

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E
URBANISMO

CÍNTIA SOARES DE OLIVEIRA

MUITAS HISTÓRIAS, UMA IMAGEM:
A percepção sócio-ambiental de alunos
residentes da Escola Agrícola de Jundiáí.

NATAL-RN
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

CÍNTHIA SOARES DE OLIVEIRA

MUITAS HISTÓRIAS, UMA IMAGEM:
A percepção sócio-ambiental de alunos
residentes da Escola Agrícola de Jundiáí.

Dissertação apresentada
ao Programa de Pós-
graduação em Arquitetura
e Urbanismo da UFRN
como requisito parcial
para obtenção do título de
Mestre.

Orientadora: Dr^a Gleice A.
Elali.

Natal-RN
2007

AGRADECIMENTOS

A Vilma da Glória Soares de Oliveira por seu carinho, incansáveis leituras e correções;

A Moara Marques pela revisão da bibliografia;

A Christiana Profice, José Barros e Lincoln Moraes pelas dicas, trocas de idéias e, principalmente, pela amizade;

A Amadja Borges (PPGAU) e José Pinheiro (PPGPA) por muito que aprendi durante as aulas e por indicação de autores e leituras;

A todos da Escola Agrícola de Jundiá que contribuíram para esse trabalho, com especial atenção aos professores Mercil Torres e Francisco Ednardo e aos meus alunos que participaram da pesquisa;

A querida orientadora e 'guru' Gleice A. Elali, pela atenção, paciência, inteligência e afetividade com que me direcionou até este momento, que espero ser, também, o começo de outros caminhos.

RESUMO

Tendo como base os conceitos de espaço, lugar, ambiente e imagem, sob as vertentes da Arquitetura e Urbanismo, Geografia e Psicologia Ambiental, esta pesquisa teve como objetivo averiguar a percepção de estudantes da Escola Agrícola de Jundiá (EAJ – UFRN) a fim de identificar aspectos das inter-relações pessoa-ambiente que diferenciam tal escola de outras instituições. A coleta de dados utilizou multimétodos e investigou um grupo de alunos residentes na Escola que cursavam o ensino médio e técnico em agropecuária em 2006, analisando seus discursos, comportamentos e atitudes de modo a identificar os principais elementos da imagem sócio-ambiental da EAJ. Os resultados apontaram locais, práticas sociais e símbolos representativos da instituição, indicando espaços (construídos e naturais) adequados/inadequados às necessidades/expectativas dos estudantes incluindo a ampliação da interdisciplinaridade no conjunto de suas atividades. Além disso, a fim de incrementar a análise sócio-ambiental em instituições que promovem experiências exitosas, recomenda-se que os aspectos 'cotidiano' e 'tempo' sejam mais profundamente investigados em estudos futuros na área.

Palavras-chave: Percepção ambiental. Relação pessoa-ambiente. Escola. Imagem sócio-ambiental.

ABSTRACT

Based in the space, place, ambience and image concepts and under the Architectural and Urbanistic, Geography and Environmental psychology view, this research aims to check the students of the Jundiaí Agricultural school (EAJ-UFRN) perception looking at identifying personal and ambience relationship aspects which distinguish this school from other institutions. The sampling was done through a multi-method and referred the 2006's high school and agricultural residents students, examining their opinion, behavior and attitudes sighting to identify main elements of students' school social-environmental image. The results indicated places, social habits, institution representative symbols showing spaces (artificial or natural) proper/improper to students' lack/spectative including the inter-disciplinar in its whole activities. Also, to inhance institutional social-environmental analys that promote successful experiences, it is recommended that the "daily" and "time" aspects must be deeply studied in the future searches in this area.

Key works: Environmental perception. Personal and ambience relationship. School. Social-environmental image.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1	Estrada para Jundiá	p.7
Foto 2	Via secundária de acesso a Escola	p.7
Foto 3	Guarita de entrada da EAJ	p.8
Foto 4	Vista da guarita	p.8
Mapa 1	Localização das cidades de Macaíba (Jundiá) e Natal-capital do RN	p.34
Quadro 1	Opções de habilitação profissional	p.35
Foto 5	Manhã, tarde e noite na Escola	p.38
Figura 1	Vista aérea da EAJ	p.39
Figura 2	Edificações a partir da via principal de acesso	p.41
Figura 3	Edificações a partir da via secundária de acesso	p.42
Foto 6	Edificações situadas do lado esquerdo da guarita da EAJ	p.43
Foto 7	Edificações situadas do lado direito da guarita da EAJ	p.44
Foto 8	Edificações situadas a uma maior distância da guarita.	p.45
Quadro 2	Registros de nascimento	p.53
Tabela 1	Gênero, faixa etária e tempo de permanência na Instituição.	p.54
Quadro 3	Primeira coisa que vem à mente sobre a EAJ	p.56
Quadro 4	A fotografia indicada	p.57
Quadro 5	A principal diferença entre a EAJ e outras escolas	p.59
Quadro 6	Primeira opção – o que é a cara da EAJ	p.61
Quadro 7	Aspectos que devem ser modificados na EAJ	p.63
Quadro 8	Resumo das citações sobre o ambiente da EAJ	p.63
Quadro 9	EAJ, uma escola marcante devido a: (...).	p.64
Figura 4	Escala semântica de pares de qualidades ambientais	p.66
Figura 5	Gráfico dos aspectos ambientais avaliados	p.69
Quadro 10	Ordem hierárquica dos aspectos ambientais avaliados	p.70
Quadro 11	Quantidade de escrita das redações	p.72
Quadro 12	Títulos das redações	p.72

