

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar

Ulisses dos Santos Gonçalves

A ESPACIALIDADE DOCENTE:

Uma investigação sobre os elementos geográficos que
ligam o professor à sua unidade escolar



Rio de Janeiro
2022

Ulisses dos Santos Gonçalves

A ESPACIALIDADE DOCENTE:

Uma investigação sobre os elementos geográficos que ligam o professor à sua unidade escolar

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Geografia, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Orientador: Prof. Me. Marcus Vinicius
Silva Gomes

Rio de Janeiro
2022

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

G635 Gonçalves, Ulisses dos Santos

A espacialidade docente: uma investigação sobre os elementos geográficos que ligam o professor à sua unidade escolar / Ulisses dos Santos Gonçalves. — Rio de Janeiro, 2022.
31 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós- Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientadora: Marcus Vinicius Silva Gomes.

Geografia – Estudo e ensino. 2. Geografia - espacialidade. I. Gomes, Marcos Vinicius Silva. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Ulisses dos Santos Gonçalves

A ESPACIALIDADE DOCENTE:

Uma investigação sobre os elementos geográficos que ligam o professor à sua unidade escolar

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Geografia, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Aprovado em: 30/09/2022.

Banca Examinadora:

Prof. M.e Marcus Vinicius Silva Gomes (Orientador) Colégio Pedro II

Prof. Dr. Demian Garcia Castro
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Roberto Marques Faculdade de Educação / UFRJ

Rio de Janeiro
2022

A ESPACIALIDADE DOCENTE:

Uma investigação sobre os elementos geográficos que ligam o professor à sua unidade escolar

Ulisses dos Santos Gonçalves

Resumo: Este trabalho busca investigar, através de uma abordagem geográfica, os elementos que podem influenciar na construção da espacialidade de um corpo docente junto à sua escola. Neste intuito, sondou-se o perfil dos professores de duas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino da cidade do Rio de Janeiro através da aplicação de questionários on-line com a intenção de investigar alguns aspectos acerca dos docentes. Aspectos de natureza espacial, questionando os locais de moradia e modais de transporte utilizados no deslocamento cotidiano para o trabalho. Aspectos de natureza funcional, quanto aos tipos de vínculos de trabalho e cargas horárias destes professores junto às escolas em questão. Ainda, aspectos referentes à apropriação pedagógica feita pelo professor dos espaços intra e extraescolares, bem como suas percepções sobre esses espaços. As respostas foram analisadas de forma qualitativa. Através da comparação entre os perfis dos docentes - identificados nas duas instituições escolares - e do diálogo com a literatura, buscou-se estabelecer quais elementos (e como) exercem maior ou menor influência na construção de uma espacialidade dos professores com suas unidades. Os resultados demonstraram que os docentes das duas escolas possuem diferenças significativas nos três aspectos examinados, apesar de em alguns pontos se assemelharem. Mostraram ainda que elementos de natureza espacial, especialmente os ligados aos espaços intraescolares e as relações que ali se desenvolvem, são os fatores de grande influência na permanência dos professores nestas instituições.

Palavras-chave: espacialidade; escola; docentes; olhar geográfico; geografia da educação.

1. INTRODUÇÃO

Em 12 anos de atuação enquanto docente da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, diversos questionamentos e anseios estiveram e ainda estão presentes em minha trajetória. Um desses anseios é entender melhor como se dá a construção da espacialidade entre o corpo docente e uma unidade escolar. Ao longo do tempo, diversos professores chegaram e partiram das unidades escolares onde leciono, entretanto, muitos permaneceram. Diante disso, surgiram questionamentos como: quais são os ingredientes que formam essa cola? Quais aspectos de natureza geográfica influenciam na construção da espacialidade entre professores e unidade escolar? De que forma poderia se investigar a construção dessa relação sob um olhar geográfico? Afinal, existe uma espacialidade dos professores junto à sua escola?

Esta pesquisa foi pensada com objetivo de contribuir para a solução destes questionamentos. Nesse sentido, foi conduzida uma investigação a partir de duas unidades escolares onde leciono. Uma delas, que será chamada de Unidade Escolar 1 (UE1), é a unidade onde atuo desde quando ingressei no Magistério Público e onde cumpro toda a carga horária referente à minha matrícula de 16h semanais como professor de Geografia. A segunda Unidade, que será chamada de Unidade Escolar 2 (UE2) é onde exerço uma segunda jornada de trabalho sob o regime intitulado Dupla Regência ou, como popularmente é conhecido pelos professores, onde faço uma dupla (ou dobra), também em 16h semanais. É importante ressaltar que esta pesquisa foi planejada e desenvolvida, em sua maior parte, durante o contexto da pandemia de COVID-19, entre os anos de 2021 e 2022, e os métodos foram selecionados conforme as limitações e possibilidades da época.

O caminho escolhido para esta investigação foi o de traçar um breve perfil do corpo docente de cada UE para, através da análise de suas semelhanças, diferenças e particularidades, ampliar o entendimento sobre como os elementos geográficos, especialmente aqueles que remetem à espacialidade, podem vir a influenciar na relação de permanência entre docentes e suas Unidades Escolares. Nesse sentido, foram aplicados formulários eletrônicos aos professores das duas UE's com perguntas que permitissem investigar diferentes aspectos desta relação.

O primeiro aspecto foi o da *espacialidade* dos professores, tratando da sua localização absoluta e relativa quanto à UE onde lecionam. Nesse sentido, entendemos que a espacialidade surge como um postulado fundamental da Geografia, conforme Denise Pumain (2004) a define como um “conjunto de condições e práticas da vida individual e social que estão ligadas à posição relativa dos indivíduos e grupos entre si”. De acordo com a autora, essas posições relativas podem determinar a forma e intensidade como as relações sociais se dão no espaço (PUMAIN, 2004).

Nesse mesmo sentido, Paulo Cesar da Costa Gomes (2013) ao definir o que é espacialidade diz tratar-se de “trama locacional associada a um plano, uma superfície ou volume. Corresponde, assim, ao resultado de um jogo de posições relativas de coisas e/ou fenômenos que se situam, ao mesmo tempo, sobre esse mesmo espaço”. Em ambas as definições fica claro que os arranjos espaciais são considerados a partir do posicionamento relativo dos fenômenos e objetos entre si, e não apenas a partir de suas localizações absolutas no espaço.

Outro aspecto abordado através dos questionários foi o de natureza funcional, que trata dos vínculos funcionais que ligam aquele professor àquela unidade. O terceiro aspecto investigado foi o da apropriação pedagógica do espaço escolar, onde busquei identificar se – e como – os professores se apropriam do espaço interno da

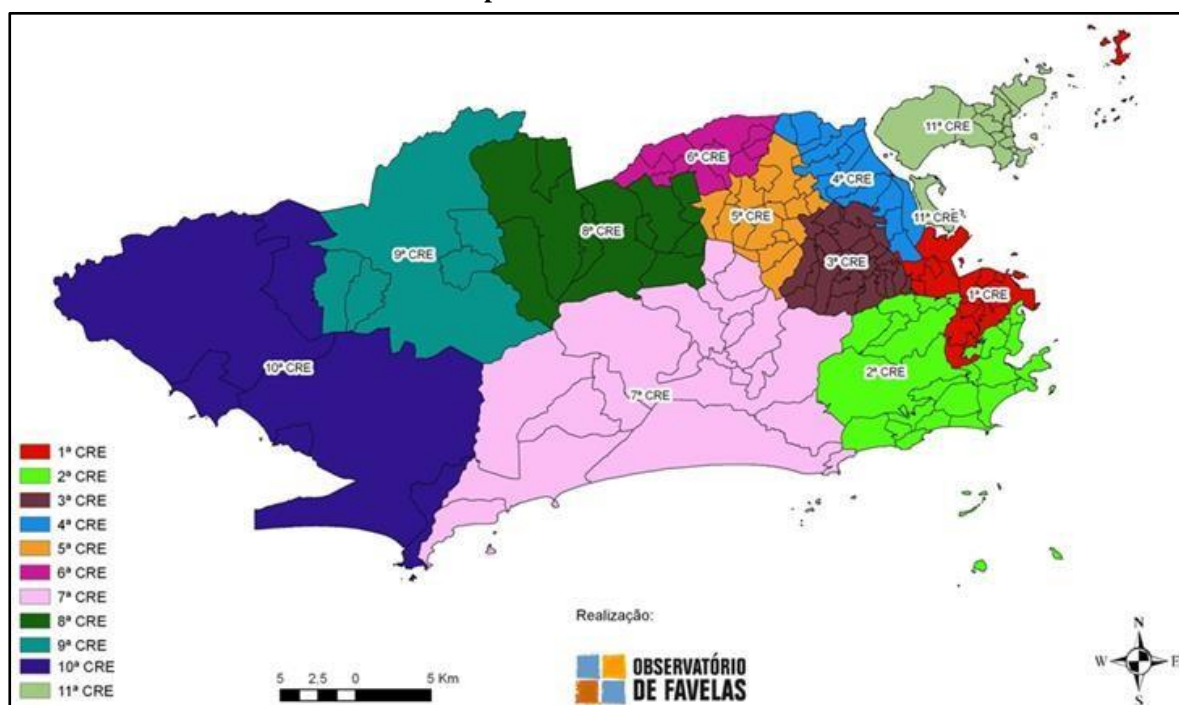
unidade escolar bem como do seu entorno para realizar suas práticas pedagógicas, numa tentativa de observar se a prática docente dialoga com a construção de uma possível espacialidade junto à Unidade Escolar.

Uma vez feitas as perguntas, buscou-se, através da análise qualitativa das respostas e dos perfis construídos acerca dos corpos docentes, entender melhor a forma como se constrói essa relação entre corpo docente e unidade escolar e se, de fato, os componentes espaciais se mostram relevantes nessa trama. Assim, este trabalho é apresentado em um primeiro nível de análise onde tem-se a apresentação dos dados coletados bem como algumas observações iniciais, comparações e tensionamentos diante das respostas. Em um segundo nível de análise, buscou-se responder às perguntas que motivaram esta pesquisa sobre a relevância dos componente geográficos na construção dessa espacialidade docente.

2. AS UNIDADES ESCOLARES PESQUISADAS.

As duas Unidades Escolares (UE's) onde a pesquisa foi desenvolvida ficam situadas nos bairros Santa Cruz (UE1) e Paciência (UE2), ambos na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro e fazem parte da Rede Municipal de Ensino, que tem sua organização administrativa regionalizada na forma de Coordenadorias Regionais de Educação – CRE's, totalizando 11 CRE's¹, como mostra a Figura 1.

