



TERRITÓRIO(S) DA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS ESPACIAIS DOS SUJEITOS ESCOLARES

Juliana Gomes da Silva de Melo¹

João Carlos de Lima Neto²

RESUMO

As reflexões sistematizadas neste texto objetivam compreender as tramas espaciais travadas no cotidiano escolar sob a ótica do Território. Caracteriza-se como um ensaio e tem suas bases teórico-conceituais no campo da Geografia. Busca-se por meio destas evidenciar que as práticas espaciais dos sujeitos escolares são definidoras dos múltiplos territórios que se constituem na escola de educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Territórios. Práticas espaciais. Sujeitos escolares.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este texto é resultado das reflexões realizadas no âmbito da disciplina *Teoria e Método em Geografia*, do Programa de Pós-graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás, durante o primeiro semestre letivo de 2016, e propõe discutir a produção do território escolar tendo como referência as práticas espaciais cotidianas dos sujeitos escolares.

Ainda que se façam presentes as discussões acerca do conceito de Território, é importante destacar que este é compreendido também na qualidade de categoria de análise geográfica, o que possibilita a compreensão das práticas espaciais condicionadas às relações de poder estabelecidas entre os sujeitos em múltiplas escalas espaciais e temporais. Tendo como referência uma matriz teórica de viés crítico, neste ensaio o Território é compreendido em sua multidimensionalidade, na qual se inserem as dimensões política, econômica, cultural, funcional e simbólica das práticas espaciais.

¹ Mestra em Geografia pela Universidade Federal de Goiás.

² Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Goiás.



Destarte, este ensaio busca compreender o espaço escolar nas suas multiterritorialidades, que são formadas a partir das práticas espaciais cotidianas dos sujeitos escolares (professores, alunos, corpo gestor, funcionários e comunidade local), em múltiplas escalas temporais e espaciais.

Bem como ressaltado por Souza (1995; 2013), o Território tem sido apropriado de forma equivocada tanto pelo senso comum quanto por estudiosos das diversas áreas do conhecimento, inclusive geógrafos e cientistas políticos, o que tem acarretado uma dissolução genérica do conceito. Diante do exposto, e tratando-se este de um ensaio geográfico, propõe-se uma análise do Território com base nas formulações teóricas e metodológicas do campo da ciência geográfica, tendo em vista que este é um dos conceitos estruturadores do pensamento geográfico (CAVALCANTI, 2011). Para tanto, se faz necessário, no primeiro momento, retomar brevemente a evolução deste conceito na Geografia. Posteriormente, são propostas reflexões acerca das práticas espaciais cotidianas dos sujeitos escolares produtores deste (s) território (s), enfatizando as relações de poder que os definem e as múltiplas escalas nas quais se manifestam.

Território na Geografia: as bases teóricas do conceito

O debate em torno do Território na Geografia moderna tem como marco reconhecido a obra *Politische Geographie*³, escrita pelo alemão Frederich Ratzel em 1897. Considerado o primeiro grande autor da Geografia Política, ele apresentou uma definição de Território que tinha como referência a centralidade política do Estado. A formulação teórica de Ratzel tem como base a territorialidade do *Estado-Nação*, vinculado à proposta de consolidação do território nacional alemão.

Nesta obra, carregada de história, afetividade e identificação, Ratzel busca, essencialmente, o fortalecimento do Estado alemão. Este caráter patriótico da obra rendeu à Ratzel diversas críticas, dentre as quais se destaca o esvaziamento do conceito de Território, o qual foi, em diversos momentos, reduzido ao substrato material (SOUZA, 1995) e à concepção limitada na qual o poder está restrito ao Estado (RAFFESTIN, 1993). Ainda sim, é inegável a importante contribuição de Ratzel à ciência geográfica nesta obra ao inserir nas discussões sobre o Estado o componente espacial.

³ RATZEL, Friedrich. *Politische Geographie*. Osnabrück: Otto Zeller Verlag, 1974 [1897].



Distinguindo-se da formulação teórica apresentada por Ratzel, tem início com Raffestin (1993), e em seguida é adotado por diversos pesquisadores brasileiros (SOUZA, 1995; 2013; SANTOS, 1996; HAESBAERT, 2002), um movimento de renovação da matriz teórico-metodológica de compreensão do conceito, o qual passa a compreender o Território em sua *multidimensionalidade* – política, econômica, cultural, funcional e simbólica (CAVALCANTI, 2011). Destacam-se, a seguir, as contribuições destes autores à ciência geográfica ao propor novas abordagens e leituras sobre o Território.