Quadro 13	Temática principal das redações	p.74
Quadro 14	Quadro geral para a categoria verbo	p.75
Quadro 15	Quadro de categorias - adjetivos e substantivos	p.76
Quadro 16	Quadro geral de expectativas iniciais e finais da redação	p.77
Quadro 17	Expectativas dos alunos - redações	p.78
Quadro 18	Destaques das redações	p.79
Tabela 2	Resumo das fases: início, meio e fim das redações	p.83
Figura 6	Situação das variáveis ambientais avaliadas	p.93

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	p.1
2	SITUANDO A CONVERSA	p.9
2.1	SOB A VERTENTE DA GEOGRAFIA	p.11
2.2	SOB A VERTENTE DA ARQUITETURA E URBANISMO	p.14
2.3	SOB A VERTENTE DA PSICOLOGIA AMBIENTAL	p.19
2.4	SOBRE ESCOLAS	p.26
3	A INSTITUIÇÃO: O ONTEM E O HOJE DA ESCOLA AGRÍCOLA DE JUNDIAÍ	p.31
4	EM DIREÇÃO AO AMBIENTE ESCOLAR	p.42
4.1	QUESTIONÁRIOS	p.43
4.1.1	Tratamento dos dados do questionário	p.45
4.2	OFICINAS: UMA FASE POSTERIOR	p.46
5	HISTÓRIAS E IMAGENS	p.48
5.1	CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES	p.48
5.2	FALANDO EM IDENTIDADE	p.50
5.3	QUESTIONANDO O AMBIENTE	p.60
5.4	EXPERIÊNCIAS VIVIDAS	p.67
6	IMAGEM SÓCIO-AMBIENTAL	p.80
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	p.91
	REFERÊNCIAS	p.92
	APÊNDICES	p.96
	ANEXOS	p.102

1 INTRODUÇÃO

Ao me dirigir pela primeira vez à Escola Agrícola de Jundiaí (EAJ) como professora¹, em novembro de 2003, a expectativa de encontrar o novo se misturava ao cenário da BR-304 que liga Natal a Macaíba (Foto 1), principalmente no local que precede a placa indicativa 'Jundiaí', que leva, por uma estrada secundária, até a entrada da Escola. O cenário com água e um conjunto de moradias coloridas no alto do morro se mostrava emoldurado pelo verde da mata que envolve a paisagem.

O percurso pela estrada secundária para Escola é mais estreito (Foto 2), sinuoso e arborizado, quando então se vê o muro com as inscrições Escola Agrícola de Jundiaí-UFRN (Fotos 3 e 4). A riqueza de componentes da paisagem não permite que se veja tudo em detalhes na primeira vez, mas, de qualquer modo, o percurso de chegada anuncia a beleza natural da região.

A partir desta primeira impressão, o espaço da Escola foi sendo por mim interpretado na tentativa de, primeiramente, me situar em relação às edificações e perceber seu funcionamento funções e atividades, tanto em relação às questões educacionais quanto em relação às pessoas. Com o passar do tempo, ministrando aulas para primeiros e terceiros anos, freqüentando reuniões pedagógicas, encontros e festas, percebi que os discursos dos professores e estudantes sempre rumavam para o que a Escola significava na vida de cada um, ou mesmo para os que já a haviam freqüentado.

Passei a me perguntar se esse entendimento era algo que só chamava a minha atenção, mas dentro em pouco obtive companhia, pois chegou um novo professor que compartilhava as mesmas sensações. Assim, cada vez mais o assunto me atraía, pois, não é sempre que podemos vivenciar um local onde as pessoas estão prontas a colaborar, são em sua maioria solidárias e altruístas, predispostas às atividades propostas, positivas em relação ao futuro delas e do ambiente.

¹ Professora da Escola Agrícola de Jundiaí, primeiros e terceiros anos, redistribuída da Universidade Federal Fluminense (UFF) para UFRN em 10 de novembro de 2003.

Tais constatações geraram as perguntas que motivaram o desenvolvimento dessa pesquisa, como sejam: **O que**, naquele espaço, estaria contribuindo para a essa sensação de **lugar especial**? **De onde** fluíam os discursos tão impregnados de afetividade? **Como o ambiente estaria sendo percebido**, principalmente pelos alunos, tão predispostos a viver naquela Escola? **Quais componentes** daquele **ambiente** atuariam no **espaço** Escolar e que estariam colaborando para que se mantenha assim ao longo dos seus mais de 50 anos de existência?

Com base nessas indagações, a **justificativa** para o desenvolvimento desta pesquisa é pautada em vivências ao longo do meu percurso acadêmico e na literatura na área relativa às inter-relações pessoa-ambiente.

Em trabalho anterior cujo objetivo foi pesquisar como crianças de uma escola pública do Rio de Janeiro percebiam os resíduos que descartavam em seu dia-a-dia, realizei atividades pautadas em conhecimentos de aspectos perceptivos, cognitivos, afetivos e sócio-econômicos, considerando o ambiente construído da escola, suas áreas de uso comum e o meio de transporte de acesso. Este trabalho, autorizado pela Supervisão do Município do Rio de Janeiro², é hoje utilizado na Escola Municipal Capistrano de Abreu, como parte do projeto pedagógico, e me motivou a continuar na área.

A instituição 'escola' oferece uma enorme gama de variáveis que influenciam o comportamento humano, as quais envolvem desde aspectos mensuráveis como temperatura, ruído e ventilação até aspectos subjetivos como os sentimentos de aglomeração e apego ao lugar, cuja análise, aliada às características de seus usuários (como faixa etária, nível social e história de vida), fornecem a possibilidade potencial de conhecermos um pouco mais da relação pessoa-ambiente. E justamente, por congregarem universos diferentes de pessoas cujas atitudes e comportamentos se refletem num dado momento sócio-histórico que as escolas são campos férteis para pesquisas em variadas áreas de conhecimento.