FIGURA 1: Coordenadorias Regionais de Educação (CRE's) do Município do Rio de Janeiro



Fonte: Diagnóstico Socioterritorial Aluno Presente – Relatório vol.2, 2014. Disponível em <https://www.alunopresente.org.br/publicacoes/>, acesso em 14 Set 2022

Administrativamente, ambas as UE's fazem parte do corpo de escolas coordenadas pela 10ª CRE, a maior de todas, tanto em número de alunos atendidos quanto em número de escolas. A 10ª CRE conta com 189 unidades escolares, seguida

¹ Em 2013, um decreto da prefeitura do Rio de Janeiro desmembrou a 4ª CRE e instituiu a criação da 11ª CRE, que coordena as escolas da Ilha do Governador (RIO, 2013).

pela 8ª, 7ª e 9ª CRE's, respectivamente com 187, 174 e 165 escolas, todas na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Dos 634.000 alunos da Rede, a 10ª CRE atende mais de 95.000, além de possuir cerca de 4400 professores e 1500 funcionários considerando apenas os que estão lotados em escolas (RIO, 2022).

De acordo com o Instituto Pereira Passos (IPP), estes dois bairros estão dentre os piores classificados em relação ao IDH, como pode ser observado na Tabela 1. Além disso, o IPP os classifica como bairros pertencentes ao grupo 5: daqueles que possuem maior percentual de população pertencentes à classe baixa dentre todos os bairros do município (IPP, 2004).

TABELA 1 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH), por ordem de IDH, segundo os bairros (2000)

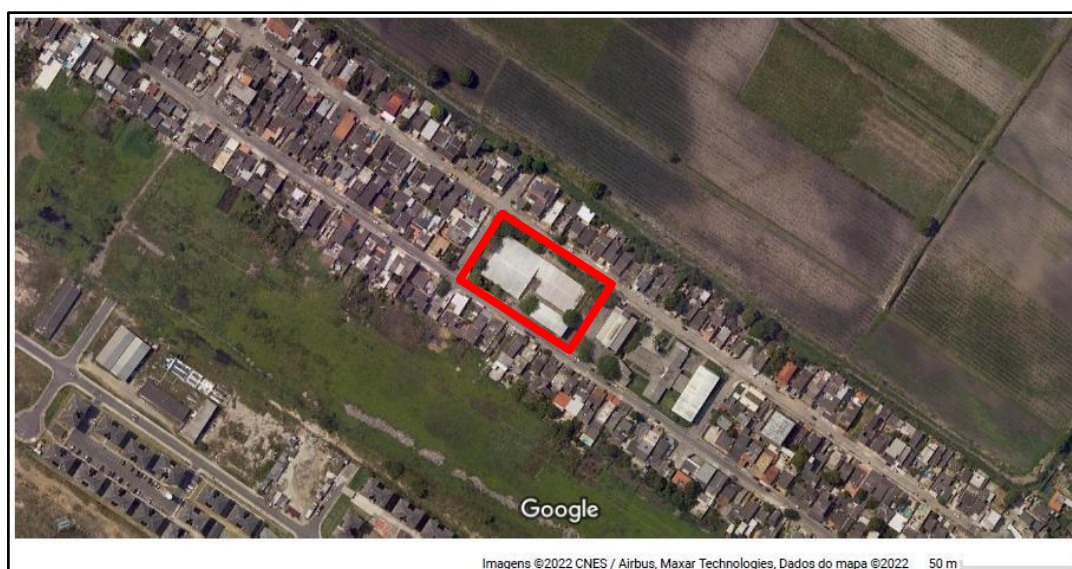
Ordem segundo o IDH	Bairro ou grupo de bairros	Esperança de vida ao nascer (em anos)	Taxa de alfabetização de adultos (%)	Taxa bruta de frequência escolar (%)	Renda per capita (em R\$ de 2000)	Índice de Longevidade (IDH-L)	Índice de Educação (IDH-E)	Índice de Renda (IDH-R)	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH)
112	Paciência	66,66	94,36	81,02	203,43	0,694	0,899	0,660	0,751
119	Santa Cruz	65,52	93,19	79,82	206,23	0,675	0,887	0,662	0,742

Fonte: adaptado de Instituto Pereira Passos, 2004. Disponível em <https://www.data.rio/documents/58186e41a2ad410f9099af99e46366fd/about>, acesso em 05 Jul 22.

A Unidade Escolar 1

A UE1 tem cerca de 800 alunos e fica localizada numa área residencial no bairro de Santa Cruz (Figura 2). Fundada na década de 1980, é uma escola do tipo *Lelé*, que segundo a história oral contada na vizinhança, foi erguida graças aos esforços de um líder comunitário que por décadas lutou junto ao poder público para a construção da escola a qual, atualmente, leva seu nome.

Figura 2 – Localização da UE1 no bairro Santa Cruz e seu entorno



Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Google Maps (2022).

Os *Lelés* foram projetados por João Filgueiras Lima (cujo apelido era *Lelé*), colaborador de Oscar Niemeyer. Os *Lelés*, construídos no mesmo período que os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP's) – apelidados de *Brizolões* –, foram

por sua vez apelidados de *Brizolinhas*. Eram escolas pré-fabricadas, de um pavimento, podendo ser erguidas em 45 dias, em diferentes tipos de terrenos. Geralmente são escolas pequenas, com cerca de 8 a 10 salas de aula, poucos espaços administrativos e um refeitório, também bastante pequeno, distribuídos em um único andar. Pelas condições dos terrenos, ao contrário dos CIEP's, possuem, geralmente, pouca área externa, sem pátio ou quadra de esportes (SERPA, 2010). Na figura 3 é possível ver uma imagem ilustrativa de uma escola deste tipo.

Figura 3 – Figura ilustrativa de uma escola do tipo Lelé



Fonte: <https://www.e-inscricao.com/acampario/2019-1> (figura ilustrativa do modelo da UE1).

A UE1 possui uma área externa maior que a da maioria dos outros colégios deste modelo, como diversas áreas gramadas (nem todas acessíveis aos alunos) e espaços jardins, estacionamento interno nos fundos, para funcionários e professores. Nos demais aspectos está de acordo com o modelo arquitetônico: poucos e pequenos espaços administrativos. Passou por uma intervenção maior em 2012 quando foi construída uma quadra poliesportiva em seu pátio.

A estrutura pré-moldada típica dos *Lelés* não aceita bem reformas de alvenaria, de modo que ao longo do tempo, conforme novas demandas foram surgindo na Unidade (novas instalações elétricas para computadores, fotocopiadoras, equipamentos de cozinha etc.), a escola foi adquirindo um aspecto de coisa improvisada, com diversas instalações elétricas e hidráulicas aparentes. Nas próprias salas de aula, com a chegada de aparelhos projetores para fixação, foram necessários improvisos como instalações de gaiolas de metal (para evitar furtos) e tubulações elétricas aparentes, para prover energia aos aparelhos.

Em termos de gestão, a Unidade apresenta grande estabilidade. A atual gestora está há 13 anos no cargo, tendo sido reconduzida após diversas consultas à comunidade. Além disso, é a terceira gestora da escola desde a fundação, sendo que a antecessora saiu do cargo por motivos pessoais, promovendo uma transição tranquila. Esta estabilidade ajuda a manter a unidade com um bom clima organizacional (OLIVEIRA, 2015).

A localidade onde a escola fica ainda guarda algumas reminiscências rurais, como pode se ver na Figura 2. Estas áreas são áreas de baixadas inundáveis, ocupadas por décadas com cultivos tradicionais de aipim (*aipim de Santa Cruz*, como ficou conhecido na cultura popular). Ainda no início dos anos 2010, era comum escutar dos alunos referências à “roça”. Durante o passar da década de 2010, as roças foram sendo gradativamente abandonadas e substituídas por condomínios de baixa renda.

Isso gerou impactos notáveis na localidade, com a chegada de novos moradores, alterando a composição comunitária antiga e tradicional da comunidade escolar com a chegada *dos de fora*.

A Unidade Escolar 2

A UE2, com cerca de 1000 alunos fica no bairro de Paciência, também numa área residencial, porém, mais adensada do que na localidade da UE1 (Figura 4).

Figura 4 – Localização da UE2 no bairro Paciência e seu entorno



Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Google Maps (2022).

Construída durante o segundo mandato do prefeito Cesar Maia (2001-2004), o prédio escolar parece ser herdeiro da arquitetura das escolas “tipo Bologna”, que passaram a ser construídas e adaptadas pós 1960 na intensão de massificar o ensino a atender à crescente demanda populacional no Rio de Janeiro. Já no final dos anos 1960, esse modelo passou a ser adaptado para se adequar aos diversos tamanhos e formatos de terreno, e ficou conhecido como modelo “Caixote”, pelo formato quadrilátero. A marca registrada dessas escolas era justamente o grande contingente de alunos que poderiam atender devido à grande quantidade de salas de aulas nos pavimentos superiores enquanto a administração, refeitório e outros espaços ocupam o térreo (PIMENTEL, 2014). A figura 5 mostra uma escola deste tipo.

Diferente do modelo Lelé da UE1, a UE2 conta com 3 pavimentos, rampas e escadarias. O prédio possui uma estrutura em alvenaria convencional (tijolos), o que facilita sua manutenção com relação à estrutura pré-moldada dos Lelés. Além disso, construído 15 anos depois, o prédio já traz soluções melhores para acessibilidade e instalações de novos equipamentos. O prédio traz também problemas antigos e aparentemente estruturais, como o telhado de baixa qualidade que, segundo os funcionários mais antigos, sempre apresentou vazamentos e infiltrações desde a inauguração.

Figura 5 – Figura ilustrativa de uma escola do tipo caixote



Fonte: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=517469693587397&set=pb.100059731132056.-2207520000> (figura ilustrativa do modelo da UE2).

As instalações do térreo, na parte interna/administrativa da escola, contam com uma seção chamada “casa do residente” que tem acesso tanto ao pátio interno quanto ao pátio externo da Unidade. Na época da inauguração da escola, esta casa foi ocupada por um caseiro, que cuidava do prédio. Atualmente, estas instalações foram transformadas em sala dos professores. Este prédio conta com uma área administrativa consideravelmente maior do que o prédio da UE1. Existem diversas saletas e espaços usados como depósitos de materiais, sala de coordenação pedagógica, uma sala de agente de saúde, que não atua mais e se tornou sala de coordenação pedagógica.

Diferente da UE1, a UE2 já foi inaugurada com uma grande quadra poliesportiva. As dependências da escola ocupam praticamente todo um quarteirão, embora as áreas não-construídas não costumem ser ocupadas pelos alunos. Um fato importante de se mencionar é que, na UE2, a comunidade historicamente quebra o muro para abrir passagem para a quadra da escola. A prefeitura e a própria unidade já consertaram o muro inúmeras vezes sem sucesso. Há dois anos, a prefeitura decidiu retirar o muro da Unidade. Assim, a escola tem apenas uma pequena mureta de menos de 1 metro de altura, que permite plena visão do interior e do exterior. Teve início a instalação de uma grade, que até hoje não foi concluída mas consta como novo padrão de cercamento das escolas. Há um pequeno estacionamento para os carros dos professores na parte frontal da escola o qual não consta do projeto original da unidade tendo sido construído depois.

Quanto à gestão, a escola apresenta diferenças significativas em relação à UE1, tendo passado por diversas gestões escolares desde sua inauguração. Em levantamento junto aos profissionais mais antigos, foram identificadas pelo menos 7 diferentes gestões nesses 20 anos de escola. Considerando os últimos 13 anos – tempo que atual gestora da UE1 está à frente da escola – a UE2 está em sua 4ª

gestão, sendo que as últimas gestões sempre se mostraram conflituosas e com transições não tão amistosas como na UE1.

