

*Representação do espaço escolar a partir de
mapeamento coletivo: uma abordagem da
geografia humanista*

*Representation of the educational area from the collective
mapping: an approach from the humanist geography*

*Representación del espacio de la escuela de proyección
colectiva: un enfoque de la geografía humanista*

Lawrence Mayer Malanski
Universidade Federal do Paraná
law.malanski@gmail.com

Salete Kozel
Universidade Federal do Paraná
skozel@ufpr.br

Resumo

Parte do tempo diário de algumas pessoas se passa em escolas com espaços arquitetados para dar suporte ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem e a socialização. Esse artigo tem por objetivo elaborar uma síntese analítica geográfica de um espaço escolar público a partir de representações de pessoas que o vivem diariamente, pois acredita-se que compreender os significados atribuídos por elas a esse espaço pode ser o início para torná-lo mais humanizado. Assim, espaço é abordado a partir de paradigmas da Geografia Humanista, na qual desempenha função dialógica com as pessoas que o vivem. Para tanto, fez-se uso do recurso de mapeamento mental coletivo. A leitura e análise do mapa mental coletivo e a síntese qualitativa revelam que o espaço escolar analisado é reificado e compartimentado em vários outros espaços menores predominantemente funcionais e hierarquizados. Além disso, pode-se assumir que esses espaços possuem baixa imaginabilidade e muitos apresentam aspectos topofóbicos e de não-lugar.

Palavras-chaves: Espaço escolar; espaço vivido; representação espacial; mapa mental.

Abstract

Part of the daily time of some people is spent at schools with architected space to support the development of the processes of teaching and learning and the socialization. This article aims to elaborate an analytical geographical synthesis of a public educational space from the representation of people who live there daily, because it is

believed the comprehension of attributed meanings by them for this space may be the beginning to become it a better humanized place. Thus, space is approached from paradigms of the Humanist Geography, which develops dialogical role with the people who live it. Therefore, it was made the use of resource of collective mental mapping. The reading and analysis of the collective mental mapping and the qualified synthesis reveal the analyzed educational space is reified and divided into many other smaller spaces mostly functional and ranked. Furthermore, may be assumed these spaces have low Imaginability and many present topophobia and non-place aspects.
Keywords: Educational Space; lived space; spatial representation; mental map.

Resumen

Tiempo parcial diaria algunas personas va a las escuelas con espacios Diseñada para apoyar el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje y la socialización. Este artículo tiene como objetivo desarrollar una síntesis analítica geográfica de un espacio de la escuela pública desde las representaciones de las personas que lo viven todos los días, porque se cree que la comprensión de los significados que atribuyen a este espacio puede ser el comienzo para que sea más humano . Así, el espacio se aborda desde los paradigmas de la Geografía Humanista, que desempeña la función dialógica con las personas que lo viven. Por lo tanto, se ha hecho uso de la función de mapeo mental colectiva. La lectura y análisis de mapa mental colectiva y la síntesis cualitativa revelan que el espacio escolar analizado es repartido en otros espacios más pequeños predominantemente funcionales y jerárquicos. Además, se puede asumir que estos espacios tienen una baja imaginabilidad y muchos presentan aspectos topofóbicos y no-lugar.

Palabras clave: Espacio de la escuela, espacio vivido, representación espacial, mapa mental.

Introdução

O mundo é excepcionalmente rico em estímulos sensoriais das mais diferentes formas, intensidades, qualidades e origens. As pessoas vivem imersas em espaços que refletem aspectos culturais, preferências sociais, revelam desejos, ambições e problemas comuns a elas. Entretanto, mais diversificado do que os estímulos é a forma como as pessoas os interpretam e representam. Elas são influenciadas pelo contexto cultural, seus estados emocionais e a capacidade de seus sentidos. Desse modo, pessoas vivem os espaços de modo distinto e investem-lhes sentimentos e afetividades diversas.

Parte do tempo diário de um grupo de pessoas se passa em espaços característicos, planejados e edificados para dar suporte ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem historicamente formulados e a socialização: os espaços escolares. Somente no Paraná, existem aproximadamente 2.100 escolas estaduais (BRASIL, 2013a), responsáveis por atender as modalidades de Ensino Fundamental e Médio e que são frequentadas diariamente por cerca de 1.250.000 pessoas (entre alunos, professores e funcionários) (IBGE, 2013). Diante dessa proporção, os espaços escolares ganham destaque, pois são eles que acomodam todas essas pessoas e dão suporte a importantes funções sociais.

No entanto, são comuns os casos de escolas, sobretudo as públicas, que não dispõem de espaços adequados, sofrem com depredações, vandalismo, furtos, má

conservação e higiene. Algumas vezes, as escolas são vandalizadas pelos próprios alunos numa ação de rebeldia que se materializa num espaço que deveria ser agradável e familiar. Num primeiro momento, alguns espaços escolares parecem limitados à padronização dos projetos arquitetônicos, a falta de identidade pessoal e de estrutura percebida em decorrência de razões políticas e, sobretudo, econômicas.