Claude Raffestin, considerado um dos pioneiros na definição do conceito de Território na Geografia contemporânea, em seu livro *Por uma Geografia do Poder* (1993), destaca o caráter político do Território bem como a importância do Espaço Geográfico, uma vez que este é o substrato material fundamental para a consolidação de um Território. Para ele é

[...] essencial compreender bem que o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente [...] o ator “territorializa” o espaço (RAFFESTIN, 1993, p. 143).

O caráter, a priori atribuído ao Espaço Geográfico e à função político-administrativa do Território, são pontos-chaves na formulação teórico-metodológica de Raffestin (1993). Este o concebe a partir do *Território Nacional*, o espaço físico que tem suas fronteiras delimitadas pela jurisdição política. O espaço é territorializado pelos atores sociais, concreta ou abstratamente, por meio das relações de poder.

Raffestin enfatiza ainda que o trabalho humano produz o Território. Em suas palavras: “o espaço é a prisão original, o território é a prisão que os homens constroem para si” (RAFFESTIN, 1993, p. 144). Para ele, os atores sociais, ao projetar o trabalho no espaço geográfico, produzem territórios, e esta projeção é marcada pelas relações de poder. De fato, os conceitos de Poder e Território são importantes na formulação teórica proposta por Raffestin, bem como o reconhecimento de que estas relações não estão restritas ao controle e à dominação do Estado.

Posteriormente, em 1995, na tentativa de colaborar com o debate em torno da formulação teórica dos conceitos-chaves da Geografia, Marcelo José Lopes de Souza publicou o texto *O Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento*, no qual se propôs a esboçar uma definição do conceito e defender que o Território é demarcado por e a partir das relações de poder. Para discorrer sobre a constituição do território, Souza (1995; 2013), busca em Hannah Arendt as



bases filosóficas de definição da violência, do poder, da dominação e da autoridade com vistas a formular o conceito de *Território autônomo*.

Em sua formulação, o autor salienta ainda que Território é político e também cultural, uma vez que ele abarca todas as relações de poder entre os sujeitos e não apenas aquelas restritas ao Estado. Propõe uma abordagem crítica e abrangente da territorialidade, uma visão flexível sobre o Território. Nesta, Souza (1995, p. 86), compreende o Território como:

[...] um *campo de forças*, uma *teia* ou *rede de relações sociais* que, a par de sua complexidade interna, define, ao mesmo tempo, um *limite*, uma *alteridade*: a diferença entre “nós” (o grupo, os membros da coletividade ou “comunidade”, os *insiders*) e os “outros” (os de fora, os estranhos, os *outsiders*). (SOUZA, 1995, p.86 grifos do autor).

Neste contexto, o autor destaca a importância de compreender o Território em suas múltiplas vertentes e funções, reconhecendo a existência de diversos Territórios. Respalda seu posicionamento ao mencionar a diversidade das práticas territoriais dentro das grandes cidades, a exemplo dos territórios da prostituição, dos homossexuais e do narcotráfico. Dentre as contribuições do autor para a consolidação do conceito destaca-se o reconhecimento das escalas do Território (temporais e espaciais) e da dinamicidade das práticas territoriais (com ênfase nos processos de territorialização e desterritorialização).

Cabe destacar, ainda no contexto da década de 1990, as contribuições de Milton Santos à formulação do conceito que estão presentes no livro *Metamorfoses do espaço habitado* (1996). Neste, o autor o define como *configuração territorial*, compreendida na totalidade, em seus múltiplos aspectos (sociais, políticos, econômicos e culturais). Uma contribuição importante de Santos (1996) foi projetar no cenário destas discussões as questões referentes às temporalidades e às espacialidades da configuração territorial.

Rogério Haesbaert, por sua vez, propôs em 2002 a análise do Território a partir de três vertentes distintas: jurídica-política, culturalista e econômica. Na primeira, o Território é compreendido como espaço delimitado e controlado por meio do poder estatal; na segunda, são enfatizadas as dimensões mais subjetivas e simbólicas do Território, ressaltando as questões relativas à identidade e ao imaginário; e na terceira vertente a análise é pautada na produção material, nas relações de classes, de capital e trabalho.

O autor se destaca ao propor uma definição do conceito no contexto do processo de globalização. Aponta a existência de *multiterritorialidades* e as classificam em territórios-zona (lógica política), territórios-rede (lógica econômica) e aglomerados de exclusão (lógica social de 5



exclusão socioeconômica). Importante destacar ainda que “esses três elementos não são mutuamente excludentes, mas integrados num mesmo conjunto de relações sócio-espaciais, ou seja, compõem efetivamente uma territorialidade” (HAESBAERT, 2002, p. 38).

A partir das proposições dos autores supracitados pode-se afirmar que a definição do conceito de Território, atualmente, tem como referência as relações de poder estabelecidas entre os sujeitos sociais, as multidimensionalidades e as escalas, temporais e espaciais, das práticas espaciais.