A UE2, em 2009, foi classificada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) do município do Rio de Janeiro, como uma das escolas do projeto Escolas do Amanhã que, segundo ROSA & GONÇALVES (2022), pressupunha uma série de transformações na realidade educacional de unidades que já existiam, combatendo um quadro de elevada taxa de evasão e “fracasso escolar” de escolas que se localizam em áreas conflagradas do município do Rio de Janeiro. Os mesmos autores ainda demonstram que a seleção de unidades escolares para o projeto Escolas do Amanhã atendeu a um padrão de distribuição espacial que pode ser fortemente associado ao atendimento de áreas periféricas densamente povoadas, como é o caso da Zona Oeste do Rio de Janeiro.

3. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E COLETA DE DADOS

3.1 Sobre a abordagem inicial, consentimento e participação na pesquisa:

Os candidatos à pesquisa foram convidados a participar através de contato individual, via aplicativo de mensagem e correio eletrônico, respeitando as diretrizes de individualidade e sigilo determinadas nos trâmites do Comitê de Ética. Nesse primeiro contato, foi enviado em anexo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de modo que, decidindo participar da pesquisa, o candidato já teria em sua correspondência digital uma cópia do referido termo. Os candidatos que aceitaram participar da pesquisa receberam um link para acesso ao formulário de pesquisa. A adesão à pesquisa pode ser vista no quadro 1.

Quadro 1 – aplicação dos formulários de pesquisa e adesão nas UE's.

Unidade escolar	UE1	UE2
Total de professores	24	29
Professores convidados	24	29
Professores que responderam à pesquisa	24	24
Adesão	100%	83%

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da pesquisa.

O questionário aplicado aos participantes continha 20 perguntas. As perguntas 1 e 2 trataram da confirmação do aceite em participar e da identificação nominal dos participantes apenas para controle interno. Quanto às demais, suas respostas estão apresentadas a seguir dispostas em 3 blocos com a seguinte organização:

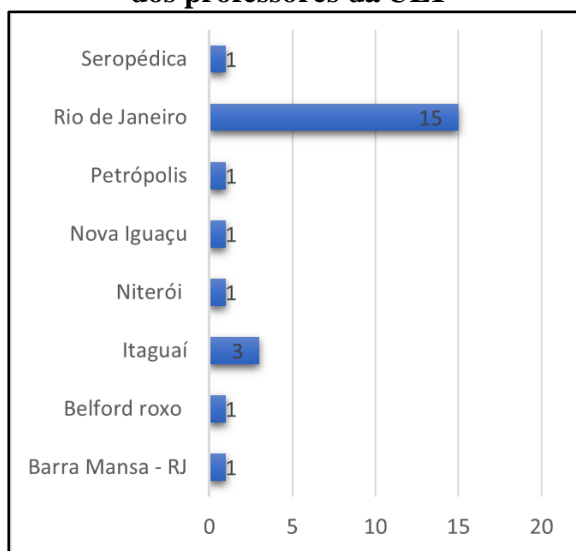
- Perguntas de nº 3 a 7 – Trataram da localização do participante em relação à escola (seu local de residência, características do trajeto até a escola) e impressões sobre a localização da unidade escolar.
- Perguntas de nº 8 a 15 – Buscaram fazer uma caracterização funcional do corpo docente (área de atuação, tempo de docência, tempo na unidade escolar em questão, caracterização do tipo de vínculo / carga horária na unidade).
- Perguntas de nº 16 a 20 – Abordaram as práticas pedagógicas associadas aos diversos espaços escolares e percepções sobre o espaço intraescolar.

3.2 Quanto à dispersão espacial dos docentes em relação às unidades escolares e suas percepções sobre a localidade da unidade escolar:

Este bloco inicial de 5 perguntas teve o objetivo de investigar aspectos da dispersão espacial dos professores em relação às suas unidades escolares bem como suas percepções acerca da localização da unidade em relação à sua rotina e do próprio entorno da unidade escolar, buscando assim estabelecer um *perfil espacial* do corpo docente. Para isso, foram questionados o município e o bairro onde moram, os modais utilizados no deslocamento até a unidade escolar, a forma como avaliam a localização da UE em relação à sua rotina de vida e qual a sua percepção sobre o local onde a escola está situada e seus arredores.

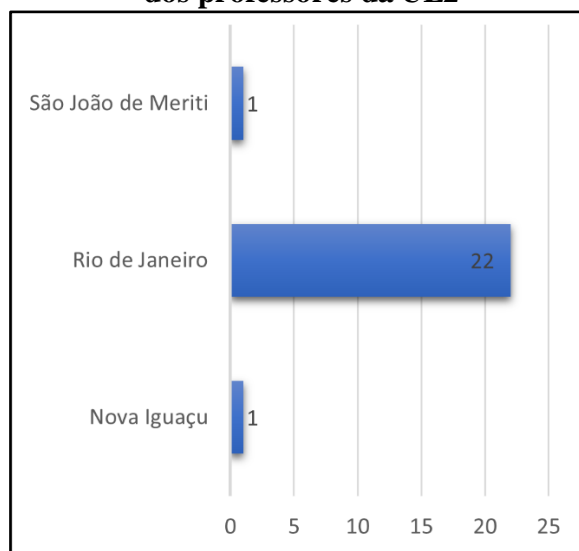
Quanto ao local de moradia (perguntas 3 e 4), foi possível observar que em ambas as UE existe predominância de professores que residem no município do Rio de Janeiro, o que não chega a ser motivo de estranhamento tendo em vista se tratar de professores da rede municipal do próprio município. É possível também observar que a UE1 apresenta um grupo de professores espacialmente mais disperso que a UE2, contando com professores de 7 outros municípios enquanto apenas 2 docentes moram fora do Rio de Janeiro na UE2 (gráficos 1 e 2).

Gráfico 1 – Município de residência dos professores da UE1



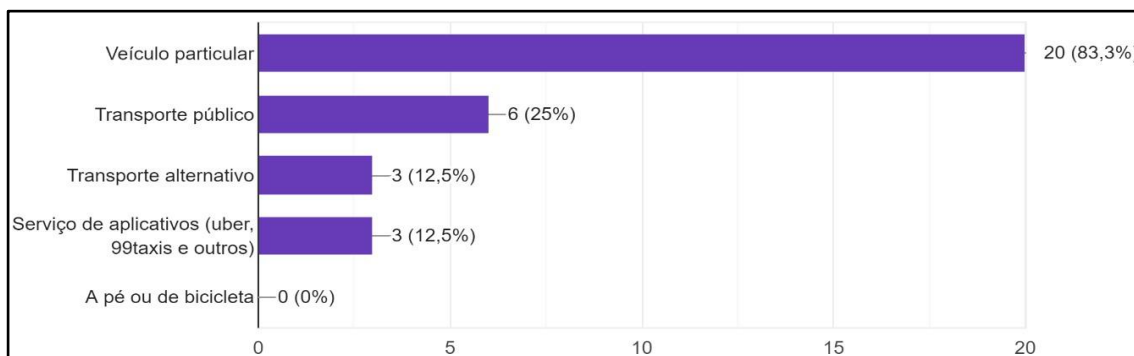
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 2 – Município de residência dos professores da UE2

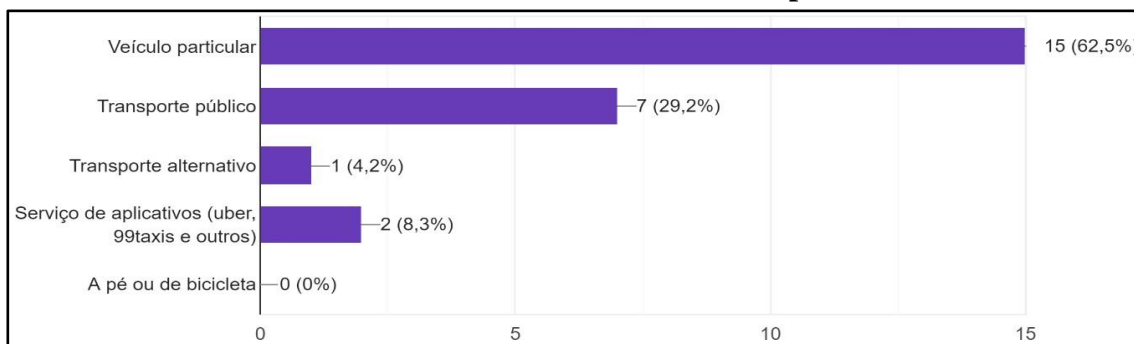


Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto aos bairros de residência, não há diferença percentual notável nas respostas dos professores das duas unidades. Considerando somente os professores que moram no Rio de Janeiro, na UE1, dos 15 professores, 14 informaram morar em bairros da própria Zona Oeste. Na UE2, dos 22 professores moradores do Rio de Janeiro, 20 indicaram morar também na Zona Oeste. Entretanto, apesar desta semelhança numérica, nota-se que enquanto na UE1 os professores em sua maioria residem no mesmo bairro da unidade (Santa Cruz) ou em bairros adjacentes, os docentes da UE2 apesar de estarem ainda na Zona Oeste, moram em bairros mais afastados da unidade escolar, como pode ser visto nos cartogramas a seguir (figuras 6 e 7).

Gráfico 3 –Deslocamento entre residência e trabalho dos professores da UE1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 4 –Deslocamento entre residência e trabalho dos professores da UE2

Fonte: Elaborado pelo autor.

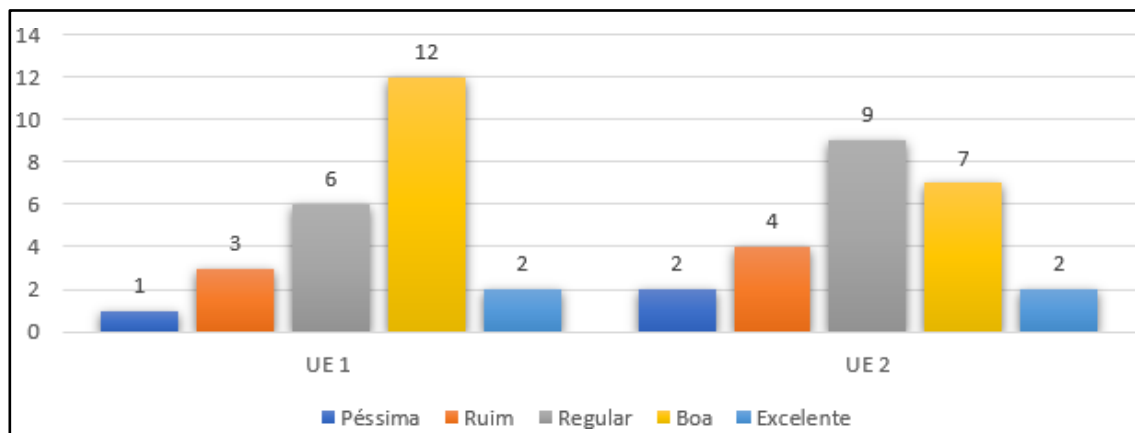
A UE2 fica próxima do ramal ferroviário Santa Cruz, bem como da Av. Cesário de Melo, com fácil acesso a algumas linhas de ônibus, BRT's e diversas linhas de transporte alternativo, o que daria aos professores maiores opções de deslocamento para além do veículo particular. Enquanto isso, a UE1 fica numa localidade onde o transporte público é mais precário, sendo (mal) servida apenas por pouquíssimas linhas de ônibus e que passam distantes pelo menos 1km da unidade, e por uma linha de transporte alternativo que conta com poucos veículos e horários irregulares.