Apesar desse entendimento e do gradativo surgimento de trabalhos interdisciplinares que conjugam abordagens e formas de atuação profissional, a

² Pesquisa para conclusão do curso de Especialização em Ciências Ambientais, intitulada 'A percepção infantil sobre os resíduos produzidos por suas atividades diárias', sob a orientação do Professor Fernando Agarez, Doutor em Geografia - UFRJ - 2003.

compartimentalização das áreas de conhecimentos (mesmo correlatas, como Arquitetura e Urbanismo, Geografia, Psicologia, Antropologia, Sociologia etc.) ainda dificulta a compreensão da interface entre o ambiente construído e o comportamento humano.

Na busca desses pontos comuns e de uma maior qualidade de vida para todos, assiste-se à crescente valorização (tanto acadêmica quanto prática) da percepção dos usuários e das suas diferentes maneiras de avaliar o ambiente (construído ou natural), os quais podem (e devem) refletir-se em futuras intervenções no local, tornando-o mais adequado ao indivíduo/grupo. Sob tal perspectiva, o ambiente passa a ser entendido como espaço de vivências, pois as características perceptivas/comportamentais de seus usuários são agregadas aos aspectos técnico/construtivo/formal das edificações, fazendo com que o local esteja sujeito à contínua interpretação/re-interpretação. Assim, o estudo do ambiente torna-se, ele próprio, gerador de conhecimentos da interface entre os ambientes (Arquitetura) e o comportamento humano (Psicologia).

Conforme Gilmartin (1998) o espaço escolar se transforma em ambiente escolar quando da apropriação do lugar, mas é também necessário entender a configuração do espaço para compreender os ambientes e os comportamentos ali implícitos. Tal argumento corrobora Lima (1989), segundo a qual o espaço não é apenas um pano de fundo, uma moldura, pois revela sensações que imprimem marcas que permeiam a vida do ser humano, qualificação que dá a ele uma nova condição: a de ambiente.

Enquanto instituição a escola suscita significados para diferentes grupos sociais. Vários estudos têm sido desenvolvidos nesse sentido fazendo referências à simbologia dos prédios escolares e sua importância para seus egressos (SALES, 2000), sobre a relação entre as representações sociais da escola e a legitimação do saber (CARVALHO, 1997) e, ainda, a respeito dos ambientes de escolas públicas e suas significações imaginárias patrimonialistas (SANTOS, 1987), dentre tantos outros que buscam compreender a relação entre esta instituição e seus usuários.

Isso mostra a importância de conhecermos o valor simbólico do prédio escolar, fator que mobiliza seus atores para determinados procedimentos, uma vez que, como menciona Teves (1992), “a dimensão simbólica instituinte na

vida humana é importante na materialidade das relações no mundo da escola bem como no mundo das instituições”, de modo que um olhar ingênuo sobre aspectos dissociados (seja natureza, cultura, sociedade, trabalho, lazer e similares) não consegue decifrar a articulação entre os mesmos, impedindo uma compreensão aprofundada dos fenômenos que aí ocorrem.

Estudos na área da psicologia argumentam que a organização e compreensão são, essencialmente, decorrências das percepções dos indivíduos que lá estão (WICKER, 1979), entendimento reforçado por Rivlin (2003) ao enfatizar que o ambiente tem valor simbólico, lembra alegria, tristeza, prazer, dor, comportamentos similares, ações pré-concebidas, etc. Dentro desta perspectiva, a escola traz consigo dimensões visíveis e invisíveis, influenciando na formação de seus usuários, que somam a afetividade à sua decodificação do ambiente, conferindo ao mesmo valores e significados particulares, impregnados de sentido.

A caracterização da percepção humana dos lugares se dá a partir do movimento e da seleção e transformação das informações captáveis pelos sentidos. Embora não descartem o papel dos demais sentidos nesse processo, vários autores (TUAN, 1983; GIBSON, 1986; OKAMOTO, 1996; GIFFORD, 1997; KOHLSDORF, M.E.; KOHLSDORF, G., 2005) indicam que a visão é o principal sentido envolvido na percepção espacial humana (em caso de sua deficiência, atua o sistema tátil-cinético³) de modo que as imagens captadas visualmente são a base da decodificação do ambiente, às quais são associados conjuntos com significado.

Enquanto ser social o homem interage com tudo ao seu redor, suscitando intercâmbios dos mais diversos entre ele e outros (de sua espécie e de espécies diferentes), entre ele e objetos que o rodeiam, bem como com toda uma gama de ambientes que povoam suas sensações, cognições e expectativas.

Os lugares nos quais se dá a interação pessoa-ambiente, e onde se tem um sentido de identidade, têm feito parte de uma nova vertente de estudos e pesquisas nas quais o homem se encontra, ao mesmo tempo, desempenhando

³ CINESTESIA: Sentido da percepção de movimento, peso, resistência e posição do corpo, provocado por estímulos do próprio organismo. PDAMED. Dicionário digital de termos médicos. Disponível em: <http://www.pdamed.com.br/diciomed/pdamed_0001_1451.php> Acesso em: 6 nov. 2006.

o papel de ator e autor. A escola enquanto espaço social interage de modo peculiar nesse universo de relações humanas e ambiente físico e social.

Sob essa perspectiva, essa dissertação foi desenvolvida na linha Percepção e Uso do Ambiente Construído, área Projeto e Conforto do Ambiente Construído do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo (PPGAU) da UFRN, e tem como recorte espacial a Escola Agrícola de Jundiaí (EAJ).

Ocupando uma área de um mil e duzentos hectares, a EAJ tem uma estrutura física que compreende guarita de entrada, alojamentos masculino e feminino, biblioteca, cooperativa, padaria, prédios administrativos, oficinas, laboratórios, auditório, salas de vídeo, secretaria escolar, salas de aula, espaços de utilização comum como quadra de esportes, piscina, banheiros, setores específicos para prática dos cursos técnicos profissionalizantes e restaurante que atende a alunos residentes e semi-internos.