Nesse contexto, acreditou-se que compreender os significados atribuídos pelas pessoas a um espaço escolar pode ser o início para torná-lo mais agradável. Para tanto, foi proposto a elaboração de um mapa mental onde os sentimentos, aspirações e desejos pessoais em relação ao espaço pudessem ser evidenciados. Assim foi proposta a construção do mapa mental coletivo, uma representação que evidenciasse a interação social e a valorização da percepção do espaço pelo grupo.

Assim, este artigo tem por objetivo apresentar uma síntese geográfica analítica de um espaço escolar público a partir da representação de pessoas que integram esse espaço por meio do mapa mental coletivo

A apreciação humanista do espaço

Dentre as diferentes abordagens geográficas optou-se pela Geografia Humanista tendo em vista a valorização da relação entre as pessoas e o espaço. Essa abordagem se desenvolveu a partir da década de 1960 com interface na antropologia, história, filosofia e psicologia aproximando dos estudos filosóficos fenomenológicos. O aporte humanista é importante tendo em vista desvendar a síntese analítica geográfica de um espaço escolar a partir das representações de pessoas que nele convivem diariamente. Desse modo, julgou-se necessário compreender como são essas pessoas, como se dá o processo de percepção do espaço e como ocorre a representação e caracterização dos signos.

Conforme Tuan (1980, p. 284), “uma pessoa é um organismo biológico, um ser social e um indivíduo único; percepção, atitude e valor refletem os três níveis do ser”. Nota-se então, que no universo fenomenológico, pessoas formam uma realidade complexa com diferentes manifestações: o corpo; o conhecimento; a vontade; a linguagem; a sociabilidade; a cultura; o trabalho; o jogo; e a religião.

Simultaneamente através dos cinco sentidos e da mente, as pessoas percebem o espaço a sua volta e interagem com ele (tornam-se conscientes dele). A percepção se desenvolve como resposta desses sentidos aos estímulos externos e fornece à pessoa conhecimentos imediatos a respeito do que a cerca (TUAN, 1980). A apreensão sensível, imediata de mundo, refere-se ao sentido, mas para que este se torne um significado ou conceito é preciso à reincidência de uma série de experiências regulares e retroativas (LIMA, 2007). Conforme Merleau-Ponty (1999) o algo percebido não é um simples amontoado de sensações e memórias. Quando se assume o fenômeno, descobre-se um todo que se projeta com um significado próprio e assim constitui o fundamento da experiência.

Concebido de modo distinto entre as diferentes ciências, o espaço, adquiriu finalidades variadas ao longo da história. O estudo geográfico do espaço em questão é

abordado a partir do viés humanista, considerado como espaço vivido¹, essencialmente antropocêntrico e que vai além de um simples amontoado de dados, pois envolve a análise da experiência centrada em um sujeito subjetivo (pessoa). Ou seja, a própria pessoa se engajando e vivenciando um fragmento do espaço por meio da interação emocional construída a partir dos sentidos (SCHMID, 2005).

Segundo Merleau-Ponty (1999) não existe objeto (espaço) sem sujeito (pessoa) e toda experiência espacial se dá a partir de um referencial, uma vez que este é uma tentativa das pessoas de compreenderem os espaços que as cercam; um espaço como meio da existência humana, apreendido por meio da experiência perceptível. Assim, o espaço vivido demarcado pelo próprio corpo é um campo perceptivo e não possui delimitações rígidas e precisas.

A experiência em grupo do espaço pode envolver situações distintas. À sensação de espaço (no sentido físico, geométrico, do termo) retirado pela presença do outro, Tuan (1983) denomina apinhamento. Por outro lado, a sensação de estar livre no espaço, e poder se movimentar livremente é designado espaciosidade.

Atualmente, grande parte do tempo dos seres humanos se passa em espaços específicos, edificados, estruturados e funcionais, denominados espaços arquitetônicos. A arquitetura, conforme Pallasmaa (2011), “[...] domestica o espaço ilimitado e o tempo infinito, tornando-o tolerável, habitável e compreensivo para a humanidade”. Os espaços arquitetônicos não são meramente físicos, mas vivenciados e transcendem a geometria e a mensurabilidade. Assim, refletem, materializam e tornam eternas as ideias e imagens da vida ideal. Desse modo, a arquitetura se mostra diretamente associada à experiência pessoal e os espaços arquitetônicos podem afetar as pessoas produzindo associações impressas em mundos individuais.

Para Tuan (1983) o espaço humanizado se constitui em lugar, uma vez que este agrega personalidade e se torna familiar (converte-se em elemento da própria existência humana). Portanto, para que um espaço se torne lugar deve passar por um processo de apropriação e significação. Lugares são consequentemente, centros de significados, possuindo muitos símbolos aparentes.