Apesar disso, a UE2, privilegiada em relação aos modais de transporte formais, recebe da administração pública a categorização de *escola de difícil acesso*², enquanto a UE1, com acesso mais difícil por mecanismo que não seja o veículo particular, não é considerada nessa categoria. Apesar dessas diferenças, observa-se que as respostas seguiram comportamento semelhante, com absoluta prevalência do veículo particular sobre os demais modais.

Em seguida, foi perguntado aos participantes sobre sua percepção quanto à localização da UE em relação ao seu local de moradia e sua rotina de vida. Nota-se que de modo geral, a maioria dos professores em ambas as unidades escolares considera que a localização da UE em relação à sua rotina de vida é *regular* ou *boa*. Entretanto olhando de forma mais atenta, na UE2 há uma leve prevalência das classificações como *péssima*, *ruim* e *regular*, em relação às percepções dos professores da UE1, como pode ser visto no gráfico 5:

² Para receber esta classificação a escola deve atender ao menos 2 dentre 3 critérios: a) estar localizada em morros ou ladeiras íngremes; b) em locais servidos por até duas linhas regulares de transporte coletivo ou c) a um quilômetro ou mais de um ponto de transporte coletivo. Professores que trabalham em *escolas de difícil acesso* recebem uma bonificação no salário, sendo 10% para professores com matrícula de 16h e 15% para professores com matrícula de 40h (RIO, 2013).

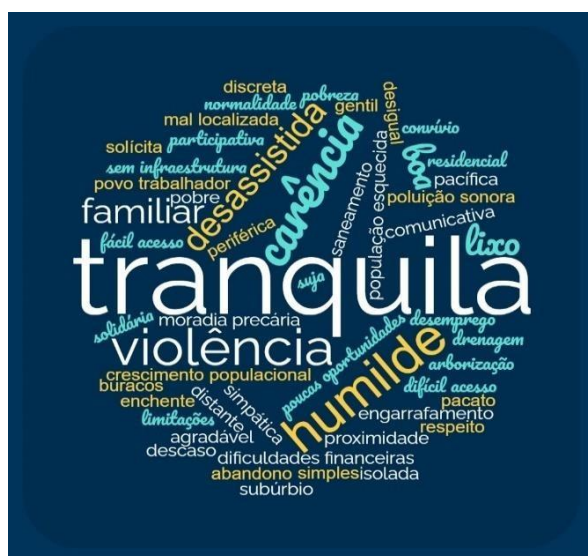
Gráfico 5 – Percepção dos professores sobre a localização da escola em relação às suas rotinas de vida (UE1 E 2)



Fonte: Elaborado pelo autor.

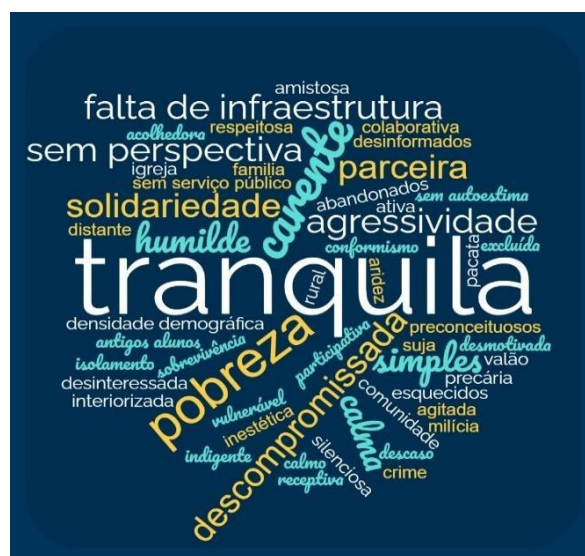
Finalmente, foi solicitado que os participantes escrevessem 3 palavras ou expressões que representassem sua percepção acerca da localidade onde a escola está situada e suas imediações. Os resultados estão apresentados a seguir (figuras 8 e 9) através do recurso *nuvem de palavras*³.

Figura 8 – nuvem de palavras (UE1)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 9 – nuvem de palavras (UE2)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Chama a atenção sobre essas nuvens de palavras o fato de que, ao ser solicitado a se referir ao espaço do entorno das escola, muitos entrevistados tenham usado características que são mais adequadas às pessoas - por exemplo, *desinteressados*, *agressividade*, *desmotivada* –, e não aos espaços em si (*mal localizado*, *residencial*, *arborizado* etc.).

³ As nuvens de palavras foram elaboradas através do website <http://wordclouds.com>, que permite a criação de nuvens de palavras de forma gratuita e com grande variedade de recursos. Foi necessário tratar as respostas antes de gerar as listas de palavras que serviram de base, para adequar expressões mais longas, agrupar sinônimos e/ou plurais (por exemplo,

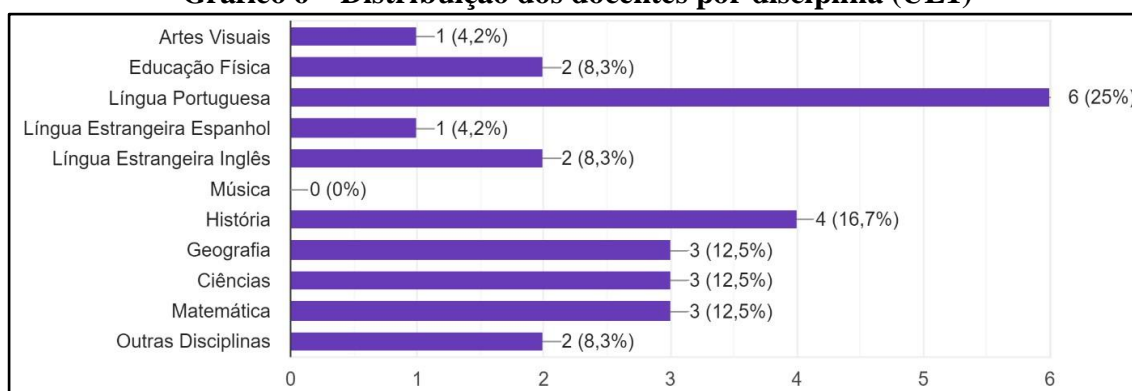
agrupar “pobres”, “pobreza” e “pobre”) ou retirar comentários feitos pelos entrevistados que não eram pertinentes à pergunta.

Também é perceptível que, em ambas as UE's houve um peso maior nas referências negativas, mesmo que a palavra em maior destaque tenha sido *tranquilo*, em referência aos espaços onde ambas as escolas se inserem. Em seguida, surgem expressões como *violência*, *desassistida* e *lixo* (UE1), e *pobreza*, *carente* e *agressividade* (UE2), reafirmando essas percepções negativas.

3.3 Quanto à caracterização funcional do corpo docente

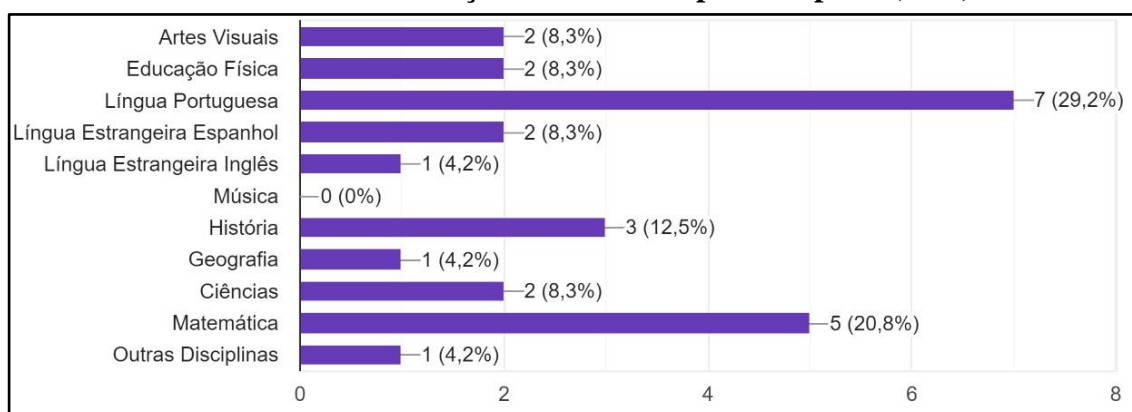
As perguntas deste bloco (de 8 a 15) buscaram elaborar um perfil funcional dos entrevistados a partir da caracterização de seu vínculo funcional junto à Unidade Escolar. Foi perguntado qual a disciplina lecionada pelo docente (gráficos 6 e 7):

Gráfico 6 – Distribuição dos docentes por disciplina (UE1)



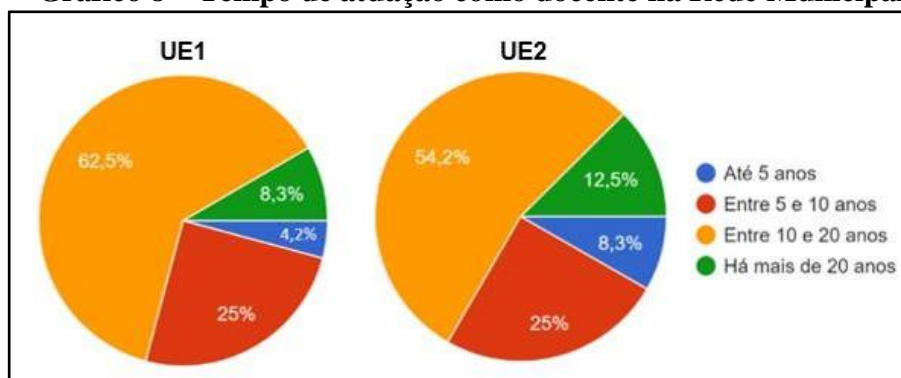
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 7 – Distribuição dos docentes por disciplina (UE2)



Fonte: Elaborado pelo autor.