Nesse lugar, onde atuo como professora, observa-se um diferencial que reflete um ambiente impregnado de citações espontâneas, de afetividade, de admiração, de atitudes e de ideal de futuro que apontam para um estudo sobre a percepção, estudo este que poderá verter em frutos se tratado na direção da investigação da transformação do espaço em lugar.

Portanto, o **objetivo** principal deste trabalho é identificar a imagem sócio-ambiental da Escola Agrícola de Jundiaí com um olhar especial para as percepções de um grupo de alunos residentes (internos). Como **objetivos específicos** estão: verificar a relação entre a imagem sócio-ambiental identificada e as atitudes dos alunos no ambiente escolar, identificar os símbolos mais representativos da EAJ, bem como colaborar com informações que possam vir a somar em outras pesquisas sobre o entendimento da relação pessoa-ambiente.

O **recorte temporal** estabelecido é o do ano de 2006, escolhido frente à possibilidade de confrontar impressões de alunos ingressos às de alunos residentes com maior tempo de permanência no lugar, podendo indicar características imagéticas ainda não percebidas. Tal escolha justifica-se, pois um estranho pode ser sensível a práticas sociais que já são comuns aos que estão habituados a elas e, ainda nessa linha de raciocínio, grupos divergentes e que representam diferentes posições na estrutura social escolar podem

indicar diferentes percepções auxiliando na identificação da imagem que representa o ambiente da Escola. Portanto, dentro deste universo escolar a **população** é definida por alunos de primeiros e terceiros anos dos cursos médio e técnico em agropecuária em sistema de internato (alunos residentes na EAJ e não inseridos nos programas FETARN e MST).

As percepções dos alunos foram analisadas considerando os ambientes social e físico. Nesta perspectiva verificaram-se, além dos componentes físico-ambientais mais importantes, aspectos do ambiente social que fazem parte da composição de sua percepção. Para tanto, optou-se pelo uso de **multimétodos** envolvendo a aplicação de questionários e a realização de oficinas de atividades em sala de aula.

Abrangendo aspectos qualitativos e comparativos do ambiente sócio-físico, os questionários aplicados foram divididos em duas partes e possibilitaram o entendimento das questões mais presentes no cotidiano dos alunos e dos elementos que as compõem. Por sua vez, as oficinas resultaram em informações consideradas importantes para a elaboração do questionário, bem como em redações as quais respaldaram/confrontaram e acrescentaram dados aos anteriormente observados.

A estrutura geral da dissertação comporta, em seguida à introdução, o segundo capítulo com uma discussão conceitual sobre espaço, lugar, ambiente e imagem, abordando os conceitos em três focos de interesse: Geografia, Arquitetura e Urbanismo e Psicologia Ambiental.

O terceiro capítulo trata do objeto de estudo em si - a Escola Agrícola de Jundiáí como unidade de ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em seus aspectos históricos, sócio-físicos, espacial, administrativos e pedagógicos.

No quarto capítulo são apresentados os métodos e ferramentas utilizadas, as justificativas para suas escolhas e o tratamento dos dados.

O quinto capítulo apresenta a análise e discussão dos resultados obtidos frente aos instrumentos utilizados e que verificaram aspectos ambientais físicos e sociais potencialmente geradores das imagens mais significativas daquele ambiente.

O sexto capítulo discute sobre os discursos e atitudes dos estudantes relacionados ao lugar, considerando aspectos ambientais e individuais.

Por fim é feita uma retrospectiva conceitual no âmbito das descobertas sobre a imagem sócio-ambiental da Escola e a conclusão do estudo, dividida em dois momentos complementares: (i) considerações sobre a dissertação de modo geral e, (ii) sobre atitudes e comportamentos dos usuários da Escola diante da pesquisa realizada, tanto no que se refere ao espaço sócio-físico quanto às interações subjetivas pessoa-ambiente, na tentativa de colaborar com futuros projetos pedagógicos e com a temática em questão.

duas

Vistas

da

BR 304



Foto 1: Estrada para Jundiaí

Via

secundária

a

“o túnel”



Foto 2: Via secundária de acesso a Escola

entrada

da

Escola



Fotos 3: Guarita de entrada da EAJ

vista da

guarita no
interior
da EAJ



Foto 4: Vista da guarita

2 SITUANDO A CONVERSA

A busca da compreensão das relações pessoa-ambiente perpassa diversos caminhos. Sob a perspectiva das ciências ambientais envolve, prioritariamente, a conservação e utilização bem dimensionada dos recursos naturais, a pesquisa com a ética e a justa divisão de benefícios, a necessidade de se pensar nas gerações futuras (COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 1991). Vislumbrada sob o ponto de vista holístico, estas relações voltam-se para a qualidade de vida, não só no que se refere ao equilíbrio mental e físico do ser humano, mas a partir de uma visão integrada de sua convivência com outros seres e o planeta.

De acordo com Bronfenbrenner (1996), a inserção do ambiente amplia o próprio conceito de desenvolvimento humano a partir de quatro interações sinérgicas: o processo interação organismo e ambiente; a pessoa (somatório bio+psíquico+psicológico+interação-ambiente); o contexto (microssistema, mesossistema, macrosistema e exossistema) e o tempo (ciclos de vida da pessoa, da família, da sociedade, o que acontece com elas e entre elas e o contexto histórico).

Deste modo, os aspectos subjetivos do lugar podem influir, conscientemente ou não, no bem-estar dos usuários. Okamoto (1996, p.188) considera que é preciso ir além do “espaço euclidiano dos ambientes” e discute a necessidade de refletirmos sobre a dimensão psicológica do ser humano em suas relações com o espaço a partir do reconhecimento de certas qualidades associadas ao mesmo (sensações de conforto, acolhimento, segurança) e que instigam o sentimento de prazer e permanência.