O modo como as pessoas se relacionam com os espaços é diverso, podendo haver laços de afeto, recusa, pertencimento. Avaliar como as pessoas apreendem os espaços prescinde estudos relacionados a afetividade, estética. Tuan (1980) inspirado em Bachelard cunhou a denominação topofilia para as relações identitárias (lugares). Adotando o termo topofobia para a aversão ou medo entre pessoas e espaços (TUAN, 1983). Ainda, John Douglas Porteous (1988) sugeriu o termo topocídio como a depreação e, até mesmo, a extinção de espaços causada pela supressão do significado cultural de uma paisagem por uma sociedade. Oswaldo Bueno Amorim Filho (1999) empregou o termo topo-reabilitação, que se refere a processos e ações de resgates,

¹ O termo espaço vivido foi utilizado primeiramente pelo geógrafo francês Armand Frémont em sua obra *La région, espace vécu* (A Região, Espaço Vivido) de 1976. Refere-se à possibilidade de compreender como os indivíduos percebem e constroem a realidade a partir de suas aspirações, crenças e representações (FRÉMONT, 1980).

reabilitação ou restauração de espaços topofóbicos, degradados ou extintos na busca por melhorias da qualidade de vida nesses ambientes.

O lugar pode se constituir num espaço familiarizado, ou quando não agrega significados passa a ser considerado não-lugar. Conforme Marc Augé (1994), os não-lugares se opõem aos lugares por serem espaços não identitários, relacionais ou históricos. São, portanto, espaços específicos (monofuncionais) e indiferentes, onde todos são tratados com impessoalidade. Por consequência, os significados atribuídos pelas pessoas aos não-lugares não são de apego, mas de negação (MOCELLIM, 2009).

Essas características de impessoalidade dos não-lugares revela a falta de impressão de propriedades humanas nesses espaços, como sentimentos e aspirações. Sendo assim, a humanização de não-lugares envolveria a melhoria na vida diária das pessoas a partir de atributos humanos, perpassando pela satisfação pessoal com o espaço (KOWALTOWSKI, 1989).

Dotados de informações perceptivas, sensações e imaginações espaciais, as pessoas são capazes de representar a partir de imagens mentais o espaço percebido ou imaginado. Para tanto, representação, conforme Merleau-Ponty (1999), se configura como uma função simbólica e objetivante dada pela consciência a partir da interação entre a pessoa e o espaço. Assim, ela é responsável por dar significado a algo percebido, representando fenômenos naturais e sociais, para a compreensão de acontecimentos ditos sobrenaturais e, principalmente, para perpetuar a consciência humana de mundo.

A representação do espaço, conforme Kozel (2004), é tida como criação individual ou social de esquemas (imagens) mentais formados a partir da vivência espacial. Portanto, a natureza da representação geográfica é subjetiva, dinâmica e contextualizada, sendo que todo sistema de representação deve envolver as dimensões espaciais e temporais do espaço. Uma imagem mental ou representação descontextualizada é apenas uma recordação.

A interposição entre o que é representado e o receptor, a quem se dirige a representação, é feita através de signos. Este é o que enuncia algo a alguém, uma unidade portadora de sentido constituída pelo significante (forma) e o significado (conteúdo). Os signos podem ser além de ícones, sons, músicas, palavras, gestos, objetos, rituais, elementos naturais entre outros que plasmam os lugares, contudo, seu caráter prescinde de uma forma de linguagem para ser comunicado. Tuan (1983), afirma que os objetos e lugares são núcleos de valores humanos e que não apenas o espaço é compartilhado, mas também as pessoas. Os signos resultam do consenso entre pessoas em um processo de interação. Ressaltando a natureza ideológica e dialógica dos signos, pois tudo que é ideológico possui significado e remete a algo situado fora de si, exigindo que seja contextualizado para que ganhe significado por pessoas de um grupo socialmente organizado (BAKHTIN, 2002).

A soma dos comportamentos, dos objetos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados por um grupo (ou grupos) socialmente organizado denomina-se cultura (CLAVAL, 2001). Apesar de compreendida como um conjunto de técnicas e de comportamentos individuais e coletivos, a cultura é um

conjunto não fechado e mutável, pois o contato com diferentes culturas (choque cultural), as inovações e iniciativas oriundas de dentro do próprio grupo constituem fontes de enriquecimento e transformação cultural (CLAVAL, 2001).

As culturas fornecem elementos formadores de identidades e, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, é possível notar confrontos entre identidades de culturas locais. Algumas vezes essas culturas locais acabam contestando e rejeitando os valores e as normas predominantes na sociedade e são denominadas de contraculturas (HALL, 2005).

O espaço para se tornar um lugar deve passar por uma relação afetiva e política de apropriação e significação por pessoas de um grupo cultural. Por outro lado, um lugar influencia na construção de identidades culturais, pois afirma sua identidade com uma instituição dotada de normas, valores e princípios.

De acordo com a teoria das representações sociais de Serge Moscovici (2003), pode-se apontar para dois espaços distintos originados a partir de identidades culturais: os espaços consensuais e os espaços reificados. Assim, os primeiros se caracterizam por dar forma à consciência coletiva, no qual as pessoas são tidas como iguais e podem representar seus grupos. Podem ser chamados de espaços informais. Os espaços reificados, de outro modo, diferenciam-se por ser essencialmente desiguais, fixando e preservando institucionalmente uma identidade, não distinguindo as individualidades e hierarquizando as relações sociais que neles se desenvolvem, caracterizando-se como espaço formais.