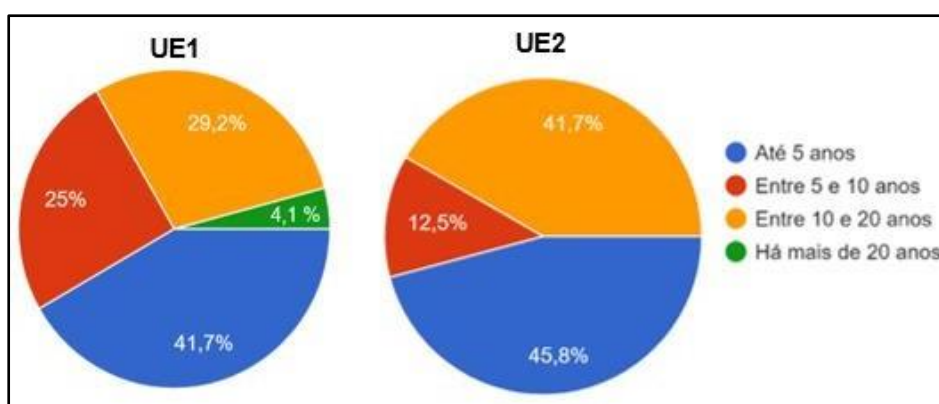
Em seguida, foi perguntado aos entrevistados sobre seu tempo de atuação no Magistério da Rede Municipal. Observou-se que aproximadamente 71% do corpo docente da UE1 está na carreira do magistério municipal há mais de 10 anos, enquanto 29% estão há menos de 10 anos no magistério, compondo uma parcela de professores com menos experiência na Rede. Na UE2, cerca de 67% dos professores atuam na rede há mais de 10 anos, enquanto 33% atuam há menos de 10 anos (gráfico 8). Esses dados caminham na mesma direção dos que BRITO (2010) encontrou. Investigando as práticas percepções docentes em escolas do município do Rio de Janeiro, a autora constatou, entre os 20 professores que entrevistou, um tempo médio de 18,7 anos de trabalho na Rede Municipal.

Gráfico 8 – Tempo de atuação como docente na Rede Municipal

Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo Huberman (2000), a vida profissional de um professor pode ser classificada em algumas fases. Em seu trabalho, aponta que professores com até 6 anos de carreira podem ser considerados iniciantes e em fase de consolidação, demonstrando inseguranças tanto sobre a escolha profissional quanto sobre as práticas pedagógicas cotidianas. Já os professores com mais de 7 anos de carreira (sobre os quais afirma não haver muitos estudos) estão numa fase de maior experiência profissional e, por isso, assumem maiores riscos pedagógicos em suas escolhas, numa busca por diversificar suas práticas e tentar atingir maior efetividade pedagógica junto aos seus alunos e à comunidade escolar como um todo. Nesse sentido, olhando para o universo desta pesquisa, pode-se afirmar que ambas as escolas possuem corpo docente experiente e consolidado.

Perguntou-se ainda há quanto tempo os professores estavam atuando nas mesmas Unidades Escolares onde se deu a pesquisa. Quando analisamos somente o tempo de docência na UE1, o percentual daqueles que estão há mais de 10 anos na mesma unidade cai para 33%, enquanto o percentual daqueles que estão há menos de 10 anos aumenta para 67%, praticamente invertendo a métrica com relação ao tempo de magistério na Rede. Já na UE2, quando observamos o tempo de atuação especificamente nesta unidade escolar, percebe-se que 42% estão na unidade há mais de 10 anos, ao passo que o número de professores que estão há menos de 10 anos na unidade apresenta valor de 58% (gráfico 9).

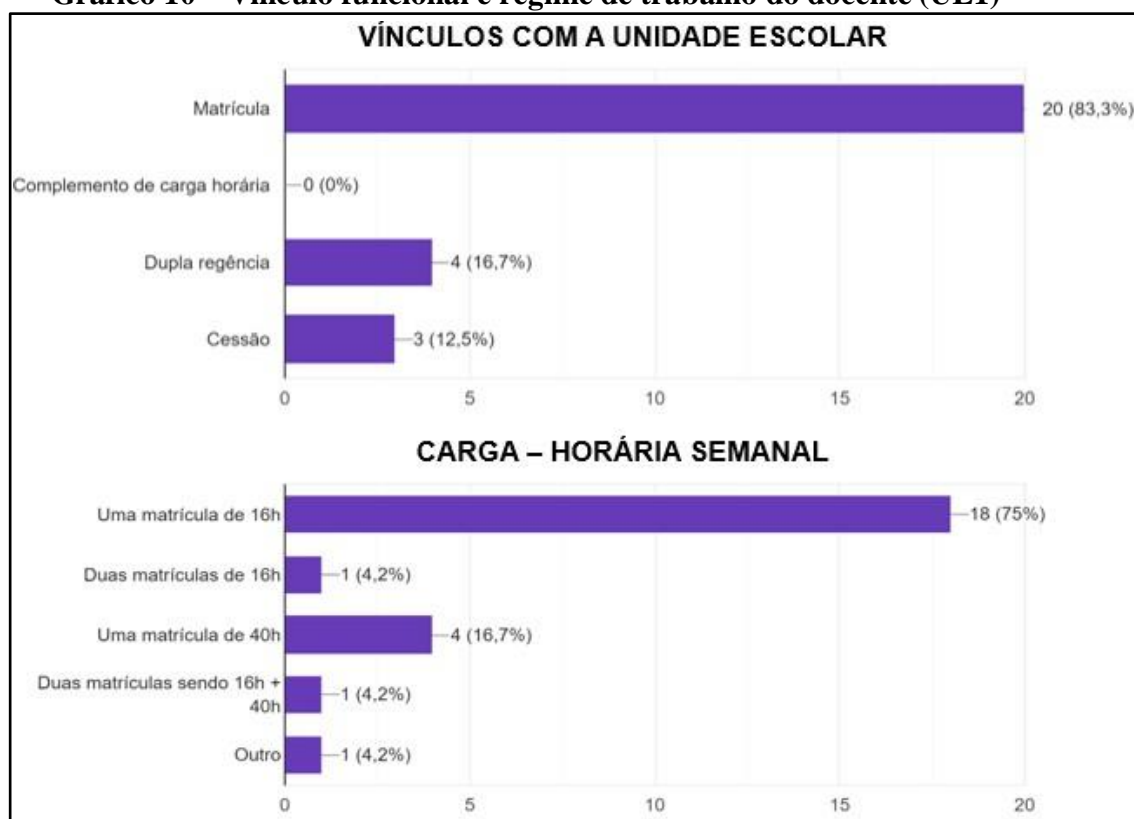
Gráfico 9 – Tempo de atuação como docente nas Unidades Escolares

Fonte: Elaborado pelo autor.

Se considerarmos aqui a mesma classificação usada para interpretar o tempo de Rede (HUBERMAN, 2000), a situação se inverte ligeiramente. O percentual de professores reconhecidos como mais experientes é maior na UE1 se considerarmos somente o tempo de exercício do Magistério na Rede Municipal. Mas se observarmos o *tempo de casa*, o corpo docente da UE2 apresenta uma pequena superioridade em termos de experiência e consolidação da carreira. Isso indica que, numa primeira análise, o corpo docente da UE2 é mais estável enquanto na UE1 observa-se uma aparente maior rotação de professores.

Em seguida, foi perguntado aos participantes de ambas as unidades escolares sobre a natureza do seu vínculo funcional com a unidade em questão e sobre seu regime de trabalho (carga horária). Na UE1 (gráfico 10), a maior parte dos docentes possui vínculo estabelecido através de matrícula de 16h.

Gráfico 10 – Vínculo funcional e regime de trabalho do docente (UE1)

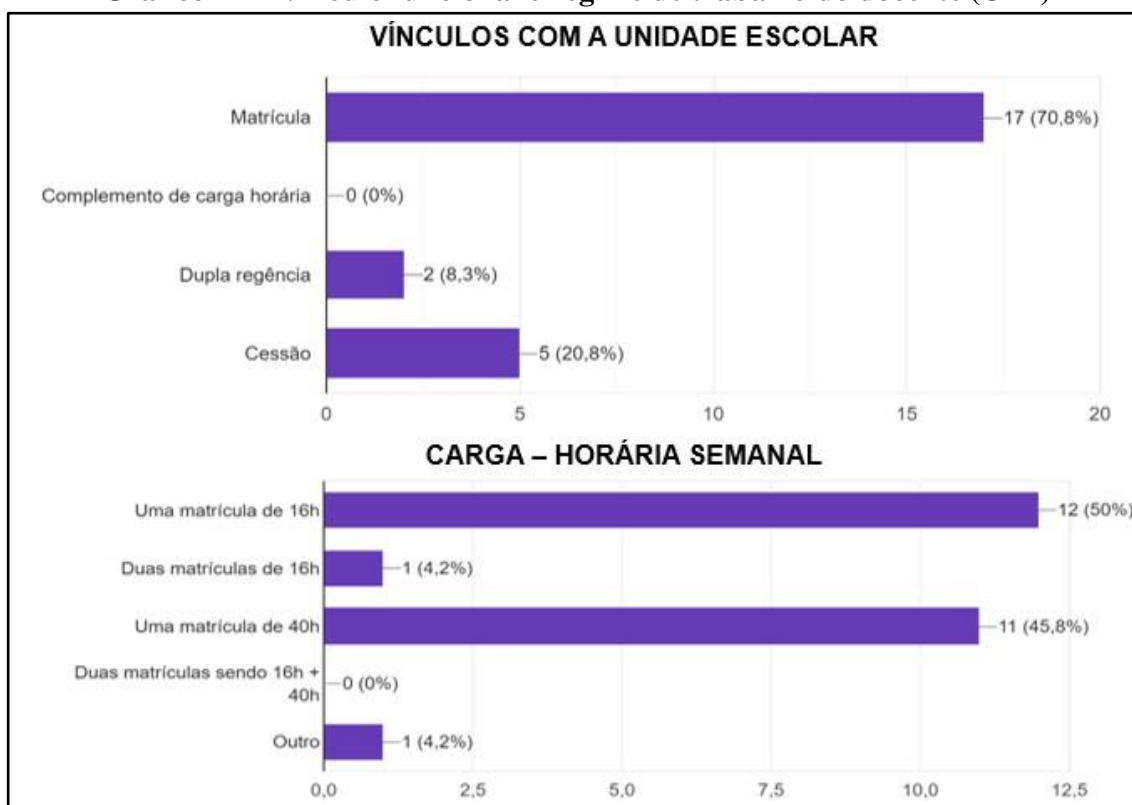


Fonte: Elaborado pelo autor.

Enquanto isso, na UE2 (gráfico 11) observou-se que o vínculo predominante é também através de uma matrícula mas com grande equilíbrio entre 16h e 40h.

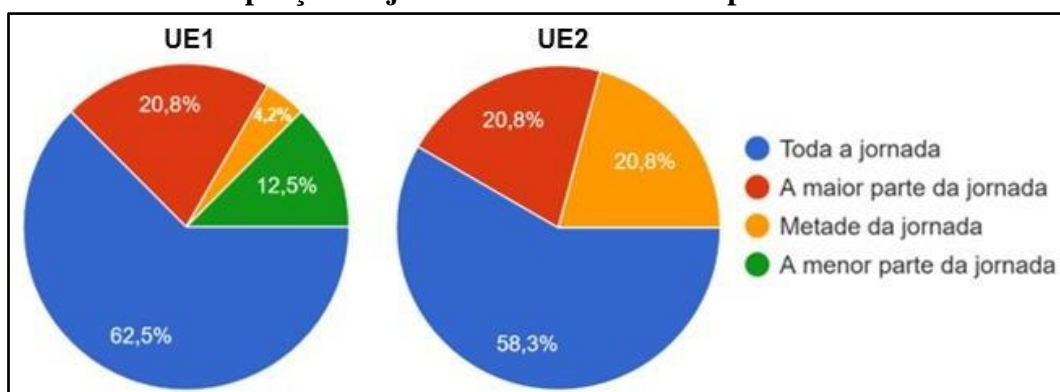
Finalmente, verificando sobre a proporção da jornada que é cumprida na mesma unidade (gráfico 12), constatou-se que, em ambos os casos, a maior parte dos professores (em média 60%) cumpre sua jornada de trabalho integralmente nas Unidades em questão e, mesmo quando não ocorre desta forma, cumprem a maior parte de suas jornadas na Unidade (cerca de 21%).

