGRANDE**

**ESCOLA COMO INSTÂNCIA DE SOCIALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS: UM  
ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO DA PESSOA-AMBIENTE EM UMA ESCOLA DE  
ENSINO PROFISSIONALIZANTE DE CRICIÚMA/SC**

**CRICIÚMA**

**2022**

**SAMIRA CASAGRANDE**

**ESCOLA COMO INSTÂNCIA DE SOCIALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS: UM  
ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO DA PESSOA-AMBIENTE EM UMA ESCOLA  
PROFISSIONALIZANTE DE CRICIÚMA/SC**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Ciências Ambientais.

Área de concentração: Sociedade, Ambiente e Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Carlyle Torres Bezerra de Menezes

Coorientadora: Profa. Dra. Maíra Longhinotti Felipe

**CRICIÚMA**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

C334e Casagrande, Samira.

Escola como instância de socialização dos conhecimentos : um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente em uma escola de ensino profissionalizante de Criciúma/SC / Samira Casagrande. - 2022.

117 p. : il.

Tese (Doutorado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, Criciúma, 2022.

Orientação: Carlyle Torres Bezerra de Menezes.

Coorientação: Máira Longhinotti Felipe.

1. Psicologia ambiental. 2. Ambiente escolar. 3. Identidade de lugar. 4. Ensino profissional. I. Título.

CDD 23. ed. 155.9

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101

Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC



## PARECER

Os membros da Comissão Examinadora homologada pelo Colegiado de Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais reuniram-se forma remota conforme RESOLUÇÃO N.02/2020/PPGCA que estabelece procedimento para a Defesa de Dissertação e de Tese do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais por meio de videoconferência, para realizar a arguição da Tese de Doutorado apresentada pela candidata **SAMIRA CASAGRANDE**, sob o título: **“ESCOLA COMO INSTÂNCIA DE SOCIALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS: UM ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO DA PESSOA-AMBIENTE”**, para obtenção do grau de **DOUTORA EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS** no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC. Após haver analisado o referido trabalho e arguida a candidata, os membros são de parecer pela **“APROVAÇÃO”** da Tese.

Criciúma/SC, 30 de agosto de 2022.

**Profa. Dra. Fátima Elizabeti Marcomin**  
Primeiro Examinador

**Prof. Dr. Ismael Francisco de Souza**  
Segundo Examinador

**Profa. Dra. Robinalva Borges Ferreira**  
Terceiro Examinador

**Profa. Dra. Viviane Kraieski de Assunção**  
Quarto Examinador

**Prof. Dr. Carlyle Torres Bezerra de Menezes**  
Presidente e Orientador

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, *in memoriam*, que me ensinaram a acessar as dimensões cognitivas, afetivas e estéticas num mundo tão desigual.

A minha família amada que esteve e se fez presente em todos os momentos deste trabalho nas palavras de que “tudo vai dar certo”. Amo incondicionalmente cada um de vocês.

Ao Daniel, Camila, Clésio e Arlete que, para além de uma relação familiar, me acolheram em sua casa, me deram carinho, aconchego e conforto para que eu pudesse concluir a tese. Minha eterna gratidão. Vocês são especiais no meu coração. Amo vocês.

Aos meus sobrinhos-netos, Bernardo e Vinicius, e especialmente ao Lucas (agora meu afilhado) e ao Augusto, que contribuíram para minha paz de espírito, alegrando-me nas horas em que me parecia não ter mais fim e tiravam de mim gargalhadas que estavam aprisionadas pelo rigor da escrita acadêmica. Adoro vocês.

A Elo Bertoni, uma amiga, uma parceira, uma médica que, com sua sabedoria infinita, generosidade e luz própria, cuidou da minha mente, corpo e alma.

Aos meus colegas de sala de aula, principalmente ao Prof. Mario Ricardo Guadagnin -quase doutor-, com quem criei uma relação de amizade.

Aos amigos e amigas queridos(as) que a vida me proporcionou e que me ajudaram e me ajudam a compreender os laços e entrelaços da vida cotidiana.

Ao Prof. Dr. Antônio Serafim, meu professor da graduação, que sempre me incentivou a encontrar outros caminhos possíveis.

Ao Prof. Dr. André Viana Custódio, um professor e amigo, que conheci neste caminho de escrita acadêmica, que me ajudou por meio das leituras e das conversas, a desvendar a visão romantizada da profissionalização de jovens. Meu respeito e minha gratidão.

À Profa. Dra. Teresinha Maria Gonçalves, mais que uma professora, uma eterna amiga, que muito contribuiu na construção inicial deste trabalho acadêmico e que me ajudou na apropriação de novos conceitos sobre a Psicologia Ambiental. Minha gratidão eterna e todo o meu respeito.

À Profa. Dra. Maíra Longhinotti Felipe, que mesmo sem me conhecer, aceitou me coorientar em meio à construção deste trabalho e que me propôs outras leituras, auxiliando-me na conclusão da tese. Professora, meu respeito e eterna gratidão.

Ao orientador Prof. Dr. Carlyle Torres Bezerra de Menezes que, pela sua tranquilidade e conhecimentos, soube traçar o caminho para a conclusão desta tese. Professor, muito obrigada.

Ao Bairro da Juventude, especialmente ao Professor Marcelo dos Santos e à Professora Gislene Franciscone de Costa que, com suas prestimosas contribuições, fizeram a diferença na tese. Minha eterna gratidão.

Ao Curso de Pedagogia, que conciliou as disciplinas da Graduação e do Programa de Pós-Graduação, nesses quatro anos, de modo que fosse possível dar conta dos compromissos assumidos.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, pelas interlocuções e contribuições teóricas.

À Biblioteca da Unesc, em especial a Elis e a Jadna que, sempre muito gentis e prestativas, me auxiliaram na procura por novas referências.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais e à secretária Michele pela atenção e compreensão nos percalços do caminho.

Aos Professores membros da Banca Examinadora pela contribuição nesta importante etapa da minha vida acadêmica.

## RESUMO

Esta tese trata sobre a forma como os jovens se relacionam com os espaços sociofísicos de uma Instituição de Ensino do município de Criciúma/SC, que oferece, além dos segmentos de Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, a Educação Profissional. Portanto, a Educação Profissional constitui o objeto de estudo desta pesquisa. Para alcançar os objetivos propostos, delineou-se como objetivo geral da pesquisa analisar de que maneira o espaço sociofísico da escola se relaciona com as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental da subjetividade dos estudantes. Dessa forma, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: conhecer os valores que os estudantes expressam em relação ao ambiente escolar; verificar se os estudantes têm sentimento de pertencimento ao ambiente escolar; identificar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma Instituição de Ensino no município de Criciúma acerca do ambiente escolar. O percurso metodológico foi a pesquisa de campo com a realização de dois grupos focais com os Cursos Profissionalizantes de Mecânica Geral e Eletroeletrônica. Após a discussão do tema, os estudantes pesquisados, um por um, fotografaram um lugar que transmitia bem-estar e outro lugar pelo qual não tinham tanto apreço. Os resultados foram considerados por meio da análise de conteúdo, em que se criaram três temas a partir das categorias de análise: “Profissionalização: o canto da sereia”; “A formação da identidade de lugar de jovens aprendizes” e “O ambiente sensorial da escola: uma abordagem da ambiência escolar”. Conclui-se que os jovens pesquisados criaram uma relação pessoa-ambiente e mantêm apreço pela escola, preservando-a, cuidando-a e criando uma identidade de lugar. Porém, quando se trata dos lugares com os quais não apresentam tantas afinidades, argumentaram ficar irritados e tristes, demonstrando certo grau de estresse. Por outro lado, os jovens que participaram da pesquisa nutrem um sentimento de gratidão e reconhecimento por todas as possibilidades que a escola oferece, desde a alimentação até a entrada deles no mercado de trabalho. Reconhecem que a escola auxilia na entrada no mercado de trabalho e que, sem ela, talvez não tivessem chances de contribuir na renda familiar. Sim, gratidão e respeito é o que devemos ter e manter por qualquer humano e não humano, no entanto, esses jovens deveriam pensar que, enquanto não assumirem a maior idade, eles têm direito a uma escola de qualidade, com professores que possibilitem a formação de um trabalhador integral, que não somente cumpram ordens, mas que sejam capazes de pensar e propor alternativas de agendas.

**Palavras-chave:** Espaços escolares. Ensino profissionalizante. Psicologia Ambiental. Pessoa-ambiente. Identidade do lugar.

## ABSTRACT

This thesis dealt with the way the youth relates to sociophysical spaces of an Education Institution in the city of Criciúma/SC (Brazil), that offers, in addition to children's and elementary education, vocational education. Therefore, vocational education is the study object of this research. To achieve the proposed objectives, the main objective of this research was established as to discover in what way the school's sociophysical space relates to cognitive, affective and behavioral dimensions of students' subjectivity. Thus, the specific objectives were established as: cognize the value that students express relating to the school environment; identify the students' perception of the vocational course of an Education Institution in the city of Criciúma/SC (Brazil) about the school environment. The methodology was a field research with two groups with the vocational courses of General Mechanics and Electronics. After discussing the theme, each of the researched students photographed a place where that provided comfort and well-being and a place they didn't appreciate. The results were considered through content analysis and three themes were created from it: "Professionalization: the siren song"; "The developing of young apprentices' place identity" and "The school's sensory environment: a school environment approach". It was concluded that the researched young people developed a relationship people-environment and they maintain appreciation for the school, preserving and taking care of it, as well as creating a place identity. However, when it comes to places they don't show appreciation, they become angry and sad, demonstrating stress. On the other hand, young people who participated on the research nurture feelings of gratitude and recognition for all the possibilities offered by the school, from food to their entry into the labor market. They recognize that the school assists on their entry into the labor market and that, without it, they maybe would not have the opportunity to contribute in their families' incoming. Gratitude and respect are that we should have and keep for any human and not human, however, these young people should think that while they are not of age, they have the right to a good quality school with teachers who provide full workers' qualification, who not only follows orders, but are capable of think and propose alternatives.

**Keywords:** School spaces. Vocational education. Environmental psychology. People-environment. Place identity.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMREC	Associação dos Municípios da Região Carbonífera
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Centro de Educação Profissional
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNC	Comando Numérico Computadorizado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
GF	Grupo Focal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
MDSA	Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário
MM	Maria Montessori
MT	Ministério do Trabalho
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PA	Psicologia Ambiental
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SCAN	Sociedade Criciumense de Auxílio aos Necessitados
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – População Residente em Criciúma/SC – 2010.....	54
Gráfico 2 – População Residente em Criciúma/SC – 1991, 2000, 2010.....	55
Gráfico 3 – População Total de 0 a 19 anos Criciúma/SC – 2010 .....	56
Gráfico 4 – Crianças e Adolescentes de 0 a 19 anos por situação de domicílio – Criciúma/SC – 2010 .....	57
Gráfico 5 – Variação do trabalho infantil para crianças e adolescentes com idades entre 10 e 17 anos. Criciúma/SC – 2000 e 2010 .....	58
Gráfico 6 – Taxa de ocupação de crianças e a adolescentes com idades entre 10 e 17 anos. Criciúma/SC – 2010 .....	58
Gráfico 7 – Taxa de ocupação de crianças e adolescentes por sexo e grupos de idade – Criciúma/SC – 2010 .....	59
Gráfico 8 – Crianças e adolescentes que não frequentavam a escola com idades entre 10 e 17 anos. Criciúma/SC – 2010.....	60
Gráfico 9 – Crianças e adolescentes fora da escola segundo condição de ocupação. Criciúma/SC – 2010 .....	60

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Lançamento da Pedra Fundamental SCAN.....	50
Figura 2 – Crianças no Pátio SCAN.....	51
Figura 3 – Bairro Santa Bárbara – Vila de Mineiros.....	52
Figura 4 – Mapa de setorização do Bairro da Juventude.....	62
Figura 5 – Oficina de Torno .....	70
Figura 6 – Sala de Prática do Curso de Eletroeletrônica .....	73
Figura 7 – Crianças no Pátio .....	74
Figura 8 – Refeitório .....	77
Figura 9 – Oficina de Solda.....	78
Figura 10 – Bosque.....	79
Figura 11 – Sala da Maria.....	80
Figura 12 – Pátio interno de acesso às oficinas .....	83
Figura 13 – Oficina de Torno .....	87
Figura 14 – Sala de Prática: Eletrônica .....	88

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teorias educacionais e sua proposta para o espaço físico .....	31
Quadro 2 – Tema: Profissionalização: o canto da sereia.....	64
Quadro 3 –Tema: O ambiente sensorial: uma abordagem da ambiência escolar.....	65
Quadro 4 – Tema: Espaços escolares: quando o conceito pessoa-ambiente é construído por características pouco positivas .....	66

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA .....	16
1.2 OBJETIVO GERAL.....	17
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	17
1.4 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	17
<b>2 MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>21</b>
2.1 RETRATO POLÍTICO E SOCIAL DA FUNÇÃO DA ESCOLA NA SOCIEDADE OCIDENTAL CONTEMPORÂNEA.....	21
2.2 A ESCOLA E SEUS AMBIENTES: COMO ALGUNS AUTORES RETRATAM OS ESPAÇOS ESCOLARES.....	28
<b>3 A PSICOLOGIA AMBIENTAL E SUAS INTERFACES .....</b>	<b>34</b>
3.1 PSICOLOGIA AMBIENTAL E SEU OBJETO DE ESTUDO .....	35
<b>4 A PERCEPÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.....</b>	<b>39</b>
4.1 IDENTIDADE DO LUGAR .....	42
<b>5 METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
5.1 O BAIRRO DA JUVENTUDE: UMA HISTÓRIA DE MAIS DE 70 ANOS NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE CRICIÚMA/SC .....	49
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>64</b>
6.1 A PROFISSIONALIZAÇÃO: O CANTO DA SEREIA .....	67
<b>6.1.1 A formação da identidade de jovens aprendizes .....</b>	<b>71</b>
6.2 O AMBIENTE SENSORIAL DA ESCOLA: UM ABORDAGEM DA AMBIÊNCIA ESCOLAR.....	75
<b>6.2.1 Pessoa-ambiente de modo predominantemente positivo no espaço de aprendizagem .....</b>	<b>79</b>
6.3 PESSOA-AMBIENTE DE MODO PREDOMINANTEMENTE NEGATIVO EM AMBIENTES-LIVRES .....	81
<b>6.3.1 Pessoa-ambiente de modo predominantemente negativo em ambientes de aprendizagem.....</b>	<b>84</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>93</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICE A – CARTA DE ACEITE .....</b>	<b>101</b>

<b>APÊNDICE B – ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL COM ESTUDANTES.....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>103</b>
<b>APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE .....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE F – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE G – PARECER DA COMISSÃO EXAMINADORA.....</b>	<b>118</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI, mais precisamente em 2020, em que o avanço da ciência e da tecnologia vem provocando diversas transformações na sociedade contemporânea, a população mundial se viu forçada a permanecer em isolamento social, devido a uma pandemia causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2), causador da Covid-19. As consequências sociais, econômicas, políticas e culturais ainda merecem ser estudadas e analisadas pelas diversas áreas do conhecimento, no entanto já são perceptíveis, embora ainda empiricamente, as mudanças nas relações sociais das pessoas, no convívio diário com outras crianças e jovens, por meio da escola ou por falta dela, nas desigualdades sociais e culturais, no acesso à informação, na violência doméstica e tantos outros aspectos que poderíamos aqui elencar como causas e consequências que esse vírus está trazendo à população mundial.

É nesse contexto em que o mundo se encontra, observando com muita preocupação social, que proponho um olhar crítico sobre a Escola, seus espaços físicos e sobre a relação pessoa-ambiente que é estabelecida neste local de múltiplas aprendizagens. Será que a escola está conseguindo exercer a sua função social, qual seja, socializar os conhecimentos historicamente acumulados a seus estudantes de forma interativa e interdiscursiva? Os jovens conseguem manter algum sentimento pela escola? Como esses estudantes estão construindo sua subjetividade neste cenário caótico?

Essas questões me mobilizaram a desenvolver esta pesquisa, devido a uma história de vida docente em que a presencialidade das aulas era e é a minha maior ferramenta didática: a interação professor com aluno e aluno com aluno. Esses trinta anos de exercício na docência, marcados por longas histórias de interações sociais, como professora de classes multisseriadas; professora efetiva estadual do Ensino Fundamental Anos Iniciais; coordenadora pedagógica; diretora de escola de educação básica; professora do ensino superior e diretora de unidade acadêmica, contribuíram para a construção da minha identidade e subjetividade como pessoa.

Ora, se a construção da identidade do eu é constituída a partir das relações que se estabelecem no meio social de modo interativo e interdiscursivo, como as crianças e jovens que antes frequentavam uma escola – e lá estabeleciam contatos com seus pares, viviam experiências diversas de igualdade e desigualdade, brincavam, brigavam, corriam, estabeleciam relações de forças no grupo – estão construindo sua subjetividade? Por outro lado, de que forma, a Escola como reprodutora da maioria desses hábitos vem trabalhando os valores e atitudes dessa sociedade cada vez mais desigual, em que a pandemia apenas fez acirrar a desigualdade? Que modelo social ela está reproduzindo? Será que a Escola, uma das responsáveis por criar

em nossos estudantes o desejo da mudança, dá aos estudantes o direito de sonharem com um projeto de vida mais humanitário?

Essas inquietações, aliadas a este momento de pandemia, me fazem pensar numa escola desatualizada, em que professores e gestores tentam fazer chegar o conhecimento a seus alunos, mas se deparam com questões para além da aprendizagem cognitiva, como, por exemplo, o tipo de moradia de seus alunos, a falta de alimento, a falta de saneamento básico, a falta de condições e estrutura para o estudo, dentre outros.

É neste momento, portanto, que se evidenciam as contradições sociais, em que a escola universaliza um crescente processo de racionalização, formando a crença de que o ensino remoto pode substituir a presencialidade e dar conta do desenvolvimento integral de seus estudantes. Configura-se aqui uma relação de forças entre os estudantes que têm acesso à internet e ao computador e os que não têm, os pais que podem pagar por uma pedagoga para auxiliar os filhos nas tarefas escolares e os que não podem. O próprio acesso à alimentação equilibrada, por grande parte das crianças e jovens em idade escolar, foi um elemento condicionante ao processo de ensino e aprendizagem neste período de isolamento social. Diversas famílias, com vulnerabilidade social e econômica, sofreram com os salários reduzidos ou perderam seus empregos. É preciso refletir sobre o maior valor simbólico que a Escola deixará para as realidades social, cultural e econômica vigentes.

Nesse sentido, emergiu a problemática central do estudo: como os estudantes do Curso Profissionalizante de uma Instituição de Ensino do município de Criciúma percebem o ambiente escolar nos aspectos cognitivos, afetivos, e de que maneira eles afetam seu comportamento?

Estabeleceu-se como objetivo geral: analisar de que maneira o espaço sociofísico da escola se relaciona com as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental da subjetividade dos estudantes. Já os específicos são: conhecer os valores que os estudantes expressam em relação ao ambiente escolar; verificar se os estudantes têm sentimento de pertencimento ao ambiente escolar e identificar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma Instituição de Ensino do município de Criciúma acerca do ambiente escolar.

Para dar conta da problemática da pesquisa e dos objetivos propostos, a tese se apresenta em três capítulos de aprofundamentos teóricos, para então fundamentar a discussão em relação aos resultados alcançados no desenvolvimento da pesquisa de campo. Dessa forma, no primeiro capítulo, é abordada a história e a função social da Escola, culminando nas características atuais dos espaços escolares na sociedade contemporânea ocidental.

No segundo capítulo, propõe-se a análise das principais interfaces e objeto de estudo da Psicologia Ambiental, sendo esse campo disciplinar um dos principais marcos teóricos para

o desenvolvimento desta tese. Isso porque a Psicologia Ambiental é abordada, nesta pesquisa, como elemento primordial para compreendermos a relação do comportamento humano com o ambiente físico e social num processo de compreensão dos espaços escolares.

Para tanto, o terceiro capítulo tem como marco teórico a percepção e a construção da identidade, como instrumentos paradigmáticos da identidade de lugar dos estudantes. No processo de compreendermos o desenvolvimento da identidade do sujeito no espaço escolar, faz-se necessário abordar a percepção e os processos de construção da identidade.

Quanto à escolha do caminho metodológico a ser percorrido, foi desenvolvida uma pesquisa de campo, numa Instituição de Ensino do município de Criciúma/SC. A pesquisa se deu com doze jovens do Centro de Educação Profissional, por meio da técnica de instrumento de grupo focal, em que se estabeleceram dois grupos focais, um para seis estudantes do Curso de Mecânica Geral e outro grupo com os outros seis jovens do Curso de Eletroeletrônica.

A análise e a discussão dos dados foram realizadas por meio da reflexão de três elementos basilares e condicionantes sobre os resultados observados, a saber: o discurso da profissionalização como instrumento emancipador da condição socioeconômica e cultural dos jovens; a formação da identidade de lugar dos jovens aprendizes pesquisados e, finalmente, o ambiente sensorial da escola, a partir de uma abordagem da ambiência escolar.

Esses elementos até então apresentados visam a estudar sobre a percepção do ambiente escolar sob o olhar dos estudantes, com fins de contribuir para a escola e para as gestões municipais, principalmente para a Secretaria de Educação, que poderá, a partir da conclusão desta pesquisa, buscar estratégias e parcerias para a compreensão e, portanto, para a melhoria da escola.

## 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

O ambiente escolar é permeado de interações vibrantes, crianças correndo, estudantes que se agrupam por afinidades, professores que transitam na escola, famílias que vêm e vão, sem contar com um currículo que pulsa no centro dos acontecimentos escolares. A Escola, como instituição socializadora, além de disseminar conhecimentos, forma valores e atitudes comportamentais que, muitas vezes, não representam a realidade local. Isso porque a Escola assume um papel de “narrador de conteúdos”. Conteúdos esses que estão descontextualizados da realidade dos estudantes e que são verbalizados pelos professores (FREIRE, 1987).

Esse universo escolar é composto por um espaço físico, o qual também dita, modela uma forma de comportamento social, que na sua grande maioria se apresenta com paredes brancas, carteiras enfileiradas e o professor postado à frente do quadro como o único narrador que precisa ser visto e escutado. Encontramos ainda nos corredores e pátio de convivência as interações entre crianças e jovens, local em que sua singularidade se constitui, ou seja, é por meio das conversas, das frustrações, das relações de forças dos grupos, dos amores e desamores que esses sujeitos vão construindo suas identidades e vão estabelecendo um vínculo social, emocional e físico com o ambiente.

É nesse contexto teórico e contemporâneo que surge a problemática central da pesquisa: como os estudantes do Curso Profissionalizante de uma Instituição de Ensino do município de Criciúma percebem o ambiente escolar nos aspectos cognitivos, afetivos e de que maneira eles afetam seu comportamento?

## 1.2 OBJETIVO GERAL

Analisar de que maneira o espaço sociofísico da escola se relaciona com as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental da subjetividade dos estudantes.

## 1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer os valores que os estudantes expressam em relação ao ambiente escolar;
- Verificar se os estudantes têm sentimento de pertencimento pelo ambiente escolar;
- Identificar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma Instituição de Ensino do município de Criciúma acerca do ambiente escolar.

## 1.4 ESTADO DO CONHECIMENTO

Inicialmente, foi feita uma pesquisa nas bases de dados qualificadas, como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES e a Scientific Electronic Library Online – SciELO, para se obter o atual estado da arte relacionado aos descritores: “ambiente

escolar”; “ambiente escolar” and “percepção”; “ambiente escolar” and “percepção” and “pessoa”; “escola” and “ambiente”; “escola” and “ambiente” and “percepção”; “escola” and “ambiente” and “percepção” and “pessoa”, selecionando artigos, teses e dissertações do período de 2017 a 2021.

Tabela 1 – Estudos publicados nas bases de dados

<b>Descritores</b>	<b>Registros BDTD</b>	<b>Registros CAPES</b>	<b>Registros SciELO</b>
ambiente escolar	1.177	2046	110
ambiente escolar and percepção	136	248	12
ambiente escolar and percepção and pessoa	27	9	0
escola and ambiente	5373	3709	273
escola and ambiente and percepção	538	451	36
escola and ambiente and percepção and pessoa	135	14	0

Fonte: elaborada pela autora.

A consulta realizada nas bases de dados supracitadas evidencia que, no período de cinco anos (2017 a 2021), quando usados os descritores “escola” and “ambiente” e “ambiente escolar”, encontra-se o maior número de publicações de teses e dissertações sobre esta temática. No entanto, as produções científicas em forma de artigos foram poucas ou não houve produção alguma, prevalecendo a ideia de que a comunidade científica ainda carece de pesquisa nesta área de conhecimento.

O estado da arte relacionado à temática deste estudo foi elaborado utilizando os descritores: “ambiente escolar”; “ambiente escolar e percepção”; “escola e ambiente”; “escola, ambiente e percepção”, “escola, ambiente, percepção e pessoas” e, por último, “ambiente escolar e ensino profissionalizante” ou “ensino profissional”.

As bases de dados foram as seguintes: BDTD ou Banco de Teses e Dissertações da CAPES e SciELO, tendo como período de busca os últimos seis anos: 2017 a 2021.

Os estudos foram selecionados após a leitura dos títulos que continham os descritores e, posteriormente, realizou-se a leitura flutuante dos resumos, o que resultou em uma tese, uma dissertação e oito artigos, totalizando dez estudos analisados.

A partir das publicações de teses, dissertações e artigos, foi possível constatar que a quantidade menor de publicações está nas teses e dissertações, no entanto, quando comparado com artigos publicados, esse número é surpreendentemente maior.

Quanto ao período da publicação dos estudos, perceberam-se poucas publicações em 2016 e 2018. Em contrapartida, nos anos subsequentes é que as publicações se concentram mais, sinalizando que a temática “escola e ambiente” começara a ganhar força no meio científico.

É importante ressaltar que, entre as temáticas publicadas, foi possível encontrar somente uma dissertação envolvendo os alunos do Ensino Técnico, mesmo assim, essa tinha pouca relação com os objetivos propostos nesta pesquisa, pois tratava das perspectivas dos alunos deficientes do Ensino Técnico Profissionalizante, evidenciando a carência de pesquisa no nível de Ensino Profissionalizante e com este tema.

Cabe destacar que o Ensino Médio vem sendo amplamente estudado no meio científico, porém suas proposições estão ligadas mais a temas como Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o Novo Ensino Médio, dentre outros.

No que se refere às palavras-chave, ou descritores, encontrados nos estudos, destacam-se: espaço escolar; arquitetura escolar; novos territórios educativos, arquitetura sustentável, saúde ambiental, sensibilidade, questões socioambientais, percepção ambiental, educação ambiental e percepção, como termos de importância desta pesquisa. Essas palavras suscitaram no pesquisador uma postura interdisciplinar, levando-o a transitar nas áreas das Ciências Humanas – como a Pedagogia –, das Ciências Ambientais e da Sociologia; na área das Engenharias, com Arquitetura e Urbanismo e na área da Saúde com a Psicologia Ambiental, comprovando, assim, que a ciência não é uma, é feita dos “trançados e tranças que representam os processos e os resultados da trajetória da pesquisa [...]” (FERREIRA, 2017, p. 20)

Quanto aos objetivos do estudo, não foram encontradas semelhanças com o que esta pesquisa está se propondo a fazer, o que afirma o ineditismo, o qual reforça a relevância desta pesquisa.

Não foi encontrada, nos resumos dos trabalhos publicados, a apresentação dos principais autores que fundamentaram as pesquisas, demonstrando talvez uma falha na elaboração dos resumos em artigos, teses e dissertações, pois essa ausência dificulta que o leitor e o pesquisador encontrem os principais autores do estudo e talvez até alguns autores desconhecidos para ele que poderiam contribuir no aprofundamento da discussão.

Quanto ao percurso metodológico dos estudos, somente uma pesquisa foi bibliográfica, predominando a pesquisa de campo com análise documental. Em um artigo, foi constatado o grupo focal como metodologia de pesquisa e, em um outro, o exame de fotografias e plantas das edificações. Essas duas abordagens estão presentes nesta pesquisa, com a diferença de que as fotografias de destaque do ambiente escolar serão enviadas pelos sujeitos pesquisados. A maioria dos estudos utilizou entrevistas e aplicação de questionário.

Os resultados obtidos nos trabalhos publicados corresponderam aos seus objetivos de pesquisa. Destacam-se dois artigos que utilizaram o grupo focal e a fotografia como

metodologia de estudo e que obtiveram resultados significativos, os quais servirão como suporte teórico metodológico para esta pesquisa.

Dos resultados, emergiram três categorias referentes à percepção do ambiente escolar: a primeira trata dos elementos naturais e os elementos do ambiente construído – as percepções ambientais das crianças direcionaram o estudo para a intervenção no ambiente escolar, em que se priorizou a biodiversidade, a sustentabilidade e a conexão da criança com a natureza; a segunda categoria se refere à arquitetura escolar como um elemento central durante a escolarização, com quatro subcategorias: “O antigo e o novo: relações entre os estudantes e os prédios das escolas”; “Entre a vigilância e a diversão: o espaço escolar como elemento curricular”; “A escola como casa: sensações de pertencimento” e, por fim, “A arquitetura escolar e a sensação de liberdade”; na terceira categoria, os espaços escolares inadequados, evidenciando que autoridades municipais alugam instalações com frequência pouco saudáveis, onde os alunos ficam privados de elementos essenciais, como a luz, o ar e o espaço, em que o controle sobre as condições pedagógicas e de higiene é praticamente inexistente.

## 2 MARCO TEÓRICO

*“O conhecimento nos faz responsáveis.”*  
– Che Guevara

*“A teoria também se converte em graça material  
uma vez que se apossa dos homens.”*  
– Karl Marx

Pensar a escola como espaço de socialização de conhecimentos é pensar numa escola viva e dinâmica em que as pessoas que a frequentam sintam, desejem, sonhem e acreditem que, por meio dela, seja possível fazer um mundo diferente. Pensar nessa escola, portanto, é acreditar que os espaços sociofísicos, como um dos elementos do currículo, também podem determinar comportamentos subjetivos e simbólicos que possibilitem o desenvolvimento da autonomia e de interações.