O recorte espacial da pesquisa é uma escola pública. Define-se formalmente como escola o trio formado pela comunidade escolar (alunos, professores e funcionários); pelo programa pedagógico ideologicamente e institucionalmente estabelecido; e pelo espaço arquitetônico simbolicamente caracterizado e organizado para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem e da socialização de acordo com parâmetros culturais. O espaço escolar serve formalmente de suporte para o funcionamento da instituição escolar e a organização desse espaço pode tanto atrapalhar como colaborar com a realização das atividades pedagógicas. Um espaço agradável, convidativo a permanência das pessoas (topofílico), com boa infra-estrutura funcional e rico em estímulos pode colaborar para que as ações pedagógicas tenham sucesso. Por outro lado, onde não existam laços de afetividade, a construção do conhecimento se torna impossível. As más condições do espaço também podem constituir elementos negativos para as pessoas que neles vivem.

Estudos quanto aos aspectos formais da escola podem ser encaminhados a partir do pensamento estruturalista, abordando as relações de poder nela estabelecidas a partir dos estudos de Michel Foucault, por exemplo. No entanto, além dos aspectos formais, coexistem no espaço escolar aspectos informais, que consideram a condição humana das pessoas e não são definidos pela instituição. Sob tais aspectos, o espaço escolar é, além de funcional, percebido e vivido pelas pessoas (PALLASMAA, 2011).

Como a maioria das pessoas vive em espaços herdados, que não construíram, cabe mais à cultura o papel de reinterpretá-los do que desenhá-los (CLAVAL, 2001). Assim sendo, por um lado compete ao arquiteto projetar, dar sentido e significado ao

prédio escolar para as atividades educacionais formais, o que comumente reafirma a identidade da instituição escolar nesses espaços. Por outro lado, compete às pessoas transformar as “verdades” institucionais reificadas. Desse modo o espaço arquitetônico escolar superpõe múltiplas lógicas, formais e informais, em parte funcionais, em parte simbólicas. O simbolismo evoca discursos compartilhados pela sociedade e criam situações de intertextualidade indispensáveis para que ela se sinta bem no meio onde está instalada (CLAVAL, 2001).

Conforme Tuan (1983), o geógrafo tende a aceitar como natural que as pessoas estejam orientadas no espaço, em vez de descrever e tentar compreender o que significa estar no mundo. O fato dos estudos geográficos de percepção e representação envolverem a subjetividade do sentir das pessoas ou dos grupos com todos os seus valores, atitudes e preferências, necessita de instrumentos e estratégias para demonstrar esses pensamentos, opiniões e sentimentos sobre as realidades percebidas e os mundos imaginados. O maior desafio ao pesquisador consiste em decifrar processos cognitivos e mentais que são de difícil captação e que muitas vezes apenas podem ser compreendidos quando se manifestam de forma concreta.

Entende-se a partir disso, que as diferentes pessoas que experienciam o espaço escolar diariamente (incluindo professores, funcionários administrativos e estudantes) constroem imagens mentais muito particulares. Estas imagens se constituem em representações ou signos que compreendem mapas mentais. A leitura e interpretação dos mapas fornecem subsídios para o entendimento do significado que as pessoas atribuem ao espaço e, no caso dessa pesquisa, discutir os significados atribuídos pelas pessoas ao espaço escolar. Conforme Lynch (1960), compreender as imagens de grupo e suas inter-relações contribui para tornar o espaço satisfatório, de grande importância, sobretudo os para planejadores.

A cartografia sob o viés humanista embasa-se na experiência cotidiana não adotando as convenções cartográficas oficiais. Assim, conforme Seemann (2010), é uma cartografia subversiva, contra-mapeamento ou, ainda, mapa não convencional, pois se baseia em concepções pessoais do espaço e comumente funde a linguagem cartográfica com a expressão artística. Desse modo, essa cartografia se torna um recurso capaz de expressar identidades locais e regionais e as experiências, ideias e imagens que as pessoas têm do espaço podem se revelar através de representações sígnicas ou mapas mentais. Com isso, a linguagem cartográfica se torna dispositivo linguístico e uma ferramenta analítica para a interpretação da realidade (SEEMANN, 2010). O simbolismo dos mapas mentais referencia não só uma construção cognitiva, mas também a cultura do grupo que a pessoa pertence, revelando um caráter sociocultural (KOZEL, 2007).

Kozel (2007) entende os mapas mentais a partir do dialogismo bakhtiniano. Para tanto, considera-os como enunciados, elaborados por grupos sociais refletindo suas “visões de mundo”. Portanto, concebe os mapas mentais como “uma representação do mundo real visto através do olhar particular de um ser humano, passando pelo aporte cognitivo, pela visão de mundo e pela intencionalidade” (KOZEL, 2007, p. 121). Desse modo, os mapas mentais “revelam a ideia que as pessoas têm de mundo e assim vão além da percepção individual, refletindo uma

construção social” (KOZEL, 2007, p.117). Além da representação do mundo real, o mapeamento mental pode refletir mundos imateriais e desejos.