Gráfico 11 – Vínculo funcional e regime de trabalho do docente (UE2)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 12 – Proporção da jornada de trabalho cumprida nas Unidades 1 e 2



Fonte: Elaborado pelo autor.

3.4 Quanto à apropriação pedagógica dos espaços intra e extraescolares

Neste conjunto de perguntas buscou-se investigar se existe algum diálogo entre os professores e as espacialidades intra e extraescolar. O caminho para isso foi questionar sobre as práticas pedagógicas conduzidas pelos docentes nos diferentes espaços dentro da escola como também em suas redondezas, além de perguntas sobre as percepções que estes professores têm dos espaços escolares.

Inicialmente foi perguntado aos professores se já haviam conduzido atividades pedagógicas em espaços do entorno da escola. Na UE1 apenas um professor afirmou já ter realizado atividades pedagógicas no entorno da escola. No entanto, ao ser

questionado sobre qual teria sido este espaço, respondeu: “No pátio e espaço referente ao estacionamento”. Esta resposta denota alguma confusão, uma vez que ambos os espaços citados pelo docente ficam dentro dos muros da escola, de modo que podemos considerar que na UE1 ninguém realizou atividades fora dos muros da Unidade.

Na UE2, oito professores apontaram já ter usado outros espaços que não aqueles da própria Unidade em suas práticas pedagógicas. Como pode ser visto no quadro a seguir (quadro 2), estes espaços foram, principalmente, as ruas do entorno e algumas praças da vizinhança. Uma das respostas foi descartada pois o docente apesar de informar que já havia utilizado espaços extraescolares em sua prática, quando questionado sobre *qual* espaço utilizou, respondeu *quando* utilizou.

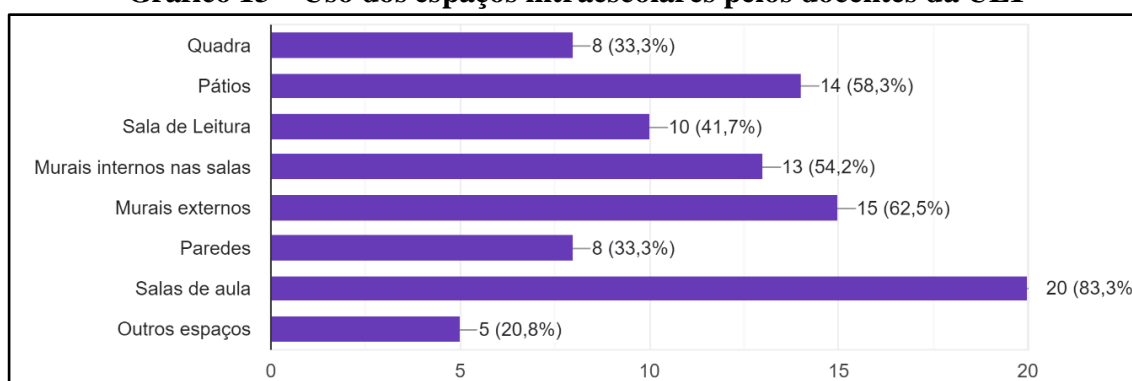
Quadro 2 – Espaços extraescolares utilizados pelos professores da UE2

1) Ruas e praças.
2) Campanha de conscientização contra dengue nas ruas no bairro.
3) Praça.
4) As ruas ao redor.
5) Rua.
6) Analisamos os objetos jogados no Rio Cação Vermelho.
7) As ruas adjacentes, o percurso do rio poluído, a praça.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em seguida, foi questionado aos participantes sobre quais os espaços dentro da escola já utilizaram em suas práticas pedagógicas. Destaca-se que nesta pergunta havia possibilidade de marcação de diversas alternativas. Na UE1, dentre as 8 opções disponíveis para múltiplas marcações, os docentes assinalaram um total de 93 espaços, somadas todas as repostas (gráfico 13).

Gráfico 13 – Uso dos espaços intraescolares pelos docentes da UE1



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como pode ser visto no gráfico, cinco docentes assinalaram a opção “outros espaços” e deram as seguintes respostas (quadro 3). Sobre estes “outros espaços”, cabe ressaltar sobre o “jardim”: trata-se de uma área de gramado nos fundos da unidade, sem acesso dos alunos e anexa ao estacionamento interno dos professores. Este gramado possui algumas árvores e algumas mobílias fora de uso. Em 2018, um professor de ciências que estava na unidade para complementação de carga horária pediu para usar o espaço, e o transformou em um “jardim sensorial”, onde desenvolvia o plantio de mudas que os alunos traziam, rodas de conversa, trabalhos manuais e

artesanais. O professor em questão deixou a unidade por questões administrativas (um novo professor de matrícula chegou à escola), mas o espaço acabou permanecendo, mesmo que não mais cuidado, com identificação de “jardim” pelos docentes e alunos e sendo, de forma não-sistemática, utilizado por alguns professores para desenvolver atividades ao ar livre.

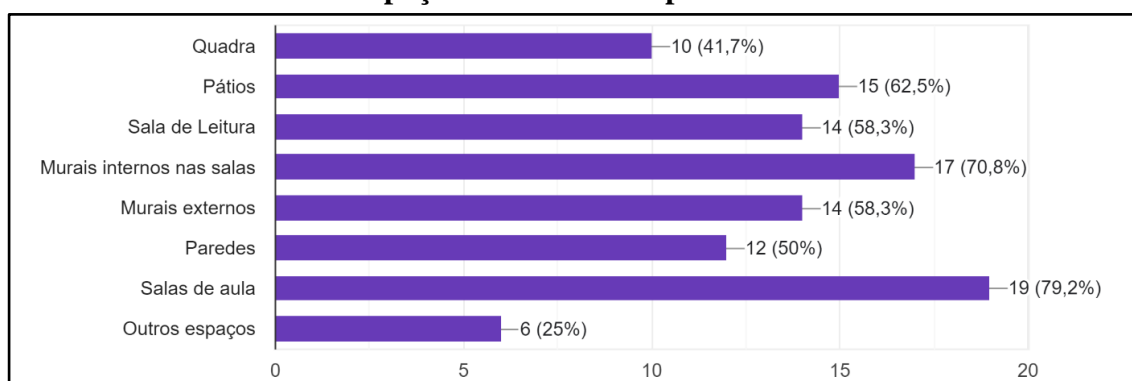
Quadro 3 – Outros espaços intraescolares usados pelos docentes da UE1

1) Áreas internas e externas da escola, onde há a presença de vegetação.
2) Sala de vídeo.
3) Jardim dos fundos
4) SALA DE VÍDEO, JARDIM E REFEITÓRIO.
5) Sala de vídeo

Fonte: Elaborado pelo autor.

O mesmo questionamento sobre o uso dos espaços intraescolares foi feito aos professores da UE2, os quais assinalaram um total de 107 marcações indicando, dentre as oito alternativas do formulário, locais onde afirmam já ter desenvolvido algum tipo de ação pedagógica (gráfico 14).

Gráfico 14 - Uso dos espaços intraescolares pelos docentes da UE2



Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim como na UE1, seis docentes assinalaram o uso de “outros espaços” em suas respostas (quadro 4):

Quadro 4 – Outros espaços intraescolares usados pelos docentes da UE2

1) Sala de informática, sala de dança e refeitório.
2) Antigo laboratório, sala de multimídia (informática), sala de dança.
3) Laboratório, quando existia esse espaço.
4) Escadas.
5) Refeitório e auditório.
6) Rampa, com o projeto <i>rampa do tempo</i> e pátio externo, com o projeto <i>griot</i> .

Fonte: Elaborado pelo autor.

Também aqui, cabem algumas ponderações sobre esses “outros espaços” apontados como palco de ações pedagógicas pelos professores. Chama a atenção o fato de que a maioria deles não existe mais ou sequer já existiu na unidade, como

Poucas palavras de conotação positiva podem ser identificadas dentre aquelas que obtiveram maior peso através da reincidência e se destacam na nuvem. Já na UE2, apesar de também serem notórias as ocorrências de palavras de conotação negativa, ainda é possível ver nas palavras destacadas com maior peso, expressões que remetem a percepções positivas.

Essa representação perceptiva pode corroborar o que o próprio projeto arquitetônico do prédio escolar encerra. A UE1, do tipo *Lelé*, tem estrutura mais precarizada e de difícil manutenção que a UE2. A título de exemplo, a UE1 é constituída apenas de pavimento térreo e apresenta piso formado por placas de cimento. Com o tempo, essas placas foram perdendo o encaixe, ficando com ressaltos que provocam diversos pequenos acidentes no dia a dia, como tropeços e topadas. Além disso, a unidade gastou, por diversas vezes, suas verbas em repetidos reparos nesse piso. Na parte externa, a situação é ainda pior, pois as placas foram se deteriorando com o tempo, transformando algumas áreas externas e do estacionamento em grandes lamaçais com pedaços de concreto misturado, já tendo ocorrido episódios de danos aos veículos dos professores ao passar por este terreno. Esta estrutura representa um verdadeiro desafio à acessibilidade de alunos cadeirantes, tamanha a irregularidade do piso. Isto foi observado por um docente que apontou *piso irregular* como algo que lhe chama a atenção na UE1. Já a UE2, mesmo com 3 pavimentos, possui mecanismos de acessibilidade mais eficazes como as rampas entre os pavimentos e piso mais regular e contínuo de cimento. Também é possível fazer uma comparação entre estas nuvens de palavras e aquelas geradas a partir das impressões dos professores sobre a localização da escola. De modo geral, as percepções sobre os espaços intraescolares são melhores e mais positivas que aquelas emitidas sobre os espaços extraescolares dando indicação de que os professores, de modo geral, tendem a enxergar os prédios escolares como espaços de maior qualidade se comparados aos espaços onde as Unidades estão inseridas, como se a escola fosse um enclave de positividade, apesar dos problemas, em meio a um mar de negatividade, como demonstrado através das percepções expostas nas nuvens de palavras.

4. CONSIDERAÇÕES E ANÁLISES FINAIS

Considerando a escola em sua dimensão espacial, podemos lançar sobre ela um olhar geográfico, como apontam Serra, Rocha & Marques (2015). Diante dos questionamentos sobre a existência de aspectos de caráter geográfico – notadamente os de natureza espacial – que pudessem influenciar na relação entre professores e Unidade Escolar e na tentativa de achar um caminho de investigação, sob a ótica de um olhar geográfico, que contribuísse para um maior entendimento da construção dessa relação, algumas perguntas foram respondidas e outras tantas surgiram.