Nesse contexto é que foi pensada a articulação epistêmica desta pesquisa, com a finalidade de possibilitar melhor entendimento sobre o tema em questão. Assim, este referencial teórico se desdobra em capítulos, a saber: o primeiro capítulo versa sobre o retrato político e social da função da escola na sociedade ocidental e contemporânea; o segundo capítulo aborda sobre o lugar e/ou espaço chamado *escola* e, por fim, no terceiro capítulo, a construção da identidade.

### 2.1 RETRATO POLÍTICO E SOCIAL DA FUNÇÃO DA ESCOLA NA SOCIEDADE OCIDENTAL CONTEMPORÂNEA

Para a contextualização de um retrato político e social da escola na sociedade contemporânea ocidental, torna-se essencial a compreensão sobre o desenvolvimento da educação escolar vinculada aos espaços sociais de disputas hegemônicas de poder político e econômico. Desse modo, a análise da formação da educação escolar contemporânea perpassa o estudo de sua constituição histórico-crítica e das principais teorias que a ratificam.

Assim, elementos de constituição da educação podem ser associados à própria condição humana, ou seja, a educação está associada ao modo de viver em sociedade. A partir da necessidade da humanidade de viver em sociedade, permitiu-se que ela se apropriasse da natureza e se adaptasse a ela, segundo suas prioridades, tornando necessário o desenvolvimento

de técnicas, conhecimentos, conteúdos, saberes que são estabelecidos por um processo de aprendizagem. (SAVIANI, 2019)

Conforme preconizam Marx e Engels, os seres humanos, numa concepção materialista histórica, são constituídos pelos próprios homens e, por isso, distinguem-se dos animais e são dotados pela consciência:

Eles mesmos começam a se diferenciar dos animais assim que começam a produzir seus meios de subsistência, um passo que é condicionado por sua organização física. Ao produzir seus meios de subsistência, os seres humanos indiretamente produzem sua própria vida material. O modo pelo qual os homens produzem seus meios de subsistência depende, antes de tudo, da própria natureza dos meios de subsistência encontrados e que eles têm de reproduzir. Esse modo de produção não deve ser considerado apenas no sentido de ser ele a reprodução da existência física dos indivíduos. Ele é, antes, um tipo determinado de atividade desses indivíduos, uma maneira determinada de manifestar sua vida, um modo de vida determinado. Os indivíduos são tal e como manifestam sua vida. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem quanto com como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais de sua produção. (MARX; ENGELS, 2019, p. 15)

Nesse contexto de se promover a manutenção da existência humana em sociedade, são desenvolvidos conhecimentos que são testados, quanto à sua validade, pela experiência, configurando-se esses em processos de aprendizagem. Dessa forma, “enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie.” (SAVIANI, 2019, p. 50)

Nas comunidades primitivas, o modelo de organização social vigente é baseado no modo de produção comunal, no qual os indivíduos se apropriam coletivamente dos meios de produção. Nesse processo de apropriação coletiva dos meios de produção, os indivíduos educam-se entre si e, também, educam as novas gerações. (SAVIANI, 2019)

A primeira forma de propriedade é a propriedade tribal. Ela corresponde ao estágio de produção não desenvolvido, em que um povo se alimenta da caça e da pesca, da criação de gado ou, no máximo, da agricultura. Ela pressupõe, neste último caso, uma grande massa de terras incultas. A divisão do trabalho neste estágio é ainda bastante rudimentar e limita-se a uma extensão da divisão natural do trabalho já existente na família. A estrutura social é, portanto, limitada a uma extensão da família: chefes patriarcais da tribo, abaixo deles os membros da tribo e, por fim, os escravos. A escravidão latente na família só se desenvolve gradualmente com o aumento da população e das necessidades, e com a expansão do intercuro externo, tanto da guerra quanto da troca. (MARX; ENGELS, 2019, p. 17-18)

Já as sociedades antigas que desenvolveram o modo de produção escravagista, como também a sociedade medieval com o modo de produção feudal, caracterizam-se pela

apropriação privada da terra, a qual se constitui como o principal meio de produção. Dessa forma, nessas sociedades (antiga e medieval), com a apropriação privada do principal meio de produção, desenvolveu-se uma nova classe social que subsiste a partir da apropriação do trabalho alheio. Essa nova classe social, que expropria o trabalho alheio, constitui para si uma educação diferenciada, com o objetivo de preencher o seu tempo livre de forma digna<sup>1</sup> e forma essa classe dominante. (SAVIANI, 2019)

Dessa maneira, nas sociedades antigas que compunham o período da Antiguidade Clássica, ao lado da apropriação privada da terra comunal, por parte de indivíduos intitulados cidadãos, com poderes políticos, tem-se os escravos trabalhadores. “A propriedade privada comunal dos cidadãos ativos, que, frente aos escravos, são obrigados a permanecer nesse modo natural de associação.” (MARX; ENGELS, 2019, p. 18)

Aos cidadãos resta o espaço de tempo ao não necessitarem se dedicar ao trabalho extenuante, ao desenvolvimento de outras habilidades que envolviam a política, as artes, a filosofia, a matemática, entre outras. É nesse contexto que “se situa a origem da palavra escola, que em grego significa lazer, tempo livre, ócio e, por extensão, ocupação dos homens que dispõem de lazer; estudo.” (SAVIANI, 2019, p. 52) A educação ficava restrita, portanto, a uma pequena parcela das sociedades antiga e medieval que compunham as elites.

Ademais, na sociedade medieval, a propriedade feudal restringia-se ao campo e contava com uma mão de obra mais escassa nos primeiros séculos de sua vigência, decorrente do declínio do Império Romano do Ocidente e das conquistas bélicas dos povos bárbaros. Essas condições geram uma sociedade estamental, constituída não mais por escravos, como na antiguidade, mas por camponeses ligados a uma classe nobre pela servidão. Os servos são a força produtiva da sociedade medieval, mas se constituem uma classe dominada pelas relações servis perante os nobres e a própria instituição Igreja Católica que se constitui como um poder paralelo e temporal no período. (MARX; ENGELS, 2019)

O domínio e o controle dos processos educacionais desse período ficam restritos a alguns membros da nobreza e ao alto clero da Igreja Católica. Aos servos cabia o processo de reprodução do modo de vida da servidão, sob a tutela baseada nos direitos de nobreza e o clero com o poder temporal.

Entretanto, a partir do declínio da sociedade medieval, durante a Baixa Idade Média, entre os séculos XI e XIV, na Europa Ocidental, com a ascensão das atividades comerciais, da

---

<sup>1</sup> Na Idade Média, essa expressão era citada em latim, *otium cum dignitate*, com o objetivo de valorizar e empoderar esse tempo livre, não como um momento de ócio, mas sim de ocupá-lo de forma digna para a constituição da consciência da classe dominante do período. (SAVIANI, 2019)

Reforma Protestante e do renascimento cultural, desenvolve-se um pré-capitalismo, ligado a uma nova classe social detentora de capital, conhecida como burguesia. Burguesia é um termo utilizado para designar um grupo de pessoas que detém os meios de produção capitalista. (HARNECKER; URIBE, 1980) Essa classe social necessita de um novo aparato de estrutura política e social de organização para potencializar o desenvolvimento do renascimento comercial em trâmite. A figura de um novo ente político, com poder centralizado, dotado de extrema força e autoridade política, jurídica e militar é conferida ao Estado moderno absolutista.

A constituição do Estado moderno absolutista intensifica um processo de concentração e centralização do poder num determinado território em face do fragmentado poder do sistema feudal. Nesse processo, o Estado moderno concentra os poderes de ditar leis, de utilizar a violência (força) de forma legítima interna ou externamente ao seu território, taxar e cobrar tributos, estabelecer seu território e idioma, bem como estruturar seus novos processos de educação escolar. Todas as demais formas distintas de organização da sociedade que entrem em conflito com o Estado são negadas e desprovidas de poderes, salvo se o Estado lhes conceder. (BOBBIO, 2007)

No entanto, é na sociedade moderna que a classe burguesa detém, de forma resoluta, a propriedade privada dos meios de produção e, assim, consegue sobrepujar as monarquias absolutistas. A grande acumulação de capital gerada provoca grandes impactos na estrutura social e econômica da época, promovendo o predomínio da cidade sobre o campo, gerando um processo de industrialização recorrente e dependente cada vez mais de uma mão de obra mais especializada. O conhecimento, as técnicas, a ciência, a própria educação escolar são instrumentos que passam a ser do escopo de interesse da classe burguesa e do Estado moderno.

As revoluções burguesas não promoveram nenhuma dádiva ao conceder acesso à escola pública para os filhos e filhas das massas de trabalhadores. A burguesia moderna via na educação um dos pilares para a construção do projeto do Estado Nacional Liberal, em oposição ao poder organizado da aristocracia no controle do saber. (ARROYO, 2003)

A burguesia agrária, industrial ou financeira, tradicional ou moderna, sempre teve um projeto educativo específico para as classes subalternas, para elas fazerem cidadãos e trabalhadores submissos a seus interesses. Esse projeto, bem mais amplo que o de educação escolar, nunca foi igual, nem poderia ser, ao projeto educativo de formação da própria burguesia, seus co-gestores e teóricos. Não foi o mesmo projeto rico para uns e pobre para outros. (ARROYO, 2003, p. 17)

Instaurou-se um projeto paralelo e complementar com objetivos de formar cidadãos trabalhadores submissos, com qualificação voltada somente a técnicas básicas para o mercado

de trabalho. A escola constituiu-se, assim, nesse projeto como uma antítese ao projeto de formação de cidadãos ativos e participantes na vida social e na organização do trabalho. (ARROYO, 2003)

Nesse sentido, o espaço da educação escolar ocidental contemporânea se encontra em referenciais dicotômicos, ora se apresentando como espaço de liberdade e autonomia e ora como espaço de manutenção do *status quo* hegemônico. É considerado um espaço de disputa entre governos, grupos econômicos, instituições religiosas, ideologias político-partidárias, entre outros.

Vê-se, assim, que a Escola passou por diversas rupturas conceituais a partir das mudanças de produção humana. Nessa perspectiva de análise histórica sobre a Escola, é possível verificar também as relações de forças que surgem a partir das relações de conteúdo e forma, e das relações interpessoais que ocorrem por dentro da escola por meio da dominação e subserviência.

A constelação epistemológica, na qual a escola está submersa, permite pensar nas diferentes teorias e pedagogias que a definem e a sustentam historicamente. Por um lado, as escolas se colocam como a única possibilidade de ascensão social – e, portanto, de superação da exclusão social – e, por outro, as escolas que procuram explicar o antagonismo das classes que se estabelecem nas relações de produção da vida material. (SAVIANI, 2012)

Entender sobre esses dois grupos de teorias educacionais importa porque é por meio delas que se estabelecerão as relações de força entre as classes sociais, que podem acontecer por dominação, por subserviência, por cooperação, por igualdade. (SOUZA, 2005) Nesse contexto, Saviani (2012, p. 5) identifica esses dois grupos de “teorias não críticas”, o outro de “teoria crítica” e, ainda, denomina de “teorias crítico-productivistas” os fenômenos educativos que têm por objetivo a reprodução da sociedade.

As teorias não críticas representam a manutenção e a reprodução da sociedade burguesa, que privilegia valores e costumes capitalistas. Além disso, essas teorias mascaram a realidade social, divulgando a ideia de que há oportunidades para todos nessa sociedade, quem não consegue ser bem-sucedido – esse é o lema da teoria – é porque foi incompetente, portanto, está à margem da sociedade. A Escola surge como redentora, aquela que vai corrigir os “marginalizados”, dando oportunidades para que sejam “alguém na vida”. Dessa forma, a Escola acredita que está fazendo um “bem” para a sociedade, tirando das ruas os causadores de confusão e “vadios”, para lhes dar uma vida de empregabilidade e riquezas. Seu compromisso sociopolítico está retratado nas ações pedagógicas administrativas, na infraestrutura escolar e

nas leis educacionais em que fica explícita a relação de dominação e subserviência, a hegemonia da classe dominante.

São três as escolas ou pedagogias que, segundo Saviani (2012), compõem as teorias não críticas: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista.

A Pedagogia Tradicional tem como pressuposto a preparação intelectual e moral dos alunos que, depois de concluírem sua escolarização, assumirão uma posição na sociedade. “A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos.” (SAVIANI, 2012, p. 6) Aos alunos cabem a memorização dos conteúdos e a resolução das atividades propostas. A disciplina, nesta teoria, é vista com rigidez. Assim, a escola está organizada de forma austera para que o aluno não se disperse. Ainda que esta teoria desejasse uma escola para todos, ela não conseguiu manter esse princípio, pois nem todos nela ingressavam e tampouco aqueles que permaneciam se adaptavam aos costumes e valores da sociedade vigente.

A Pedagogia Nova surge para contrapor a Pedagogia Tradicional, oferecendo a ideia de uma escola mais alegre, colorida e dinâmica, capaz de estimular a aprendizagem espontânea dos alunos. Nesta teoria, deixam-se de lado as exposições de conteúdos livrescos e passam a utilizar as dinâmicas de grupos, jogos educativos e a valorizar, também, a criatividade do aluno. Desse modo, o aluno passa a ser o centro do processo educativo, escolhendo os conteúdos que mais lhe interessam no momento. Assim, o professor assume o lugar de orientador das questões trazidas pelos estudantes. Com o foco na equalização social, a Pedagogia Nova “será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais.” (SAVIANI, 2012, p. 8) Compreende-se, portanto, que esta teoria altera a ordem pedagógica em questão: enquanto na Pedagogia Tradicional o núcleo está centrado no intelecto, na Pedagogia Nova o núcleo está no sentimento.

Vale ressaltar que a Pedagogia Nova acirrou ainda mais o problema da marginalidade, que se viu rejeitada e não aceita pela sociedade, uma vez que os conhecimentos sistematizados não foram, de certa forma, apropriados pelos estudantes, já que a disciplina foi afrouxada e os conteúdos curriculares foram negligenciados.

Na Pedagogia Tecnicista, a escola busca no modelo fabril a objetivação e técnica para alcançar os seus princípios que estão centrados na racionalidade, na produtividade e na eficiência. As técnicas, nos processos de ensino, ganham importância à medida que se tornam operacionais e objetivos. Assim, os professores utilizam técnicas mensuráveis e de controle para assegurar o processo educativo. Esta pedagogia se baseia nos paradigmas behavioristas e,

com isso, a meritocracia passa a ser utilizada pelos professores como um mecanismo de controle comportamental, criando uma grande competitividade entre os alunos. O desafio do tecnicismo é fazer do marginalizado competente, produtivo e que tenha boas maneiras para saber se comportar no mercado de trabalho.

Partindo do pressuposto de que as teorias não críticas assumiram um compromisso com a sociedade, ou seja, de tirar os “marginalizados” da sua condição, promovendo, assim, a equalização social, além de não resolver, não perceberam que havia outros fenômenos educativos que interferiam significativamente nesse processo, denominado por Saviani (2012, p. 15) de “teorias críticas reprodutivistas”. Essas teorias reforçam a ideia de que a escola age, pensa e atua de forma repressiva e discriminatória, mantendo, assim, uma relação de dependência com a sociedade. Desse modo, essas teorias acabam por denunciar que a escola reproduz a desigualdade social, fortalecendo o modo de produção capitalista. Fazem parte das teorias reprodutivistas: a teoria do sistema de ensino como violência simbólica de Bourdieu e Passeron; a teoria da escola como aparelho ideológico do Estado de Althusser; e a teoria da escola dualista de C. Baudelot e R. Establet. (SAVIANI, 2012)

Vale ressaltar que essas teorias afirmam que a escola legitima a marginalização à medida que reproduz a marginalidade social e cultural e que mantém um caráter seletivo em todo o processo educativo. Assim, pode-se afirmar que as teorias não críticas não resolveram o problema da marginalidade e que as teorias crítico-reprodutivistas tentaram explicar, de certo modo, o suposto fracasso escolar.

Segundo a concepção crítico-reprodutivista, o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função da própria escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí o seu caráter segregador e marginalizador. Daí sua natureza seletiva. (SAVIANI, 2012. p. 29)

O segundo grupo, o qual Saviani denominou de “teorias críticas”, representa a superação da dualidade opressão e oprimido, pela compreensão do indivíduo no mundo e do papel que ele tem na construção de uma sociedade e de homens diferentes, com mais equidade social. O autor ainda argumenta que essa mudança de paradigma, no indivíduo, deva acontecer por uma escola que tem como objetivo não a transformação do mundo, mas a transformação do indivíduo. Nas palavras de Paulo Freire (1987, p. 84), um dos defensores dessa teoria, “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

É nesse contexto que surge a Teoria Histórico-Crítica, como forma de legitimar a educação como uma das possibilidades de provocar a mudança social, por intermédio da sistematização de conteúdos produzidos historicamente pelo homem. Assim, pode-se afirmar que o indivíduo se apropria epistemologicamente dos conhecimentos sistematizados, à medida que observa a realidade, reflete, questiona, avalia e debate sobre ela. Percebe-se, aqui, a necessidade de desenvolver, no estudante, não apenas a capacidade de pensar sobre a realidade, mas de que forma o conhecimento “novo” pode contribuir para que ele possa agir na sociedade. Nesse viés de raciocínio é que se considera que conteúdo e forma são intencionalmente ideológicos e, portanto, um ato político.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 1987, p. 27)

Nessa perspectiva, as dinâmicas de se apresentarem os conteúdos passam a ser outras, enquanto na Pedagogia Tradicional se via uma “educação bancária” (FREIRE, 1987), na Pedagogia da Escola Nova, o aluno propõe os temas de estudos e, na Pedagogia Tecnicista, os conteúdos já estão programados em forma de manuais e apostilas. Por outro lado, nas teorias críticas, os conteúdos são problematizados, discutidos com os alunos e sistematizados, pois se entende que professor e aluno, por meio da relação dialética, são sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Essas pequenas ou grandes revoluções que aconteceram na Educação e, por que não dizer, nas salas de aula, levaram os homens e mulheres a modificarem seu modo de pensar e agir na e sobre a sociedade.

## 2.2 A ESCOLA E SEUS AMBIENTES: COMO ALGUNS AUTORES RETRATAM OS ESPAÇOS ESCOLARES

*“Pai, por que toda escola tem paredes brancas, é quadrada e chata?”*  
– Augusto (5 anos, 2021).

Quando se trata de espaço escolar, Pol (1996) faz uma crítica à sala de aula, referindo-se à sua estrutura que, geralmente, é de forma retangular com fileiras de carteiras uma atrás da

outra, e o professor falando na frente de um quadro negro ou uma tela de projeção, tornando o ambiente de aprendizado maçante, cansativo e desinteressante.

Corroborando com essa mesma ideia, Freire (1987) reafirma que esse espaço escolar fortalece uma educação bancária em que o professor, ao se estabelecer na frente dos seus alunos, assume uma postura de que ele é o único que sabe, que tem o que dizer e aos alunos cabem a escuta silenciosa e o lugar dos que não sabem nada.

Por sua vez, Gonçalves (2017, p. 1) argumenta sobre o espaço sociofísico da escola:

A preocupação com os processos pedagógicos derivados de uma determinada concepção de educação são muito importantes, para o processo de aprendizagem. No entanto, o ambiente sócio-físico em que se desenvolverá esse processo não é menos importante. Na nossa concepção e na perspectiva da psicologia ambiental, o ambiente sócio físico determina comportamentos. Dessa forma, poderemos ter ambientes que oprimem, hostis, que sufocam e ambientes que acolhem, agradáveis, que libertam. A essas alturas o leitor poderá perguntar, “não importa o ambiente físico, e se aprende muito mais fora da sala de aula”. No entanto, não podemos, na perspectiva do ensino formal, prescindir de um ambiente físico adequado que seja referência sócio-espacial tanto para os alunos como para o professor.

Há que se ressaltar que as escolas carecem, hoje, de uma estrutura física, um ambiente acolhedor, que dê o mínimo de condição de o educando, que na maioria das vezes, fica quatro horas diárias na escola, encontrar nesse local um lugar seguro, tranquilo e atrativo que possa contribuir com seu processo de aprendizagem. Do mesmo modo, o corpo docente, os gestores e os funcionários que permanecem na escola de quatro a oito horas diárias precisariam de um ambiente tão acolhedor e agradável quanto para o desenvolvimento das atividades escolares.

Contudo, o objetivo da escola, historicamente, não era o de ensinar, para que os indivíduos pudessem, a partir dos conhecimentos obtidos, transformar a realidade existente, mas “ter os alunos entre as paredes da sala de aula submetidos ao olhar vigilante do professor o tempo suficiente para domar seu caráter e dar a forma adequada a seu comportamento.” (ENQUITA, 1989, p. 116)

Assim, pode-se afirmar que a infraestrutura da escola foi concebida para manter os alunos num processo de alienação. Ou seja, quanto mais o professor assume um papel de narrador dos conteúdos, mais os alunos ficam sujeitos a uma “memorização mecânica do conteúdo narrado.” (FREIRE, 1987, p. 58)

Compartilhando das mesmas ideias, Martins e Gonçalves (2014) destacam que os espaços da escola não contribuem para o processo de apropriação, quando se encontram nesses ambientes aspectos sociofísicos que pouco contribuem para o processo de aprendizagem, ou seja, esses lugares são, na maioria das vezes, nada atrativos para quem precisa acessar as

dimensões psicossociais da apropriação, que “compreendem os processos, cognitivos, afetivos, simbólicos e estéticos.” (GONÇALVES, 2007, p. 29)

Alvares (2016) traz contribuições importantes sobre os aspectos físicos e ambientais da escola, que contrariam a ideia de uma escola construída por blocos isolados. A autora argumenta:

As discussões sobre o ambiente de aprendizagem considerado como elemento mediador no processo de ensino e aprendizagem estão sendo ampliadas. Vários pesquisadores como Lippman (2010); Kowaltowski (2011); Sanoff (2001) e Taylor (2009) concordam que para obter um ambiente de aprendizagem que apoie as atividades pedagógicas e estimule o aprendizado dos alunos, ou seja, que exerça o papel de “Terceiro Professor” é necessário que a concepção dos edifícios escolares não se restrinja a um único aspecto – seja de ordem arquitetônica, pedagógica ou social. É preciso uma abordagem multidisciplinar que inclua reflexões sobre o grande número de elementos envolvidos no processo educativo: aluno, professor, área do conhecimento, teorias pedagógicas, organização de grupos, material de apoio e a escola como instituição e lugar. (KOWALTOWSKI, 2011 *apud* ALVARES, 2016, p. 62)

A escola vai muito além da sala de aula, seus muros, corredores e espaços de convívio são estrategicamente pensados para que a proposta pedagógica tenha êxito. Assim, os espaços escolares não são neutros, eles são marcados por intencionalidades e propósitos da ação educativa. Como diz Pereira (2014, p. 56), “cada contexto, em seus significados e seus processos de determinação, reprodução e regulação, guardam a possibilidade de produção, autonomia e emancipação.” Isso significa dizer que nada é tão determinado que não pode ser rompido ou quebrado, pois o modo de opressão pode gerar uma força libertadora. (PEREIRA, 2014)

Ao abordar sobre o ensino e as funções da escola, pode-se perceber que alguns autores, ao discutirem sobre o modelo de educação, idealizaram também o espaço físico no qual seria possível desenvolver sua teoria educacional.

Assim, o Quadro 1 traz um resumo esquemático dos ideais traçados pelos principais autores que marcaram e marcam, ainda hoje, a Educação brasileira. Este quadro é importante para esta pesquisa porque faz pensar nos espaços escolares que a maioria das escolas têm a oferecer para seus estudantes, e que esses representam uma forma de ver e estar no mundo a partir dos olhares possíveis das teorias educacionais e suas propostas sobre os espaços físicos consolidados.

Quadro 1 – Teorias educacionais e sua proposta para o espaço físico

Autores	Teorias educacionais	Proposta para o ambiente escolar
John Franklin Bobbitt	Escola Tradicional	O professor é o centro do conhecimento, assim, as paredes são brancas, as salas de aula estão cheias de carteiras enfileiradas, as janelas e muros são altos e geralmente o pátio é pequeno.
Maria Montessori (MM)	Escola Nova	Com o lema de “liberdade”, MM criou ambientes que precisam servir às crianças. Ou seja, toda mobília e itens do cotidiano devem estar ao alcance dela. Assim, as salas de aula são espaçosas, com móveis coloridos e baixos, materiais pedagógicos à disposição da criança.
Jean Ovide Decroly	Escola Nova	Por meio do lema “aprender a aprender”, Decroly protagonizou um ensino que retratasse a vida social. Assim, as salas de aula são organizadas por centros de interesses e oficinas pedagógicas.
Jean Piaget	Escola Nova	A teoria cognitiva é a base do seu estudo, que, por meio dos processos de assimilação, acomodação e equilíbrio, a criança vai construindo individualmente e internamente seu conhecimento. Desse modo, as salas de aula precisam criar condições para que as crianças aprendam de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo.
Burrhus Frederic Skinner	Escola Tecnicista	O homem é produto do meio. O comportamento do homem é moldado por estimulação externa. Portanto, os ambientes escolares precisam estar “bonitos” e “organizados”.
Paulo Freire	Teorias Críticas	Propôs a didática da problematização e, nesse sentido, o diálogo entre professor e alunos, e alunos e alunos, precisa ser priorizado. Nesse sentido, propõe que as carteiras sejam colocadas em um grande círculo.
Lev Semiovitch Vygotsky	Teorias Críticas	A aprendizagem ocorre pela mediação da criança com o outro, por isso a sala de aula precisa ser espaçosa para a formação de grupos de discussão.

Fonte: elaborado pela autora.

Embora muitos desses idealizadores não tenham retratado um ambiente educacional claramente, seu legado teórico possibilitou que se pensasse numa infraestrutura escolar a partir de seus preceitos ideológicos.

Assim, o Quadro 1 permite refletir sobre o ideário de humanos, mundo e sociedade que a escola formou e ainda forma em pleno século XXI, umas com mais representatividade escolar que outras. No entanto, são nítidas as contraposições ideológicas que aparecem em cada teoria explicitada.

Representando as teorias não críticas, aparecem a Escola Tradicional, Tecnicista e Escola Nova, que resumidamente defendem que a sociedade permaneça como está. Ou seja, acreditam na dualidade “rico” e “pobre”, que uns são “merecedores” outros “não” e que uns têm “chances” e outros “não”, assim vão se perpetuando as classes hegemônicas. Desse modo, as escolas e seus ambientes precisam ser tão controladores quanto suas teorias.

Por outro lado, as teorias críticas consideram a escola como espaço de produção e socialização do saber mediatizado pela dialética. Desse modo, o ambiente escolar que se propõe precisa levar em conta os estudos em grupo, o debate de professor e aluno, e aluno com aluno. Nessa perspectiva, entende-se que o espaço escolar não se restringe à sala de aula, mas a todo e qualquer espaço que provoque no estudante a capacidade de produzir e sistematizar novos conhecimentos.

É importante ressaltar que o ambiente escolar é apenas um dos elementos do currículo, e que, portanto, ele incide sobremaneira no processo de ensino-aprendizagem. Então, pensar no espaço e no lugar em que a escola está inserida é também refletir sobre a sua conjuntura escolar. Nas palavras de Harvey (2016, p. 140), “o capital e o Estado capitalista têm um papel fundamental na produção de espaços e lugares em que se realiza a atividade capitalista.” Não é tão natural assim que as salas de aula estejam cheias de carteiras enfileiradas, a posição das carteiras em filas ocupa menos espaço; que a biblioteca da escola, muitas vezes, seja utilizada para depósito, pois o acervo já não atende mais às necessidades dos usuários e o pátio da maioria das escolas é pequeno para o número de alunos a que atende.

Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de biblioteca, ou carência de leituras atrativas, poucos espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada entre o tamanho da sala de aula e o número de alunos também são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos. (OLIVEIRA; GONÇALVES, 2019, p. 191)

A comunidade escolar se distanciou da escola quando não foi mais possível conviver cotidianamente com ela. A vida moderna, no dizer de Canclini (2002), afastou as pessoas do que está próximo. Distanciou-se para poder estabelecer conexão com o mundo moderno capitalista que cada vez mais exige esforço dos pais no sentido de garantir seu sustento num mundo fragmentado e, na maioria das vezes, de trabalho precarizado, temporário e vulnerável.

Desse modo, é possível inferir que, em razão desse afastamento entre família e escola, já não seja mais possível manter um sentimento de pertença pela escola. Nesse sentido, a comunidade escolar nutre talvez um sentimento de alienação do espaço, deixando para o outro a responsabilidade de cuidar, zelar e manter um lugar que é de todos.

Alienação é entendida, aqui, na perspectiva do materialismo histórico-dialético em que a produção capitalista, consumista e individualista produz nos sujeitos uma certa crença de que tudo que é público, não é seu, é do Governo. Nesse sentido, não se incorpora um sentimento de pertença. Portanto, o sentimento de apropriação somente se dará por meio dos “modelos culturais, papéis sociais, formas e estilos de vida.” (GONÇALVES, 2007, p. 32)

De modo algum se pretende isentar o Governo das suas responsabilidades com o cuidado do bem público, nem tampouco afirmar que a escola que mantém uma “boa estrutura física” terá por consequência uma “boa educação”. O que se pretende esclarecer é que o problema é de todos, ou melhor, como diz Jacobs (2000, p. 125), é um problema de “autogestão [...], tanto a autogestão informal da coletividade quanto a formal.”

É o capital ditando a forma e o conteúdo da escola. É a escola servindo de “cortina de fumaça” para o capitalismo, à medida que vende ilusões de sucesso pelo melhor desempenho individual.

Assim, para pensar numa escola que seja defensável, é preciso que seus usuários se identifiquem com o local e tenham por ele um sentimento de pertencimento. É nesse viés de pensamento que a disciplina de Psicologia Ambiental (PA) vem realizando suas pesquisas e contribuindo para um entendimento do vínculo afetivo que as pessoas têm com o ambiente físico em que vivem e/ou no qual atuam em determinado contexto social. A seguir, propõe-se uma reflexão da Psicologia Ambiental e seus principais temas.