Nesse sentido, Tuan (1983) avalia que quase tudo que aprendemos se passa no nível do subconsciente e que só usamos o pensamento analítico para fazer algo diferente, momento em que paramos para pensar e refletir. O não mensurável, portanto, tende a escapar do nosso conhecimento e esquecemos uma gama de dados provenientes da experiência que não conseguimos expressar cientificamente, então, muitos elementos intervenientes em nossas sensações, percepções apreensões e comportamentos são despercebidos,

desconsiderados, ou mesmo dissociados do espaço/lugar nas inter-relações pessoa-ambiente.

Por outro lado, Sales (2000), interpretando “ecológico” como lugar onde o comportamento e as experiências estão relacionados com as vivências diárias, reforça a idéia de que, sendo um local no qual se passa grande parte da vida, a escola tem grande significado para o desenvolvimento integral e sadio de seus freqüentadores. O ambiente escolar mobiliza seus atores para determinadas condutas, emitindo mensagens que realçam e simbolizam atos e situações comuns a um determinado grupo que ocupa posição no espaço social, considerando os diferentes tipos de situação econômica e cultural. A instituição escola, por conseguinte, pode ser vista por alguns grupos como mantenedora de classes sociais, diferentes e separadas de outras pelo *status* oferecido pelo ambiente, num processo hierárquico e classificatório de objetos, naturalmente humana-lógico-intelectual, na busca de hierarquizar coisas no mundo sensível, em forma de grupos.

Nesse sentido, antecipadamente é preciso esclarecer o conceito de **percepção ambiental**, subjacente ao texto e derivado da fenomenologia, aqui entendido como o conjunto dos processos individuais relacionados a sensações, experiências, memória e sentimentos ligados ao contexto sócio-físico, cultural e temporal em que ocorrem (TUAN, 1980), de modo que o usuário seleciona as informações do ambiente e, em contrapartida, tanto interfere nesse conjunto avaliado quanto sofre influência do mesmo (ITTELSON *et al.*, 1974).

Percepção ambiental é um processo individual fortemente dependente de nossas características pessoais e interesses específicos do observador (...), e que se altera em função do tempo e dos diferentes tipos de contato da pessoa com o lugar (ELALI, 2006, p. 165).

Nesse sentido, tal compreensão tem como fonte trabalhos publicados em diversas áreas de conhecimento e que abordam questões relacionadas ao ser humano e o meio em que vive apoiando-se em conceitos como espaço, lugar, ambiente e imagem, termos que serão aqui discutidos a partir de três vertentes principais, sob os enfoques da Geografia, da Arquitetura e Urbanismo e da

Psicologia Ambiental. De modo geral, são peculiares a estas áreas de conhecimento os estudos de:

- relações entre o espaço físico (incluindo aspectos da natureza e da paisagem) e as sociedades;
- agenciamento, estética, organização e ordenamento de arranjos espaciais (abrangendo a qualidade do ambiente construído e sua relação de harmonia com as pessoas);
- inter-relações pessoa-ambiente, no que se refere a comportamento dos indivíduos e sua percepção (aspectos subjetivos) de variáveis ambientais físicas.

Há que se considerar, ainda, as interfaces destas áreas de pesquisa com outras ciências (sociais, ambientais, econômicas, políticas etc.) que tratam, em especial, do ambiente físico e sua reciprocidade com o ser humano.

Finalizando o capítulo, no quarto item serão tecidas algumas considerações sobre a instituição escolar e o conceito de imagem sócio-ambiental utilizado neste trabalho.

2.1 SOB A VERTENTE DA GEOGRAFIA

Vários estudos buscam compreender como o homem se relaciona e compreende o lugar, o espaço e o ambiente. Tuan (1983, p. 6) cita que “‘Espaço’ é mais abstrato que ‘lugar’. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor”. Nesse contexto, o autor observa que para se tornar lugar pode-se ter experiência no espaço de forma direta e íntima, ou indireta e conceitual, inclusive utilizando símbolos como forma de medida. O termo chave para este estudo é ‘experiência’, constituída de sentimentos, percepções, pensamentos e ações.

O espaço dotado da possibilidade de fornecer movimento é, então, pontuado por objetos e lugares, sendo que o próprio lugar é uma classe especial de ‘objeto’ definindo o espaço e conferindo-lhe uma personalidade, de modo que o espaço estaria ligado a movimento, e lugar à pausa.

Aprender sobre o espaço implica dar significado a ele para que se torne nítido, referencial, dotado de valor particular e na medida em que o

experimentamos de forma total, tanto com os sentidos quanto com a mente ativo-reflexiva, vai se transformando em lugar. Contudo, isso não quer dizer que todos se relacionem com o espaço da mesma forma, haja vista que pessoas de diferentes culturas provavelmente vislumbrarão os objetos no espaço de forma peculiar. De qualquer modo, independente de diferenças ou semelhanças culturais, a medida referencial para esta atividade é o próprio ser humano pautado em relações inerentes a ele e com outros seres, interagindo com o espaço em benefício de suas próprias necessidades e de suas relações com o outro – relações sociais.

Conforme Tuan (1983, p. 56-57), “[...] o espaço está intimamente ligado à experiência de movimento, sendo um símbolo de amplidão e liberdade [...]”. Entretanto, se espaço remete à liberdade, aventura, independência, ao mesmo tempo pode remeter à insegurança, à vulnerabilidade, pois o espaço não é dotado de indicações, trilhas ou sinalizações, não revela algo significativo podendo, então, ser apropriado de inúmeras maneiras. Fazendo uma analogia, o lugar é comparável com um núcleo dotado de valores que proporciona calma e, de outro lado, o espaço, também inerente à condição humana que necessita de um movimento dialético entre “refugio e aventura, dependência e liberdade” (TUAN, 1983, p. 61).