Seemann (2003) aponta que os mapas mentais não são representações espaciais sujeitas às regras cartográficas de projeção, escala ou precisão, mas representações oriundas da mente humana, que precisam ser lidas como processos e não como produtos estáticos. Assim, eles necessitam ser compreendidos além do rigor científico deixando, portanto, margem para a imaginação humana. Ainda, os “Mapas não consistem exclusivamente de pontos, linhas e polígonos, mas também contém textos, não apenas na forma de legenda e títulos, mas também como nomes de lugares e outros atributos ao espaço” (SEEMANN, 2010, p. 123).

Simielli (1999) considera quatro aspectos principais para a compreensão das representações ou mapas: a localização, análise, correlação e sintetização dos elementos mapeados. Elementos que podem ser considerados na leitura e interpretação dos mapas mentais.

A “Metodologia Kozel” também pode ser um aporte para a interpretação dos mapas mentais, sobretudo por serem considerados como enunciados. De acordo com tal metodologia, os mapas mentais podem ser considerados enunciados (textos) e são passíveis de leituras e interpretações, pois são formados por signos (iconográficos). A leitura de mapas mentais através da metodologia Kozel se fundamenta no estabelecimento de relações dialógicas entre os sujeitos refletidas nos signos que elaboram.

Relacionando os aspectos propostos por Simielli (1999) às quatro fases da Metodologia proposta por Kozel (2007) se tem que um mapa mental pode ser lido e interpretado a partir das seguintes etapas:

- Forma de representação e distribuição dos elementos mapeados: forma de representação dos elementos em ícones, linhas, polígonos, letras, palavras, números etc. e distribuição desses elementos em quadros, com ou sem perspectiva, isolados, na horizontal ou vertical, na parte superior ou inferior no mapa.
- Análise dos elementos mapeados: especificidade dos elementos (representação dos elementos da paisagem natural, da paisagem construída, elementos móveis e humanos etc.) e outros aspectos ou particularidade representados no mapa.
- Correlação dos elementos mapeados: estabelece a codificação das mensagens veiculadas ao mapa a partir da análise das representações e do referencial teórico.
- Sintetização dos elementos mapeados: a partir da correlação estabelecida, sintetizam-se as informações obtidas de modo a resumir as mensagens mapeadas.

A ideia de mapeamento mental coletivo advém da conformação de características do mapeamento colaborativo virtual, comum no espaço virtual da Internet, como o *Wikimaps*, onde qualquer pessoa pode colaborar com informações a

respeito de um tema e da cartografia social, que comumente elabora mapas mentais de comunidades em situação de risco após debates, reflexões e oficinas estimuladas pelo pesquisador, com o mapa mental.

O mapa mental coletivo é definido como uma variação do mapa mental individual, produzido coletivamente (como na cartografia social) através da livre participação de qualquer pessoa (como no mapa virtual), não ficando esse processo sob responsabilidade de um grupo fechado encaminhado pelo pesquisador. O processo de mapeamento mental coletivo deve ocorrer, portanto, de modo espontâneo. Cabendo ao pesquisador as funções de organizar e proporcionar materiais e situações adequados para que o processo ocorra.

Os mapas mentais coletivos podem ser interpretados integrando as metodologias propostas por Simielli e Kozel anteriormente expostas.

Universo da pesquisa

O trabalho empírico de mapeamento mental coletivo foi realizado em um colégio público da cidade de Curitiba. O colégio em questão foi construído e inaugurado em 1968 no bairro Barreirinha, região norte da cidade de Curitiba. Com relação ao espaço físico, conta com área total construída de 1.112 m² utilizando Projeto Padrão especial em dois blocos sobre um terreno de 4.237,65 m² (PARANÁ, 2012). Em campo se nota, contudo, que seu Projeto Padrão especial é uma adaptação do Projeto Padrão 001, típico dos grupos escolares edificados nos anos de 1960 no Paraná, sob comando da Fundação de Desenvolvimento Educacional do Paraná (FUNDEPAR). Os Projetos Padrões ainda são alternativas de rápida execução e economicamente viáveis para atender a crescente demanda por escolas públicas nas cidades paranaenses. No entanto, por terem projetos similares, comumente não levam em consideração aspectos culturais do local onde serão edificados.

Funcionalmente, no ano de 2012, o colégio contou com, aproximadamente, 1.050 estudantes, 60 professores, cinco pedagogos e 20 outros funcionários de apoio nos três turnos de funcionamento da instituição. No ano de 2011, obteve 5.1 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), abaixo da meta estabelecida em 5.9 e abaixo também da média municipal das escolas estaduais, que alcançou 5.5 (BRASIL, 2013b). Quais seriam os motivos desse nefasto resultado?