### 3 A PSICOLOGIA AMBIENTAL E SUAS INTERFACES

A Psicologia Ambiental (PA), como campo disciplinar, não é nova, ela data de meados do século XX. No conceito de Corral-Verdugo (2005), ela aparece para explicar a relação do comportamento humano com o ambiente físico e social e como esse comportamento afeta todo o seu entorno.

Foi somente na metade da década de 1980, com a expansão do desenvolvimento econômico, sem qualquer controle do ambiente construído, que a PA ampliou seu campo de estudo e passou também a “investigar questões relacionadas a conservação dos recursos naturais, à preservação do meio ambiente e à promoção do desenvolvimento sustentável.” (FELIPPE, 2015, p. 14). É a partir desse momento que a PA busca compreender o comportamento humano e sua relação com o ambiente construído e as influências que um exerce sobre o outro, assumindo, assim, uma característica bidirecional de estudo. (FELIPPE, 2015)

Maíra Felipe ainda argumenta que, até chegar a essa compreensão, ocorreram dois movimentos conceituais distintos durante os últimos anos. Afirma a autora:

A mudança representa a passagem de um modelo tipicamente interacionista para o modelo sistêmico, transacionalista. [...] O movimento da relação é o da unidirecionalidade. Já no transacionalismo, pessoa e ambiente interagem dinamicamente: admite-se que não só o meio exerce influência sobre os indivíduos, mas os indivíduos reciprocamente exercem influência sobre o meio. É o movimento da bidirecionalidade. (FELIPPE, 2015, p. 15)

Assim, a PA traz para os espaços uma outra linguagem que não a verbal. Desde as janelas, o que se vê através delas, as paredes, o que está ou estão nelas, constituem essa linguagem do espaço. Saber ler o que dizem as paredes, as janelas, os murais, e tomar posse dessa linguagem trará um ambiente de aprendizagem mais prazeroso e acolhedor. Para corroborar com esta tese, apresenta-se aqui, por meio de Alvares (2016), o pensamento da psicóloga ambiental Elali que, em suas inúmeras pesquisas sobre o ambiente construído, traz a questão do ambiente escolar:

De acordo com Lawson (2001), o espaço físico exerce influência sob seus usuários por meio de uma linguagem não verbal, a linguagem do espaço. Esta é utilizada pelos usuários para indicar valores, estilo de vida, controlar a proximidade de outros ou promover aglomerações, demonstrar dominação ou submissão, bem como status social. Em outras palavras, o meio físico, atuando de modo não verbal, provoca impacto direto e simbólico sobre seus ocupantes, facilitando e/ou inibindo comportamentos (ELALI, 2003). Partindo desse pressuposto, é possível afirmar que os vários fatores que compõem o espaço escolar como ruído, luz, densidade humana,

arranjos de layout e tamanho da edificação escolar podem influenciar positiva ou negativamente o ensino, a aprendizagem e o bem-estar de alunos e professores. (GIFFORD, 1996; WALDEN, 2009 *apud* ALVARES, 2016, p. 40)

Além disso, Tuan (1980) argumenta que, para emergir o sentimento de topofilia ou o amor pelo lugar, faz-se necessário criar laços afetivos com o meio ambiente material. “A consciência do passado é um elemento importante no amor pelo lugar.” (TUAN, 1980, p. 114)

Dessa forma, este tema vem cada vez mais tomando corpo nas discussões não apenas na área da Psicologia, mas também em áreas multidisciplinares, como as Ciências Sociais, Humanas e Engenharias, dentre outras que possam fazer uma interface com os aspectos sociofísicos do lugar e seus entornos.

Trazer a PA para uma análise nas Ciências Humanas é algo novo, porém não pioneiro. No entanto, discutir a forma como o espaço sociofísico interfere no processo de personificação é relevante por apresentar um olhar diferenciado acerca dos aspectos simbólicos, afetivos, cognitivos e estéticos que as pessoas que participam direta ou indiretamente têm sobre a realidade.

Nesse sentido, a seguir se propõe uma discussão sobre os pontos principais da PA, que ancorarão teoricamente este estudo.

### 3.1 PSICOLOGIA AMBIENTAL E SEU OBJETO DE ESTUDO

A Psicologia Ambiental é uma disciplina da área da Psicologia que estuda o comportamento humano por meio da relação que ela estabelece com os aspectos sociofísicos e como essas ações influenciam e são influenciadas pelo seu entorno. “Assim, o espaço, o lugar são incorporados, pela dimensão simbólica, ao mundo interno do sujeito que o recria no processo de apropriação.” (GONÇALVES, 2007, p. 27)

A partir desse argumento, importa ressaltar que se assume aqui uma concepção de Psicologia que tem como objeto de estudo “a relação e as inter-relações entre pessoa ambiente e os processos afetivos e cognitivos humanos, envolvidos neste ambiente, social, histórico, cultural e físico.” (LIMA; BOMFIM, 2010, p. 492) Isso significa dizer que o lugar que os sujeitos habitam deixa de ser uma mera ocupação do espaço para se tornar um lugar de aconchego, segurança e personificação dos que ali frequentam, tornando-se um lugar seu.

Surge nesta discussão o conceito de apropriação que vai buscar nos preceitos vygotskyanos a ideia de que o sujeito é eminentemente histórico-social e que, por meio da sua

interação com o mundo e da sua linguagem, se apropria da cultura e das práticas sociais. A partir daqui, pode-se pensar no sujeito que, ao se apropriar interativa e interdiscursivamente do objeto por meio da atividade, transforma-se e aprende novas habilidades, que nas palavras de Pol (1996), adquire um “*savoir fair*”.

Silvia Cavalcante e Terezinha Elias, ao citarem Grauman (1976), traduzem o conceito de apropriação para a Psicologia:

A apropriação individual é essencialmente a interiorização de significados socialmente definidos, um processo que é equivalente ao processo de humanização. [...] Toda apropriação, sendo por natureza social, reflete necessariamente a estrutura específica da sociedade em um momento da história. (CAVALCANTE; ELIAS, 2011, p. 65)

Como processo de interiorização, a apropriação se personifica e se torna a própria identidade do sujeito, à medida que o sujeito age e interage com o seu ambiente. Assim, ele precisa ser compreendido no contexto onde está inserido. (FELLIPE, 2010)

A apropriação do espaço, portanto, aparece na subjetividade dos sujeitos que o vivenciam, que deixam marcas, que constroem e reconstroem laços e têm apego e sentimento de pertença ao lugar onde trabalham, moram e convivem. (GONÇALVES, 2007)

Nesse sentido, emerge um sentimento de apego ao lugar, em que o sentimento de afeto se instaura e traz para o sujeito uma sensação de bem-estar, conforto e segurança. Desse modo, o sentimento de apego se manifesta pela ligação afetiva que o sujeito estabelece com o ambiente. (RUFATO; FAVERO, 2020)

Giuliani (2004), ao se referir sobre o apego ao lugar, argumenta que há três formas de gerar esse sentimento: o primeiro se refere à satisfação que o lugar emite para o sujeito, possibilitando o acesso a elementos cognitivos; o segundo se relaciona à identidade pessoal, que o sujeito imprime simbólica ou fisicamente ao local, dando um aspecto de satisfação e bem-estar e o terceiro se caracteriza pelo tempo e familiaridade que se tem enfatizado pelo sentimento de aconchego, segurança e apreço pelo lugar.

Assim, o apego ao lugar surge a partir dos vínculos afetivos que estabelecemos com as pessoas do meio externo e interno e o quanto se está envolvido sócio e psicologicamente com elas. Giuliani (2004) ainda argumenta que o valor simbólico estabelecido ao lugar é capaz de influenciar na identidade do sujeito, fortalecendo uma relação de apego.

Isso leva a pensar em outro conceito tratado pela PA, o conceito de *wayfinding*, navegando o ambiente, que pressupõe a participação de dois processos: da ambiência e da percepção, ou seja, quanto mais se conhece o espaço sociofísico de um lugar, mais elementos

subjetivos serão decisivos para agir sobre ele. Elali e Pinheiro (2018), ao se referirem ao *wayfinding*, fundamentam-se nas ideias de Weisman (1982) quanto ao seu conceito, e o definem como um “[...] sistema multidimensional e interconectado, que se manifesta por meio do comportamento humano, porém envolve diretamente o design ambiental e elementos operacionais derivados de políticas e práticas institucionais.” (ELALI; PINHEIRO, 2018, p. 254)

O espaço e o sentimento que se tem por ele remetem a outro conceito que é o de lugar. “Quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar.” (TUAN, 1980, p. 83) Dentro desse enfoque, o lugar nunca é indiferente, sempre há uma inteira conexão do sujeito e do ambiente, que atribui significados e valores humanos a partir das suas experiências. Nesse sentido, o lugar pode manifestar diferentes sentimentos: alegria, tristeza, solidão, sossego, ou seja, ele pode obstruir ou não o “nosso equilíbrio emocional, nosso bem-estar material e espiritual.” (GIULIANI, 2004, p. 90)

O processo de ambiência pressupõe a multiplicidade de componentes que estão interligados numa situação e que requerem do observador uma percepção da totalidade. Assim, “a ambiência não se reduz em nenhum caso a uma soma de objetos pontuais, de sinais discretos, de sensações sucessivas ou de comportamentos individuais; ela unifica e especifica a situação colorindo a totalidade do entorno.” (THIBAUD, 2018, p. 16) Nesse mesmo viés epistemológico, a percepção se define não somente como uma análise interpretativa do mundo, mas também como uma forma de “integrar uma situação, quer dizer, unificar os diversos elementos de um contexto em um todo coerente e, ao mesmo tempo, engajar-se de forma prática em atividades” (THIBAUD, 2018, p. 18), dando uma qualidade à situação. Isso significa dizer que, quando se percebe um objeto ou situação, se está, de fato, evidenciando o contexto de um dado momento.

Assim, os processos cognitivos se referem ao modo como o sujeito se movimenta e conhece aquele espaço; o processo afetivo diz respeito ao apreço que tem sobre o espaço; no processo simbólico, destaca-se a forma como a pessoa se identifica e valoriza aquele espaço e o estético se define pela conexão que sente pelo espaço. (GONÇALVES, 2007) Importa ressaltar que esses processos estão entrelaçados um ao outro, é na significação do espaço que esses processos tomam forma.

É a partir dessas ideias que surge o conceito pessoa-ambiente. O termo se refere à relação sócio-político-cultural e afetiva que o sujeito tem com o mundo, com a sociedade e com o ser humano, e de que forma ele age nesse espaço natural e construído. A pessoa-ambiente é

como o sujeito se comporta e age, mas também deseja e sonha frente ao mundo que, por ora, se diz civilizado.

O agir da pessoa-ambiente na sociedade pode acontecer de duas formas: na forma interacionista e transacionalista.

Na primeira perspectiva, pessoa e ambiente tendem a formar unidades de análise distintas e, embora tenham o mesmo peso para a investigação, comparecem como entidades separadas, uma exercendo influência sobre a outra. No transacionalismo, entretanto, pessoa e ambiente são partes constituintes de um sistema integrado de correlações, cuja compreensão torna-se necessária para o entendimento de quaisquer aspectos da relação humano-ambiental. Aqui, a componente pessoa é investigada, não à parte, mas inserida em seu contexto. (FELIPPE, 2010, p. 16)

Outro conceito importante para a PA é a subjetividade que, segundo Damergian (2001), se inicia primeiro na intersubjetividade entre a mãe e o bebê, entre o psíquico e o social. É nessa relação de trocas simbólicas e afetivas que bebê e mãe se tornam únicos, mas separados.

[...] uma interação verdadeiramente humana deve se caracterizar pela representação do outro dentro de nós, sem nos confundirmos com ele: dar-lhe um lugar no sistema simbólico, aceitá-lo como um diferente como um sujeito desejante, mas igual enquanto direito ao desejo, reconhecendo-o como sujeito da sua própria história. (DAMERGIAN, 2001, p. 89)

O contato com o meio externo, em confronto com a natureza interior, é que forma a singularidade do sujeito, caracterizando sua identidade. A interação entre o sujeito e o ambiente, marcada pela mediação social, forma a individualidade. (DAMERGIAN, 2001)

Para a compreensão de como a identidade do sujeito é constituída na sua relação dialética com o meio, é necessário discutir a percepção e os processos de construção da identidade.

#### 4 A PERCEPÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

No atual mundo do capitalismo globalizado, as questões humanas tendem a ser reduzidas às fórmulas estatísticas e a padrões sistematizados, desconsiderando toda a subjetividade necessária para a compreensão e atuação em situações que transcendem modelos cartesianos. Então, pode-se afirmar que a sociedade capitalista desfruta do progresso no meio técnico e científico, que de certa forma, contribui para a disseminação de situações de intolerância com o próximo, de desigualdade social e de individualização. Ou seja, a pós-modernidade é marcada pela instauração de uma crise civilizacional que se caracteriza por sua complexidade, denominada por Morin (1977, p. 77) de “polícrise”, que se caracteriza pela sua multidimensionalidade e se reflete nos mais variados âmbitos, tais como o político, o ético, o social, o ambiental, o econômico, dentre outros; atingindo dimensões intelectuais, morais e espirituais. (CAPRA, 1982)

Esse cenário societal é marcado por tempos de impiedade e insensatez que se revelam sob o fenômeno do descuido, do descaso e do abandono, perceptíveis na degradação das relações interpessoais, no aumento da violência e nas mais variadas formas de desequilíbrio e exclusão. (BOFF, 1999)

Nesse sentido, conforme observa D’Ambrosio (1999), ocorreram distorções na maneira como o ser humano tem percebido a si mesmo, resultando na construção de relações baseadas na inveja, na prepotência, na arrogância e na indiferença. Essas distorções na percepção humana, questionadoras dos valores que durante muito tempo nortearam a sociedade contemporânea, desencadeiam situações que refletem agressividade desmesurada e banalização dos códigos morais e do senso ético.

Este cenário globalizado, ou de “modernidade líquida”, o qual Bauman (2005) retrata, é uma sociedade que está em transformação, da mesma forma como está o seu processo de identidade. Bauman (2005, p. 11), ao se referir sobre a identidade, reflete que “a questão da identidade também está ligada ao colapso do Estado de bem-estar social e ao posterior crescimento da sensação de insegurança, com a ‘corrosão do caráter’ que a insegurança e a flexibilidade no local do trabalho têm provocado na sociedade.”

Aliado ao conceito de modernidade líquida, Bauman (2010) aponta um conflito geracional na humanidade, entre suas gerações, com base num consumismo acelerado e descartável. O consumismo na modernidade líquida, para Bauman (2010), não consiste somente num processo de acumular objetos de valor de uso ou de troca, mas sim num gozo descartável. Numa perspectiva de uma felicidade inatingível, a necessidade do ato de descartar como

elemento fundamental e de significado para a felicidade, prolifera-se também na educação, por meio de um conhecimento descartável, de utilização imediata, num ritmo extremamente acelerado. No turbilhão desse consumo descartável, professores e estudantes são gerações distantes, alijadas por um conhecimento descartável moldado por programas de computador que se atualizam constantemente, levando a uma necessidade subjetiva de consumo e descarte, inclusive por parte do próprio conhecimento nas escolas e universidades.

Nessa mesma linha de pensamento, Hall (2020) argumenta que se vive uma “crise de identidade”, em que a sociedade está passando por transformações no seu modo estrutural, tais como raça, etnia, gênero, classe social e outros, e fazendo emergir novos modos de se relacionar com o outro e consigo próprio. Nas palavras do autor: “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado.” (HALL, 2020, p. 9)

Esses processos de mudanças fazem surgir três distintas concepções de identidade do sujeito, as quais Hall (2020, p. 10) definiu em “sujeito do Iluminismo; sujeito sociológico e sujeito pós-moderno.” O sujeito do Iluminismo é eminentemente masculino, dotado da razão, e sua identidade permanece inalterada apesar do seu desenvolvimento biológico e social. O sujeito sociológico é social e a sua identidade vai se modificando e se formando a partir das diferentes interações sociais. O sujeito pós-moderno é constituído de várias identidades contraditórias ou não, dependendo das diferentes situações vividas. Sua identidade “é definida historicamente, e não biologicamente.” (HALL, 2020, p. 12)

Diferentemente do “sujeito do Iluminismo”, que é formado pela racionalidade técnica, o “sujeito pós-moderno” se sente deslocado na sociedade em que vive, pois não encontra mais um único modelo a ser seguido e obedecido, mas uma pluralidade de formas e modos de se relacionar dentro e fora da sociedade. (HALL, 2020)

Partindo desses pressupostos, Stuart Hall afirma que “a identidade é formada na ‘interação’ entre o ‘eu’ e a sociedade.” (HALL, 2020, p. 11) Isso não quer dizer que se constitui uma reprodução *ipsis litteris* da sociedade, ou que a constituição da identidade se dá de forma passiva no sujeito. Muito pelo contrário, a formação da identidade no sujeito se dá numa relação dialética entre o mundo exterior e interior, mediatizado primeiramente pela família e, depois, pelas relações sociais que ele estabelece com o seu meio social. Assim, “as identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.” (HALL, 2014, p. 108)

No entanto, é preciso compreender que, nessa produção de identidades sociais e culturais, são estabelecidas diferentes dinâmicas que permitem sua fixação. Enquanto as identidades culturais estabelecem uma forte influência masculina, as identidades sociais são mais maleáveis às questões de gênero, étnica e outras. O que importa é que as pessoas de diferentes credos, gêneros e etnias estejam em interação, produzindo diferentes identidades. Assim, para Silva (2014, p. 85), “É necessário criar laços imaginários que permitam ‘ligar’ pessoas, que sem eles, seriam simplesmente indivíduos isolados, sem nenhum ‘sentimento’ de terem qualquer coisa em comum.” Entretanto, vale ressaltar que essas diferentes dinâmicas podem fortalecer novos sentimentos de identidade nacionais ou locais, ou seja, quando nos juntamos em defesa de algo, ou mesmo quando torcemos por um time local, e outros.

Segundo Kathryn Woodward (2014, p. 25), “as mudanças e transformações globais nas estruturas políticas e econômicas do mundo contemporâneo colocam em relevo as questões de identidade e as lutas pela afirmação e manutenção das identidades nacionais e étnicas.” Na base dessa discussão, está a formação da identidade que é relacional e, portanto, não unificada, o que significa considerar as suas diferentes dimensões.

Consoante a essas ideias, Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983) também argumentam que o senso de identidade não está petrificado na opinião que o sujeito tem de si ou que os outros têm dele *-self*, mas é caracterizado pelas mudanças que a sociedade sofre a partir das transformações que vão acontecendo no mundo físico e social – “autoconhecimento”.

Em tempo de mudanças da sociedade como um todo, pandemias, desastres naturais, fenômenos climáticos incomuns, entre tantos outros, seria uma distorção negar as influências desses acontecimentos “naturais” na formação da identidade dos indivíduos. Isso apenas reafirma o que Proshansky, Fabian e Kaminoff (1983), Woodward (2014), Silva (2014) e Hall (2014) vêm tratando sobre identidade: “o senso de identidade de uma pessoa não é estático, ao contrário, é caracterizado pelo crescimento e mudança em resposta a um mundo físico social em transformações.” (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983, p. 3)

Neste contexto teórico, torna-se imperioso tratar a identidade do lugar, para além do espaço físico, demonstrando que, além das subestruturas físicas, há um processo cognitivo em que o indivíduo age e interage ativamente no mundo em que vive, produzindo significações simbólicas de um ser coletivo.

#### 4.1 IDENTIDADE DO LUGAR

É no espaço de múltiplas subjetividades simbólicas que vão se constituindo novas identidades. É vivendo, ou mesmo convivendo com contrastes sociais que a modernidade nos deixou, que se possibilita aos sujeitos refletir sobre os caminhos para a valorização do humano e não humano. (DAMERGIAN, 2001)

Pela necessidade de explicar as relações que são estabelecidas entre identidade e apego ao lugar, a Psicologia Ambiental compreende a identidade de lugar como:

[...] uma subestrutura da identidade pessoal constituída a partir da interação do indivíduo, com seu entorno físico e social. A construção da identidade de lugar está relacionada à percepção de um conjunto de cognições e ao estabelecimento de vínculos emocionais e de pertencimento relacionados aos entornos significativos para o sujeito. (MOURÃO; CAVALCANTE, 2011, p. 208)

A individualização do sujeito perpassa por referências de lugar, seja no qual nasceu e/ou no qual viveu, os quais se instrumentalizam como elementos que integram a construção identitária de um indivíduo. Desse modo, a Psicologia Ambiental também se volta para o estudo das relações e dos vínculos estabelecidos entre os sujeitos e o ambiente.

A identidade de lugar apresenta como horizonte o estudo do processo de construção da identidade, por meio das interações que se estabelecem num espaço sociofísico. Portanto, “a construção da identidade está relacionada tanto a aspectos espaciais, mais propriamente ao lugar ou lugares aos quais as pessoas sentem-se vinculadas a partir de um processo de apropriação essencial à identificação ou construção da sua identidade.” (MOURÃO; CAVALCANTE, 2011, p. 209)

Em Zacarias e Higuchi (2021), identifica-se um ponto significativo para o desenvolvimento do presente estudo, no qual as referidas autoras destacam a função emocional dos lugares no processo de construção da identidade de lugar. As autoras apontam que quanto mais experiências positivas determinado indivíduo possui em relação à sua valorização e ao reconhecimento de suas individualidades, mais esse se identifica com determinado lugar.

Dessa forma, a dinâmica envolvendo a construção da identidade do lugar para o sujeito envolve uma apropriação, uma identificação e uma avaliação dos espaços. A relação pessoa-ambiente perpassa somente a dimensão afetiva para um *locus* mais amplo que engloba vivências, experiências, memórias, sentimentos, reconhecimentos, os quais levam à apropriação da identidade do lugar. (ALBUQUERQUE; SOUSA, 2017)

Essencialmente, presume-se que, se a escola enquanto espaço de socialização e difusão de conhecimentos poderia e deveria desenvolver hábitos e atitudes mais coletivos em prol da coletividade e do bem comum, ela poderia desenvolver nos seus estudantes aspectos referentes às dimensões sociais, culturais, afetivas, simbólicas e não apenas cognitivas, para que eles pudessem se apropriar da sociedade com sentimentos de pertencimento. Arcaro e Gonçalves (2012, p. 52) argumentam que “a apropriação como processo de identificação é, em certo sentido, um agente transformador, pois, ao apropriar-se do espaço, o sujeito deixa a sua marca ao transformá-lo, iniciando assim, um processo de reapropriação constante, que vai desde a casa aos objetos em seu interior.”

Assim, acredita-se que um sujeito que pensa e age na sociedade vai construindo sua identidade gradualmente, pacientemente, na relação com os diferentes outros e consigo mesmo.

## 5 METODOLOGIA

Neste estudo, pretendeu-se analisar de que maneira o espaço sociofísico da escola se relaciona com as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental da subjetividade dos estudantes de uma escola pública municipal de Criciúma/SC, acerca do ambiente escolar, por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa, em que “O critério de cientificidade dessa abordagem metodológica está na fundamentação e na clareza do método, no rigor de sua aplicação, na profundidade da análise dos dados e nos conceitos fundamentais das teorias que sustentam essa opção metodológica.” (GONÇALVES, 2006, p. 9)

Os dados são descritos e analisados no contato direto do pesquisador com a situação estudada. No entanto, não há objetividade sem subjetividade: uma está integrada à outra. É nesse processo dialético que se instaura o complexo trabalho do pesquisador. Nesse contexto, a análise foi feita sob o olhar interdisciplinar, procurando dar sentido a um conjunto de situações que correspondem à pesquisa.

Para responder ao problema da pesquisa e atingir os objetivos propostos, optou-se por uma pesquisa de campo, pois, de acordo com Ruiz (1996), a pesquisa de campo se respalda nos estudos, registros e observações dos acontecimentos, que contribuem para posteriores análises das informações coletadas. A pesquisa de campo compreende a análise das informações alcançadas, a qual, por meio de observações e coleta de dados, permite ao pesquisador explorar o problema pesquisado.

Os critérios para a escolha da escola advêm do seu Projeto Político Pedagógico, construído coletivamente com a comunidade escolar, o qual prevê a educação integral capaz de promover a constituição de indivíduos mais atuantes na sociedade em que vivem, à medida que “estabelece uma relação entre aprender, na teoria e vivenciar, na prática, percebendo a necessidade da transformação social.” (BAIRRO DA JUVENTUDE, 2019, p. 9) Também se legitima pelo fato de a pesquisadora ter trabalhado como Orientadora Pedagógica nesse Centro Profissionalizante por seis anos, criando vínculos afetivos e profissionais que facilitariam a coleta de dados.

A escola pesquisada oferece ensino no município de Criciúma há 72 anos. É uma entidade filantrópica que atua na formação de crianças, jovens e adultos que se encontram em situação de risco pessoal e social. Atende a 1.500 alunos nas diferentes modalidades de ensino, quais sejam: Educação Infantil, Educação Fundamental e Educação Profissional, proporcionando a crianças e jovens a inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

Os jovens que frequentam o Centro de Educação Profissional, nos períodos matutino e vespertino, estão na faixa etária de 14 a 18 anos, o que possibilita a iniciação ao trabalho por intermédio do Programa Jovem Aprendiz. Os programas de aprendizagem, criados em meados do século XIX, foram reformatados com a aprovação da Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943). Posteriormente, com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), foram redimensionados e regulamentados pela Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Desde a sua origem, os programas de aprendizagem estiveram vinculados à ideia de alternativa de trabalho para aqueles que não poderiam frequentar a escola, em especial aos filhos da classe trabalhadora empobrecida. Foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) que transformou os programas de aprendizagem em programas de caráter educacional, mas o reconhecimento dos direitos trabalhistas básicos aos aprendizes foi conquistado apenas no ano 2000 com a aprovação de uma nova lei da aprendizagem.

Atualmente, o adolescente aprendiz deve ter matrícula e frequência obrigatória na escola como requisito de caracterização da aprendizagem, embora ainda permaneça como alternativa precária de educação para as populações empobrecidas e distante de qualquer possibilidade de se constituir em política pública de caráter universal.

A legitimação dos programas de aprendizagem perpetua uma lógica perversa com a transferência de responsabilidades de manutenção familiar dos adultos para os adolescentes e jovens em programas caracterizados por baixa remuneração e reduzida qualificação técnica e profissional. De modo geral, os programas de aprendizagem reproduzem profissões de caráter tradicional, muitas dessas com tendência de extinção por conta dos avanços tecnológicos. (CUSTÓDIO, 2006)

Neste contexto, os sujeitos da pesquisa foram estudantes que frequentam o Centro de Educação Profissional no período matutino e que estão no último ano de escolaridade dos cursos de Mecânica Geral e Eletroeletrônica da escola pesquisada, por terem na sua matriz curricular a extensão de dois anos de duração. Serão considerados critérios de inclusão: idade igual ou superior a 15 anos e ter estudado na escola por no mínimo um ano.

A coleta de dados foi realizada por meio de dois grupos focais, com estudantes dos dois cursos do Centro de Educação Profissional, oferecidos pela escola pesquisada, respeitando o critério de escolha. A opção por esse instrumento de coleta de dados se deu por ter uma abordagem qualitativa e por serem oriundos das áreas de conhecimento das Ciências Sociais e Humanas. E ainda por:

Permitir compreender os processos de construção da realidade de determinados grupos sociais, suas práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p. 11)

A formação dos dois grupos focais, obedecendo o critério de escolha supracitado, ficaram assim caracterizados:

1. Curso Profissionalizante de Mecânica Geral: 8 estudantes;
2. Curso Profissionalizante de Eletroeletrônica: 8 estudantes.

Importa salientar que, quanto maior o número de grupos focais, mais diversificadas serão as respostas do que se pretende pesquisar. (GATTI, 2005) Assim, os grupos foram compostos por suas características semelhantes, quais sejam: estar matriculados em um dos cursos profissionalizantes e terem idade de 15 anos ou mais. A autora ainda recomenda que os grupos focais não sejam muito grandes, tampouco pequenos demais, “ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a doze pessoas.” (GATTI, 2005, p. 22)

Além dos grupos focais, foi feito um estudo imagético por meio de um inventário fotográfico a ser realizado pelo coletivo da pesquisa. O estudo das imagens visa a apresentar a percepção da escola pelo olhar dos estudantes. As fotografias complementaram a coleta de dados dos grupos focais, pois trouxeram um resultado simbólico dos estudantes referente à percepção do ambiente escolar. A fotografia participante tem sido utilizada na Ciências Sociais e Humanas, uma vez que vêm buscando novas técnicas, para que seus membros possam contar suas próprias histórias a partir dos meios audiovisuais. (MEIRINHO, 2020)

Outro detalhe importante é que os envolvidos na pesquisa são sujeitos sociais com visões de humanidade, mundo e sociedade diferentes e que percebem esse real de acordo com a sua vivência, corroborando com Pereira (2014, p. 26), que diz que “A realidade subjetiva diz respeito à representação que cada um de nós constrói em sua mente acerca do mundo no qual está inserido.” Portanto, é preciso considerar as subjetividades de cada estudante e sua não neutralidade, em cada fotografia tirada por eles. (ALMEIDA; FERNEDA; REIS, 2020)

Aos grupos focais constituídos foi entregue uma folha A4, em branco, para que os estudantes pudessem escolher um nome pelo qual gostariam de ser identificados na pesquisa. Logo após, foi explicado o objetivo da pesquisa e iniciadas as discussões com um roteiro de questões pertinentes aos objetivos propostos pela pesquisa. Essa conversa durou aproximadamente vinte minutos. Assim, à medida que a conversa ia acontecendo, os estudantes pesquisados ficavam mais à vontade para falar e interagir.