Em outro estudo o autor indica que uma possível resposta para a compreensão das várias formas de comportamento e simbolismo espacial é entender que “[...] de algum modo todos eles se referem à maneira pela qual os seres humanos respondem ao seu ambiente físico – a percepção que dele têm e o valor que nele colocam” (TUAN, 1980, p. 2). Tal argumento possibilita o surgimento da ‘Topofilia’ enquanto elo afetivo que interliga a pessoa e o lugar ou ambiente físico.

Nesse sentido, a capacidade para o comportamento simbólico (linguagem abstrata de sinais e símbolos), privativo da nossa espécie, possibilita a construção de mundos mentais de relacionamentos entre os seres humanos, tanto entre si quanto destes com a realidade externa. Assim, ao examinar o lugar ou ambiente como produtor de imagens, Tuan (1980, p. 236) acrescenta que mesmo a imagem sendo extraída do ambiente não o determina. O meio estaria, portanto, fornecendo o estímulo sensorial para a representação imagética de nossos sentimentos/emoções: “[...] a imagem, para ser eficaz,

deve ter algum fundamento nos fatos. Um traço forte representa a personalidade inteira”.

Diante disso, quando o espaço é experimentado por nossos sentidos, explorado por nossas sensações, tanto nas atividades diárias quanto nas pausas que fazemos de observação, o percebemos em outras dimensões. O espaço pode ser então, a instância possibilitadora de lugar, e as imagens um modo de reproduzi-lo mentalmente.

Etimologicamente⁴ a palavra imagem, do latim *Imagine*, significa:

representação, reprodução ou imitação da forma de uma pessoa ou objeto; figura; estampa; cópia; reprodução; retrato; representação (ou sentimento) criada por um autor, músico ou artista através de uma obra de arte;(...); representação do espírito ou da imaginação; reprodução mental de alguém ou de alguma coisa não presente; metáfora pelas quais as idéias se tornam mais vivas, apresentando-as sob uma forma sensível; fig., alegoria; idéia; símbolo; comparação; semelhança; conjunto das características e atributos de uma pessoa, instituição, etc, tal como é vista pelo público em geral (imagem pública) (PRIBERAN. Língua portuguesa online, 2006).

Complementando tal definição, Yázigi (2001, p. 36) em “A alma do lugar” comenta: “Para que uma imagem exista, é necessário que seu objeto não seja percebido só em sua individualidade, mas no contexto”. O lugar é, então, reconhecido como produtor de singularidades, mas não pode ser entendido sem as interligações com seus sistemas, com o todo. O ambiente é, portanto, dotado de uma personalidade composta por ecossistemas (associações de elementos físicos), mas não é levado em conta como sujeito enquanto promotor de ação/comportamento.

O autor sugere ainda que “[...] o lugar absoluto de um só tipo de acontecer não pode existir, na medida em que sabemos que ele depende do resto: não existe o todo sem as partes [...]” (YAZIGI, 2001, p. 40), o que indica um vínculo com a vida cotidiana (trabalho, afetos, ideais) que ampliada na direção da ecologia (inter-relações entre o ambiente e deste com e entre o homem) engloba, então, a biosfera, a cultura material, a memória e a cognição. Entretanto, essa premissa sugere a necessidade de referenciais que não sejam efêmeros, ou seja, referencias locais indicativos de conforto em meio a rápidas

⁴ PRIBERAN. Língua portuguesa online, 2006. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/definir_resultados.aspx> Acesso em: 14 dez. 2006.

mudanças em curtos espaços de tempo, considerados os efeitos globalizantes que vivemos hoje.

Nesta visão mais abrangente, alguns traços contextuais da cultura de um povo são considerados mais difíceis de tornarem globalizados que outros (sotaques, culinárias) somando-se, além disso, a necessidade de considerar elementos como altitude, limpeza, ordem, pacificidade, humor, etc. à definição de lugar.

A personalidade do lugar corresponderia, então, à composição da multiplicidade de características do ser humano e do entorno natural, definindo referenciais para a vida cotidiana que fornecem o sentimento de pertencimento. Essa composição se apoiaria em um conjunto de peculiaridades como história, costumes, arquitetura, urbanismo, tipos humanos, mitos, formas lingüísticas, sons específicos, segredos, aparições, e diferenciais naturais como fauna, flora, luminosidade, clima, etc. Assim, mesmo havendo lugares com as mesmas misturas, haveria o diferencial do uso que a comunidade faz destas produzindo a diferença e, portanto, a identidade. “É quando a ordem dos fatores altera o produto” (YAZIGI, 2001, p. 45).

Partindo desse entendimento é possível dizer que os seres humanos precisam de espaços e de lugares, contudo, podemos nos sentir confortáveis e seguros em um espaço aberto ou inseguros e desprotegidos num lugar fechado. Significa dizer que o lugar não é condicionado somente a aspectos edificáveis, mas também, a qualidades pessoais atribuídas a ele.

Os estudos na área de conhecimento da Geografia vêm acrescentando informações para ampliação do entendimento das relações entre ser humano e ambiente revelando importantes questões a serem consideradas em pesquisas futuras.

2.2 SOB A VERTENTE DA ARQUITETURA E URBANISMO

De acordo com Kohlsdorf e Kohlsdorf (2005), a dimensão topoceptiva (identidade visual) envolve a localização dos indivíduos no que se refere à orientação e identificação, dando ênfase às características configurativas dos espaços. Assim, o desempenho topoceptivo considera a apreensão do espaço nos níveis de conhecimento sensível, de percepção e imagem mental, de

conhecimento profissional e de representação projectual, o que exige a presença física do observador no espaço em estudo, visto que a globalidade observada (dotada de significado e não de junções de elementos isolados) resultaria, portanto, no conjunto percebido.