Partindo desta matriz teórica de viés crítico, em seguida buscar-se-á compreender as práticas territoriais dentro da escola, compreendendo-as como fruto das relações de poder estabelecidas entre os sujeitos escolares, suas escalas e dimensões.

Relações que definem o (s) Território (s) na Escola

Compreendendo que o Território é definido por e a partir das relações de poder estabelecidas (SOUZA, 1995; 2013), e tendo como ponto de partida os questionamentos apresentados por Cavalcanti (2011), discorrer-se-á neste momento sobre a seguinte indagação: quem constrói o (s) território (s) da escola? Sem dúvida, estes processos são resultados das práticas espaciais de poder exercidas pelos sujeitos escolares, entre os professores, alunos, funcionários, grupo gestor e comunidade local.

Estes sujeitos, observando as distintas relações estabelecidas, têm suas práticas espaciais permeadas pelo exercício do poder, compreendido como fruto do consenso de interesses situado em grupo. Neste contexto, podem-se constatar ao menos duas dimensões distintas do poder presentes na escola: institucional (materializado no regimento escolar, no currículo, na autoridade docente e do corpo gestor, etc.) e simbólica, que emerge das relações subjetivas estabelecidas entre os sujeitos escolares.

Logo, se observa diversos níveis de poder dentro da escola e dos grupos nos quais os sujeitos se organizam: do corpo gestor sobre a comunidade escolar, dos professores sobre os alunos, dos alunos sobre outros alunos, etc. Importante destacar, no contexto desta discussão, que estas relações não se dão de maneira homogênea, ocorre de modo diferenciado, considerando as distintas relações estabelecidas movidas pelos interesses dos sujeitos.



Estes sujeitos escolares, ao materializarem estas relações, que são permeadas de poder e de interesses, sobre o espaço escolar, constroem o (s) território (s) da escola. Destarte, a instituição escolar possui multiterritorialidades: é território do trabalho, do encontro, da aprendizagem, das políticas públicas, da prática de esportes, etc. Pode-se ultimar que as práticas espaciais dos sujeitos escolares produtores destes territórios emergem de relações de poder e são guiadas por diferentes interesses, individuais ou coletivos.

Para exemplificar tais questões, temos as relações estabelecidas entre alunos e um diretor brioso, que tem sua autoridade imposta por meio das advertências e suspensões (logo, sua sala ou qualquer espaço em que se faça presente seria compreendido por um aluno como um “território do medo”); e, diferentemente, a relação consorte estabelecida entre alunos e a merendeira (na qual a cozinha seria também um território de parcerias).

Em semelhante análise, Cavalcanti (2011, p. 198) afirma que “os jovens escolares, em sua experiência no lugar, participam das práticas espaciais formadoras de territórios, que tem sua lógica na multiterritorialidade e nas múltiplas escalas, eles próprios são formadores de múltiplos territórios”. Corroborando com as proposições da autora, pode-se dizer que a escola é também território de relações emocionais e afetivas, de construção de identidades, da autoridade, da insurgência, etc. O importante a ser destacado é que o (s) território (s) da escola é (são) a marca dos diferentes sujeitos que o constroem, e a expressão de suas intencionalidades.

Pode-se citar, a título de exemplos, a territorialização da *sala dos professores* pelo corpo docente durante o intervalo das aulas, da *quadra de esportes* por grupos de alunos esportistas neste mesmo período e, até mesmo a territorialização da *sala de aula*, onde alunos e professores têm seus Territórios delimitados observando as relações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem, as funções exercidas (docente e discente), as identidades construídas e suas marcas registradas.

Considerando ainda a multidimensionalidade do território escolar, destacamos as relações culturais e identitárias que permeiam as práticas espaciais destes sujeitos. Um primeiro apontamento diz respeito à heterogeneidade dos sujeitos escolares: são diversos, com vivências e experiências culturais e espaciais distintas e que produzem e se relacionam com o (s) território (s) da escola de diferentes maneiras. Alunos e professores possuem roteiros culturais distintos que influenciam diretamente na constituição de suas identidades e, conseqüentemente, se expressam no modo em que produzem e se apropriam do território escolar.



Retomando as discussões apresentadas por Souza (1995; 2013) destaca-se que os processos de (des) territorialização, vinculados às experiências culturais e identitárias dos sujeitos, podem, no caso da desterritorialização, ser marcados por experiências traumáticas se forem presentes dentro da escola. Professores e alunos, no ato do exercício das relações de poder, estão sujeitos a serem (des) territorializados. Um bom exemplo destas práticas pode ser observado no rodízio das turmas e das salas de aula ao fim do ano letivo, que culminam na redistribuição dos alunos, uma vez que as decisões são alheias ao interesse dos sujeitos deslocados.