Procedimentos metodológicos

Ao se propor o estabelecimento de uma síntese analítica geográfica de um espaço escolar a partir de representações de pessoas que o vivem diariamente, julgou-se necessário o uso de um recurso geográfico de investigação capaz de diagnosticar os elementos propostos na pesquisa. Para tanto, propôs-se a elaboração de um mapa mental coletivo, que posteriormente foi lido e interpretado de maneira a obter subsídios para a síntese analítica espacial. A partir desse contexto, a metodologia do trabalho empírico foi estruturada em cinco momentos: a) preparativos para o mapeamento

coletivo; b) processo de criação do mapa mental coletivo; c) observações de campo; d) leitura e interpretação do mapa mental coletivo; e) síntese analítica do espaço do colégio.

Após a execução de um mapeamento mental coletivo teste, que teve por objetivo verificar os materiais disponibilizados e a metodologia em geral, foi realizado o mapeamento coletivo final. Ele foi desenvolvido dia 20 de setembro de 2012 durante os períodos da tarde e noite e abrangeu alunos do Ensino Fundamental II e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), professores e funcionários,

Materiais como papel kraft, pincéis atômicos, régua, canetas hidrográficas coloridas, lápis grafite e borracha ficaram disponíveis sobre as mesas em dois espaços, sendo a sala dos professores e o pátio coberto, durante os períodos da entrada e recreio de ambos os turnos. Esses espaços foram escolhidos para possibilitar a participação de alunos, professores e funcionários. Como a citada metodologia não envolve grupos fechados de pessoas e há rotatividade de participantes, o tempo pôde ser controlado facilmente, contudo não se sabe a quantidade de pessoas que colaboraram com o processo. Para não inibir os participantes o pesquisador manteve-se afastado. As primeiras representações no mapa mental coletivo ocorreram de modo individual, mas aos poucos formaram-se grupos de pessoas que interagiam entre si e até mesmo com o pesquisador, que pode se aproximar e obter informações a respeito do espaço representado através de conversas informais e não estruturadas (ver figura 1).



Figura 1: Alunos do período da noite participando do mapeamento mental coletivo. Nota-se a participação de vários alunos em apenas um mapa.

Fonte: MALANSKI, 2013.

Não se pode omitir a surpresa com relação ao mapa final, pois ele não referenciou o espaço físico como num mapa tradicional e os signos presentes causaram estranheza e preocupação quanto a forma de leitura e análise e as condições gerais do espaço do colégio.

Desvendando o mapa mental coletivo

Buscando desvendar o mapa mental coletivo, observou-se, num primeiro momento, três grupos distintos de elementos: os elementos correspondentes a espaços existentes; elementos correspondentes a espaços irreais idealizados; e elementos isolados, sem relação aparente com os grupos anteriores. Imagens fotográficas também foram utilizadas como técnica com objetivo de comparar com as representações mapeadas. Cada grupo é formado por conjuntos de signos e para análise dos elementos signícos foram adaptadas as metodologia de Kozel e Simielli anteriormente apresentadas considerando informações obtidas em campo através de imagens e conversas informais não estruturadas. Assim, foram utilizadas as seguintes etapas de análise para os três conjuntos de representações identificados:

- Forma de representação e distribuição dos elementos mapeados: forma de representação dos elementos em ícones, linhas, polígonos, letras, palavras, números etc. e distribuição desses elementos em quadros, com ou sem perspectiva, isolados, na parte superior ou inferior no mapa.
- Análise dos elementos mapeados: especificidade dos elementos (representação dos elementos da paisagem natural, do espaço arquitetônico, elementos móveis e humanos etc.) e outros aspectos ou particularidade representados no conjunto.
- Correlação dos elementos mapeados e de informações obtidas em campo: estabelecer a codificação das mensagens veiculadas ao conjunto a partir do referencial teórico e das informações obtidas em campo.
- Sintetização dos elementos mapeados e das informações obtidas em campo: as informações obtidas a partir da etapa anterior foram sintetizadas de modo a expor a mensagem veiculada ao conjunto.

Síntese analítica do espaço escolar

A análise do mapa mental coletivo revelou um espaço reificado e compartimentado em vários outros espaços menores predominantemente funcionais e hierarquizados. Ao que corresponde aos aspectos informais, não definidos pela instituição, infere-se que os espaços menores do colégio apresentam baixa imaginabilidade, além de aspectos toposfóbicos e de não-lugar.

Por ser um espaço reificado, impõe-se ao colégio uma identidade institucional naturalmente impessoal, o que dificulta sua apropriação simbólica por grupos culturais e a livre socialização. As pessoas não demonstram perceber o espaço do colégio como

familiar e de socialização, mas, sobretudo como um espaço funcional, hierarquizado, compartimentado e delimitado em espaços menores. Ficam evidentes ao interpretar o mapa contrastes entre os aspectos formais e informais no espaço escolar analisado.

Uma socialização autorizada, permitida e prevista pela instituição escolar, diga-se assim, ocorre principalmente em espaços com livre circulação de pessoas, como no pátio coberto e na quadra poliesportiva. Mesmo assim, não é permitido que grupos se apropriem deles de modo pleno, estando sujeitos a normas, leis e as limitações espaciais. Já os espaços menores delimitados por paredes, portas e janelas são essencialmente funcionais, normatizados e hierarquizados. Essas barreiras físicas demonstram criar “mundos” isolados. Necessidades pessoais, hábitos específicos, aspectos culturais e sociais são descartados em favor de uma “fórmula” pronta de organização.