Da análise das respostas obtidas, percebe-se que, apesar de possuírem muitas semelhanças, os dois conjuntos de professores analisados são consideravelmente distintos. A primeira diferença notável se faz na dispersão através dos bairros do município, constatada de forma mais significativa nos professores da UE2. Essa dispersão nos fez pensar na existência do mecanismo administrativo que permite a troca de CRE por parte do professor com mais de 5 anos de trabalho (chamada oficialmente de concurso de remoção entre CRE's ou, simplesmente, *remoção*). Constatou-se que a maior parte dos professores da UE2 atende a este critério funcional e, mesmo assim, permanece na unidade em questão.

A construção de um quadro de caracterização do corpo docente de cada unidade permitiu verificar algumas de suas características e estabelecer algumas de suas diferenças. Também permitiu evidenciar que os professores não são indiferentes às nuances espaciais no que tange à escola, visto que estão inseridos nessa trama repleta de componentes geográficos como distâncias, localizações, regionalizações (por CRE) e, por que não, *lugares*. Dias & Miranda (2015) fizeram uma detalhada reflexão sobre *espaço, lugar e identidades territoriais* em espaços de formação de professores. Se considerarmos que a escola é, de fato, um espaço de formação da docência, na mesma linha do que defende Tardif (2002), podemos assumir o papel de centralidade que a Unidade Escolar possui enquanto parte da trama espacial que envolve os professores que a ela são vinculados profissionalmente.

Retomando como exemplo os locais de moradia dos professores e a sua dispersão pelos bairros do município, nota-se a unidade escolar como local de convergência, de encontro dos professores que ali trabalham. Isso nos aproxima da forma como Dorren Massey (2000) entende o *lugar* num contexto global de compressão espaço-tempo:

“Nessa interpretação, o que dá a um lugar sua especificidade não é uma história longa e internalizada, mas o fato de que ele se constrói a partir de uma constelação particular de relações sociais, que se encontram e se entrelaçam num *locus* particular” (MASSEY, 2000).

Assumimos assim cada unidade escolar como um dos locais que compõem essa trama da espacialidade, distanciando a escola enquanto lugar fechado em si mesmo, construído apenas a partir de ideias, valores e heranças locais. Ao contrário, é palco de complexas interações sociais entre os fluxos que vêm “de fora” e os que têm origem na própria escola sem, no entanto, estabelecer uma delimitação demarcatória rígida sobre a escola que não seja aquela administrativa, que é inerente à lotação dos professores. Buscamos lançar sobre a escola um olhar geográfico, que dê conta de examinar a espacialidade de cada corpo docente/unidade sob essa perspectiva mais progressista do lugar (MASSEY, 2000).

No âmbito das relações funcionais, percebeu-se uma diferença significativa entre ambas as UE's. A primeira delas no sentido de que, considerando-se tempo de magistério na Rede Municipal, a UE1 tem corpo docente ligeiramente mais experiente. Mas comparando-se somente o tempo na UE em questão, o corpo docente da UE2 se mostra com mais experiência. Outro ponto é na distribuição das cargas horárias. Enquanto na UE1 quase todos os professores possuem matrículas de 16h, na UE2 existe grande número de docentes com vínculo de 40h semanais. Percebemos que estes vínculos também estão imbricados com elementos de natureza geográfica. Os concursos públicos para matrículas de 16h não estão mais sendo realizados pela prefeitura do Rio, dando lugar a novos concursos para matrículas de 40h semanais. O Plano de Carreira, Cargos e Salários (RIO,2013) instituiu maior valor percentual na gratificação *de difícil acesso* para os professores de 40h (15% em detrimento aos 10% pagos aos professores de 16h). Com isso, passou-se a observar uma maior procura por escolas classificadas como de difícil acesso, como é o caso da UE2. Com essa maior carga horária semanal, o professor de 40h precisa ir à escola com maior frequência que o professor de 16h semanais. Somado a isso o fato de que os professores da UE2 moram mais longe da escola, a trama de elementos envolvendo proventos, distâncias e carga horária parece indicar que outros elementos ainda por investigar podem ser fatores que levem à permanência e atração de professores junto à UE2 apesar de algumas características negativas, como as últimas gestões

conflituosas e outras salientadas nas percepções dos professores sobre os espaços escolares e explicitadas através das nuvens de palavras.

Em uma conversa livre com um dos docentes da UE2 (professor “L.”), questionei sobre o fato de que ele, há 12 anos trabalhando na unidade e sendo um dos que moram mais longe, ainda não tenha pedido *remoção* para a CRE mais próxima à sua residência, visto que assinalou utilizar-se unicamente do transporte público para o deslocamento ao trabalho. Em sua resposta, o docente disse

(...)nunca tentei mudar de escola por diversos motivos. Aqui na 10ª CRE é mais fácil conseguir *dupla*. Estou aqui há 12 anos e nunca me faltou dupla regência. Outro motivo é que eu gosto do *clima* da escola e do bairro de modo geral. Também porque gosto dos alunos daqui, e percebo que na CRE onde eu moro o interesse dos alunos e comportamento geral é muito pior. A única coisa ruim é o trem, e mesmo assim, não pelo trem ou pela distância em si, mas pela qualidade do serviço mesmo. (Relato do professor L., da UE2).

Nesse sentido, fica evidente a complexidade dos elementos que envolvem a construção dessa chamada espacialidade do professor com sua unidade escolar. Envolve, para além de elementos da espacialidade (intra e extraescolar), elementos de diversas outras naturezas como, financeira (no caso da facilidade em conseguir turmas extras), do clima escolar, do interesse pedagógico do professor em trabalhar com o que ele considera alunos melhores, a partir do interesse que demonstram e das relações interpessoais que têm continuidade para além do horário de trabalho. Mesmo não tendo aparecido na fala do professor, pôde-se observar que existe um grupo regular de docentes que voltam para casa juntos no trem há anos.

Diversos trabalhos sobre eficácia escolar discutem o efeito-escola e o efeito- professor. Entretanto, a fala do professor nos dá indícios de que talvez possa existir um efeito-aluno no professor, de modo que o docente, na construção de sua espacialidade junto a uma unidade específica, possa relevar outros vieses negativos acerca da escola em detrimento a permanecer trabalhando com aqueles que considera bons alunos. O professor complementou sua fala dizendo que

(...) talvez, no ano que vem, caso eu seja chamado para outra matrícula de 40h (*ele possui um vínculo de 16h*), eu peça remoção para mais perto de casa e tente assumir como coordenador pedagógico de uma escola menor, onde consiga fazer um trabalho melhor. (Relato do professor L., da UE2. Grifo do autor).

Essa fala do professor corrobora o que é discutido na classificação proposta por Huberman (2000) onde, com 12 anos de unidade, este professor estaria na fase da diversificação e, portanto, disposto a assumir novas funções político- administrativas no universo escolar em busca de maior prestígio, retorno financeiro ou, ainda, de maior satisfação no sentido de que consiga deixar uma marca efetiva do seu fazer pedagógico na sociedade.

Finalmente, refletindo sobre as apropriações pedagógicas que os professores fazem (ou não) dos espaços pedagógicos em suas escolas, chama nossa atenção a íntima relação entre esta dimensão espacial e a dimensão do tempo. Ao sinalizarem espaços diversos onde desenvolveram atividades pedagógicas, numa parte aberta do formulário on-line, os professores trouxeram várias referências a espaços que não existem ou não são mais utilizados nas unidades escolares. Buscando compreender estas respostas, nos deparamos com Marandola Jr. (2012, *apud* Dias & Miranda, 2015) afirmando que “o tempo é vivido como memória, e por isso memória e

identidade adensam o lugar. A memória é a experiência vivida que o significa, definindo-o enquanto tal”. Apesar desta reflexão do autor se referir ao conceito de lugar, pensamos explicar perfeitamente essa dimensão de uma memória espacial dos professores sobre sua escola em ambas as unidades onde espaços perderam seus usos ou foram sendo esvaziados de ações pedagógicas mas ainda residem nas memórias do corpo docente justamente em razão de atividades educacionais que ali ocorreram. Da mesma forma, Roberto Lobato Corrêa (2018) aponta a *memória* como uma das cinco perspectivas acerca do tempo que o geógrafo pode incorporar em suas observações e análises espaciais, através da mobilização do conceito de paisagem.

Seja considerando a escola enquanto lugar, paisagem ou espaço, a investigação feita sobre o corpo docente e as UE's, nos revela uma grande geograficidade e abre o campo do debate para novas situações em que a Geografia poderia contribuir. No momento em que este artigo é escrito, a UE2 passa por um dilema de natureza geográfica. A sala de leitura⁴ deverá ser transferida do local onde funciona no 3º pavimento para uma sala improvisada no térreo. Esta sala foi construída com materiais de baixo custo, com verbas e iniciativa da própria unidade escolar para ser uma sala de jogos mas acabou sendo assumida pela 10ª CRE enquanto sala de aula para projetos de correção de fluxo. A *proposta* é que a sala de leitura passe a funcionar neste espaço precarizado para que em seu lugar seja instalada uma nova sala de aula, aumentando a capacidade da unidade que já conta com mais de 1000 alunos. Nesse contexto, diversos docentes se manifestaram contrários a esta mudança, uma vez que irá se precarizar ainda mais a unidade escolar diante do aumento do número de alunos em detrimento à perda de espaços adequados para as atividades pedagógicas. Uma das argumentações em defesa da permanência da sala de leitura em seu espaço original, além da adequação do espaço, são justamente as memórias que encerra, por exemplo em seu nome. A sala de leitura recebe o nome de um cordelista, já falecido, que foi da Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), que em diversas ocasiões ofereceu oficinas sobre cordel, rima, repente e poesia para os alunos da escola. Em votação, seu nome foi proposto à comunidade escolar que prontamente batizou a sala com ele. Os docentes temem que a mudança da sala de leitura para outro espaço dentro da escola vá esgarçar essa memória ligada àquela espacialidade. Entretanto, caso a sala de leitura continue funcionando onde está, a UE2 passará, no ano que vem, a receber alunos do 1º segmento do Ensino Fundamental provenientes de duas unidades escolares diferentes das quais está habituada a receber. Essas duas outras unidades, localizadas mais distantes da UE2 que as atuais de onde lhe são encaminhados os alunos, possuem baixo prestígio junto à comunidade escolar, sendo apontadas como escolas de onde historicamente provém grande contingente de alunos não alfabetizados. Ambas ficam em locais mais distantes das vias principais, em áreas mais interiorizadas dos conjuntos habitacionais do bairro.