Após uma rodada de conversa, os estudantes foram um a um fotografar o lugar que remete o sentimento de afetividade e o que lhes causa desconforto. Os que aguardavam seu momento ficavam tomando um lanche e conversando com os colegas que permaneceram na sala. As fotos foram tiradas pelo aparelho móvel dos participantes e encaminhadas no mesmo momento para a pesquisadora. Após o retorno ao grupo focal, a partir da fotografia e dos pontos elencados, iniciou-se novamente o diálogo com os estudantes. (APÊNDICE B) Importa saber que, a partir da autorização dos estudantes, a discussão foi gravada por um aparelho móvel e transcrita posteriormente por uma escrevente, que participou dos dois momentos de realização dos grupos focais.

Os grupos focais aconteceram no dia 21 de junho de 2022, separadamente, com início às 7h30 para o grupo focal de Mecânica Geral, do qual participaram seis estudantes, todos do sexo masculino com idades até 18 anos. Às 9h do mesmo dia, iniciou-se o segundo grupo focal de Eletroeletrônica, com seis estudantes, constituído por quatro do sexo masculino e duas do sexo feminino; desses, somente um era maior de 18 anos. Importa saber que, nos dois grupos focais, faltaram dois estudantes de cada. Ainda assim, foi possível garantir a viabilidade da pesquisa nos grupos focais, pois foi trabalhado com o número mínimo recomendado por Gatti (2005), que é de seis participantes por grupo focal.

Outro destaque na pesquisa ficou para a organização impecável da Orientadora Pedagógica da escola, que deixou tudo arranjado para que a pesquisa fosse realizada como prevista. Os termos de consentimento dos estudantes com as devidas assinaturas da maioria dos pesquisados já tinham sido entregues para ela, que passou às mãos da pesquisadora assim que chegou à escola. A Orientadora também havia providenciado uma sala de aula para a realização dos grupos focais. As escolhas dos estudantes selecionados para a pesquisa aconteceram de forma aleatória: “quem gostaria de participar da pesquisa.”

A análise de dados ocorreu, posteriormente, por meio de um estudo minucioso das respostas obtidas, à luz do referencial teórico e dos objetivos da pesquisa postos inicialmente. Para a construção epistemológica desta análise, será utilizada a modalidade da análise de conteúdo, que prevê um conjunto de técnicas de comunicação que organiza e reelabora outras formas de análise. Bardin (2006, p. 34) argumenta que a “análise de conteúdo pode ser uma análise dos ‘significados’ (exemplo: a análise temática), embora possa ser uma análise dos ‘significantes’ (análise léxica, análise dos procedimentos).” Como técnica de análise, a análise do conteúdo permite que o analista realize interpretações e faça inferências sobre os dados coletados, inter-relacionando com o referencial teórico e o problema de pesquisa que precisa resolver. Bardin (2006, p. 42) ainda reafirma que, numa análise de conteúdo, “pode ser utilizado

uma ou várias operações, em complementariedade, de modo a enriquecer os resultados ou aumentar a sua validade aspirando assim a uma interpretação final fundamentada.”

Partindo dessa ideia, os grupos focais e as fotografias fizeram parte do conjunto de técnicas que foi utilizada nesta pesquisa como forma de atender ao problema e aos objetivos de pesquisa, permitindo a dedução lógica do processo de análise.

Para garantir o anonimato dos envolvidos na pesquisa e manter a ética, as respostas dos estudantes pesquisados estão identificadas no formato itálico e os nomes fictícios que aparecem abaixo das fotografias, ou eventualmente no corpo do texto, foram escolhas deles.

A Diretora da escola gentilmente se dispôs a assinar a carta de aceite para a realização da pesquisa. (APÊNDICE A) Da mesma forma, o estudante maior de idade assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE C) e os jovens, em posse do TCLE (APÊNDICE E) assinado pelos seus responsáveis, assinaram também um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (APÊNDICE D) antes de iniciar os grupos focais, demonstrando estarem cientes de todas as informações pertinentes à pesquisa.

A partir dos resultados obtidos nos grupos focais e com as categorias emergentes elencadas, foi feito um agrupamento das semelhanças, diferenças e elementos novos, para uma análise interpretativa, buscando relacioná-la com a fundamentação teórica abordada nesta pesquisa.

Importa saber que a presente pesquisa não prevê procedimentos invasivos aos participantes. Sua elaboração se fundamenta nos preceitos dos principais documentos que estabelecem diretrizes para pesquisas que envolvem seres humanos, seguindo as disposições da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2013), a qual incorpora sob a ótica do indivíduo e suas coletividades os quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, bem como visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos participantes da pesquisa e ao Estado. Além disso, a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016) dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes, de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.

O Comitê de Ética foi informado de qualquer evento adverso. Portanto, obteve-se o consentimento dos indivíduos (APÊNDICES C, D e E) para a participação no estudo. Respeitou-se a recusa do indivíduo em participar da pesquisa em qualquer momento, seja qual fosse o motivo, reconhecendo, assim, que o sujeito tem dignidade independentemente da idade,

do grau de capacidade ou de autonomia. Foi resguardado ao pesquisador responsável e protegidas de revelação não autorizada o uso das informações recolhidas.

## 5.1 O BAIRRO DA JUVENTUDE: UMA HISTÓRIA DE MAIS DE 70 ANOS NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE CRICIÚMA/SC

O Bairro da Juventude, como já supracitado, é uma entidade filantrópica instaurada no município de Criciúma desde 1949, por uma iniciativa do Rotary Clube. Até o ano de 1975, a instituição era administrada por padres e abrigava, por meio de internato, aqueles que se encontravam em situação de risco pessoal ou social. Após essa data, os padres entregaram a administração a um conselho executivo, composto por entidade civil organizada, que elege, por meio de uma assembleia, um Diretor Geral.

As iniciativas que levam ao processo de fundação do Bairro da Juventude remontam ao grande impulsionamento de investimentos econômicos públicos, por parte do Governo Federal brasileiro, a partir de 1940, na extração, transporte e consumo do carvão mineral na região dos municípios que compõem a atual Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC). Esses investimentos econômicos são associados ao capital privado e geram um amplo crescimento da economia regional no período, provocando um elevado e acelerado aumento da população na cidade de Criciúma e nos municípios do entorno. (MIRANDA; SELAU, 2003) Conforme se constata na Tabela 2, a população da cidade de Criciúma, em aproximadamente três décadas, cresceu mais de 34%, resultando em inúmeros impactos no desenvolvimento socioeconômico do município e de seu entorno, com crescente urbanização e redução da população rural.

Tabela 2 – População do Município de Criciúma/SC

<b>População/Ano</b>	<b>1940</b>	<b>1950</b>	<b>1960</b>	<b>1970</b>
Urbana	4.845	9.298	27.905	55.317
Rural	22.908	41.556	34.070	26.135
<b>Total</b>	<b>27.753</b>	<b>50.854</b>	<b>61.975</b>	<b>81.452</b>

Fonte: IBGE (2022).

A ausência de infraestrutura, equipamentos e serviços públicos adequados à população crescente do período impactam diretamente a vida da população mais vulnerável economicamente. Nesse período, a cidade de Criciúma apresentava um visível contraste entre o crescimento econômico do segmento extrativista do carvão mineral e a carência na

disponibilização de água potável, energia elétrica, habitações adequadas, ruas pavimentadas, sistema de esgoto canalizado, saúde, educação, entre outros. (MIRANDA; SELAU, 2003)

Nesse contexto em que as elites econômicas de Criciúma se organizam com o segmento religioso católico da cidade para ofertarem ações de assistência social filantrópica com ênfase nas questões alimentar e educacional para as crianças desassistidas do município por meio da criação da Sociedade Criciumense de Auxílio aos Necessitados (SCAN) em 1949. A referida entidade, posteriormente, teria seu nome alterado para Bairro da Juventude.

Conforme se pode analisar na Figura 1 a seguir, no ato de lançamento da pedra fundamental para o início das obras do primeiro prédio da SCAN, estavam presentes os integrantes do Rotary com algumas crianças que passariam a residir nas “casas lares”<sup>2</sup>, pois essas eram órfãs de pais que ou faleceram ou abandonaram os filhos face às dificuldades econômicas.

Figura 1 – Lançamento da Pedra Fundamental SCAN



Fonte: Miranda e Selau. (2003, p. 45)

A área que foi escolhida para a instalação da estrutura da SCAN também denotava um processo de aplicação de uma política higienista para com essas crianças e adolescentes. Isso

---

<sup>2</sup> Casas Lares: foram residências constituídas na década de 1950, junto ao complexo da SCAN, para abrigar as crianças “abandonadas”, e essas passariam a ser cuidadas por casais funcionários da entidade com o objetivo de passarem valores afetivos e morais para o convívio em sociedade. (MIRANDA; SELAU, 2003)

porque à época a área se encontrava totalmente distante das ocupações urbanas, sendo um espaço de rejeito de mineração, com baixo potencial de capital especulativo imobiliário, afastando-os o máximo possível da centralidade da cidade, dos olhos da população e, principalmente, da elite da cidade. (MIRANDA; SELAU, 2003)

Um outro elemento a ser destacado no processo de constituição da SCAN é a atuação dos padres do Seminário, anexo ao complexo, que passaram a assumir a administração e educação das crianças e adolescentes, principalmente dos meninos. Um dos objetivos dos padres, além de garantir a formação católica das crianças e adolescentes, era também o de prospectar futuros quadros para o exercício do sacerdócio no seminário. Até o processo de saída dos padres da administração da SCAN, na década de 1970, diversos conflitos se instauraram entre os integrantes da direção do Rotary e os padres quanto à forma de educar as crianças e adolescentes.

Esses conflitos se acirraram no período da ditadura militar no Brasil, no qual o governo militar não simpatizava com a educação aplicada pelos padres como forma de construir os futuros quadros da Nação, o que levou definitivamente à saída dos padres da gestão da SCAN e à oferta de educação formal na própria estrutura. (MIRANDA; SELAU, 2003)

Figura 2 – Crianças no Pátio SCAN



Fonte: Blog Bairro Pinheirinho. Disponível em: <https://bit.ly/3zDFhu3>.

As condições precárias e degradantes das “vilas” (bairros) de operários (mineiros) apresentavam uma ausência completa, até a década de 1970, de estruturas e equipamentos públicos, tais como ruas pavimentadas, escoamento fluvial, medidas mínimas de saneamento básico, praças, escolas, atendimento à saúde, entre outros. Essas condições levavam as crianças e adolescentes a ficarem expostos a todo o tipo de doenças e vulnerabilidades sociais, fortalecendo a necessidade de criação de uma instituição para abarcar essas crianças que circulavam sem atenção da família e do poder público. (MIRANDA; SELAU, 2003)

A seguir, um dos exemplos nesse sentido, com destaque para o Bairro Santa Bárbara na década de 1950:

Figura 3 – Bairro Santa Bárbara – Vila de Mineiros



Fonte: Facebook Criciúma Fotos Antigas. Disponível em: <https://bit.ly/3JckznZ>.

Dessa maneira, ao longo da sua existência, a SCAN e, depois com a troca de nome, o Bairro da Juventude, esteve ligado à oferta de serviços vinculados à educação de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, numa oferta de uma formação tecnicista para a constituição dos quadros mais basilares do mercado de trabalho, com baixo potencial econômico e principalmente de mobilidade social. (MIRANDA; SELAU, 2003)

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 5 de outubro de 1988 (BRASIL, 1988) e, posteriormente, com a aprovação do Estatuto da Criança e

do Adolescente, com a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), os direitos das crianças e dos adolescentes passaram a ter proteção integral, os quais são sujeitos de direitos e garantias fundamentais e têm a família, a sociedade e o Estado o dever de assegurar esses direitos com prioridade absoluta, de acordo com o disposto no artigo 227, da Constituição do Brasil de 1988:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

O Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceu a regulamentação das diretrizes máximas, dispostas na Constituição do Brasil de 1988, em relação aos processos que assegurem os direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Além dos direitos fundamentais, o Estatuto garantiu prioritariamente a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, conforme se depreende abaixo:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

Esses novos diplomas legais marcaram profundamente o modo como eram desenvolvidas as políticas públicas no Brasil, voltadas às crianças e aos adolescentes. A proteção integral e a manutenção e garantia dos direitos fundamentais provocaram mudanças também na forma como o Bairro da Juventude desenvolvia suas atividades baseadas unicamente

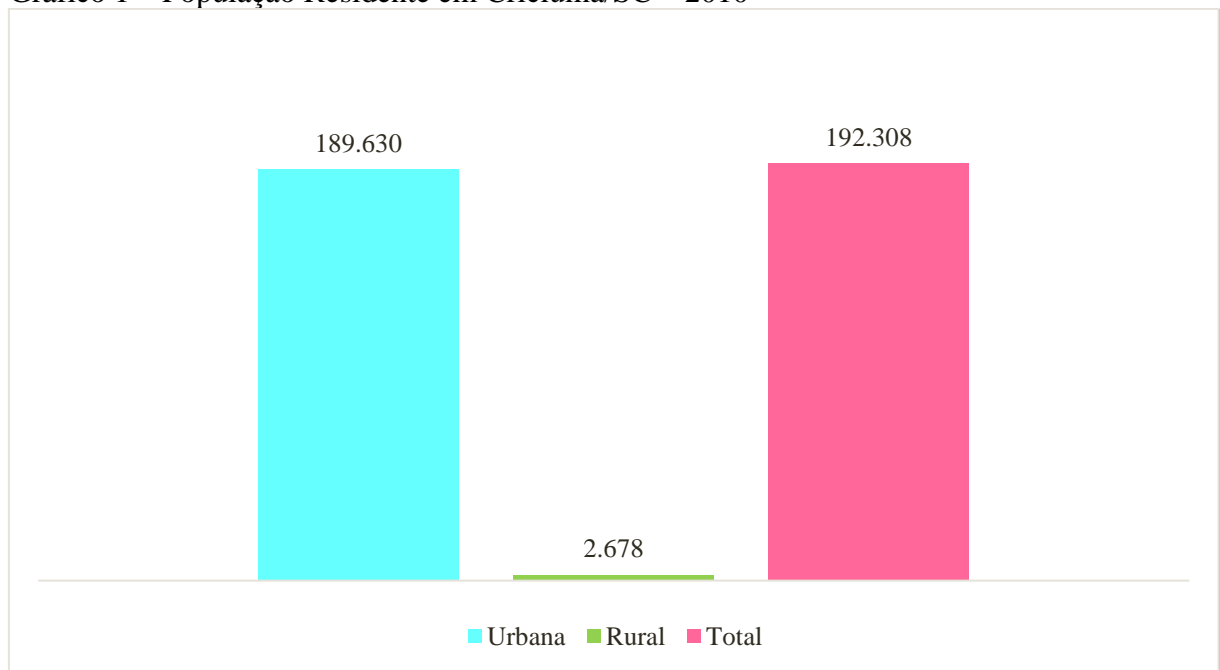
no assistencialismo e numa educação formativa básica. Nesse ponto, novas medidas foram e continuam sendo implementadas para a mudança do foco do Bairro da Juventude e o rompimento dessa corrente de continuidade do uso das políticas públicas, propiciando alternativas para crianças e adolescentes que rompam esse círculo.

Os serviços filantrópicos prestados pelo Bairro da Juventude, em sua trajetória, constituíram-se pela oferta de ensino. A escola, desde os seus primórdios até os dias atuais, oferece uma educação inclusiva “pautada pela defesa, promoção e direito das crianças e jovens.” (BAIRRO DA JUVENTUDE, 2012, p. 30)

O Bairro da Juventude atualmente centraliza suas atividades no município de Criciúma. A cidade tinha uma população estimada, em 2021 pelo IBGE, de 219.393 habitantes (IBGE, 2021), sendo a maior cidade da Região Metropolitana Carbonífera que possui cerca de 600 mil habitantes. É o sétimo maior município do estado de Santa Catarina e possuía, em 2010, Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,788, considerado como alto pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD (UFSC, 2010).

Em 2010, o Censo do IBGE identificou 98,60% de residentes na área urbana e 1,40% na área rural. A densidade populacional era de 815,87 habitantes/km<sup>2</sup>. A composição populacional era formada por 94.607 homens e 97.701 mulheres, conforme apresenta o Gráfico 1. (IBGE, 2010)

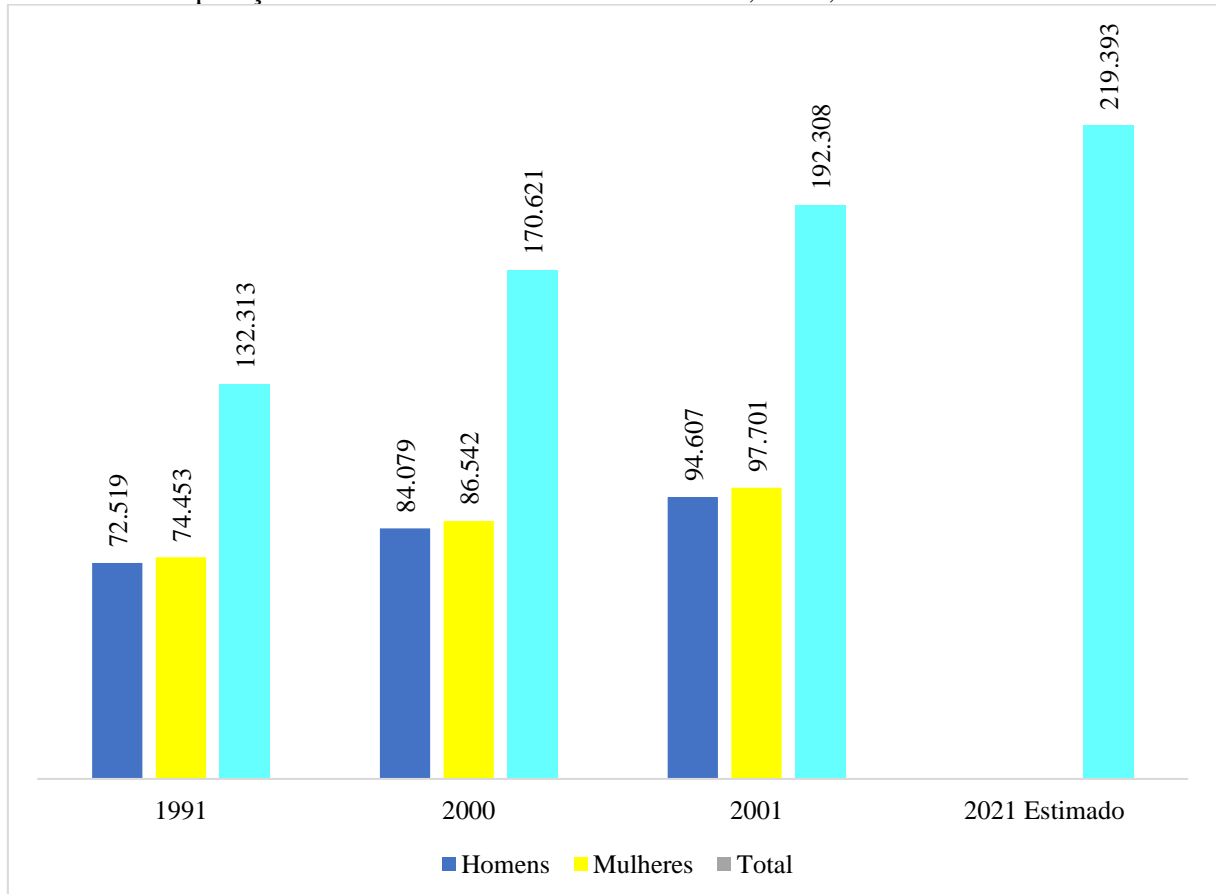
Gráfico 1 – População Residente em Criciúma/SC – 2010



Fonte: Censo IBGE 2010.

O município teve uma taxa de crescimento anual de 1,20% entre 2000 e 2010. O Gráfico 2 apresenta a evolução populacional no período de 1991 e 2010 e a população estimada de 2021.

Gráfico 2 – População Residente em Criciúma/SC – 1991, 2000, 2010



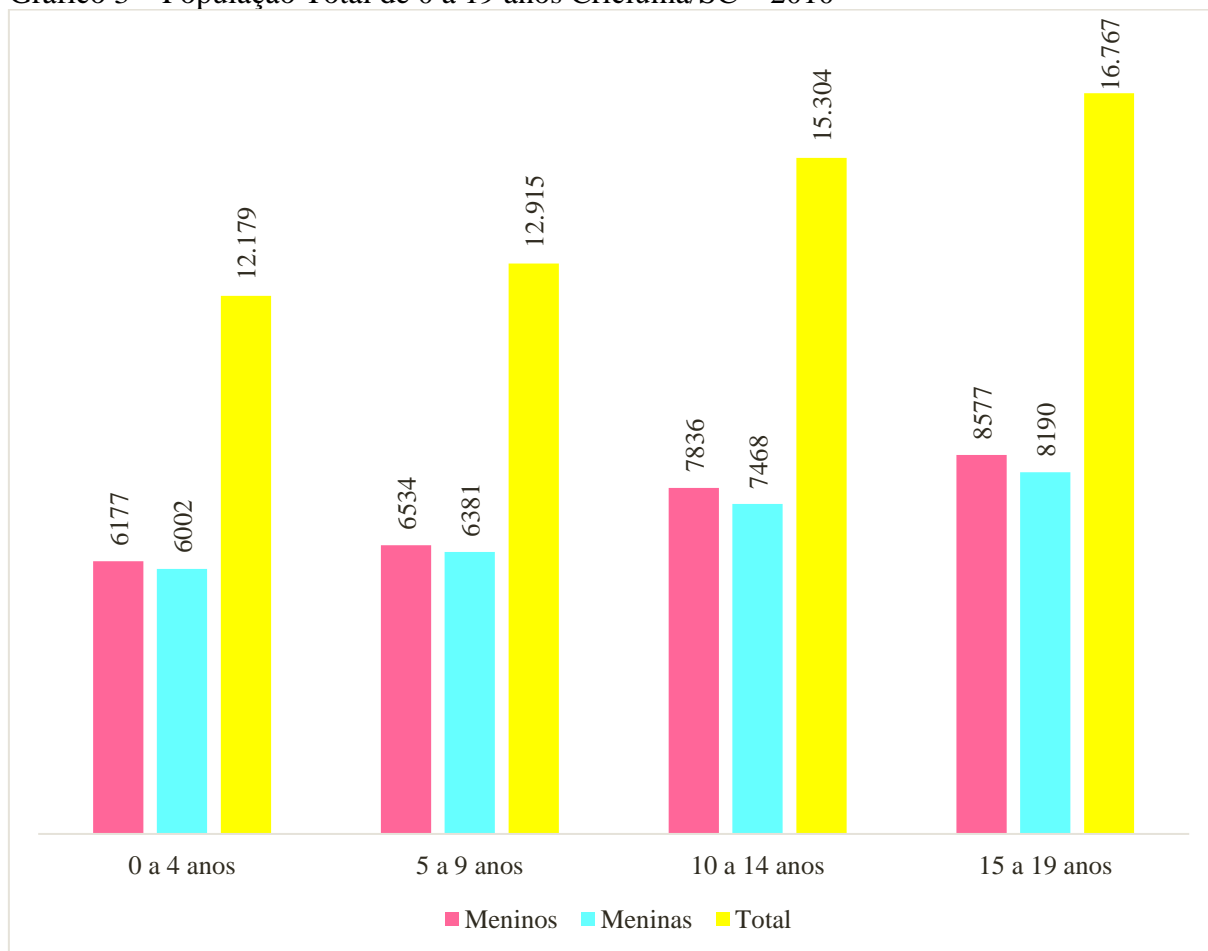
Fonte: Censo IBGE 1991, 2000 e 2010.

O Censo do IBGE de 2010 indicou que o município tinha 1.328 pessoas em situação de extrema pobreza, mas em maio de 2022, o município de Criciúma possuía 4.595 famílias em situação de extrema pobreza, além de 1.105 famílias em situação de pobreza, o que corresponde a 11.964 pessoas em situação de extrema pobreza e 3.546 pessoas em situação de pobreza. (BRASIL, 2022)

Em outubro de 2021, o município possuía 3.696 famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família com benefício médio mensal de R\$ 119,97. Já em maio de 2022, cerca de 6,09% da população total do município dependia dos benefícios socioassistenciais de transferência de renda. Em julho de 2022, 13.411 pessoas receberam benefício do Auxílio Brasil e 2.277 pessoas o Benefício de Prestação Continuada (BPC). (BRASIL, 2022)

No que se refere às crianças e adolescentes, o município de Criciúma possuía, em 2010, segundo o Censo, 57.165 crianças, adolescentes e jovens com idades até 19 anos, representando 29,72% de sua população total, conforme indica o Gráfico 3. (BRASIL, 2010)

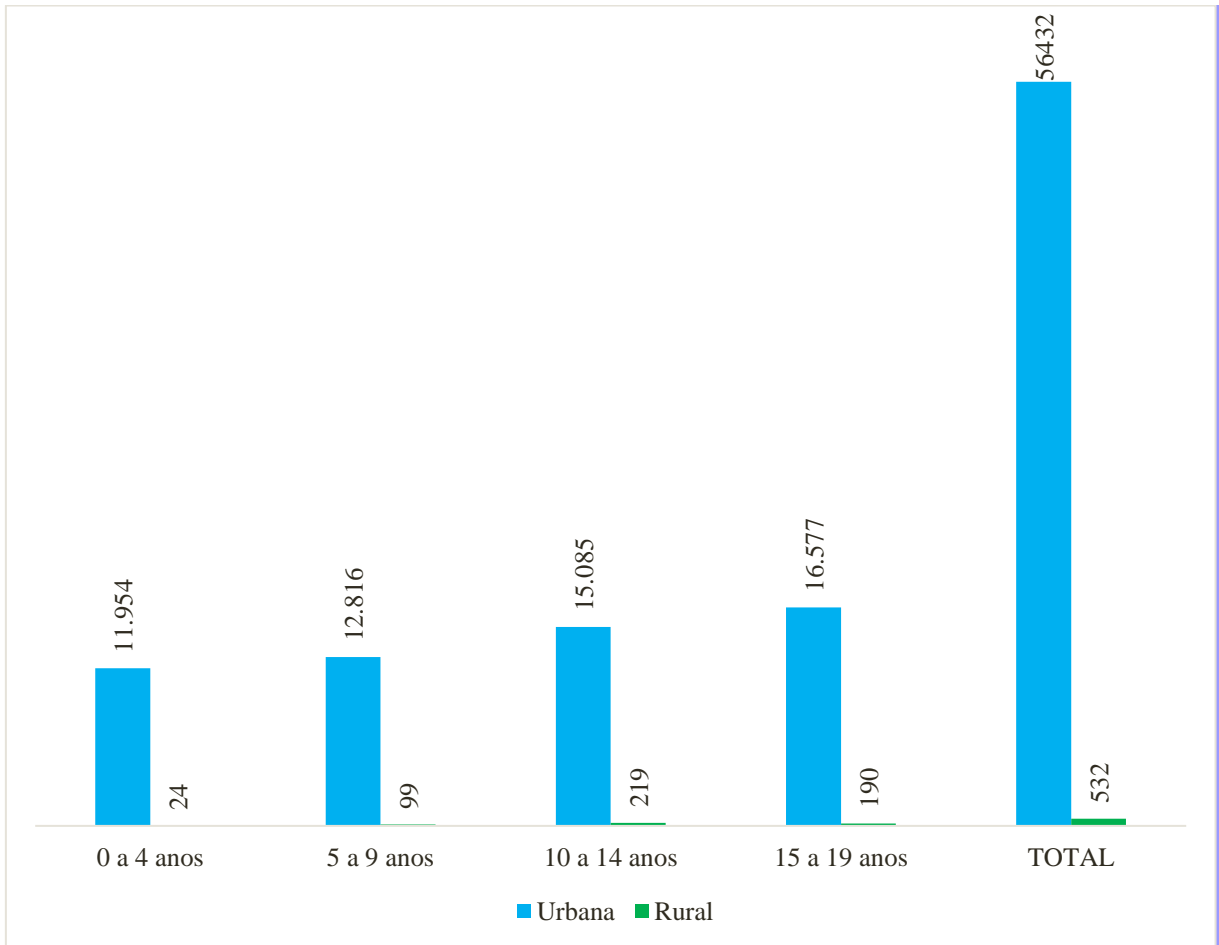
Gráfico 3 – População Total de 0 a 19 anos Criciúma/SC – 2010



Fonte: Censo IBGE 2010.

Como resultado da tendência histórica da redução das taxas de natalidade, o município apresenta número menor de crianças do que de adolescentes quando comparados por blocos de quatro anos de idade. De igual modo aos dados gerais da população do município, as crianças e adolescentes vivem predominantemente nas áreas urbanas, conforme o Gráfico 4.

Gráfico 4 – Crianças e Adolescentes de 0 a 19 anos por situação de domicílio – Criciúma/SC – 2010

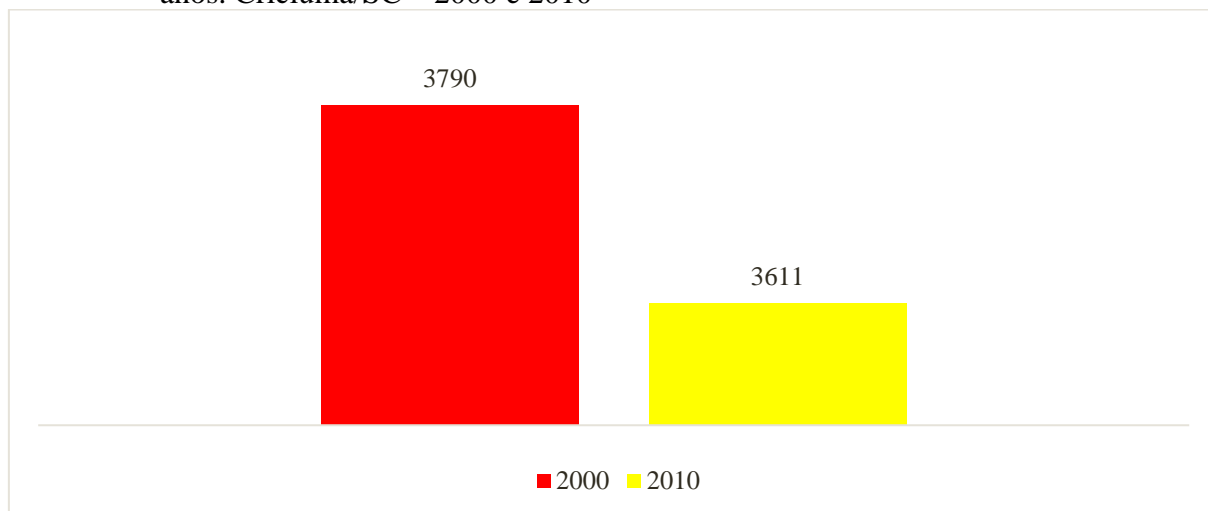


Fonte: Censo IBGE 2010.