Ainda com relação a esses espaços menores do colégio, pode-se entender que possuem pouca imaginabilidade em decorrência, principalmente, de suas arquiteturas frias, a compartimentação funcional e a má conservação. Isso revela também sentimentos topofóbicos e que eles não atendem com qualidade as necessidades funcionais básicas (ver figura 2). Além disso, contribuem para com o sentimento de topofobia as sensações de apinhamento e de pouca espaciosidade de alguns desses espaços, como a secretaria e o almoxarifado (ver figura 3). A representação do conjunto “BUMM! Que tal começar de novo! (tudo!!!)” sintetiza essa aversão ao espaço do colégio (ver figura 4).



Figura 2: Representação do bicicletário do colégio (a esquerda) e fotografia desse espaço (a direita). Nota-se a representação de signos com características topofóbicas, referentes ao mau estado de conservação do espaço e a ausência de elementos humanos.



Figura 3: Representação do arquivo morto (almoxarifado) do colégio (a esquerda) e fotografia desse espaço (a direita). Nota-se que em um espaço pequeno é guardada uma grande quantidade de coisas e a representação de uma rosto descontente com o espaço em questão.

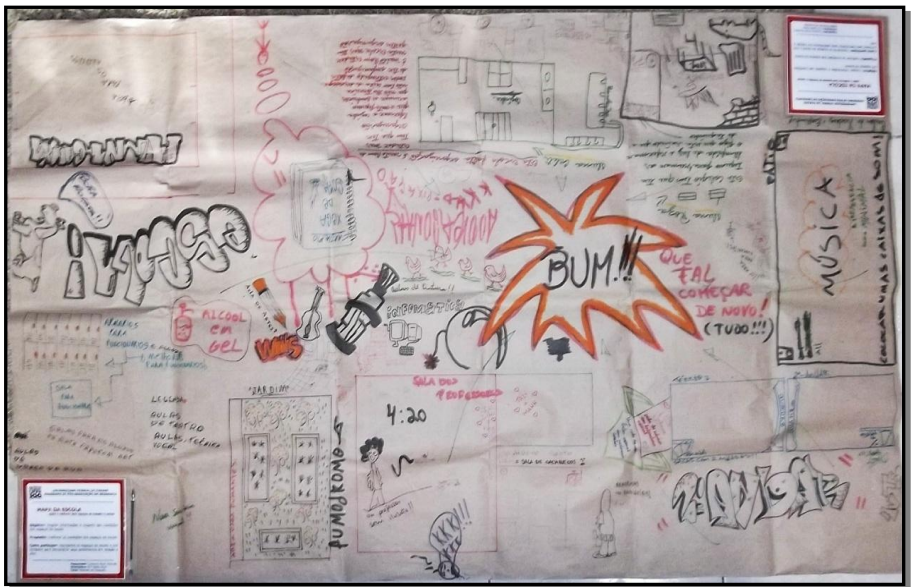


Figura 4: Mapa mental coletivo. Nota-se no centro a expressão “BUM! Que tal começar de novo! (tudo!!!)”, que faz referência a explosão do colégio e seus problemas.

Fonte: MALANSKI, 2013.

O espaço estudado apresenta características de não-lugar, não propiciando a construção de identidades, portanto, impessoal e não humanizado. O que se constata a partir das poucas representações de elementos humanos no mapa, o que demonstra que as pessoas não se percebem no espaço, não se identificam.

Diante desse contexto, o espaço arquitetônico em questão evidencia não ser funcional e humanizado. Sabe-se que para os processos de ensino e aprendizagem possam se desenvolver com qualidade precisam ocorrer em espaços agradáveis e funcionais e que isso pode refletir, inclusive nos índices de avaliação da educação. Assim, de acordo com o cenário apresentado, julga-se necessária a humanização do espaço em questão.

O mapa conceitual a seguir resume e organiza os aspectos referentes a análise do espaço escolar (figura 5).

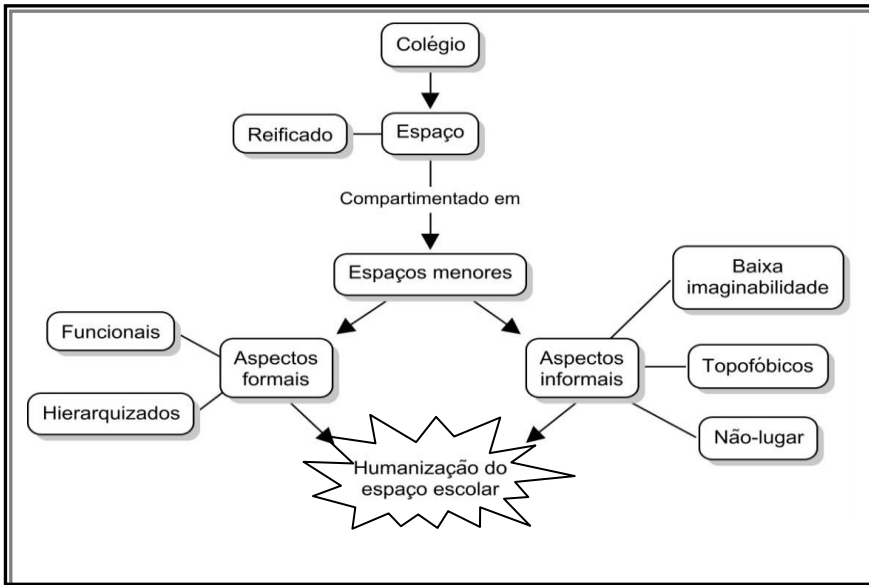


Figura 5: Mapa conceitual da pesquisa.