Em outro estudo Kohlsdorf (1996) define uma categoria para examinar o desempenho topoceptivo, que se baseia em imagens mentais, relacionando a configuração espacial aos atributos que permitam mais ou menos informações aos usuários (onde estão e como se deslocam) a fim de compreender quais são as capacidades individuais que permitam seu sentido de identificação 'do' lugar e orientação 'no' lugar. Neste caso o observador poderia não estar presente no espaço observável. Complementando, a autora criou o termo "desempenho topoceptivo" para expressar o conjunto de preocupações relacionadas à forma física do espaço e à capacidade dos indivíduos de o identificarem (que lugar é este?) e de se orientarem (onde estou?) nele.

Em outro nível de análise, ao tentar entender como funciona a promoção da vitalidade socioeconômica nas cidades e quais práticas e princípios que a inviabilizam, Jacobs (2003) analisa o espaço quanto a sua necessidade de diversidade de usos, a qual propicia uma "sustentação mútua e constante, tanto econômica quanto social" (p. 13). Os lugares em que as cidades funcionariam bem, mesmo compreendidos enquanto 'desordenados' pela maioria dos planejadores urbanos de décadas passadas, seriam exatamente os lugares de manutenção da segurança e da liberdade, ambientes em que a ordem (movimento e mudança) estaria sendo proporcionada pela "[...] complexidade de usos [...] que traz consigo uma sucessão permanente de olhos. [...] O balé da boa calçada urbana nunca se repete em outro lugar, e em qualquer lugar está repleto de novas improvisações" (JACOBS, 2003, p. 52).

Para a autora a soma dos contatos públicos proporciona respeito, confiança mútua e apoio em caso de dificuldades tanto para o indivíduo, quanto para a vizinhança. Os lugares, portanto, estariam propiciando qualidade de vida às cidades. Ao mencionar os parques, esse estudo reforça a necessidade de seus ambientes serem dispostos de modo a estimularem usos variados, pois, a homogeneidade formal e perceptiva desestimula o uso.

Nesse sentido, considerando bairros e distritos:

[...] poucas pessoas, a menos que vivam debruçadas sobre mapas, conseguem identificar-se com uma abstração chamada distrito [...]. A maioria identifica-se com o lugar da cidade porque o utiliza e passa a conhecê-lo quase intimamente. Nós nos movimentamos por ele com os pés e acabamos dependendo dele. O único motivo para as pessoas fazerem isso é se sentirem atraídas por particularidades das redondezas que se mostram úteis, interessantes e convenientes (JACOBS, 2003, p. 141).

O ambiente, portanto, não seria um espaço indefinido que se perde no horizonte da visão, ao contrário, estaria acomodando possibilidades de lugares oferecendo variedades de usos que, por sua vez, sustentariam a diversidade necessária ao seu bom funcionamento. Nesse sentido a topografia seria igualmente considerada “[...] recortes visuais naturais [...] acidentes felizes [...]” (JACOBS, 2003, p. 424-425) oferecendo a diversidade visual necessária para acomodação de muitos lugares nos vários ambientes.

Ao tratar de elementos intencionais do projeto urbano - pontos de referência de uma cidade denominados ‘elemento unificador’, a autora cita:

Uma das razões da força de um elemento unificador é ser ele importante para o lugar. [...] Um elemento unificador dá apenas uma sugestão visual de totalidade e ordem; a pessoa que olha é quem completa a unificação, usando essa sugestão para ajudá-la a organizar aquilo que vê. Se ela vir exatamente o mesmo elemento de unificação em lugares e paisagens distintos, ela inconscientemente os desconsiderará (JACOBS, 2003, p. 435).

A produção da imagem mental seria eliciada por esses elementos, os quais forneceriam à pessoa a possibilidade de complementar a totalidade da imagem utilizando seus sentidos, percepção, cognição e memória.

Diante dessa perspectiva, parece pertinente retomar as considerações de Jacobs (2003) ao sugerir o entendimento do espaço em duas vertentes: 1. o espaço morto: de configuração uniforme-monótona e desprovido de variações, resultando em ausência de identidade e coibindo os vínculos pessoa-ambiente; 2. espaço vivo-diversificado: dotado de particularidades e especificidades, possibilitando identificação e promovendo intimidade por meio das experiências do cotidiano, ou seja, o espaço transformado em lugares permite e assegura as relações pessoa-ambiente.

Em outro enfoque, Holanda (2002) ao tratar da lógica social do espaço afirma que esta é constituída de relações de poder. O pensamento morfológico

intrínseco à essa premissa relaciona a forma com as expectativas humanas (informadas pelos valores ecológico, estético e ético) dentro das funções de modificações climáticas, comportamentais, de recursos e simbólicas. Essas funções agregam sete aspectos que estariam participando do desempenho do espaço arquitetônico: funcionais, de co-presença, bioclimáticos, econômicos, topoceptivos, emocionais e simbólicos.

Este estudo trata, principalmente, de dois paradigmas (formalidade e urbanidade) analisados no campo da ética (conjunto de valores morais referentes à justiça social e democracia em sentido amplo - acesso igualitário a recursos econômicos, políticos e simbólicos).

A estrutura espacial dentro do paradigma da formalidade seria aquela cujas características predominantes remetem ao isolamento físico no tempo e no espaço, predominante de sociedades hierárquicas e que têm acessos diferenciados a qualquer tipo de recurso. Dentro do paradigma da urbanidade estariam as sociedades mais permeáveis, que integram a infra-estrutura a superestrutura social (aspectos ideológicos, políticos e militares) e que potencialmente proporcionaria acessos mais igualitários aos recursos.