A inserção precoce de crianças e adolescentes no mercado de trabalho ainda é presente na realidade do município de Criciúma, embora apresente na série histórica tendência de redução. Quando comparados os dados do Censo de 2000 e 2010 sobre trabalho infantil, observa-se uma redução de 4,72% dos casos no município. Considera-se como trabalho infantil todo trabalho realizado por crianças e adolescentes antes dos limites de idade mínima para o trabalho. Atualmente, esses limites estão previstos no art. 7º, XXXIII da Constituição Federal que estabelece “a proibição do trabalho noturno, perigosos ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos.” (BRASIL, 1988) Além disso, o Decreto nº 6.481, de 12 de julho de 2008, fixa os trabalhos proibidos antes dos 18 anos de idade considerados como as piores formas de trabalho infantil. (BRASIL, 2008)

O Gráfico 5 apresenta a variação do trabalho infantil no município de Criciúma segundo os Censos de 2000 e 2010.

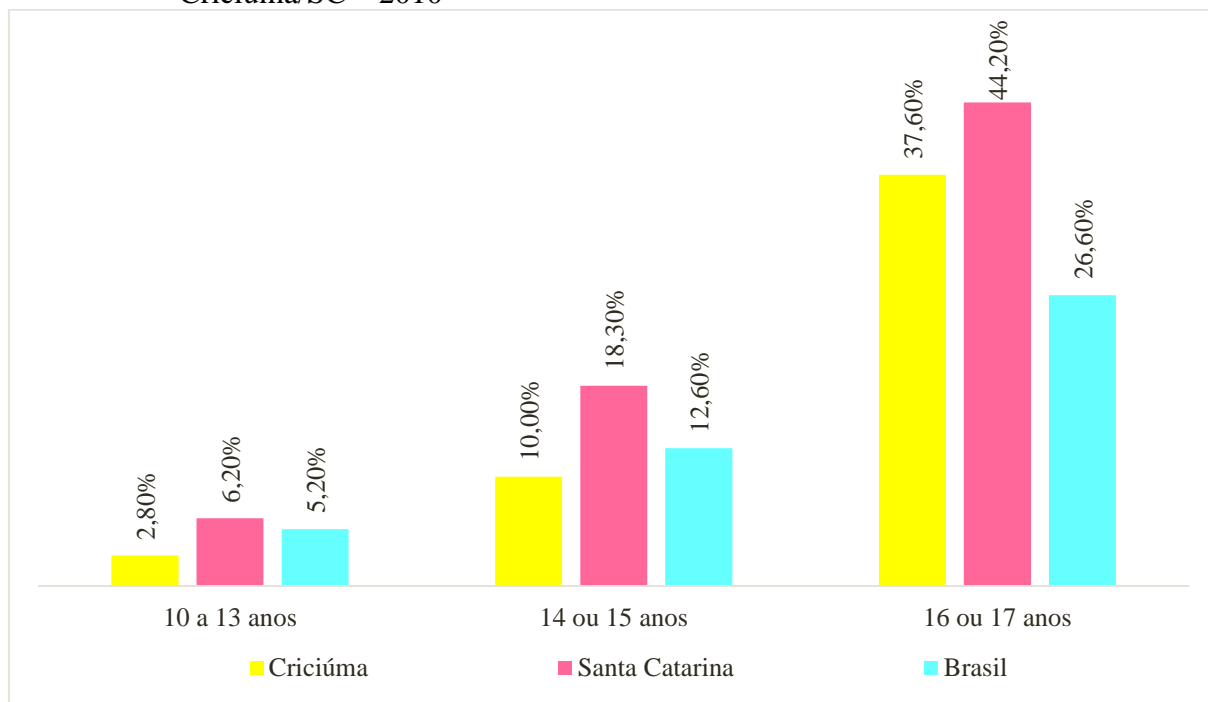
Gráfico 5 – Variação do trabalho infantil para crianças e adolescentes com idades entre 10 e 17 anos. Criciúma/SC – 2000 e 2010



Fonte: Censo IBGE 2000 e 2010.

A taxa de ocupação por idade é um referencial importante para a compreensão da inserção precoce no trabalho representando a gravidade da condição da exploração do trabalho de crianças e adolescentes. O Gráfico 6 apresenta a taxa de ocupação de acordo com sexo e faixa etária. Destaca-se que o município de Criciúma está abaixo das médias nacional e estadual até 15 anos. No entanto, acima de 15 anos, o município apresenta taxa de ocupação superior em relação a Santa Catarina e inferior ao Brasil.

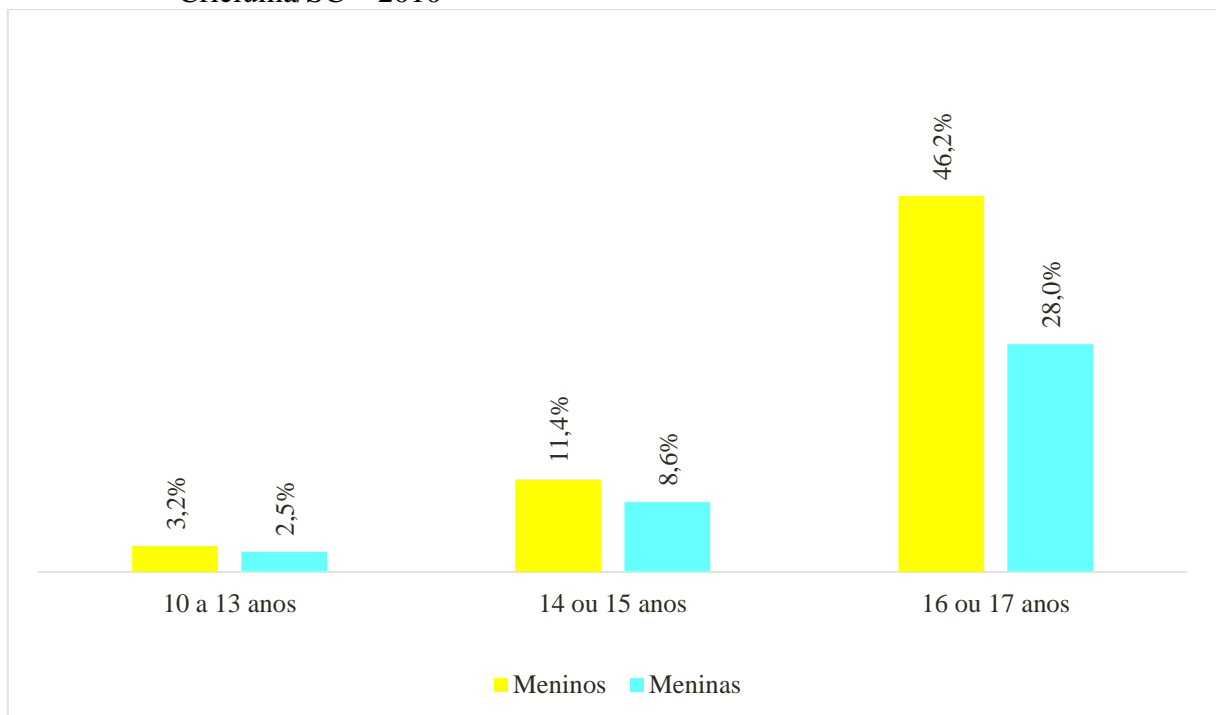
Gráfico 6 – Taxa de ocupação de crianças e a adolescentes com idades entre 10 e 17 anos. Criciúma/SC – 2010



Fonte: Censo IBGE 2010.

As desigualdades de gênero são representativas das assimetrias em relação à exploração do trabalho de crianças e adolescentes. Quando consideradas as idades a partir de 16 anos, há elevada representatividade de meninos em relação às meninas, provavelmente pela razão do trabalho das meninas adolescentes estarem mascaradas pela invisibilidade da exploração do trabalho infantil doméstico. O Gráfico 7 apresenta a taxa de ocupação de meninos e meninas classificados por grupos de idade no município de Criciúma segundo os dados do Censo do IBGE de 2010.

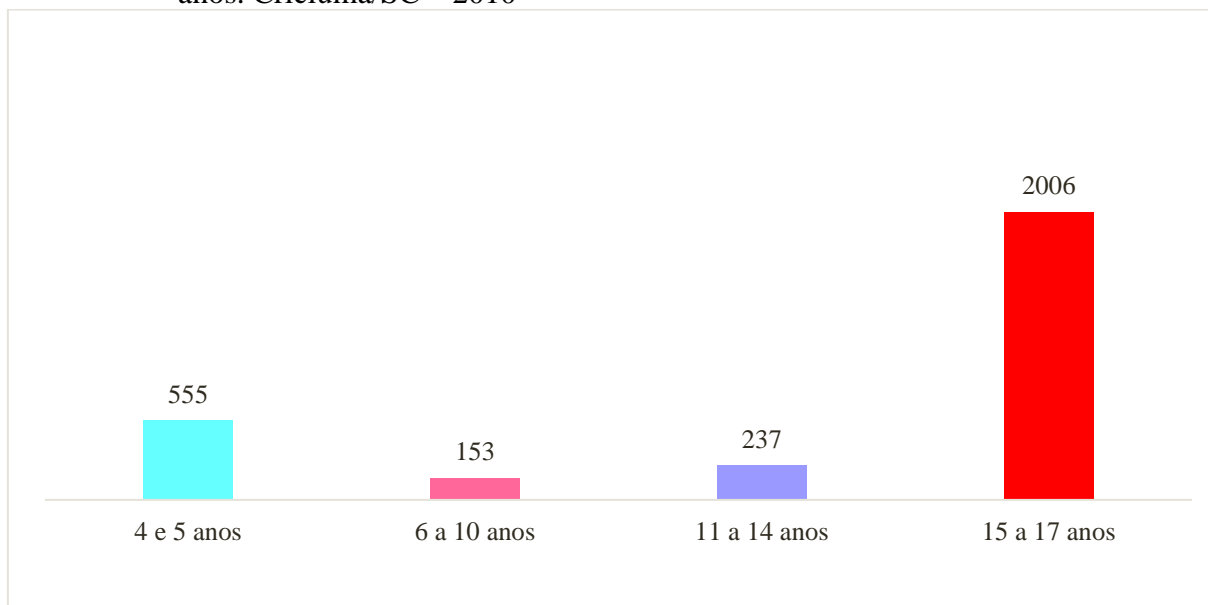
Gráfico 7 – Taxa de ocupação de crianças e adolescentes por sexo e grupos de idade – Criciúma/SC – 2010



Fonte: Censo IBGE 2010.

A frequência e a permanência escolar continua sendo um desafio nas políticas educacionais brasileiras. Em 2010, o Censo identificou que 92,7% das crianças e adolescentes com idades entre 4 e 17 anos frequentavam a escola no município de Criciúma. Contudo, 2.952 crianças e adolescentes estavam fora da escola em 2010. O Gráfico 8 apresenta os dados de crianças e adolescentes de Criciúma que não frequentavam a escola de acordo com a idade, segundo o Censo de 2010.

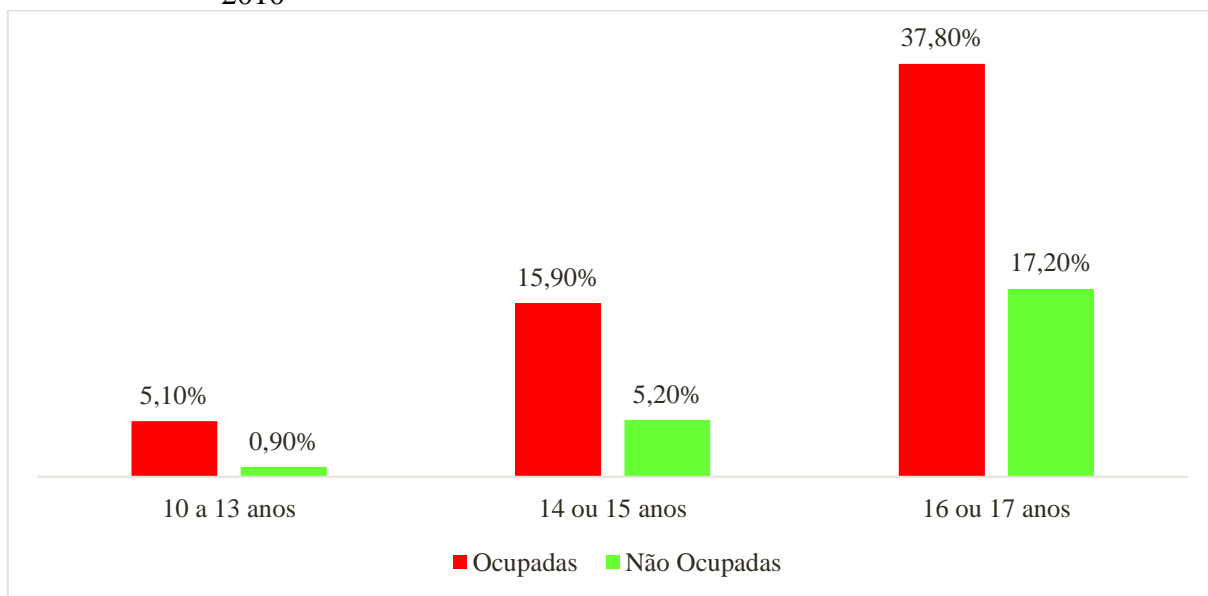
Gráfico 8 – Crianças e adolescentes que não frequentavam a escola com idades entre 10 e 17 anos. Criciúma/SC – 2010



Fonte: Censo IBGE 2010.

A evasão escolar é uma das consequências mais frequentes decorrentes da inserção precoce de crianças e adolescentes no mercado de trabalho. O Gráfico 9 apresenta a situação de crianças e adolescentes que estavam fora da escola em 2010, segundo a condição de ocupação, demonstrando o impacto da inserção de adolescentes a partir dos 16 anos de idade no mercado de trabalho ou em situação de trabalho infantil e a condição de exclusão escolar.

Gráfico 9 – Crianças e adolescentes fora da escola segundo condição de ocupação. Criciúma/SC – 2010



Fonte: Censo IBGE 2010.

O Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) do Ministério da Saúde, apesar da reconhecida subnotificação que afeta os casos de violações de direitos de crianças e adolescentes, identificou, no período compreendido entre 2012 e 2018, cerca de 51 casos de acidentes de trabalho com vítimas crianças e adolescentes. (CRICIÚMA, 2019)

No que se refere ao acesso aos programas de aprendizagem

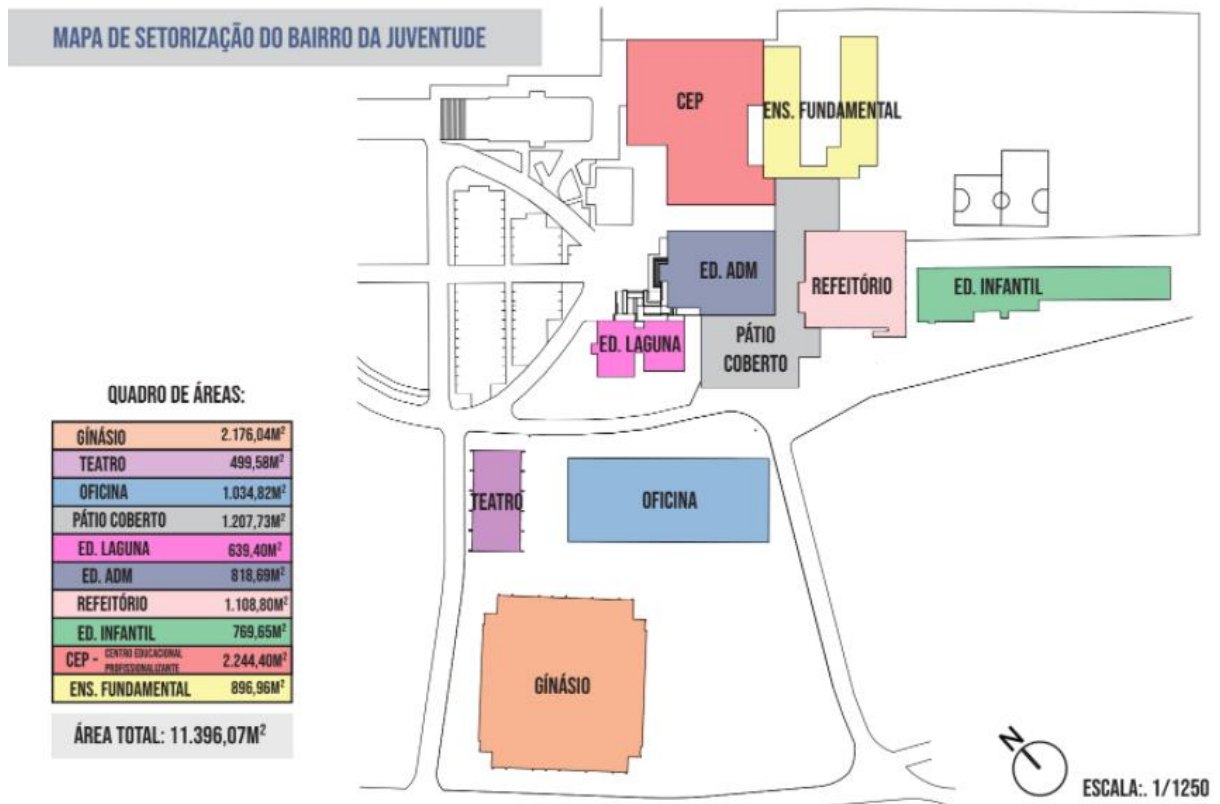
Com base nas informações da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) do MT, o município possuía 160 aprendizes contratados no ano de 2015. O Censo 2010 registrava 657 crianças e adolescentes ocupados entre 14 e 15 anos de idade, sendo que nesta idade, segundo a legislação nacional, o trabalho é permitido apenas na condição de aprendiz. Mesmo tratando-se de informações referentes a períodos distintos, é muito pequena a proporção em relação ao total de ocupados no Censo 2010 (24,4%), indicando, portanto, que a grande maioria das crianças e adolescentes ocupados nessa faixa etária encontrava-se em situação irregular de trabalho. (OIT/MDSA, 2019)

No ano de 2019, o município possuía capacidade para ter 1.600 cotas para adolescentes em programas de aprendizagem. No entanto, naquele ano foram realizadas apenas 744 contratações. (OIT/MDSA, 2019)

É nesse contexto que o Bairro da Juventude assume o protagonismo na oferta dos programas de aprendizagem no município. Desde 2007, a escola oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental, esses vinculados à Prefeitura Municipal e, no contraturno, as crianças e jovens têm a oportunidade de realizar atividades extracurriculares de oficinas culturais e esportivas e de participarem de vários laboratórios educativos, perfazendo um total de seis a oito horas na escola. Desse modo, são oferecidos às crianças e jovens almoço, lanche e jantar.

Para atender às 1.500 crianças, jovens e adolescentes, a instituição proporciona aos seus estudantes um amplo espaço territorial que compreende 11.000 m<sup>2</sup> de área construída e conta ainda com uma reserva de área verde. Além das salas de aula, banheiros e salas administrativas, a escola possui uma ampla cozinha com refeitórios, pátio coberto, ginásio poliesportivo, pátio para recreação, salas para os laboratórios educativos, sala de auditório e cinema, sala de computação gráfica AutoCAD, oficina, laboratório de Comando Numérico Computadorizado (CNC) e pneumática, laboratório de manutenção mecânica, laboratório de automação, laboratório de eletroeletrônica, solda e outras salas onde acontecem os laboratórios educativos. A Figura 4 demonstra esses espaços distribuídos na sua extensão territorial.

Figura 4 – Mapa de setorização do Bairro da Juventude



Fonte: Cesconeto. (2019, p. 30)

A Escola oferece também ensino profissionalizante, matutino e vespertino, para jovens de 14 a 18 anos que estejam matriculados numa rede de ensino e acima de 21 anos de idade no período noturno.

O Centro de Educação Profissional (CEP) surgiu em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) com o objetivo de garantir uma qualificação profissional para jovens aprendizes em situação de vulnerabilidade econômica e social, a fim de possibilitar a inserção no mercado de trabalho. Os cursos ofertados pela Instituição com duração de dois anos são Mecânica Geral e Eletroeletrônica; os demais: Mecânica Automotiva; Programador de Computador; Padaria e Confeitaria e Cozinha Industrial têm a duração de um ano de estudo.

Os jovens que frequentam um desses cursos fazem parte do Programa Jovem Aprendiz, que tem por objetivo capacitar jovens e adolescentes para a inserção no mercado de trabalho. Os jovens contratados pela empresa têm suas carteiras de trabalho assinadas e passam a ter direitos trabalhistas, como salário, 13º salário, férias e Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), como todo trabalhador.

Importa salientar que a Consolidação das Leis do Trabalho (BRASIL, 1943), em seu artigo 42, estabelece que a empresa que contrata um aprendiz deverá conceder um horário que

possibilite ao contratado frequentar regularmente a escola e tudo que diz respeito a ela, como tarefas, avaliações e trabalhos escolares. (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007)

No entanto, é preciso refletir sobre o que significa a inserção desse jovem aprendiz no mercado de trabalho, antes mesmo de completar sua escolaridade, e que este

decorre da reprodução cultural e da ausência de políticas públicas capazes de efetivar os direitos garantidos. Assim, a necessidade econômica do grupo familiar, decorrente das condições de desigualdades econômicas e sociais é o principal fator para a inserção das crianças e adolescentes ao trabalho. (CUSTÓDIO; MARTINS, 2018, p. 5)

É nesse contexto social que esta pesquisa aconteceu. Embora alguns dos sujeitos da pesquisa sejam considerados adolescentes e jovens, eles fazem parte de um grupo seletivo que ainda busca, na qualificação profissional, melhores chances de empregabilidade e recursos financeiros viáveis para melhorar de vida.

Após uma breve apresentação da escola pesquisada no contexto do município de Criciúma, inicia-se a análise dos dados obtidos na pesquisa, divididos em três temas de conteúdo categorial, a saber: Profissionalização: o canto da sereia; A formação da identidade de lugar de jovens aprendizes; e O ambiente sensorial da escola: uma abordagem da ambiência escolar.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a conclusão dos grupos focais e feitas as transcrições dos resultados obtidos na pesquisa, foram identificados três temas de análise de conteúdo temático categorial, isto é, as categorias surgiram a partir de concordâncias nas respostas. Esses se subdividiram em categorias temáticas, elementos temáticos e elementos temáticos da subjetividade.

O Quadro 2 se refere ao tema “Profissionalização: o canto da sereia”, e tem como categoria temática: Profissionalização e Identidade. A primeira traz os elementos temáticos referentes à profissionalização do jovem e a segunda tratará sobre a formação da identidade dos jovens aprendizes a partir dos significados que os jovens adolescentes dão a esse tema.

Quadro 2 – Tema: Profissionalização: o canto da sereia

CATEGORIA TEMÁTICA	ELEMENTOS TEMÁTICOS
<p style="text-align: center;"><b>Profissionalização</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescimento profissional</li> <li>• Formação profissional</li> <li>• Aprendizagens novas</li> <li>• Prática</li> <li>• Manuseio de máquinas</li> <li>• Conhecimento</li> <li>• Acompanhar a execução da peça</li> <li>• Resultado final da peça</li> <li>• Entrar no mercado de trabalho</li> <li>• Garantia de futuro</li> <li>• Ser alguém profissionalmente</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Identidade</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser bem-sucedido</li> <li>• Saber como se faz</li> <li>• Ter controle</li> <li>• Ter confiança</li> <li>• Sentir prazer em ver o resultado</li> <li>• Lugar envolvente</li> <li>• Lugar onde se tem amigos</li> <li>• Confortável</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora.

O Quadro 3, cujo tema se denomina “O ambiente sensorial: uma abordagem da ambiência escolar”, recebeu duas categorias temáticas. A primeira narra sobre a pessoa-ambiente de modo predominantemente positiva e a segunda discorre sobre a pessoa-ambiente de modo predominantemente positivo em espaços de aprendizagem, por se tratar da relação que os estudantes pesquisados demonstraram ter com a sala de aula da Professora Maria (nome fictício).

Quadro 3 –Tema: O ambiente sensorial: uma abordagem da ambiência escolar

CATEGORIA TEMÁTICA	ELEMENTOS TEMÁTICOS DE LUGAR	ELEMENTOS TEMÁTICOS DA SUBJETIVIDADE
<b>Pessoa-ambiente de modo predominantemente positiva</b>	Refeitório	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encontros de amigos</li> <li>• Lugar para conversar</li> <li>• Sentir-se à vontade</li> <li>• Descontração</li> <li>• Lugar de comer</li> <li>• Passar o tempo</li> <li>• Lugar onde todos estão</li> </ul>
	Pátio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amigos parceiros</li> <li>• Encontro de amigos</li> </ul>
	Bosque	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sossego</li> <li>• Silêncio</li> </ul>
	Setor Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carinho das pessoas</li> <li>• Bem tratada</li> </ul>
	Escada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar de pensamento</li> <li>• Introspecção</li> <li>• Observação</li> <li>• Ficar sozinho</li> <li>• Sem estresse</li> <li>• Hobby</li> </ul>
	Bancos pretos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lugar de amigos</li> <li>• Conversar</li> <li>• Entretenimento</li> </ul>
<b>Pessoa-ambiente de modo predominantemente positiva no espaço de aprendizagem</b>	Sala da Maria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberdade de fazer o que quer</li> <li>• Descanso</li> <li>• Fazer o que gosta</li> <li>• Conforto</li> <li>• Sem pressão</li> <li>• Lendo livros/almanaques</li> <li>• Tempo livre</li> <li>• Mexer no celular</li> <li>• Sem tensão</li> <li>• Sem cobrança</li> <li>• Relaxante</li> <li>• Casa</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora.

No último quadro (Quadro 5), encontra-se o tema “Espaços escolares: quando o conceito pessoa-ambiente é construído por características pouco positivas”. Neste quadro foram percebidas também duas categorias temáticas, quais sejam: a primeira se refere à pessoa-ambiente de modo predominantemente negativo em ambientes de aprendizagem, em que se destacam como elementos temáticos a oficina, a sala de aula e a sala de práticas de eletroeletrônica como ambientes que não favorecem a apropriação de aprendizagem e, na segunda categoria temática, da pessoa-ambiente de modo predominantemente negativo em

ambientes livres, com os elementos temáticos: refeitório e pátio, retratam um ambiente que causa certo desconforto para os pesquisados.

Quadro 4 – Tema: Espaços escolares: quando o conceito pessoa-ambiente é construído por características pouco positivas

CATEGORIA TEMÁTICA	ELEMENTOS TEMÁTICOS DE LUGAR	ELEMENTOS TEMÁTICOS DA SUBJETIVIDADE
<p><b>Pessoa-ambiente de modo predominantemente negativo em ambientes de aprendizagem</b></p>	Oficina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estragar as máquinas</li> <li>• Fazer besteira</li> <li>• Irritar as pessoas</li> <li>• Alguém que não sabe mexer nas máquinas</li> <li>• Conclusão da obra predial</li> <li>• Tristeza</li> <li>• Pessoas com mais paciência</li> <li>• Raiva</li> <li>• Medo de errar</li> <li>• Ir com o erro até o final (peça)</li> <li>• Pátio descoberto (chuva)</li> <li>• Inseguro</li> <li>• Muita dúvida do que fazer (torno)</li> </ul>
	Sala de Aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentimento de cobrança/pressão</li> <li>• Desconforto</li> <li>• Muito barulho das crianças</li> <li>• Sentir-se envergonhado</li> <li>• Preocupação</li> <li>• Tensão em aprender</li> </ul>
	Sala de Prática de Eletroeletrônica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calorão</li> <li>• Impossível de concentração</li> <li>• Pouco espaço</li> <li>• Muitos alunos</li> <li>• Grupos muito juntos</li> <li>• Abafado</li> <li>• Correria de crianças não possibilita a concentração</li> <li>• Mais organização</li> <li>• Ser mais responsável</li> </ul>
<p><b>Pessoa-ambiente de modo predominantemente negativo em espaços livres</b></p>	Refeitório (sem alimentação)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Só serve para se sentar</li> <li>• Passar fome</li> <li>• Sem comida/sem nada para fazer</li> <li>• Pessoas observando</li> <li>• Reparando as pessoas</li> </ul>
	Pátio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gritaria de crianças</li> <li>• Correria de crianças</li> <li>• Crianças incomodam</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora.

A análise dos quadros de número 2, 3 e 4 apresenta, portanto, os agrupamentos de semelhanças e diferenças encontrados nas respostas dos pesquisados, que constituíram as categorias temáticas de análise desta pesquisa.