Autor: MALANSKI, 2013.

Para não concluir...

Após a leitura e interpretação do mapa mental coletivo produzido sobre o espaço escolar, notou-se que esse recurso metodológico atendeu ao objetivo proposto se constituindo num aporte interessante, valorizando a interação social e a experiência humana no espaço.

Foi possível constatar que a lógica formal (reificada – institucionalizada) prevalece sobre as informais (pessoais) o que dificulta a apropriação simbólica das

pessoas e a identificação das mesmas com o espaço do Colégio A reificação compartimenta o espaço em espaços menores em decorrência funcional e hierárquica, sendo que alguns deles possuem baixa imaginabilidade, aspectos topofóbicos e de não-lugar. As ambições, desejos e ideais pessoais demonstram ir além do que o espaço escolar oferece.

Nesse contexto, à síntese analítica do espaço em questão, indica a necessidade de humanizar esse espaço para que possa, atender adequadamente tanto a seus aspectos formais quanto informais, além de dar suporte adequado a construções do conhecimento.

Referências

AUGÉ, Marc. **Não Lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV, Valentin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): Data Escola Brasil. Disponível em: <http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil>. Acesso em: 05 jan. 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br>. Acesso em: 05 jan. 2013b.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro, DP&A, 2005.

FRÉMONT, Armand. **A região, Espaço Vivido**. Coimbra: Livraria Almedinha, 1980.

KOWALTOWSKI, Doris C. C. Knatz. **Arquitetura e humanização**. Revista Projeto, São Paulo, n. 126, 1989. p. 129-132.

KOZEL, Salete Teixeira. Mapas mentais - uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas In: KOZEL, S; FILHO, S. F. (orgs) **Da percepção e cognição à representação**: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista. São Paulo: Terceira Margem – EDUFRO, 2007.

KOZEL, Salete Teixeira. As Representações no Geográfico In: KOZEL, S.; MENDONÇA, F. (orgs.) **Elementos de Epistemologia da Geografia Contemporânea**. Curitiba: Ed. UFPR, 2004. p. 165-186.

LIMA, Elias Lopes de. Do corpo ao espaço: Contribuições da obra de Maurice Merleau-Ponty à análise geográfica. **GEOgraphia**, Niterói, n. 18, 2007. p. 65-84.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. Lisboa: Edições 70, 1960.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOCELLIM, Alan. Lugares, não-lugares, lugares virtuais. **Em tese**, Florianópolis, Vol. 6, n. 3, janeiro/julho 2009, p. 77-101. Disponível em: <http://www.journal.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewArticle/14453>. Acesso em: 20 dez. 2012.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PALLASMAA, Juhani. **Os olhos da pele**: A arquitetura e os sentidos. Porto Alegre: Bookman, 2011.

PORTEOUS, Douglas, J. Topocide: The annihilation of place. In: EYLES, J; & SMITH, D. (orgs). **Quantitative Methods in Geography**. Polity Press, 1988.

SCHMID, Aloísio Leoni. **A idéia de conforto**: Reflexões sobre o ambiente construído. Curitiba, Pacto Ambiental, 2005.

SEEMANN, Jörn. Cartografia e Cultura: abordagens para a geografia cultural. In: Zeny Rosendahl; Roberto Lobato Correa. (Org.). **Temas e caminhos da geografia cultural**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2010, v. 1, p 115-156.

SEEMANN, Jörn. Mapas e Percepção ambiental: do mental ao material e vice-versa. **OLAM**: Ciência e Tecnologia, Rio Claro, n. 1, v. 3, 2003. p. 200 – 223.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, A. F. (Org). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 92-108.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Ed. Difel, 1983.

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

Lawrence Mayer Malanski

Doutorando em Geografia pela Universidade Federal do Paraná. Mestre, Bacharel e Licenciado em Geografia pela mesma universidade.
Parque da Ciência Newton Freire Maia. Estrada da Graciosa – 7400. Jardim Boa Vista.
83327055 - Pinhais, PR.
E-mail: law.malanski@gmail.com

Salete Kozel

Professora adjunto 4 da Universidade Federal do Paraná. Possui graduação em Geografia pela Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí, mestrado e doutorado em Geografia pela Universidade de São Paulo.
Jardim das Américas, 81530-990 - Curitiba, PR. Caixa-postal: 19011
E-mail: skozel@ufpr.br

Recebido para publicação em janeiro de 2014

Aprovado para publicação em maio de 2014