Escalas do (s) Território (s) da Escola

Neste momento, o texto ater-se-á a discorrer acerca das escalas espaciais e temporais nas quais o (s) território (s) da escola se manifesta. Inicialmente, destaca-se a justificativa pela utilização do indicativo de plural “(s)” neste texto: a escola não se resume a um único território instituído, pelo contrario, é um aglomerado de territórios de diferentes tamanhos e temporalidades. São instituídos cotidianamente pelos sujeitos escolares, a partir de suas práticas espaciais em diversas escalas.

No contexto desta assertiva, ressaltam-se as proposições de Souza (1995) sobre a diversidade dos tipos de organização espaço-temporal do território, manifestada em diversas escalas espaciais (desde os grandes territórios do Estado aos cantos de um quarto de uma casa), e temporais (desde séculos até dias e horas). Na escola não é diferente: os territórios se manifestam em diversas escalas (da quadra de esportes a uma carteira disposta em uma sala de aula, do posto de trabalho fixo de uma bibliotecária aos quarenta e cinco minutos de uma aula na biblioteca, etc.).

As práticas espaciais dos sujeitos escolares formam múltiplos territórios de diversos tamanhos e formatos e com diversa duração e significação, de acordo com as relações, interesses e funções que os sujeitos desempenham. Retomando o exemplo da Biblioteca da escola, de imediato, pode-se citar a existência de dois territórios de tamanhos e duração distintos de acordo com os interesses dos sujeitos que o produzem: *território de trabalho* para uma bibliotecária e um *território de estudo* para um aluno.

Uma bibliotecária que trabalha na escola produz na biblioteca o seu território de trabalho, que é demarcado por suas atividades laborais, tem a extensão delimitada pela estrutura física do prédio e uma temporalidade extensa e permanente. Já para um aluno do primeiro ano do Ensino Médio, que é levado pelo professor a desenvolver uma determinada atividade na Biblioteca, forma



nesta um território distinto: demarcado em virtude da/de sua função desempenhada (aluno), a extensão por sua vez é delimitada pela cadeira que ocupa e pelos materiais que utiliza e compartilha com os demais alunos da turma e tem uma temporalidade definida em virtude da duração da aula e da atividade.

Neste contexto, destaca-se que a territorialidade da escola se manifesta em diversas extensões e temporalidades e que, em um mesmo substrato físico material podem conviver diferentes territórios. A escola deve ser compreendida como um território que comporta a existência de diversos outros territórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Território é, sem dúvidas, um conceito estruturador do pensamento geográfico e uma importante categoria de análise da Geografia, que nos permite compreender as práticas espaciais dos sujeitos, observando as relações de poder estabelecidas. Neste, observasse-a uma leitura das práticas espaciais dos sujeitos escolares produtores do (s) território (s) da escola. Não cabe aqui tratar de conclusões, uma vez que as reflexões propostas devem ser base de novas intervenções e leituras críticas.

Neste contexto, ressalta-se ainda que a multidimensionalidade do território escolar, sendo produto social das práticas espaciais, objetivas e subjetivas, dos sujeitos escolares, deve ter sua análise pautada na observância tanto das dimensões política, econômica, cultural, funcional e simbólica que permeiam tais práticas. Em síntese, ainda que não tenha sido abordada em sua totalidade neste texto, a análise multidimensional requer que sejam consideradas as questões relacionadas às relações de poder, condição socioeconômica dos sujeitos produtores destes territórios, as relações culturais e de pertencimento bem como as funções atribuídas e desempenhadas.

Entender a escola como um espaço de multiterritorialidades implica abarcar a diversidade de sujeitos que a constroem cotidianamente. Este entendimento permite uma leitura crítico-reflexiva que compreenda que as práticas espaciais dos sujeitos escolares se dão em múltiplas escalas e formam os mais diversos territórios.

Por fim ressalta-se que, ao propor reflexões sobre as práticas espaciais dos sujeitos escolares tendo o Território como categoria geográfica de análise, não se objetivou esgotar todas as possíveis



proposições. Esta análise pode ser facilmente expandida dentro da mesma categoria ou mesmo em outra, a exemplo de Espaço e Lugar.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento. **Revista da Anpege**, v. 7, n. 1 (Edição espacial), p. 193-203.

HAESBAERT, Rogério. **A multiterritorialidade do mundo e o exemplo da Al Qaeda**. *Terra Livre*: São Paulo, v. 1, n. 18, jan. /jun. 2002, p.37- 46.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 77-116.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Território e (des) territorialização. In: __. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013. p. 77-110.