## 6.1 A PROFISSIONALIZAÇÃO: O CANTO DA SEREIA

*“Por traz da beleza da aprendizagem,  
temos um conjunto de violações.”*  
Ismael Francisco de Souza (2022)

Como se pontuou no referencial teórico desta pesquisa, a educação foi marcada por grandes momentos históricos, mas sempre aliada à ideia capitalista de reprodução da sociedade vigente. Não foi diferente com o surgimento da expansão das indústrias no Brasil, no século XIX. Com a suposta abolição da escravatura e a mão de obra escassa, era comum encontrar crianças e jovens em fábricas, minas e lavouras com custos baixíssimos. (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007)

Essa situação, aliada às leis de trabalho e de educação da época, legitimaram o “roubo” do sentido de infância, uma vez que era comum encontrar crianças em trabalhos inapropriados para a sua idade. Sem contar que o acesso à escola passa a ser o segundo plano para as famílias que precisavam de outras rendas para custear seu sustento. “A falta de perspectiva e sem visão de algum progresso por cursar a escola, incentiva os pais a introduzir os filhos em busca de ocupações mais rentáveis do que a educação.” (GRUNSPUN, 2000, p. 22)

A análise weberiana sobre a produção do discurso de que “o trabalho dignifica o homem”, no contexto das sociedades capitalistas modernas, e o acúmulo do capital como instrumento de determinação do comportamento humano para a manutenção do estilo de vida capitalista é o que legitima o discurso da profissionalização e inserção de jovens no mercado de trabalho. (WEBER, 2004)

Assim, consolida-se a importância da profissionalização de jovens como forma “milagrosa” de tirá-los das ruas, possibilitando-lhes um ofício. Desse modo, afirmam Custódio e Veronese (2007, p. 237): “repete-se diuturnamente que jovens devem ser educados, qualificados, formados, devem aprender um novo ofício ou profissão como se essa fosse a salvação de novos problemas.”

A concepção de educação assumida nesse modelo de sociedade é mercadológica e totalmente voltada ao interesse dos seus usuários, qual seja: “a empresa capitalista.” (SILVA,

1999, p.75) Cabe à escola, portanto, seguir alguns princípios que comumente são encontrados nas empresas. Então, para salvaguardar um comportamento que zele pelas máquinas e tenha comprometimento pela empresa, a escola assume uma característica disciplinar de controle e poder, que segundo Foucault (1982, p. 105-6), pode se apresentar:

- pelo espaço: “arte de distribuição espacial dos indivíduos”, arquiteturas panópticas;
- pelas diversas formas de controle burocrático;
- pela vigilância total e irrestrita dos sujeitos;
- pelo registro diário de informação que se mantém sobre os sujeitos.

Por outro lado, há um outro tipo de controle quase invisível, que está representado muito mais pelo controle do desempenho. Esse se configura a partir de um controle específico empresarial, que “modula” de forma contínua e impõe outros tipos de comportamento típicos de empresas. (DELEUZE, 1992)

Estamos aqui diante de dois conceitos de sociedade de controle: o primeiro descrito por Foucault (1982) como “Sociedade Disciplinar”, caracterizada por uma sociedade fabril capitalista, que precisa ser vigiada e punida; e a “Sociedade do Controle”, definida por Deleuze (1992) como aquele que controla sutilmente os comportamentos do tipo empresarial.

Assim, os jovens com vulnerabilidade social e econômica, que já foram privados dos seus direitos básicos e que procuram a escola como grande salvadora da sua condição, parecem não ter outra opção a não ser se sujeitarem a todas as outras formas de coerção e subordinação que a escola impõe. Dessa forma, a responsabilidade pela segunda renda familiar obriga o jovem a assumir uma tarefa de padrões mecanicistas e repetitivos que nada contribuem para o seu desenvolvimento intelectual e social. Por outro lado, a oferta de cursos profissionalizantes disponíveis geralmente são para atender a um mercado com salários baixos. (SOUZA, 2016)

No que tange a oferta do ensino médio, os indicadores têm demonstrado que ainda não se conseguiu atingir a garantia dos direitos fundamentais de educação aos adolescentes; se as crianças lutam para garantir a sobrevivência na educação básica, os adolescentes vivem na dicotomia entre a escolaridade que em razão das distâncias ocupam seu dia, e as famílias que esperam desses adolescentes a sua mão de obra. (SOUZA, 2016, p. 157)

Apesar de todo esse discurso, vale ressaltar que o mercado capitalista não consegue absorver todos esses jovens no campo de trabalho. Isso significa dizer que, mesmo concluindo um curso de educação profissional, não significa que o estudante estará automaticamente empregado. A sua qualificação e capacitação precisam de um currículo dinâmico e alternativo que possa garantir a empregabilidade desses estudantes.

Portanto, cabe às escolas adequarem os currículos escolares e as capacitações profissionais, oportunizando “a formação básica humanística, através da diversidade de conteúdos e da adaptação das estruturas administrativas às necessidades dos educandos, propiciando uma escola mais criativa e inovadora que estes novos tempos estão a pedir.” (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007, p. 277)

Essa escola passa então a desempenhar uma função mais voltada ao desenvolvimento epistemológico dos estudantes, possibilitando acessos a novas tecnologias, acesso a leituras, à arte, à música e à cultura como bem maior do que apenas desempenhar um mero trabalho de “transmissão de conhecimentos” mecanizados e voltados para um modelo de educação fabril.

Dito isso, e resgatando as discussões realizadas nos dois grupos focais de Mecânica Geral e Eletroeletrônica, é possível observar que a maioria dos estudantes pesquisados têm um apreço muito grande pelo local onde acontecem as práticas profissionais, as “oficinas”. Elegeram esse local como aquele que possibilitará uma perspectiva de vida melhor.

A apropriação do lugar se dá quando o sujeito encontra alguns elementos de identificação. Desse modo, o sujeito, ao acessar as dimensões cognitivas, afetivas, simbólicas e estéticas, estabelece com os outros que participam conjuntamente do mesmo lugar e consigo mesmos o sentimento de apropriação do lugar. (POL, 1996) Importa resgatar que esse lugar pode estar cheio de contradições, tais como: espaciais, climáticas, de luminosidade, de tecnologia inadequada para a época e de sentimentos também, tais como insegurança, incertezas, medos e outros. Mesmo assim, continua sendo um lugar de apreço e de construção de identidade.

Na pesquisa realizada, principalmente no grupo focal da Mecânica Geral, a “oficina” é o lugar mais citado pelos estudantes pesquisados<sup>3</sup> como o que mais gostam. Esses atribuem vários significados, dentre os que estão relacionados à profissionalização, aparecem: “*garantia de futuro*”; “*ser alguém profissionalmente*”; “*entrar no mercado de trabalho*”; “*lugar de crescimento profissional*”; “*preparação para a profissão*”; “*local de trabalho*” e “*lugar de aprendizagem*”, o que remonta à ideia de que, para esses jovens, a profissionalização é uma forma de sair da condição de exclusão social e econômica.

A Figura 5 a seguir representa uma das oficinas de prática do curso de Mecânica Geral. É com esse espaço que os estudantes do curso tanto se identificam e pelo qual apresentam o sentimento de pertencimento do lugar e apreço pelo lugar.

---

<sup>3</sup> O termo “estudante pesquisado” se refere ao universo pesquisado e suas falas estarão marcadas entre aspas e no formato itálico.

Figura 5 – Oficina de Torno



Fonte: Pablo, fictício. (2022)

Vale lembrar o que Custódio e Veronese (2007) e Souza (2016) argumentam sobre a profissionalização de jovens, que essa prepara para um mercado de trabalho que explora mão de obra barata e que contribui precariamente com a renda familiar. Esses jovens, segundo os autores, sofrem vários tipos de violações antes mesmo de entrarem na escola. Falta-lhes acesso ao conhecimento historicamente situado, acesso à cultura, à música, à arte, às novas tecnologias, enfim, o Estado viola nesses jovens o direito a uma política pública decente que priorize a educação integral e lhes possibilite a autonomia do exercício à cidadania.

Ademais, se isso já não bastasse, é preciso refletir sobre os cursos profissionalizantes oferecidos. De forma alguma se pretende dizer que uma profissão é melhor do que a outra. No entanto, não se pode deixar passar despercebido ou mesmo demonstrar a “neutralidade” da oferta desses cursos e não de outros. Por isso, faz-se necessário refletir sobre os cursos que são ofertados e se realmente eles permitem que os jovens se emancipem econômica e socialmente.

Em contrapartida, pensar nos argumentos de que os jovens em situação de vulnerabilidade estariam mais bem posicionados na sociedade se tivessem uma condição de empregabilidade ao invés de estarem na ociosidade, “roubando”, traz a ideia de que a criminalidade já seria uma condição *sine qua nom* deles, por estarem inseridos numa população mais empobrecida. (SOUZA, 2016) Nas palavras do autor, “o trabalho desempenharia uma

função disciplinadora, sob a ordem da moral idealizada, como forma de evitar a ociosidade e seus correspondentes ‘desejos do mal’ [...]’ (SOUZA, 2016, p. 123)

Ao se pensar na ruptura dessa concepção de educação puramente de preparação para o trabalho fabril, opta-se por uma educação integral que assegure ao jovem o direito ao seu desenvolvimento, respeitando suas potencialidades, desejos e sonhos futuros. Destaca Souza (2016, p. 132): “o direito da criança e do adolescente entende que, junto às perspectivas de desenvolvimento humano e integral, caso o adolescente exerça algum trabalho, que esteja protegido de qualquer forma de exploração.”

Emerge, nesse sentido, uma outra maneira de ver o jovem, agora não mais associado ao mundo do trabalho, mas sim por seu desenvolvimento integral e de capacidades múltiplas, que possibilite o acesso às diferentes artes, linguagens e novas tecnologias, que possibilite a esse jovem transformar e se transformar pela relação que estabelece com seus pares. (SOUZA, 2016)

### **6.1.1 A formação da identidade de jovens aprendizes**

No contexto da pesquisa, ao se pensar na constituição da identidade do sujeito por meio do lugar, encontraremos, no espaço da oficina, as relações de autoridade do professor, a austeridade, a afetividade, a responsabilidade pela execução da peça, a ordem, o respeito às regras e outros.

Nesse espaço, é possível perceber, por meio das relações que são estabelecidas, a ambiência, em que o corpo está totalmente integrado às regras e normas do lugar. Como afirma Thibaud (2018, p. 18),

[...] uma ambiência não é necessariamente um estado estável e invariável, mas antes, um processo dinâmico composto de diferentes fases que se encadeiam umas após as outras. Além disso, essa dinâmica da ambiência se origina de um movimento de conjunto que exprime e condiciona maneiras de ser e de agir coletivas.

Assim, quando os estudantes entrevistados relatam que a oficina é um lugar de “prazer” e que está sempre “*aprendendo uma coisa nova*”, isso demonstra o quanto eles reconhecem e aceitam as regras estabelecidas para frequentar o lugar. Embora o estado de ambiência desse lugar seja marcado por tensões, conflitos e problemas para alguns dos estudantes entrevistados, ainda assim, é um “*lugar de aprendizagem*” e onde se “*encontra*

*amigos*”. As emoções e afetividades que se tem pelo lugar permitem que os estudantes estabeleçam uma relação de vínculo com os espaços e lugares. (BONFIM; DELABRIDA; FERREIRA, 2018) Para os autores, “na perspectiva do simbolismo do espaço, o lugar é visto como um território emocional, tornando-se, portanto, uma dimensão na construção dos significados e na extensão da subjetividade dos indivíduos.” (BONFIM; DELABRIDA; FERREIRA, 2018, p. 60)

Não se quer dizer com isso que os estudantes não precisam seguir normas, até porque eles estão operando máquinas e isso exige obrigatoriamente um comportamento coletivo “adequado” ao ambiente. Mas, sobretudo, refletir sobre a pessoa que está operando as máquinas e que essa ainda está em pleno desenvolvimento motor, cognitivo e social. A esses meninos e meninas deveriam ser oportunizadas atividades que fossem realmente próprias à idade deles, como o acesso à cultura no seu sentido mais amplo, para que assim pudessem ter uma percepção da realidade e compreender sua própria relação com o ambiente.

Os estudantes do grupo focal da Eletroeletrônica, ao contrário do grupo focal da Mecânica Geral, mencionam que a “Sala Prática”<sup>4</sup> é o lugar de que menos gostam. As razões apontadas por eles são: “*falta de organização*”; “*climatização*”, “*pouco espaço*” e “*barulho das crianças*”. Esses fatores trazem um sentimento de “*tristeza*”; “*irritabilidade*” e “*raiva*”. Vale lembrar que a Escola Profissionalizante está passando por uma reforma há dois anos, o que obrigou algumas oficinas de práticas a serem remanejadas para outros espaços.

Corroborando com Pol (1996), a apropriação do espaço é um processo que se dá por meio das inter-relações que estão estabelecidas pelas características do espaço em questão. Então, à medida que esses estudantes não encontram no espaço algo que os identifique, eles acabam não construindo um sentimento de pertencimento ao lugar. Nas palavras do autor, “há uma correspondência proporcional entre a evidência de comportamento territorial e os níveis de estresse, ansiedade e nervosismo.” (POL, 1996, s/p, tradução livre da autora) Diante disso, os estudantes de Eletroeletrônica entrevistados mantêm um distanciamento e o sentimento de não pertencimento ao espaço. Parafraseando Tuan (1980), a “Sala de Prática” continua sendo um espaço de trabalho, não um lugar de afeto e pertencimento para esses estudantes.

A Figura 6 a seguir demonstra exatamente do que os estudantes estão falando. As mesas de comando elétrico muito próximas umas das outras impedem que o grupo de alunos que está observando se movimente e/ou fique numa posição de aprendizagem. Os argumentos

---

<sup>4</sup> A Sala Prática se refere a uma sala (miniauditório) adaptada para comportar todos os equipamentos utilizados para uma aula prática de Eletroeletrônica.

de que a sala é “*quente*”; que tem muito “*barulho de crianças*” e que fica difícil de manter a “*concentração*”, são esclarecidos na imagem representada pela Figura 6.

Figura 6 – Sala de Prática do Curso de Eletroeletrônica



Fonte: Luiz Henrique, fictício. (2022)

Ao observar o registro das imagens e considerando os relatos dos pesquisados dos dois grupos focais, é possível perceber os espaços apertados, que prejudicam a mobilidade dos grupos e influenciam, assim, a formação da identidade dos jovens. Também é possível perceber como eles estabelecem um vínculo de pertencimento ou não com o lugar que ocupam.

A identidade do lugar, então, é formada por um complexo grupo de cognição, como memória, ideias, sentimentos, atitudes, valores que o sujeito vai experimentando nos espaços/lugares e, ao interagirem nesses ambientes físicos, modificam-se e modificam o ambiente, personificando-o. (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983) Assim, quando os estudantes pesquisados afirmam que a “*oficina*” é um local onde se tem “*liberdade*”, onde se pode “*esquecer do mundo*”, é um lugar para “*descontrair*”, pode-se entender que esses fatores influenciam na formação de conceitos de valores e lhes dão mais segurança de fazer “*a coisa certa*” e “*sentir-se bem-sucedido*”. Porém, o contrário também é verdadeiro, quando eles expressam os sentimentos de “*medo de errar*”, “*insegurança*” e “*dúvida*”, também estão formando valores que consolidarão a identidade de lugar. Nesse sentido, o processo de construção da identidade do lugar é duradouro, mas ao mesmo tempo se modifica à medida que contribui para a sua satisfação biológica, psicológica, social e cultural. (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983)

Em um dado momento da pesquisa, os estudantes pesquisados demonstraram ter um forte apego aos lugares que elegeram, como se esses fossem lugares sagrados para a sua formação. Depoimentos como “*se a máquina estragar*”; “*se eu fizer besteira*” ou se “*alguém*

*que não sabe mexer na máquina*” reportam a ideia de pertencimento ao lugar. Como se alguém que não tivesse o conhecimento técnico não poderia frequentar a “*oficina*”. Essas falas se dirigiram mais para as crianças do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, que circulam pelo pátio da escola nas horas livres. A noção de apego pelo lugar, aqui, é vista na forma que assumem, uma relação emocional e sentimental pelo lugar a ponto de eles se manifestarem em favor de “*tirar*” as crianças da escola. Uma atitude que expressa um “forte sentimento visceral.” (TUAN, 1980, p. 152) Emerge aqui o sentimento de Topofilia, pesquisada por Yi-Fu Tuan (1980), o qual afirma sobre a “importância emocional que os espaços geográficos são capazes de assumir na experiência humana que os transforma em ‘lugares’.” (GIULIANI, 2004, p. 92)

A Figura 7 traz algumas crianças no pátio.

Figura 7 – Crianças no Pátio



Fonte: Sofia, fictício. (2022)

Por outro lado, Felipe e Kuhnen (2012) entendem que o apego ao lugar pode contribuir para a formação da identidade pessoal, à medida que se instaura o sentimento de pertencimento, apropriação e cuidado do lugar. Gonçalves (2007, p. 70) corrobora com a mesma ideia quando afirma:

[...] na construção da identidade existem dimensões e características do entorno físico que são incorporadas pelo sujeito por meio da interação com o ambiente. Neste sentido a identidade do lugar é um componente específico do próprio eu do sujeito, forjado

em um complexo processo de ideias conscientes e inconscientes, sentimentos, valores e objetos.

Então, pode-se entender que os estudantes que manifestaram o sentimento de apego ao lugar, demonstrando um desconforto quando um intruso “invade” seu espaço de apropriação, eles defendem o lugar como se fosse sua própria “*casa*”, como dito por um dos estudantes pesquisados. Desse modo, o vínculo afetivo pelo lugar acaba por criar um valor simbólico de segurança, pertencimento, defesa e conforto, mas também de “*tristeza*”, caso algo saia do lugar, revelando, assim, que a identidade do lugar se constitui também em identidade do eu.

Apesar do sentimento de apego ao lugar, é preciso abrir a “cortina de fumaça” que paira no olhar único e singular da sociedade. É preciso que se compreenda que por trás da “cortina” há jovens que deveriam estar se desenvolvendo integralmente numa escola que possibilite o direito ao conhecimento sistematizado, ao esporte, à cultura, às novas tecnologias e à vida plena. Há jovens que precisam ter acesso a outras línguas, a outras literaturas, ao teatro, ao cinema, terem direito ao transporte, à alimentação e à saúde. Tudo isso deveria fazer parte de uma política pública que garantisse o direito de crianças, adolescentes e jovens de se desenvolverem como cidadãos que, num futuro próximo, ocuparão melhores trabalhos. Aí sim estaríamos falando de homens e mulheres capazes de inventar e reinventar o mundo, pois se sentiriam pertencentes a ele.

Embora o Centro de Educação Profissional oportunize a esses jovens educação, alimentação e acesso à música, ao teatro e ao esporte, ainda assim ele está sujeito a leis, regulamentos e normas federais, estaduais e municipais de Educação, que regimentam o modo de funcionamento do ensino público brasileiro. A gestão da escola faz o que pode, dentro dos limites da autonomia dada a ela, para desenvolver um trabalho que ultrapasse os modelos assistencialistas de educação.

## 6.2 O AMBIENTE SENSORIAL DA ESCOLA: UM ABORDAGEM DA AMBIÊNCIA ESCOLAR

*“Não é o lugar, são as pessoas”*  
– Otávio, fictício (2022)

Esta categoria de análise descreve sobre a pessoa-ambiente no modo predominantemente positivo, em que os elementos da subjetividade são analisados a partir da relação pessoa-ambiente e dos lugares sociofísicos da escola.

Embora o ser humano venha se distanciando da natureza, justificando o desmatamento por áreas construídas, parece que ele começa a tomar consciência de que “não está mais aqui numa carona gratuita na Terra às custas do recurso do planeta. [...] o que nós estamos corretamente buscando hoje é um relacionamento com o ambiente que não só preserve o que temos, mas que de fato nos ajude a recapturar o que foi perdido.” (ITTELSON *et al.*, 2005, p. 2) O ser humano, ao modificar seu entorno, tenta fazê-lo com o objetivo de se adaptar a ele e, ao fazer, cria um ambiente de afeto e significações. Para Tuan (1980, p. 6), “o que começa como espaço, indiferentemente, transforma-se em lugar à medida que reconhecemos melhor e adotamos valor a ele.” É nesse contexto teórico que a PA vem estudando a inter-relação do sujeito e seu entorno e como esse percebe e age no ambiente. Desse modo, “o homem e meio modificam-se e definem-se mutuamente.” (FELIPPE, 2015, p. 15)

Dito isso, faz-se importante explicitar o conceito de ambiente que se assume neste estudo. Nesse sentido, Campos-de-Carvalho, Cavalcante e Nóbrega (2011, p. 28) sumarizam as diferentes conotações e a extensão do conceito, o que pode ser definido como: “ambiente é um conceito multidimensional, compreendendo o meio físico concreto em que vive, natural ou construído, o qual é indissociável das condições sociais, econômicas, políticas, culturais e psicológicas daquele contexto específico.” Portanto, o comportamento, as atitudes e as percepções das pessoas e suas inter-relações com o ambiente físico são explicadas pela PA por campos multidisciplinares e contribuem para o entendimento de que as pessoas modificam o ambiente e são modificadas por ele, num “intercâmbio dinâmico entre pessoa e ambiente.” (ITTELSON *et al.*, 2005, p. 3) Nessa perspectiva, o sujeito e a ambiência se fundem e podem assumir diferentes percepções do mundo, valores, atitudes e normas sociais e culturais que trazem do seu ambiente de convívio familiar e de grupo social.

Desse ponto de vista,

[...] uma ambiência pode, com efeito nos ‘estimular’ ou nos ‘relaxar’, nos ‘captar’ ou nos ‘impedir’, nos ‘transportar’ ou nos ‘paralisar’, etc. [...] Em outras palavras, a sensibilidade e a motricidade constituem duas vertentes indissociáveis de um mesmo fenômeno, sem que possa dar qualquer prioridade a uma ou a outra. (THIBAUD, 2018, p. 19)

Diante desses argumentos, é perceptível a relação de proteção e cuidado que os estudantes pesquisados têm com o ambiente da escola. Nas falas dos estudantes, eles destacam a “*oficina*”, o “*refeitório*”, o “*pátio*”, a “*sala da Professora Maria, fictício*” e o “*bosque*” como os lugares de valência positiva. Esses lugares se tornaram tão importantes que os significados elencados por eles demonstram o seu conhecimento, habilidade e familiaridade com o ambiente,

o que leva os estudantes a uma ação de “*wayfinding*”, ou seja, “navegando o ambiente”, como traduzem Elali e Pinheiro. (2018, p. 250) Ou seja, o sujeito estabelece uma forte relação com o ambiente físico e social, que permite transitar por todos os espaços sem perder a noção do espaço em que está envolvido. No dizer dos autores, o “*wayfinding*” pode ser compreendido “como um sistema multidimensional e interconectado, que se manifesta por meio do comportamento humano, porém envolve diretamente o *design* ambiental e elementos operacionais derivados de políticas e práticas institucionais.” (ELALI; PINHEIRO, 2018, p. 254)

A seguir, apresenta-se o registro fotográfico de alguns lugares que os estudantes escolheram como os que mais gostam quando estão na escola, permitindo que se elaborasse o conceito de pessoa-ambiente. A Figura 8 representa o refeitório como um lugar muito citado pelos estudantes de Eletroeletrônica.

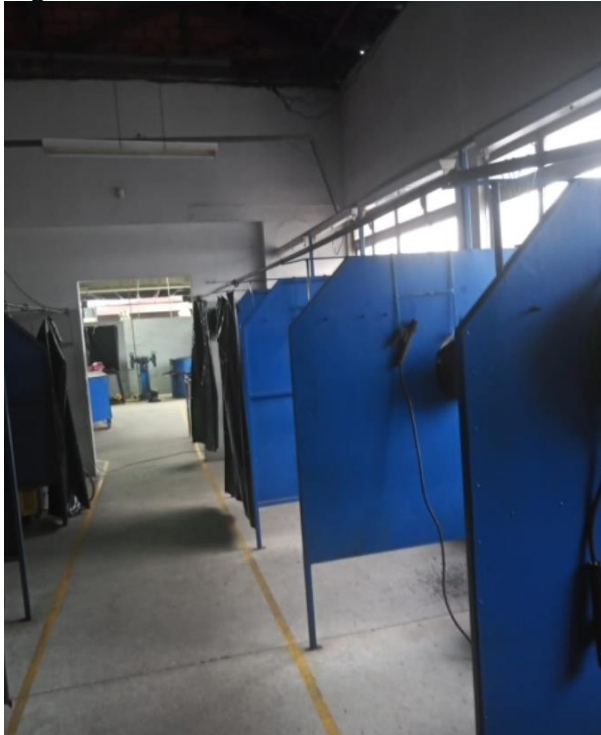
Figura 8 – Refeitório



Fonte: Matheus, fictício. (2022)

A Figura 9 caracteriza a oficina de solda, representando as oficinas de fresa e mecânica geral, local mais citado pela maioria dos estudantes da Mecânica Geral.

Figura 9 – Oficina de Solda



Fonte: Gabriel, fictício. (2022)

Esses lugares não representam apenas um sentimento de pertencimento, representam um lugar de “*conversas*”; de “*encontros com amigos*”; de “*comer*” (refeitório); de “*sentir-se à vontade*”, enfim, constituem lugares de ambiências, sensoriais e práticas, da percepção de cada estudante entrevistado, concordando com Thibaud (2004, p. 349) quando esse afirma que a ambiência é “necessariamente apreendida no ambiente construído, nos fenômenos sensoriais e nas ações contínuas [...]”. Então, para esses estudantes, os lugares escolhidos por eles os unificam e os envolvem em um todo contextual conexo. Por isso, quando eles argumentam que caso esses lugares não tivessem mais a função que tem hoje, “*não teria o que fazer ali*”, pois já estão tão imersos no lugar que acabam por rejeitar qualquer outra forma de ver o ambiente.

Outros lugares que também foram citados pelos estudantes pesquisados como lugares que trazem outros sentimentos de pertencimento são o bosque e a escada. Eles trazem esses lugares como de “*sossego*”; de “*observação*”; de “*pensamento*”; de ficar “*sozinho*”. Thibaud (2018) afirma que a ambiência pode aparecer sob várias características, de alegria e de tristeza, no entanto, não se resume a um conjunto de objetos, mas unifica e dá cor e forma para a totalidade do entorno.

Figura 10 – Bosque



Fonte: Matheus, fictício. (2022)

Desse modo, os estudantes pesquisados conseguem acessar esses ambientes de forma afetiva e comportamental, criando um sentimento de pertencimento e apego ao lugar e certamente contribuindo “positivamente, para definir nossa identidade, dar sentido à nossa vida, enriquecê-la com valores, metas e significados.” (GIULIANI, 2004, p. 90)

### **6.2.1 Pessoa-ambiente de modo predominantemente positivo no espaço de aprendizagem**

A sala de aula é um dos espaços em que se acessa a dimensão cognitiva, permitindo que os estudantes possam, por meio do debate, da polarização dos conhecimentos e da interação, se apropriar epistemologicamente de conteúdos sistematizados. Nesse sentido, o espaço da sala de aula assume uma característica política, social e cultural.

No entanto, o espaço da sala de aula também pode se mostrar limitador, em função do seu design, do conforto térmico, da luminosidade, de cheiros e de outros aspectos que influenciam direta ou indiretamente na aprendizagem dos sujeitos e na construção da identidade e apego pelo lugar.

A Sala da Maria, como demonstra a Figura 11 a seguir, revela uma sala organizada, limpa, bem iluminada, colorida, com os livros organizados nas estantes, mostrando que os aspectos sensoriais favorecem a formação da identidade de lugar e, por conseguinte, o sentimento de apropriação.

Figura 11 – Sala da Maria



Fonte: Kiara, fictício. (2022)

A escola está organizada para que cada professor tenha sua sala específica. Nesse contexto, a “Sala da Maria” foi percebida pelos estudantes pesquisados como “*liberdade de fazer o que quer*”; “*descanso*”; “*fazer o que gosta*”; “*tempo livre*”; “*um lugarzinho mais tranquilo*”, demonstrando um comportamento afetivo e emocional com a professora, criando, assim, uma tríade unificada: lugar x professora x aluno. Em outras palavras, “*as pessoas fazem o lugar, não o contrário.*” (OTÁVIO, 2022) Nesse caso, pode-se afirmar que a ambiência influencia o modo como uma situação prazerosa pode se desenvolver. Isso apenas comprova que a ambiência está inteiramente ligada e unificada com o modo como o sujeito percebe e age no ambiente. Os ambientes físicos que recebem cuidado ambiental têm grandes possibilidades de gerarem em seus estudantes vinculação afetiva com o lugar. (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983)

Argumentando nessa direção, é possível afirmar que os fenômenos sensoriais percebidos nesse ambiente contribuem para validar o vínculo de afetividade de pessoa-ambiente, despertando nos estudantes pesquisados sensações ambientais agradáveis.

Vale ressaltar que a “Sala da Maria” corresponde a algumas das disciplinas específicas da área das Ciências Humanas, que fazem parte da grade curricular da escola, que ela ministra. Os argumentos acima levam a inferir sobre os conhecimentos que deveriam ser passados e que

estão sendo minimizados com conteúdos superficiais, que pouco contribuem para os processos cognitivos e autônomos dos estudantes, ou mesmo para o exercício da sua cidadania. Conforme depoimentos dos estudantes, as aulas “*relaxantes*” e “*tranquilas*” em nada contribuem para as polarizações, contradições e ambiguidades presentes no mundo social, as quais deveriam servir de estratégias didáticas para a professora a cada inserção dos conteúdos curriculares.

Pelo contrário, o agir pedagógico da professora fortalece uma educação que tem em seus princípios básicos a alienação e a subserviência ao que está posto. Ou seja, a professora Maria, ao deixar seus alunos “*livres*” para fazerem o que querem, contribui para uma sociedade cada vez mais opressora, individualista e desigual. Sua atitude reproduz marcas da história da educação do início do século XX, para crianças pobres e marginalizadas socialmente.

O trabalho educativo serve mais para exploração comercial do trabalho, do que para beneficiar pela forma educativa, um estilo muito parecido com os modelos propostos no início do século XX, nas colônias correccionais e nos institutos disciplinares que conjugaram educação e trabalho a crianças e adolescentes pobres. (SOUZA, 2016, p. 123)

Portanto, não deixa de ser uma violação ao direito do jovem de ter uma educação que forme para o exercício da cidadania, por meio de conhecimentos epistemologicamente construídos, uma educação que o leve a pensar autonomamente em outras formas de funcionamento das práticas sociais.