Quanto às reflexões acerca dessas tramas que envolvem a espacialidade da escola e seus professores, observou-se que a forma utilizada para o levantamento dos dados – o questionário on-line semiestruturado – não dá conta dessa complexidade sozinho e que, muitos dos elementos trazidos à discussão só foram percebidos pelo fato de que o autor trabalha nas duas unidades, podendo lançar mão da observação *in loco*. De outra forma, seriam necessárias entrevistas individuais ou

⁴ Sala de Leitura é como é chamada, na Rede Municipal de Ensino do Rio, a biblioteca da escola. O trabalho é desenvolvido por um professor regente e não por um bibliotecário, de modo que sua função vai muito além do empréstimo de livros, tendo importante função pedagógica na escola junto a todas as disciplinas.

outras técnicas de investigação, como as entrevistas ou os grupos focais (GATTI, 2005; GOMES, 2005), para avançar no entendimento sobre a relação entre professores e escolas. Também não foi possível, dado o número de formulários, tecer conexões a partir da disciplina dos professores, deixando em aberto questionamentos sobre uma possível diferença entre as percepções dos docentes de diversas áreas do conhecimento.

Ainda, uma dificuldade percebida foi que os professores tendem a responder aos questionamentos dentro de um padrão que os possa valorizar enquanto professor-reflexivo diante de seus pares. Essa tendência pôde ser percebida em diversos docentes que, ao informar suas percepções acerca dos espaços escolares, utilizaram expressões claramente geográficas como “alta densidade demográfica” ou “crescimento populacional”, mesmo não sendo professores de Geografia. Isso demonstra uma preocupação em, sabendo que o pesquisador é professor de Geografia e *da casa*, demonstrar seu conhecimento acerca dos termos geográficos. Da mesma forma, o maior grau de percepções positivas observadas ao falar da própria escola em detrimento ao espaço circundante, pode indicar uma forma do professor, ao definir a escola, estar se definindo como algo diferente e mais positivo do que aquilo que percebe na localidade onde a escola está inserida. Conforme nos indica o pensamento de Heidegger, “Ser implica, inescapavelmente, estar em ou pertencer a algum lugar” (SARAMAGO, 2012). Nesse sentido, percebemos que, ao definir a escola, o professor pode estar em busca de definir a si mesmo.

À luz dos conceitos de espacialidade e das definições mais progressistas de lugar, entendemos que sim, existe uma espacialidade específica dos professores quanto à sua unidade escolar e que, dentre os diversos elementos presentes nessa relação, os da trama locacional exercem grande influência na sua construção e percepção. Entretanto, não a observamos como algo rígido, inflexível, construído pelo acúmulo de tempo somente, mas como algo em constante desenvolvimento, que qualifica a espacialidade onde a escola se insere e é qualificada por ela. A este complexo processo entendemos, neste trabalho, como sendo a Espacialidade Docente: um conjunto de elementos de natureza geográfica, sobretudo aqueles ligados à espacialidade, que compõem as características do corpo docente de uma escola e que, ao mesmo tempo, permitem que professores diferentes entre si, apresentem um conjunto de características com alguma unicidade, que os assemelha e lhes confere identidade (bem como à própria escola). Algo que os torna semelhantes ao nível de Rede de Ensino mas que adquire uma cor local, diante das especificidades dos fluxos que convergem à Unidade Escolar em questão, dando a cada corpo docente certa individualidade a partir dos elementos espaciais relativos aos professores e à escola.

Entendemos que diante do contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida, tanto no tocante à pandemia de COVID-19 quando com relação aos trâmites relacionados ao Comitê de Ética em Pesquisa – que demandam considerável tempo e planejamento – esta metodologia atendeu ao proposto para dar conta de uma investigação inicial. Entretanto, diante da complexidade e variedade de elementos que envolvem a espacialidade docente, outros caminhos de pesquisa estão abertos no campo da Pesquisa em Geografia da Educação, no qual este trabalho se insere.

REFERÊNCIAS

- BRITO, Márcia de Sousa Terra. Práticas e percepções docentes e suas Relações com o prestígio e clima escolar das Escolas públicas do município do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 500-510, set./dez. 2010.
- CÔRREA, Roberto Lobato. **Caminhos Paralelos e Entrecruzados**. UNESP, Rio Claro/SP. 2019.
- DIAS, Juliana Maddalena Trifilio; MIRANDA, Sonia Regina. Notas sobre espaço, lugar e identidades territoriais em espaços de formação de professores. **R. Est. Pesq. Educ.**, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, jul./dez. 2015.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005.
- GOMES, Paulo César da Costa. **O lugar do olhar: elementos para uma Geografia da visibilidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013. 320p
- GOMES, Sandra Regina. Grupo Focal: uma alternativa em construção na pesquisa educacional. **Cadernos de Pós-Graduação**, São Paulo, SP, v. 4, Educação, p. 39-45, 2005.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000, p. 33-61.
- INSTITUTO PEREIRA PASSOS (IPP). **Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) Municipal, por ordem de IDH, segundo os Bairros ou grupo de Bairros, no Município do Rio de Janeiro em 1991/2000**. Disponível em <https://www.data.rio/documents/58186e41a2ad410f9099af99e46366fd/about>. Acesso em 05 Jul 2022.
- MARANDOLA JR., Eduardo. Lugar enquanto circunstancialidade. In: MARANDOLA JR., Eduardo *et al* (Org.). **Qual o espaço do lugar?**. São Paulo: Perspectiva, 2012. p. 227-247.
- MARQUES, Roberto. Por uma perspectiva espacial da escola. In: **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 3, n. 5, p.05-20, jan./jun., 2013.
- MASSEY, Doreen. Um sentido Global de Lugar. In: ARANTES, Antônio (org.). **O espaço da diferença**. Campinas, São Paulo. Papiros: 2000. p. 176-185.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- OLIVEIRA, Ana Cristina Prado. **As relações entre Direção, Liderança e Clima Escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro**. Tese (Doutorado em Educação). Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

PIMENTA, Selma. **Professor reflexivo no Brasil, gênese e crítica de um conceito**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, Márcia. **Modernismo e pedagogia**. Série Arquitetura das Escolas Municipais, 2014. Disponível em http://www.multirio.rj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=902&Itemid=118. Acesso em 17 Set 2022.

PUMAIN, Denize. **Espacialidad**. 2004. Disponível em: <https://hypergeo.eu/espacialidad/?lang=es>. Acesso em 25 Set. 2022.

RIO DE JANEIRO, 2013. DECRETO N° 36703 DE 10 DE JANEIRO DE 2013, Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação – SME. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ, Ano XXVI, N° 200, p. 4, 11 de Janeiro de 2013.

RIO DE JANEIRO, 2013. Lei Ordinária N° 5623 de 01 de Outubro de 2013, Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos funcionários da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ, Ano XXVII, N° 137, p. 3, 02 de Outubro de 2013.

RIO DE JANEIRO. **Educação em números**. Secretaria Municipal de Educação (SME), 2021. Disponível em: <https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>. Acesso em: 8 set. 2022.

ROSA, Isaac Gabriel Gaye Fialho da; GONÇALVES, Elton Simões. A espacialidade das políticas públicas em educação: o caso do projeto Escolas do Amanhã na rede municipal do Rio de Janeiro-RJ. **Signos Geográficos**, Goiânia-GO, V.4, 2022. Disponível em <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/70405/38059>. Acesso em: 20 Set 2022.

SARAMAGO, Lígia. O Pensamento do Lugar em Heidegger. In: MARANDOLA JR., Eduardo *et al* (Org.). **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012. p.193-225.

SERRA, Ênio; ROCHA, Ana Angelita; MARQUES, Roberto. O olhar geográfico sobre a escola: uma ação pedagógica na formação inicial do professor de geografia. In: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (Org.). **Formação docente: princípios e fundamentos 5**. 1ed.Ponta Grossa: Atena Editora, 2019, v. 5, p. 76-89.

SERPA, Andrea. **Quem são os outros na/da avaliação?** Caminhos possíveis para uma prática dialógica. 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. 325p.

APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa

1) Este questionário visa tão somente coletar dados para a elaboração da minha pesquisa de conclusão de Curso. Sua participação é confidencial, e completamente voluntária, OK? () Entendo, aceito preencher.

2) Nome completo: _____

3) Cidade onde mora: _____

4) Bairro onde mora: _____

5) Como você costuma se deslocar até a escola? () Veículo particular
() Transporte público
() Transporte alternativo
() Serviço de aplicativos (Uber, 99taxi e outros) () A pé ou de bicicleta
() Outro:

6) Levando em consideração a sua rotina de vida, como você classificaria a localização da escola?

() Excelente () Boa
() Regular () Ruim
() Péssima

7) Nos campos a seguir, escreva 3 palavras ou expressões que vêm à sua mente sobre a sua percepção acerca da vizinhança e das imediações da escola:

Palavra 1: _____

Palavra 2: _____

Palavra 3: _____

8) Disciplina(s) que leciona: () Artes Visuais
() Educação Física
() Língua Portuguesa
() Língua Estrangeira Espanhol () Língua Estrangeira Inglês
() Música
() História
() Geografia () Ciências
() Matemática
() Outras Disciplinas

9) Há quantos anos iniciou sua carreira como professor na prefeitura do Rio?? ()

Até 5 anos

() Entre 5 e 10 anos () Entre 10 e 20 anos
() Há mais de 20 anos

- 10) Qual o seu tempo de atuação nesta unidade escolar? ()
) Até 5 anos
 () Entre 5 e 10 anos ()
) Entre 10 e 20 anos ()
) Mais de 20 anos
- 11) Sua ligação com esta unidade escolar é através de: ()
Matrícula
 () Complemento de carga horária ()
) Dupla regência
 () Cessão ()
) Outro:
- 12) Seu regime de trabalho enquanto professor da rede se enquadra em qual(s) categoria(s) abaixo?
 () Uma matrícula de 16h
 () Duas matrículas de 16h ()
) Uma matrícula de 40h
 () Duas matrículas sendo 16h + 40h ()
) Outro
- 13) Caso tenha marcado "outro" na pergunta anterior, favor especificar:
- 14) Quanto da sua jornada semanal é cumprido somente nesta Unidade Escolar? ()
Toda a jornada
 () A maior parte da jornada ()
) Metade da jornada
 () A menor parte da jornada
- 15) Alguma vez você já realizou alguma atividade pedagógica com seus alunos nas proximidades da unidade escolar?
 () Sim
 () Não
- 16) Caso tenha respondido SIM na pergunta anterior, qual foi o espaço utilizado?
- 17) Em seu fazer pedagógico, que espaços da unidade escolar você já experimentou utilizar?
 () Quadra ()
) Pátios
 () Sala de Leitura
 () Murais internos nas salas ()
) Murais externos
 () Paredes
 () Salas de aula
 () Outros espaços
- 18) Caso tenha respondido "outros espaços" na pergunta anterior, poderia especificar quais?_

19) Nos campos a seguir, escreva 3 palavras que vêm à sua mente sobre como você percebe o espaço interno da unidade escolar:

Palavra 1: _____

Palavra 2: _____

Palavra 3: _____

20) Este formulário servirá de base para estruturar entrevistas da segunda fase da pesquisa. Caso você concorde, poderia por gentileza deixar um contato seu (telefone, WhatsApp ou e-mail), para que eu possa falar diretamente com você caso precise de mais alguma informação?

21) Agradeço muito pela sua atenção e pelo seu tempo. Este espaço é livre para você comentar algum aspecto que considere importante a partir das perguntas que foram feitas. Obrigado.