### 6.3 PESSOA-AMBIENTE DE MODO PREDOMINANTEMENTE NEGATIVO EM AMBIENTES-LIVRES

*“Se houver pessoas que não gosto,  
no ‘meu lugar favorito’,  
não vou ali.”*  
– Luís (2022)

As narrativas que tratam sobre as arquiteturas escolares brasileiras datam do início do século XX e retratam que o ambiente construído obteve influências das concepções de urbanidade, higiene e educação. Assim, as estruturas arquitetônicas escolares se sujeitam aos aspectos de uma política econômica e educacional. Desse modo, os prédios se apresentam de forma imponente e tradicional, sustentando a concepção de educação tradicional. (RAIMANN; RAIMANN, 2008)

Ainda conforme os autores, com o passar dos anos, na década de 1950, e com o desenvolvimento econômico brasileiro em ascensão, as estruturas escolares vão ganhando novas formas, seguindo as novas tendências educacionais da época que indicavam uma arquitetura de construção mais rápida, pois se pensava em abrigar mais alunos.

A arquitetura escolar assume uma característica fordista de racionalização de serviços em que o controle de tudo e todos não passa despercebido pelo gestor.

A escola está arquitetonicamente projetada para um espaço disciplinar. Sua arquitetura evidencia um conceito racionalista que tem como principais características: linguagem formal, sem ornamentação, de formas simples e bem geométricas, com aberturas horizontais, integração dos espaços internos e externos, aberturas envidraçadas e, ainda, grandes corredores para uma boa circulação, utilizando o funcionalismo arquitetônico. (RAIMANN; RAIMANN, 2008, p. 9)

As salas de aula não fogem da regra estrutural, em que o quadro de giz é posto ao lado da porta, uma forma de o professor controlar a entrada e a saída dos estudantes; as janelas altas evitam a visão do que acontece lá fora, numa tentativa de esconder o currículo oculto ou não tão oculto da escola.

Nesse contexto, a PA vem estudando outros aspectos da relação pessoa-ambiente, em que define que o ato de “perambular” significa sair do lugar para sentir, experimentar, vivenciar outras formas de interação com o espaço. No entanto, perambular também pode se referir “a uma forma de indignar-se e de manifestar-se contra o modelo atual de sociedade, logo, torna-se um ato político.” (CAVALCANTI; MOURÃO; GÜNTHER, 2018, p. 173)

Mover-se livremente pelo ambiente escolar permite perceber como os espaços são na sua realidade, permite perceber sua ordem e sua desordem.

No universo da penumbra, o espaço ganha mais profundidade, densidade e dramaticidade. Ele pode ser descoberto, lentamente com o decorrer do tempo, pois sua apreensão total não é imediata. Há sempre um lado que não conhecemos e que só podemos conhecer se intencionamos um caminhar. Aí, conhecer o espaço é, mais que tudo, desejar conhecê-lo. (FELIPPE, 2010, p. 305)

Nesse sentido, as imagens a seguir dão visibilidade para aquilo que os estudantes chamaram de “*lugares que lhes causam um certo desconforto.*” Lugares ou espaços que, de algum modo, ocultam ou revelam sentimentos e emoções pelos momentos vividos.

Figura 12 – Pátio interno de acesso às oficinas



Fonte: Ramos, fictício. (2022)

Destaca-se que a escola passa por uma grande reforma há mais de dois anos e é possível perceber ferragens, tapumes e bloqueios de acesso por diferentes espaços escolares na foto acima.

O que antes era um lugar agradável de convivência, atualmente tem o acesso permitido somente para as aulas práticas nas oficinas de solda, fresa e torno. Portanto, esse espaço que passa uma ideia de desordem e bagunça acaba por não ser mais tão significativo para os estudantes pesquisados, pois os elementos que imprimem um nível de apreço e pertencimento, tais como bancos para se sentar, cobertura para se abrigar da chuva ou sol forte não se fazem mais presentes no local.

Por essas razões, acredita-se que os estudantes pesquisados não acessam o sentimento de identidade de lugar, por não perceberem aspectos significativos imaginários do que seria “um bom lugar” ou um “lugar confortável”, e acabam procurando outros lugares que promovam sensações agradáveis e de identificação. Contudo, esses elementos permitem que eles criem outros conceitos do que não querem em seus espaços.

Do mesmo modo, o refeitório assume características pouco positivas, quando esse ambiente não oferece nada para comer. Assim, os estudantes expressam que, na falta de

alimentos, eles “*passariam fome*”, e o ambiente que antes era o local de conversas e de encontros de amigos, torna-se apenas um “*lugar para sentar.*”

Parafraseando Giuliani (2004), os aspectos emocionais e comportamentais podem ter consequências negativas quando esse ambiente, que antes era de bem-estar e de aconchego, por alguma razão, rompe com o sentimento de apego ao lugar, mesmo que ele apresente características puramente funcionalistas. As consequências negativas podem ser na ordem psicofisiológica, tais como: raiva, estresse e

[...] sob a designação de estresse psicológico estão as reações afetivas, cognitivas e comportamentais. As reações afetivas, caracterizam-se pelo avanço de sentimentos negativamente entoados, tais como a raiva, o medo, a ansiedade e a tristeza. As reações cognitivas incluem, por exemplo, todas as avaliações que o sujeito elabora em torno da situação estressora. No que se refere ao comportamento, podem ser observadas atitudes e ações de evitação, bem como o uso de álcool, cigarros e entorpecentes.

Sob a designação do estresse fisiológico, a sua vez, estão as reações no Sistema Nervoso Central, Sistema Nervoso Autônomo e Sistema Endócrino, que incluem a excitação dos aparelhos musculoesquelético, cardiorrespiratório e glandular. Essas reações são tipicamente representadas por um sistema de tensão muscular, frequência cardíaca, pressão sanguínea, atividade respiratória e atividade das glândulas sudoríparas e excretoras de hormônios do estresse, como o cortisol e corticosterona. (FELIPPE, 2015, p. 18)

Diante do exposto, é importante reafirmar que, sob esse ponto de vista, a pessoa-ambiente incorpora aspectos do ambiente e lhe dá um significado positivo ou negativo do meio sociofísico, criando o sentimento de apego ao lugar. Assim, a “*escada*” deixa de ser somente escada e passa a ser um lugar de “*pensamento*”, de “*hobby*”; o “*refeitório*” assume outra característica do que somente um “*lugar para sentar*” e “*comer*”, para significar “*descontração*”, “*passar o tempo*”. É a pessoa-ambiente unificada, dando significações para outros ambientes e constituindo novas identidades.

### **6.3.1 Pessoa-ambiente de modo predominantemente negativo em ambientes de aprendizagem**

Numa análise do espaço físico da Sala da Maria, ainda se percebem carteiras e cadeiras em fileiras, as paredes coloridas que dão uma característica mais alegre, as estantes com livros, que se assemelham à nossa casa e criam, com isso, um ambiente harmonioso e aconchegante. Nessa arte, a sala de aula deixa de representar, para os estudantes entrevistados, o ambiente frio,

opressor e austero das salas de aula que fazem parte do nosso imaginário, para criar lugares em que eles acessam a afetividade, o sentimento do habitar e o bem-estar.

Não é em vão que os estudantes afirmam que as aulas da Maria funcionam “*sem pressão*”; “*sem cobrança*” e “*sem tensão*”, como se fosse a nossa “*casa*”, demonstrando total familiaridade com o ambiente. Para Felipe (2010, p. 301, grifo do autor), o habitar, aciona o nosso imaginário para a “circunstância relativa à satisfação das condições psicofisiológicas do ser humano, do seu *ser* como indivíduo e parte integrante do grupo social.”

Por outro lado, outras salas de aula também foram mencionadas pelos estudantes, mas agora não de forma tão positiva quanto a Sala da Maria. Ressalta-se que as características das outras salas de aula não fogem às de uma pedagogia de educação tradicional, em que sua estrutura arquitetônica se define por carteiras e cadeiras enfileiradas, janelas altas, ventiladores e paredes brancas.

Os estudantes pesquisados retratam essa sala de aula com os sentimentos de “*tensão*”, de “*vergonha*” e de “*desconforto*”, mostrando, com isso, que para aprender nas outras disciplinas é preciso apresentar um outro tipo de comportamento que difere, e muito, das aulas ministradas pela professora Maria.

Argumentando nesse sentido, considera-se que as “emoções e afetividade ambiental são partes importantes no processo de explicação da vinculação das pessoas com os espaços e lugares.” (BOMFIM; DELABRIDA; FERREIRA, 2018, p. 60) As autoras ainda assinalam que as experiências boas ou ruins podem contribuir para o sucesso ou insucesso das relações emocionais que o sujeito estabelece com o ambiente.

No entanto, é preciso pensar a quem interessa uma docência que supervaloriza os aspectos afetivos em detrimento do conhecimento sistematizado ou, da mesma forma, a quem interessa o exercício da docência estritamente livresco e conteudista em detrimento dos vínculos afetivos construídos na relação professor-aluno.

Concorda-se que para haver aprendizagem é preciso um equilíbrio nas relações professor-aluno e professor-conteúdo. Contudo, os dois extremos em nada contribuem para uma relação de aprendizagem efetiva que leve à autonomia das práticas sociais. A partir dessa discussão, pode-se indagar o que esses ambientes físicos de sala de aula querem realmente ensinar para os estudantes.

Portanto, o lugar, para as autoras Bonfim, Delabrida e Ferreira (2018, p. 65), não é apenas “uma dimensão que se encontra somente em seu aspecto exterior e físico, ou seja, espaço que contém pessoas; ele é simbólico e se constitui em uma expressão da identidade dos indivíduos.”

Desse modo, as experiências que vão se constituindo nesses espaços de sala de aula vão mobilizando os sujeitos que dela participam para um sentido de ambiência, incorporando, assim, o sentimento de pertencimento ao lugar. Corroborando com a mesma ideia, Gonçalves (2007) argumenta que o espaço escolar deveria proporcionar, além do desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos, estéticos e simbólicos, suscitar sentimentos de apropriação por meio do diálogo com os estudantes sobre as melhorias da escola, invocando, assim, o princípio de comunidade e participação.

Importa mencionar a relação que os estudantes pesquisados demonstraram ter com a aprendizagem. O acesso à dimensão cognitiva é marcado por: “*medo de errar*”; “*dúvidas*”; “*medo de estragar as máquinas*”; “*sentimento de cobrança/pressão*”, “*insegurança*” e “*tristeza*”, sentimentos que pouco contribuem para a apropriação de conhecimentos epistemologicamente construídos.

A cognição é um processo psicológico superior que permite ao humano conhecer, elaborar e reelaborar, abstrair, armazenar e usar os conhecimentos sistematizados, histórico e socialmente construídos e mediatizados pela linguagem e pelo pensamento. A cognição envolve ainda mais dois processos: o intrapessoal e o interpessoal; o primeiro tem a ver com as condições internas de conhecimento, como a pessoa administra esses conhecimentos; o segundo diz respeito a como as pessoas interagem umas com as outras. (VYGOSTSKY, 1991)

Dito isso, pergunta-se de que forma esses jovens estão acessando o cognitivo se sentem medo de errar, se sentem-se inseguros e têm medo de estragar a máquina? Como é possível aprender com tanta “*pressão*”?

Se para aprender é preciso manter uma relação dialógica com o conteúdo, fazer perguntas, duvidar, errar para poder acertar, como aprender nesse clima de cobrança em que se tem de acertar sempre?

Encontra-se, aqui, a relação entre a pessoa e o ambiente, a qual, dependendo da relação estabelecida, pode ser percebida pelo sujeito como um fator de adversidade, de competitividade e de estresse, que pouco ajudam para a elaboração e para a identificação do lugar.

Figura 13 – Oficina de Torno



Fonte: Carlos, fictício. (2022)

Desse modo, os jovens pesquisados, ao demonstrarem insatisfação com o ambiente, no caso as oficinas, na verdade estão reagindo a um sentimento emocional e cognitivo motivado por um arranjo de situações psicofisiológicas de estresse. A seguir, a representação do espaço físico da oficina que provoca nos pesquisados uma reação psicofisiológica que ameaça o bem-estar.

Nessa direção, entende-se que os espaços físicos citados – sala de aula e oficinas – não corroboram para uma aprendizagem que leve à apropriação de conhecimentos epistemologicamente construídos. No entanto, esses espaços auxiliam na construção da identidade do lugar, à medida que, bem ou mal, satisfazem um desejo, qual seja concluir a escolaridade desses alunos.

A Figura 14 retrata uma sala de aula que foi adaptada para acontecerem as aulas de prática de Eletroeletrônica enquanto o prédio que vai abrigar todas as oficinas está em reforma. Percebe-se que a sala foi dividida por uma cortina plástica, sendo que de um lado acontecem as aulas práticas e de outro as aulas teóricas.

Figura 14 – Sala de Prática: Eletrônica



Fonte: Matheus, fictício. (2022)

É interessante ressaltar que a sala de prática da Eletroeletrônica foi a mais citada pelos estudantes pesquisados desse curso como o espaço que mais os desagrada. Os motivos elegidos por eles são: “*abafado*”, “*pouco espaço*”, “*impossível de concentração*”, “*muitos alunos*” e “*desorganizado*”. Os sentimentos expostos pelos estudantes permitem afirmar que eles apresentam pouca satisfação com o ambiente de aprendizagem, demonstrando, em alguns momentos do grupo focal, certa irritabilidade e solicitando “*mais organização e responsabilidades*” por parte da gestão, no que se refere a esse ambiente específico.

Pode-se inferir que eles aceitam toda a desordem estrutural pela qual a escola está passando, pois conseguem eleger outros lugares, como refeitório, escada, bancos, bosque para “*conversar com os amigos*”, para “*mexer no celular*” ou mesmo para “*ficar sozinho pensando*”. No entanto, quando o assunto é aprender, aí não há tolerância para todo o desconforto que o espaço causa a eles.

Felippe, Kuhnen e Silveira (2016) argumentam que a valorização positiva de um espaço pode contribuir para outros sentimentos de apego ao lugar, porém, o contrário, quando o ambiente está em restauração por um longo período, pode causar fadiga, irritabilidade e até estresse. Ainda, por outro lado, também pode abrir possibilidades de encontros significativos com outros ambientes.

Assim, os lugares e espaços que remetem a um sentimento, seja ele na ordem positiva ou negativa, estarão sempre acionando uma ou mais dimensões da subjetividade. A formação da subjetividade e da identidade com foco somente no trabalho aliena e conduz para uma visão individual e capitalista, no entanto, quando se pensa numa formação de subjetividade e identidade que leve em conta a educação inclusiva e plural, encontram-se sujeitos capazes de exercer a sua emancipação com autonomia.

## CONCLUSÃO

A Escola como instância socializadora do conhecimento vem passando por muitas mudanças desde a sua criação. No entanto, o que não muda é a sua submissão ao modelo capitalista de ver, sentir e interagir na sociedade. Embora as literaturas que fazem críticas a essa educação sejam de livre acesso, ainda assim, as mudanças para uma educação mais voltada para a autonomia e a emancipação estão longe de iniciar uma revolução na sociedade, principalmente no que se refere ao modo de viver e pensar nela.

A Escola ainda se mantém refém dos ditos capitalistas por meio das suas estruturas organizacionais internas e externas. Dentro das estruturas organizacionais internas, vamos encontrar as leis federais, estaduais e municipais, que regulamentam todas as atividades da escola, tais como: os documentos legais que dão uma ordem ao ensino único nacional; os processos de avaliação – por esses se entendem os de currículo e os sistemas de avaliação externos; os programas nacionais, como o do Livro Didático e outros; enfim, todos esses mecanismos controlam e fiscalizam uma educação com fins financeiros nacionais e transnacionais.

As estruturas externas, prédios, salas de aula e pátio estão delineadas por um projeto arquitetônico que, na maioria das vezes, advém do século XX, em que a construção panóptica permite que tudo se veja, tudo se controle. Sua rigidez na construção do espaço construído está voltada muito mais para a construção de salas de aula do que para espaços de leitura e lazer.

As salas de aula que geralmente são desenhadas na forma geométrica retangular, com paredes brancas, quadro branco ou de giz que fica posicionado perto da porta e as janelas altas, estabelece também um controle de comportamento dos estudantes, impedindo qualquer forma de devaneio. A eles restam apenas a obediência, a aprendizagem solitária, muitas vezes de conteúdos fragmentados e alienados, e de espaços em que o debate e a polarização das ideias são cerceados.

Ora, não é a escola o lugar de fomentar sonhos, de pensar o diferente, de criar e recriar o imaginável, onde crianças, jovens, adolescentes e adultos poderão pensar numa sociedade mais equânime e que atenda às necessidades básicas do seu povo, quais sejam: saúde, moradia e educação?

A escola com que se sonha precisa pensar urgentemente em espaços de lazer, de convivência, espaços em que se permite o acesso às artes nas suas mais diferentes formas. A escola precisa pensar na formação de professores que se preocupam com o conhecimento

sistemático e historicamente produzido, mas que também desenvolva em seus estudantes outras formas de acessar as dimensões cognitivas, afetivas, simbólicas, estéticas e interativas.

Uma das possibilidades de pensar a escola a partir dessa perspectiva é buscar em alguns conceitos da Psicologia Ambiental o entendimento de que há outras dimensões a se desenvolver no sujeito que não apenas a cognitiva. É preciso desabrochar a veia poética que habita nos sujeitos e que faz deles humanos que têm compaixão, amorosidade, empatia e afetividade, sem, contudo, perder a cientificidade e inteligibilidade das epistemologias dominantes capitalistas.

Nesse contexto é que esta pesquisa se mostrou pertinente. Nela foi possível refletir sobre a relação da Psicologia Ambiental e o Ensino Profissionalizante de uma Instituição de Ensino de Criciúma. Assim, foi possível fazer uma análise crítica sobre o ensino profissionalizante, buscando entender de que forma os estudantes se identificam e têm apego pela escola.

A pesquisa demonstrou que os estudantes que dela participaram cultivam um sentimento de apreço e pertencimento pela escola, elegendo os lugares mais significativos e que lhes possibilitam acessar o simbólico por meio das dimensões cognitivas, interativas, afetivas e estéticas. As dimensões afetivas e interativas foram sinalizadas por eles como demonstração de pertencimento e identidade de lugar. À medida que relatavam suas relações com o refeitório, com as oficinas e com a Sala da Maria, não apenas demonstraram afeto, mas também cuidado e zelo sempre que se imaginava a possibilidade de algo não correr dentro da normalidade do ambiente.

Nas dimensões da subjetividade estética se encontram as outras salas de aula, o pátio e a sala de prática de Eletroeletrônica. Nessa dimensão, os sentimentos e comportamentos foram outros. Mostraram-se bastante críticos quanto aos ambientes sociofísicos, alegando que estava faltando uma certa responsabilidade por parte da gestão quanto à bagunça de construção que já dura mais de dois anos, e que por essa razão a oficina de prática de Eletroeletrônica ainda se encontra de forma improvisada num miniauditório. Os sentimentos de tristeza e raiva são os que mais aparecem nessa relação de pessoa-ambiente não tão positiva.

Além disso, outro ponto que se pode destacar nesta conclusão é a relação que os estudantes pesquisados demonstraram ter com a sala de aula. Pensando que a sala de aula deveria ser um espaço de aprendizagens múltiplas e de acesso a conhecimentos epistemologicamente construídos, viu-se pela pesquisa que ela está caracterizada pelos dois extremos: de um lado, serve para bate-papos aleatórios, dormir e mexer no celular; de outro, aparenta medo, tensão e vergonha. Ou seja, nenhum dos dois modos de ver a sala de aula ajuda

para experiências significativas que alimentam as práticas plurais, solidárias e inclusivas capazes de eliminar a lógica capitalista.

Por outro lado, os jovens que participaram da pesquisa nutrem um sentimento de gratidão e reconhecimento por todas as possibilidades que a escola oferece. Desde a alimentação até a entrada deles no mercado de trabalho, reconhecem que a escola auxilia nessa entrada e que sem ela talvez não houvesse chances de contribuir com a renda familiar. Sim, gratidão e respeito é o que devemos ter e manter por qualquer humano e não humano, no entanto, esses jovens deveriam pensar que enquanto não assumirem a maior idade, eles têm o direito a uma escola de qualidade, com professores que possibilitem a formação de um trabalhador integral que não somente cumpra ordens, mas que sejam capazes de pensar e propor alternativas de agenda.

Diante disso, a pesquisa foi reveladora, pois além de percorrer todo o caminho de construção da tese, ora com leituras, ora com debates esclarecedores, ela permitiu que a pesquisadora rompesse com a visão romantizada que tinha do ensino profissionalizante, por ter tido experiências de trabalho e ter criado um vínculo de amizade e de respeito duradouro, isso impedia que visse a real estrutura organizacional e legal que fundamenta essa modalidade de ensino.

Muito ainda se tem a aprender e pesquisar sobre a Educação de Jovens, principalmente no que se refere ao ensino profissionalizante, nas mais diferentes áreas do conhecimento, mas a partir do que aprendi nesta pesquisa, penso que uma pesquisa dialógica interdisciplinar com a Psicologia, o Direito, a Pedagogia, a Arquitetura e outras áreas que se considere importante se fazerem presentes, seria um grande ganho para a sociedade de maneira geral.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Dayse da Silva; SOUSA, Adria de Lima. Contribuições da Psicologia para os estudos pessoa-ambiente no contexto amazônico. *In: NEVES, Leandro Roberto; CALEGARE, Marcelo Gustavo Aguilar (orgs.). Psicologia social da Região Norte: diálogos interdisciplinares.* Florianópolis: Abrapso, 2017. p. 57-75.
- ALMEIDA, Carlos Cândido; FERNEDA, Edberto; REIS, Marcia Cristina dos. Métodos de análise semiótica: possibilidade de aplicação na ciência da informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 16, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3o9NxLa>. Acesso em: 7 nov. 2021.
- ALVARES, Sandra Leonora. **Programando a arquitetura escolar: a relação entre ambientes de aprendizagem, comportamento humano no ambiente construído e teorias pedagógicas.** 2016. 372 f. Tese (Doutorado em Arquitetura, Tecnologia e Cidade) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3qnV4IW>. Acesso em: 7 nov. 2021.
- AMREC. Municípios Associados. Associação dos Municípios da Região Carbonífera [*Homepage*], Criciúma, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3cLGXbU>. Acesso em: 3 mar. 2022.
- ARCARO, Rosevane; GONÇALVES, Teresinha Maria. Identidade de lugar: um estudo sobre um grupo de moradores atingidos por barragens no município de Timbé do Sul, Santa Catarina. **Raega: O Espaço Geográfico em Análise**, Curitiba, v. 25, p. 38-63, jul. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3dUQFmZ>. Acesso em: 7 nov. 2021.
- ARROYO, Miguel G. A escola possível é possível? *In: ARROYO, Miguel G. Da escola carente a escola possível.* 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 11-54. (Coleção Educação Popular).
- BAIRRO DA JUVENTUDE. História. Bairro da Juventude [*Homepage*], Criciúma, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3bNSUtE>. Acesso em: 7 nov. 2021.
- BAIRRO DA JUVENTUDE. **Projeto Político Pedagógico.** Criciúma, SC: Bairro da Juventude, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário.** Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. 173 p.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano; compaixão pela terra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BONFIM, Zulmira Áurea Cruz; DELABRIDA, Zenith Nara Costa; FERREIRA, Karla Patrícia Martins. Emoções e afetividade ambiental. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). **Psicologia ambiental: conceitos para leitura da relação pessoa-ambiente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 60-74.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: <https://bit.ly/3j0eQEs>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. **Consolidação das leis do trabalho – CLT e normas correlatas**. Brasília, DF: Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 189 p. Disponível em: <https://bit.ly/3eCIw70>. Acesso em: 7 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 18557, 27 set. 1990. Disponível em: <https://bit.ly/3cLk48z>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e revoga as Resoluções CNS nos. 196/96, 303/2000 e 404/2008. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3vhCkNe>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, a. 153, n. 98, p. 44, 24 maio 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3PHyZiD>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho de Emprego. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 20 dez. 2000. Disponível em: <https://bit.ly/3PE6MsX>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008. Regulamenta os artigos 3o, alínea “d”, e 4o da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo no 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto no 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 13 jun. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3Q2AkjU>. Acesso em: 26 nov. 2021.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez; CAVALCANTE, Sylvia; NÓBREGA, Lana Mara Andrade. Ambiente. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). **Temas básicos em psicologia ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021. p. 28-43.

CANCLINI, Néstor García. Cidades e cidadãos imaginados pelos meios de comunicação. **Revista Opinião Pública**, Campinas, n. 1, v. VII, p. 40-53, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3ke518f>. Acesso em: 7 nov. 2021.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CAVALCANTE, Sylvia; ELIAS, Terezinha Façanha. Apropriação. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). **Temas básicos em psicologia ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021. p. 63-69.

CAVALCANTI, Sylvia; MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; GÜNTHER, Hartmut. Perambular. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). **Psicologia ambiental: conceitos para leitura da relação pessoa-ambiente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 167-176.

CESCONETO, Isadora Piacentini. **Readequando espaços para o complexo educacional bairro da juventude**. 2019. Módulo I. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2019.

CORRAL-VERDUGO, Víctor. Psicologia Ambiental: objeto, “realidades” sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 16, n. 1-2, p. 71-87, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3zwPtTZ>. Acesso em: 24 maio 2022.

CRICIÚMA (MUNICÍPIO). **Diagnóstico municipal do trabalho infantil**. Criciúma, SC: PETI, 2019.

CUSTÓDIO, André Viana. **A exploração do trabalho infantil doméstico no Brasil: limites e perspectivas para a sua erradicação**. 2006. 282 f. Tese. (Doutorado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <https://bit.ly/3bQY8F2>. Acesso em: 7 nov. 2021.

CUSTÓDIO, André Viana; MARTINS, Matheus Denardi Paz. A exploração do trabalho infantil doméstico de crianças e adolescentes no Brasil. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEAS, 15., 2018, Santa Cruz do Sul, RS. **Anais...** Santa Cruz do Sul, RS: UNISC, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3wm64rv>. Acesso em: 7 nov. 2021.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Pedtry. **Trabalho Infantil: a negação do ser criança e adolescente no Brasil**. Florianópolis: OAB/SC, 2007.

D’AMBROSIO, Ubiratan. **Educação para uma sociedade em transição**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

DAMERGIAN, Sueli. **A construção da subjetividade na metrópole paulistana: desafios da contemporaneidade**. São Paulo: Educ, 2001.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. *In*: DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: 34, 1992. p. 219-226.

ELALI, Gleice Azambuja; PINHEIRO, José de Queiróz. Wayfinding: navegando o ambiente. *In: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). Psicologia ambiental: conceitos para leitura da relação pessoa-ambiente.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 250-260.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola: a educação e trabalho no capitalismo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FELIPPE, Maíra Longhinotti. **Ambiente físico e linguagem ambiental no processo de restauração afetiva do estresse em quartos de internação pediátricos.** 2015. 312 f. Tese (Doutorado em Tecnologia da Arquitetura) – Departamento de Arquitetura, Universidade de Ferrara, 2015.

FELIPPE, Maíra Longhinotti. Casa: uma poética da terceira pele. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 2, p. 299-308, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3cLtXD7>. Acesso em: 7 nov. 2021.

FELIPPE, Maíra Longhinotti; KUHNEN, Ariane. O apego ao lugar no contexto dos estudos pessoa-ambiente: práticas de pesquisa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 29, n. 4, p. 609-617, out./dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3PTKIItS>. Acesso em: 15 jun. 2022.

FELIPPE, Maíra Longhinotti; KUHNEN, Ariane; SILVEIRA, Bettieli Barboza da. Como seria uma escola legal? O que dizem os estudantes. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 8, n. 2, p. 109-121, dez 2016. Disponível em <https://bit.ly/3Q2LQf8>. Acesso em: 2 fev. 2022.

FERREIRA, Robinalva Borges. **Metodologias ativas na formação de estudantes de uma universidade comunitária catarinense: trançados de avanços e desafios.** 2017. 381 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3wmU2y6>. Acesso em: 7 nov. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Tradução de Roberto Machado. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal. 1892.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernadete A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.

GIULIANI, Maria Vittoria. O lugar do apego nas relações pessoas-ambiente. *In: TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira; RABINOVICH, Elaine Pedreira; GUEDES, Maria do Carmo. Psicologia e ambiente.* São Paulo: Educ, 2004.

GONÇALVES, Teresinha Maria. **Cidade e poética: um estudo de psicologia ambiental sobre o ambiente urbano.** Ijuí, RS: Unijuí, 2007.

GONÇALVES, Teresinha Maria. **Ensaio sobre pesquisa qualitativa.** Criciúma, SC: UNESC, 2006.

GONÇALVES, Teresinha Maria. O espaço sociofísico da escola. *In: CONGRESSO DE PSICOLOGIA AMBIENTAL*, 1., 2017, Évora, Portugal. **Artigo produzido para...** Évora, Portugal: LAPSAPÉ, 2017.

GRUNSPUN, Haim. **O trabalho das crianças e dos adolescentes**. São Paulo: LTr, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); STURT, Hall; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HARNECKER, Marta; URIBE, Gabriela. **Luta de classes**. São Paulo: Global, 1980.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. Tradução de Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2016.

IBGE. **Censos 1991, 2000, 2010: município de Criciúma**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3Je80ZE>. Acesso em: 1 dez. 2021.

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais. **População estimada: estimativas da população residente com data de referência de 1º de julho de 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3Je80ZE>. Acesso em: 1 dez. 2021.

IBGE. **Municípios: panorama e estatísticas**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3Je80ZE>. Acesso em: 3 mar. 2022.

ITTELSON, William H.; PROSHANSKY, Harold M.; RIVLIN, Leanne G.; WINKEL Gary H. **Homem ambiental**. Textos de Psicologia Ambiental, Brasília, n. 14, p. 1-9, 2005.

JACOBS, Jane. **Morte e vida de grandes cidades**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LIMA, Deyseane Maria Araújo; BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. Vinculação afetiva pessoa-ambiente: diálogos na psicologia comunitária e psicologia ambiental. **Psico**, v. 40, n. 4, p. 491-497, out./dez. 2010.

MARTINS, Rudnei; GONÇALVES, Teresinha Maria. Apropriação do espaço na pré-escola segundo a psicologia ambiental. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 3, p. 622-631, dez. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3bLR5O9>. Acesso em: 7 nov. 2021.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner**. Tradução de Milton Camargo Mota. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. (Coleção Vozes de Bolso).

MEIRINHO, Daniel. A fotografia participativa em investigações sociais com jovens: dilemas e limitações do método Photovoice. *In*: REY-GARCÍA, Pablo; MONTEIRO, Charles (orgs.). **Fotografía brasileña**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2020. p. 109-127.

MIRANDA, Antônio Luiz; SELAU, Maurício da Silva. **Bairro da juventude: 50 anos de história a filantropia na poeira do carvão**. Criciúma, SC: UNESC, 2003.

MORIN, Edgard. **O método I: a natureza da natureza**. 2. ed. Lisboa: Europa América, 1977. 363 p.

MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; CAVALCANTE, Sylvia; Identidade de Lugar. In: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). **Temas básicos em psicologia ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021. p. 208-216.

OIT/MDSA. **Diagnóstico intersetorial municipal: desenvolvimento das ações estratégicas do programa de erradicação do trabalho infantil PETI**. Criciúma, SC: PETI, 2019.

OLIVEIRA, Roselene Vargas; GONÇALVES, Teresinha Maria. O espaço sociofísico da escola como facilitador das relações no ambiente escolar: um estudo de psicologia ambiental. **Tecnologia e Ambiente**, Criciúma, v. 25, p. 189-202, out. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3cQJykY>. Acesso em: 5 jan. 2021.

PEREIRA, Antonio Serafim. **E, por falar em educação... ensino, formação e gestão**. Criciúma, SC: Unesc, 2014.

POL, Enric. La apropiación del espacio. In: INIGUEZ-RUEDA, Lupicínio; POL, Enric (comps.). **Cognición, representación y apropiación del espacio**. Barcelona: Universitat Barcelona Publicacions, 1996. p. 45-62.

PROSHANSKY, Harol M.; FABIAN, Abbe K.; KAMINOFF, Robert. Place-Identity: physical world socialization of the self. **Journal of Environmental Psychology**, p. 57-83, 1983. Disponível em: <https://bit.ly/3b8GgZQ>. Acesso em: 10 dez. 2021.

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg; RAIMANN, Cristiane. Arquitetura e espaço escolar na produção de subjetividades. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 2, n. 5, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3oCRloQ>. Acesso em: 27 jul. 2022.

RUFATO, Fabrício Duim; FAVERO, Eveline. Apego ao lugar e satisfação ambiental como preditores de bem-estar pessoal em crianças de 10-11 anos. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 40, n. 98, p. 50-62, jun. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3JclPaN>. Acesso em: 10 dez. 2021.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996. 177 p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); STURT, Hall; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. Educação, trabalho e currículo, na era do pós-trabalho e da pós-política. *In*: FERRETTI, Celso J.; SILVA Jr, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. Sales. (org.). **Trabalho formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p. 75-83.

SOUZA, Herbert José de. **Como se faz análise de conjuntura**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SOUZA, Ismael Francisco. **O reordenamento do programa de erradicação do trabalho infantil (PETI)**: estratégias para concretização das políticas públicas socioassistenciais para crianças e adolescentes no Brasil. 2016. 278 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3J8r3V8>. Acesso em: 7 nov. 2021.

THIBAUD, Jean-Paul. Ambiência. *In*: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). **Psicologia ambiental**: conceitos para leitura da relação pessoa-ambiente. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 13-25.

THIBAUD, Jean-Paul. O ambiente sensorial das cidades: para uma abordagem de ambiências urbanas. *In*: TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira; RABINOVICH, Elaine Pedreira; GUEDES, Maria do Carmo. **Psicologia e ambiente**. São Paulo: Educ, 2004.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia**: um estudo de percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

UFSC. Núcleo de Estudos de Economia Catarinense. **Índice de desenvolvimento humano municipal** – PNUD. Florianópolis: UFSC, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3czygBd>. Acesso: 1 dez. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WEISMAN, James. Wayfinding and architectural legibility: design considerations in housing environments for the elderly. *In*: REGNIER, Vitor; PYNOOS, Jon (eds.). **Housing for the elderly**: satisfaction & preferences. New York: Garland, 1982. p. 441-464.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); STURT, Hall; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZACARIAS, Elisa Ferrari Justulin; HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto. Panorama dos estudos sobre identidade de lugar. **Novos Cadernos NAEA**, v. 24, n. 1, ago. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3vgnBC7>. Acesso em: 3 mar. 2022.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – CARTA DE ACEITE



### CARTA DE ACEITE

Declaramos, para os devidos fins que se fizerem necessários, que concordamos em disponibilizar contato aos estudantes que frequentam o Centro de Educação Profissional no período matutino e vespertino da Instituição Bairro da Juventude dos Padres Rogacionistas, localizada na Rua Cônego Aníbal Maria Di Francia, 1483 – Pinheirinho – Criciúma/SC para o desenvolvimento da pesquisa intitulada “Escola Como Instância de Socialização dos Conhecimentos: um estudo sobre a relação pessoa-ambiente” sob a responsabilidade do professor(a) responsável Teresinha Maria Gonçalves e pesquisador(s) Samira Casagrande do Curso Pós-graduação em Ciências Ambientais (Doutorado) do Programa de Pós Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA) da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, pelo período de execução previsto no referido projeto.

BAIRRO DA JUVENTUDE  
DOS PADRES ROGACIONISTAS  
*Silvia Regina Luciano Zanette*  
SILVIA R. LUCIANO ZANETTE  
Secretária Executiva

---

Silvia Regina Luciano Zanette  
Diretora Executiva

Registro: Conselho Nacional de Serviço Social do MEC nº. 55.346/66  
Inscrição CNPJ: 83.652.198/0001-15 - Acórdão nº. 56.928 de 28/01/64 da Divisão de Imposto de Renda  
Rua Cônego Aníbal Maria di França, 1483 - Bairro Pinheirinho - Caixa Postal: 358 - Fone: (48) 3403-2700 - Criciúma - SC  
CEP: 88804-360 - E-mail: bairro@bairrodajuventude.org.br

## **APÊNDICE B – ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL COM ESTUDANTES**

### **SEIS GRUPOS FOCAIS – SEIS ESTUDANTES DE CADA CURSO**

**Objetivo do Estudo:** Analisar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma acerca do ambiente escolar.

#### **ORGANIZAÇÃO**

1. Autoapresentação da pesquisadora;
2. Esclarecimento do objetivo da pesquisa no GF;
3. Autoapresentação dos estudantes;
4. Tempo para preencherem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
5. Autorização para gravação em áudio;
6. Exposição do tema e da dinâmica do estudo;
7. Agradecimento.

#### **TEMÁTICAS PARA DISCUSSÃO**

1. Elementos externos do ambiente escolar que mais lhe chamam atenção;
2. Sentimentos que esse lugar desperta;
3. O que vocês veem nessa foto?
4. Por que esse lugar é importante?
5. Algo mais sobre o ambiente escolar? Palavra livre

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE**

Eu \_\_\_\_\_ portador/a do RG no \_\_\_\_\_, residente e domiciliado/a (rua, número, bairro, cidade)

\_\_\_\_\_, abaixo assinado, dou consentimento livre e esclarecido que estou participando como voluntário/a da pesquisa para a construção da tese intitulada: **Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente** de autoria de Samira Casagrande, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Unesc, sob a orientação da Prof. Dr. Carlyle Torres Bezerra de Menezes. Ressalta-se que essa pesquisa permeia a tese de doutorado da pesquisadora e tem como objetivo geral analisar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma acerca do ambiente escolar. O objeto de estudo está centrado na percepção dos estudantes sobre a escola em que estudam. A coleta de dados será realizada por meio do Grupo Focal com estudantes do centro de Educação Profissional. Ao assinar este Termo de Consentimento sob orientação da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, estou ciente dos esclarecimentos sobre a pesquisa, incluindo:

1. Conhecimento das informações necessárias para decidir livremente sobre minha participação na referida pesquisa;
2. Acesso às transcrições dos discursos feitos pelo pesquisado a fim de evitar situações que possam causar danos;
3. Possibilidade de interromper a qualquer momento minha participação nessa pesquisa, sem prejuízo algum;
4. Os dados pessoais serão mantidos em sigilo e com privacidade durante todas as fases da pesquisa;
5. Acesso aos resultados da pesquisa;
6. Direito à indenização por danos decorrentes da pesquisa, nos termos da Lei;
7. Contato com a pesquisadora, sempre que julgar necessário, poderá acontecer pelo e-mail [sca@unesc.net](mailto:sca@unesc.net) e pelo telefone (48) 9984-5573;
8. Contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unesc, se julgar necessário, poderá ocorrer pelo endereço Av. Universitária 1105. Bloco Administrativo, sala 37.

**RISCOS**

Esse estudo não oferece riscos adicionais àqueles que envolvem o comparecimento cotidiano à escola.

**BENEFÍCIOS**

Não há qualquer benefício direto na participação do estudo, como remuneração ou pagamento. Os benefícios serão indiretos, já que poderá contribuir para o conhecimento científico acerca Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente. Caso necessário, os custos de deslocamento serão cobertos pelo pesquisador responsável.

Telefone: (48) 3431-2606, e-mail: [cep@unesb.net](mailto:cep@unesb.net), de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h30 às 17h30.

Esse termo de consentimento possui duas vias, uma fica em poder da pesquisadora e a outra permanece em poder do sujeito desta pesquisa.

Criciúma, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

De acordo, \_\_\_\_\_

Participante da pesquisa \_\_\_\_\_

Pesquisadora Samira Casagrande \_\_\_\_\_

**APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE**

**Título da Pesquisa:** Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente

**Objetivo:** Analisar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma acerca do ambiente escolar

**Período da coleta de dados:** 01/06/2022 a 15/07/2022

**Tempo estimado para cada coleta:** Serão 2 grupos focais com 2h para cada grupo

**Local da coleta:** No Bairro da Juventude

**Pesquisador/Orientador:**

Dr. Carlyle Torres Bezerra de Menezes

**Telefone:** (48) 9125-6606

**Pesquisador/Acadêmico:**

Samira Casagrande

**Telefone:** (48) 99984-5573

**Curso de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Unesc**

Você está sendo convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa acima intitulada e aceitando participar do estudo poderá desistir a qualquer momento, bastando informar a decisão ao pesquisador responsável ou à pessoa que está efetuando a pesquisa.

Por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, não haverá nenhuma remuneração, bem como despesas para com a mesma. Você tem a garantia de ressarcimento de gastos relacionados ao estudo, caso ocorra, como transporte e alimentação ou exames. O seu responsável ou acompanhante também terá os mesmos ressarcimentos, se tiver que acompanhá-lo durante a pesquisa.

Fica expressamente determinado que a pesquisa somente terá início após a autorização do seu responsável legal, perante o aceite e assinatura do TCLE.

Foi expresso de modo claro e afirmativo o seu direito de assistência integral gratuita ou indenização, devido a danos diretos/ indiretos e imediatos ou tardios, pelo tempo que for necessário, decorrentes da pesquisa, garantido pelo(a) pesquisador(a) responsável (Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Todos os dados de identificação pessoal decorrentes da pesquisa terão a privacidade mantida, preceito este assegurado pela Resolução nº 466/2012 do CNS – Conselho Nacional de Saúde. Você poderá solicitar informações durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

Caso você permita que seus dados pessoais sejam divulgados, é necessário a autorização do seu responsável legal, que deve estar detalhada no TCLE.

Os procedimentos, riscos e benefícios desta pesquisa, que envolvem você, estão detalhados a seguir:

#### **DETALHES DOS PROCEDIMENTOS QUE SERÃO UTILIZADOS NA PESQUISA**

Serão realizados 2 grupos focais com as turmas de Mecânica Geral e Eletroeletrônica do Curso de Educação Profissional do Bairro da Juventude, respectivamente. Cada grupo focal responderá a cinco perguntas referentes ao objetivo da pesquisa e, em seguida, os estudantes, individualmente, irão fotografar o local que subjetivamente lhe traz o sentimento de afetividade, aconchego e pertencimento.

Este momento levará em torno de 2h.

#### **RISCOS**

Esse estudo não oferece riscos adicionais àqueles que envolvem o comparecimento cotidiano à escola.

#### **BENEFÍCIOS**

Não há qualquer benefício direto na participação do estudo, como remuneração ou pagamento. Os benefícios serão indiretos, já que poderá contribuir para o conhecimento científico acerca Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente. Caso necessário, os custos de deslocamento serão cobertos pelo pesquisador responsável.

Em caso de dúvidas, sugestões e/ou emergências relacionadas à pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora SAMIRA CASAGRANDE pelo telefone (48) 99984-5573 e/ou pelo e-mail [sca@unesc.net](mailto:sca@unesc.net)

Em caso de denúncias, favor entrar em contato com o Comitê de Ética – CEP/UNESC (48) 3431-2606, e-mail: [cep@unesc.net](mailto:cep@unesc.net), de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h30 às 17h30.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Humanos (CEP) da Unesc pronuncia-se, no aspecto ético, sobre todos os trabalhos de pesquisa realizados, envolvendo seres humanos. Para que a ética se faça presente, o CEP/UNESC revisa todos os protocolos de pesquisa envolvendo seres

humanos. Cabe ao CEP/UNESC a responsabilidade primária pelas decisões sobre a ética da pesquisa a ser desenvolvida na Instituição, de modo a garantir e resguardar a integridade e os direitos dos voluntários participantes nas referidas pesquisas. Tem também papel consultivo e educativo, de forma a fomentar a reflexão em torno da ética na ciência, bem como a atribuição de receber denúncias e requerer a sua apuração.

<b>ASSINATURAS</b>	
<b>Assinatura do menor</b>	<b>Assinatura do Pesquisador(a) Responsável</b>
<hr/> <b>Assinatura</b>	<hr/> <b>Assinatura</b>
	Nome: _____ CPF: _____._____._____ - ____

Criciúma/SC, de \_\_\_\_\_ de 2022.

## APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE

Eu \_\_\_\_\_ portador/a do RG no \_\_\_\_\_, residente e domiciliado/a (rua, número, bairro, cidade) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, abaixo assinado, dou consentimento livre e esclarecido para meu filho \_\_\_\_\_ como voluntário/a da

pesquisa para a construção da tese intitulada: Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente de autoria de Samira Casagrande, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Unesc, sob a orientação do Prof. Dr. Carlyle Torres Bezerra de Menezes. Ressalta-se que essa pesquisa permeia a tese de doutorado da pesquisadora e tem como objetivo geral analisar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma acerca do ambiente escolar. O objeto de estudo está centrado na percepção dos estudantes sobre a escola que estudam. A coleta de dados será realizada por meio do Grupo Focal com estudantes do centro de educação profissional. Ao assinar esse termo de consentimento sob orientação da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, estou ciente dos esclarecimentos sobre a pesquisa, incluindo:

1. Conhecimento das informações necessárias para decidir livremente sobre minha participação na referida pesquisa;
2. Acesso às transcrições dos discursos feitos pelo pesquisado a fim de evitar situações que possam causar danos;
3. Possibilidade de interromper a qualquer momento minha participação nessa pesquisa, sem prejuízo algum;
4. Os dados pessoais serão mantidos em sigilo e com privacidade durante todas as fases da pesquisa;
5. Acesso aos resultados da pesquisa;
6. Direito à indenização por danos decorrentes da pesquisa, nos termos da Lei.
7. Contato com a pesquisadora, sempre que julgar necessário, poderá acontecer pelo e-mail [sca@unesc.net](mailto:sca@unesc.net) e pelo telefone (48) 9984-5573;
8. Contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unesc, se julgar necessário, poderá ocorrer pelo endereço Av. Universitária 1105. Bloco Administrativo, sala 37.

<b>RISCOS</b>
---------------

Esse estudo não oferece riscos adicionais àqueles que envolvem o comparecimento cotidiano à escola.
---

<b>BENEFÍCIOS</b>
-------------------

Não há qualquer benefício direto na participação do estudo, como remuneração ou pagamento. Os benefícios serão indiretos, já que poderá contribuir para o conhecimento científico acerca Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente. Caso necessário, os custos de deslocamento serão cobertos pelo pesquisador responsável.
---

Telefone: (48) 3431-2606, e-mail: [cep@unesc.net](mailto:cep@unesc.net), de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h30 às 17h30.

Este termo de consentimento possui duas vias, uma fica em poder da pesquisadora e o outro permanece em poder do sujeito dessa pesquisa.

Criciúma, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

De acordo, \_\_\_\_\_

Responsável \_\_\_\_\_

Pesquisadora Samira Casagrande \_\_\_\_\_

## APÊNDICE F – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa-ambiente

**Pesquisador:** SAMIRA CASAGRANDE

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 58996722.3.0000.0119

**Instituição Proponente:** Universidade do Extremo Sul Catarinense

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.438.118

#### Apresentação do Projeto:

Resumo:

A pesquisa se propõe a fazer um olhar reflexivo e crítico sobre a Escola como instância de socialização dos conhecimentos sobre a pessoa e o ambiente, buscando analisar os sentimentos de perecimentos e apropriação que os estudantes que frequentam a escola, possuem da Instituição pesquisada.

#### INTRODUÇÃO

As consequências sociais, econômicas, políticas e culturais ainda merecem ser estudadas e analisadas pelas diversas áreas do conhecimento, no entanto já é perceptível, embora ainda empiricamente, as mudanças nas relações sociais das pessoas, no convívio diário com outras crianças e jovens, por meio da escola ou por falta dela, nas desigualdades sociais e culturais, no acesso à informação, na violência doméstica e tantos outros aspectos que poderíamos aqui elencar como causas e consequências que esse vírus está trazendo à população mundial. Será que a escola está conseguindo exercer a sua função social, qual seja, socializar os conhecimentos historicamente acumulados a seus estudantes de forma interativa e interdiscursiva? As crianças e jovens que frequentam a escola estão conseguindo se apropriar

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**CEP:** 88.806-000

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

desses conhecimentos, assistindo às aulas mediadas por tecnologias? Por outro lado, como esses estudantes estão construindo sua subjetividade neste cenário caótico?

Essas questões me mobilizaram a desenvolver esta pesquisa, devido a uma história de vida docente em que a presencialidade das aulas era e é a minha maior ferramenta didática: a interação professor com aluno e aluno com aluno. Esses trinta anos de exercício na docência, marcados por longas histórias de interações sociais, como professora de classes multisseriadas; professora efetiva estadual do ensino fundamental, anos iniciais; coordenadora pedagógica; diretora de escola de educação básica; professora do ensino superior e diretora de unidade acadêmica, contribuíram para a construção da minha identidade e subjetividade como pessoa.

Ora, se a construção da identidade do eu é constituída a partir das relações que se estabelecem no meio social de modo interativo e interdiscursivo, como as crianças e jovens que antes frequentavam uma escola – e lá estabeleciam contatos com seus pares, viviam experiências diversas de igualdade e desigualdade, brincavam, brigavam, corriam, estabeleciam relações de forças no grupo – estão construindo sua subjetividade? Por outro lado, de que forma, a Escola como reprodutora da maioria desses habitus vem trabalhando os valores e atitudes dessa sociedade cada vez mais desigual, em que a pandemia só fez acirrar? Que modelo social ela está reproduzindo? Será que a Escola, uma das responsáveis por criar em nossos estudantes o desejo da mudança, dá aos estudantes o direito de sonharem com um projeto de vida mais humanitário?

Essas inquietações, aliadas a este momento de pandemia, me fazem pensar numa escola inerte, em que professores e gestores tentam fazer chegar o conhecimento a seus alunos, mas se deparam com questões para além da aprendizagem cognitiva, como, por exemplo, o tipo de moradia de seus alunos, a falta de alimento, a falta de saneamento básico, a falta de condições e estrutura para o estudo, dentre outros.

É neste momento, portanto, que se evidenciam as contradições sociais, em que a escola universaliza um crescente processo de racionalização, formando a crença de que o ensino remoto pode substituir a presencialidade e dar conta do

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

desenvolvimento integral de seus estudantes. Configurase aqui uma relação de forças entre os estudantes que têm acesso à internet e ao computador e os que não têm, os pais que podem pagar uma pedagoga para auxiliar os filhos nas tarefas escolares e os que não podem. É preciso refletir sobre o maior valor simbólico que a Escola deixará para as realidades social, cultural e econômica vigentes.

Nesse sentido, emergiu a problemática do estudo: como os estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma percebem o ambiente escolar? Tendo como objetivo geral: analisar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma acerca do ambiente escolar. E os específicos: conhecer os valores que os estudantes expressam referentes ao ambiente escolar; verificar se os estudantes da escola pesquisada possuem os sentimentos de: identificação, personificação, cultivação, pertença e defesa pela escola; identificar de que maneira o espaço sociofísico da escola interfere nas dimensões simbólica, afetiva e cognitiva da subjetividade dos estudantes; e verificar se os estudantes têm sentimento de pertencimento ao ambiente escolar. Estudar sobre a percepção do ambiente escolar sob o olhar dos estudantes pode trazer conhecimentos importantes para a escola e para a gestão municipal, principalmente para a Secretaria de Educação de Criciúma, que poderá, a partir da conclusão desta pesquisa, buscar estratégias e parcerias para a melhoria da escola pública.

Metodologia Proposta:

Neste estudo, pretendemos analisar a percepção dos estudantes do Centro Educacional Profissionalizante do Bairro da Juventude, uma escola pública municipal de Criciúma-SC, acerca do ambiente escolar, por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa.

Para responder o problema da pesquisa e atingir os objetivos propostos, faremos uma pesquisa de campo, pois, de acordo com Ruiz (1996), a pesquisa de campo respalda-se nos estudos, registros e observações dos acontecimentos, que contribuem para posteriores análises das informações coletadas. A pesquisa de campo compreende a análise das informações alcançadas, em que, por meio de observações e coleta de

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

dados, permite ao pesquisador explorar o problema pesquisado.

Os jovens que frequentam o Centro de Educação Profissional, nos períodos matutino e vespertino, estão na faixa etária de 14 a 18 anos, o que

possibilita a iniciação ao trabalho por intermédio do Programa Jovem Aprendiz.

Portanto, os sujeitos da pesquisa serão estudantes que frequentam o Centro de Educação Profissional nos períodos matutino e vespertino e que

estão no último ano de escolaridade, dos cursos de Mecânica Geral, e Eletroeletrônica, da escola pesquisada, por terem na sua matriz curricular a

extensão de dois anos de duração. Serão considerados critérios de inclusão: idade igual e superior a 15 anos e ter estudado na escola por no mínimo um ano.

A coleta de dados será realizada por meio de um grupo focal, com estudantes dos dois cursos do Centro de Educação Profissional, oferecidos pela

escola pesquisada, respeitando o critério de escolha. A opção por esse instrumento de coleta de dados se deu por ter uma abordagem qualitativa e

serem oriundos das áreas de conhecimento das Ciências Sociais e Humanas.

A formação dos dois grupos focais, obedecendo o critério de escolha, supracitados, ficaram assim caracterizados: Curso Profissionalizante de

Mecânica Geral: 8 estudantes e Curso Profissionalizante de Eletroeletrônica: 8 estudantes.

Além dos grupos focais, será feito um estudo etnográfico por meio de um inventário fotográfico a ser realizado pelo coletivo da pesquisa. O estudo

etnográfico, por meio de imagens, visa apresentar a percepção da escola pelo olhar dos estudantes. A análise das imagens será realizada por meio

dos métodos fornecidos pela Semiótica e pela Psicologia Ambiental em que será investigada a percepção dos estudantes sobre a escola.

A análise das fotografias, por meio da Semiótica, complementa a coleta de dados nos grupos focais e traz um resultado simbólico dos estudantes

referente à percepção do ambiente escolar. Lembrando que, em uma análise semiótica, não existe um único procedimento para se tomar, no

entanto, é preciso seguir algumas diretrizes que possibilitem a interpretação dos dados (SANTAELLA, 2018).

No início da reunião de cada grupo focal serão explicados os objetivos da pesquisa e, em seguida, os participantes terão aproximadamente 15

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

minutos para tirar uma foto do ambiente escolar que lhe remete aos sentimentos de pertencimento e apreço pela escola. As fotos serão encaminhadas no mesmo momento, pelo aparelho móvel dos participantes da pesquisa, para a pesquisadora. Após o retorno ao grupo focal, a partir da fotografia e dos pontos elencados, iniciaremos o diálogo com os estudantes (APÊNDICE B). Importa saber que, a partir da autorização dos estudantes, a discussão será gravada por um aparelho móvel.

A análise de dados ocorrerá posteriormente, por meio de um estudo minucioso entre as respostas obtidas, o referencial teórico e os objetivos da pesquisa postos inicialmente. Para a construção epistemológica desta análise será utilizada a modalidade da análise do discurso, pois essa permite que as falas dos estudantes sejam compreendidas dentro do contexto de produção.

**Metodologia de Análise de Dados:**

Para a análise semiótica das fotografias, serão tomados como pressuposto os preceitos de Santaella (2018, p. 6), em que afirma “tratar-se de um percurso metodológico-analítico que promete dar conta das questões relativas às diferentes naturezas que as mensagens podem ter: verbal, imagética, sonora, incluindo suas misturas, palavra e imagem ou imagem e som etc.”. Como se trata de um fenômeno, ou seja, aquilo que está presente na mente, a autora busca nos conceitos peircianos, para explicar as categorias universais que os elementos apreendem ou percebem na mente, quais sejam: Sendo assim, esta pesquisa utilizará desse conceito para analisar as fotografias que os estudantes tiraram do lugar mais significativo para eles. O Quadro 1 demonstra as categorias de análise da semiótica.

Quadro 3 – Resumo do método de análise semiótica – Análise será pela foto que corresponderá as seguintes categorias: primeiridade, Segundidade e Terceiridade.

Para garantir o anonimato dos envolvidos na pesquisa e manter a ética, os sujeitos serão assim identificados: FEMG1 – Foto do Estudante de Mecânica Geral 1; FEE1 – Foto do Estudante de Eletroeletrônica 1.

Os estudantes maiores de idade, assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE C) e os adolescentes, em posse do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE E), assinado pelos seus

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

responsáveis, assinarão um Termo de Assentimento

Livre e Esclarecido – TACLE (APENDICE, D), antes de iniciar os grupos focais, demonstrando estarem cientes de todas as informações pertinentes à pesquisa.

Importa saber que a presente pesquisa não prevê procedimentos invasivos aos participantes. Sua elaboração fundamenta-se nos preceitos dos principais documentos que estabelecem diretrizes para pesquisas que envolvem seres humanos. Segue as disposições da resolução 466/12 do

Conselho Nacional de Saúde, a qual incorpora sob a ótica do indivíduo e suas coletividades os quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, bem como visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos

participantes da pesquisa e ao Estado. Bem como à resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe normas aplicáveis a

pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os

participantes, de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. O Comitê de Ética será

informado de qualquer evento adverso. Obter-se-á, portanto, o consentimento dos indivíduos (APÊNDICES C, D e E) para a participação do estudo,

e respeitar-se-á a recusa do indivíduo em participar da pesquisa em qualquer momento, seja qual for o motivo, reconhecendo, assim, que o sujeito

tem dignidade independente da idade, do grau de capacidade ou de autonomia. Ficará resguardado ao pesquisador responsável e protegidas de

revelação não autorizada o uso das informações recolhidas.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar a percepção dos estudantes do Curso Profissionalizante de uma escola pública municipal de Criciúma acerca do ambiente escolar.

Objetivo Secundário:

- Conhecer os valores que os estudantes expressam em relação ao ambiente escolar;
- Verificar se os estudantes da escola pesquisada possuem os sentimentos de: identificação, personificação, cultivação, pertença e defesa pela escola;

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

- Identificar de que maneira o espaço sociofísico da escola interfere nas dimensões simbólica, afetiva e cognitiva da subjetividade dos estudantes;
- Verificar se os estudantes têm sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Esse estudo não oferece riscos adicionais àqueles que envolvem o comparecimento cotidiano à escola.

Benefícios:

Não há qualquer benefício direto na participação do estudo, como remuneração ou pagamento. Os benefícios serão indiretos, já que poderá contribuir para o conhecimento científico acerca Escola como instância de socialização dos conhecimentos: um estudo sobre a relação da pessoa ambiente. Caso necessário, os custos de deslocamento serão cobertos pelo pesquisador responsável.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O presente projeto está de acordo com as resoluções 466/2012 e 510/2016 da CONEP

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1- Projeto detalhado muito bem fundamentado
- 2- Folha de rosto assinada pela pesquisadora principal Samira Valvassori e pelo coordenador do departamento Dr Robson Santos
- 3- TCLE e TALE estão atualizados com a data e os respectivos riscos e benefícios esclarecidos
- 4- A metodologia bem delineada
- 5- Carta de aceite da diretora do Bairro da Juventude assinada em papel timbrado.

**Recomendações:**

Após a finalização da pesquisa o pesquisador principal do projeto deverá OBRIGATORIAMENTE postar na Plataforma Brasil o relatório final da pesquisa

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O presente projeto não apresenta pendências e nem lista de inadequações estando o mesmo dentro dos parâmetros de proteção aos participantes da pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net

UNIVERSIDADE DO EXTREMO  
SUL CATARINENSE - UNESC



Continuação do Parecer: 5.438.118

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1950826.pdf	25/05/2022 13:39:26		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	25/05/2022 13:38:33	SAMIRA CASAGRANDE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Comite.pdf	18/05/2022 16:58:07	SAMIRA CASAGRANDE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendices.docx	18/05/2022 16:55:30	SAMIRA CASAGRANDE	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CRICIUMA, 30 de Maio de 2022

---

**Assinado por:**  
**Marco Antônio da Silva**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Universitária, 1.105

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 88.806-000

**UF:** SC

**Município:** CRICIUMA

**Telefone:** (48)3431-2606

**E-mail:** cetica@unesc.net