Os três níveis estudados pelo autor – padrões espaciais, vida espacial e vida social, (HILLIER; HANSAN, 1984) variam entre a formalidade e a urbanidade, sendo o padrão espacial relativo a barreiras e permeabilidade de pedestres, o padrão de vida espacial relativo a encontros (quem, onde, com quem, pra quê e por que) e, o padrão de vida social classificatório dos agentes sociais dentro da ordem social (relação entre infra-estrutura, superestrutura e a impermeabilidade entre as classes).

Holanda (2002) indica que a pouca diversidade de usos implica em espaço público pouco utilizado, pois o desempenho comportamental no espaço leva em consideração aspectos funcionais e de co-presença.

Tratando no cerne de seu trabalho do conceito de 'espaço de exceção'⁵, o afirma enquanto uma instância particular do paradigma da formalidade, no qual se identifica isolamento, tanto físico quanto temporal e espacial, numa sociedade caracterizada como hierárquica. O autor, portanto, afirma uma

⁵ Espaço de Exceção: livro publicado por Frederico de Holanda em 2002 que trata, também, da cidade de Brasília.

relação entre os espaços de exceção e os princípios autoritários de ordenação social.

Etimologicamente⁶ as palavras espaço, lugar e ambiente significam:

Espaço: do Lat. *Spatiu* s.m., extensão indefinida; vácuo situado além da atmosfera da Terra, onde se encontram todos os corpos celestes do universo; área; duração; demora; adiamento, prorrogação; porção de tempo entre dois limites, prazo.

Lugar: [...] do Lat. *Locale* s.m., espaço ocupado; localidade; terra; povoado; ponto de observação; sítio, local; ordem, posição, classe; posição relativa numa escala; cargo, emprego; tempo; circunstâncias especiais de alguém; pequeno estabelecimento de venda de hortaliças, etc; vez; ensejo; destino; ocasião.

Ambiente: do Lat. *Ambiente*. adj. 2 gén., envolvente; que rodeia os corpos por todos os lados; s. m., a esfera social em que se vive; o ar que se respira; tudo aquilo que envolve os seres vivos e as coisas (PRIBERAN. Língua portuguesa on line, 2006).

Complementando, Okamoto (1996, p. 112) ressalta que “[...] além do espaço perceptivo e do movimento, existe a dimensão do espaço simbólico, pleno de proposições e juízos de valor, criado pelo homem e por onde ele vive deslocando-se de um lado para o outro [...]”.

Em outro estudo, Lima (1989, p. 49) sugere que o espaço “[...] é também fruto de conhecimentos objetivos, lugares de relações vitais e concretas, e determinadas por elementos materiais que modificam sua natureza e qualidade [...] O espaço tem a dimensão do próprio homem [...]”. Nessa publicação a autora relaciona o poder exercido por crianças em uma escola de São Paulo e a distribuição espacial, indicando uma hierarquia em que os alunos maiores estariam nas áreas centrais, os menores na periferia e os de influência social intermediária num determinado espaço flutuante justificando a idéia de que mesmo os indivíduos se sentindo desconfortáveis, o respeito pelo espaço proibido é sustentado pela ordem existente no grupo. Portanto, o espaço urbano ou rural, coletivo ou individual estaria vinculado, necessariamente, às histórias dos que ali vivem/viveram e suas condições de organizações de produção.

Em pesquisa bibliográfica multidisciplinar pelas áreas de artes plásticas, física, desenho industrial, antropologia visual, entre outras, França (1994, p. 13) estuda o território escolar e suas relações com a estrutura social. Nesse contexto, considera do micro ao macroestrutural enfatizando que “[...] Um

⁶ PRIBERAN. Língua portuguesa on line, 2006. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/definir_resultados.aspx> Acesso em: 14 dez. 2006.

conceito de espaço, à luz das novas teorias, vai sendo reescrito e, com ele, as relações do homem com o universo que habita [...]” se referindo à percepção espacial em dois níveis: como resultante de receptores sensoriais e da experiência (ideologia – arquétipos).

Reforçando o caráter de interdisciplinaridade da área, Carlos (1996, p. 15) sugere que “[...] o lugar guarda em si e não fora dele o seu significado e as dimensões do movimento da história em constituição enquanto movimento de vida, possível de ser apreendido pela memória, através dos sentidos do corpo”. A autora vincula o significado de lugar ao próprio significado de vida, experimentada pelo corpo que se move e apreende por meio dos sentidos.

Neste aspecto, a metrópole ou mesmo a cidade em sentido *lato* foge a condição de lugar, que se verificaria em uma porção de espaço menor, como uma pequena vila, um bairro, etc. possível de ser vivenciada. O ambiente seria, então, a instância que garante as relações sociais experienciadas entre homem e natureza, garantindo uma significação, um sentido que produz identidade, pois, é aí que o ser humano se reconhece. “[...] O sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar liga-se indissociavelmente à produção da vida [...] é aí que se dá a unidade da vida social [...]” (CARLOS, 1996, p. 51).

Finalizando, para se compreender a ocupação de uma área Elali (2007, p.5-6) comenta que é necessário entender as características do ambiente (morfologia, dimensões, clima e topografia), a variação das práticas sociais em sua dimensão temporal e a percepção dos usuários daquele local. Neste artigo a autora discute o conceito de imagem sócio-ambiental focando estudos que abrangem os processos psico-sociais no contexto que ocorrem (físico-territorial e temporal), pois a aprendizagem espacial humana “[...] é multisensorial e compilada em uma representação interior [...]” o que reforça a necessidade de se considerar a vivência, a cultura, a memória e as sensações (vivências sensoriais) das pessoas e grupos na construção da imagem de uma cidade, bairro ou local.

Portanto, para analisar um ambiente deve-se considerar os atributos físicos deste, os significados que tem para os usuários e os comportamentos que lá ocorrem.

Conhecer o ambiente (físico e social) pode significar compreender suas funções enquanto espaço e lugar. Espaço físico, construído ou natural,

enquanto instância que oferta a possibilidade de lugares por meio da experiência, do vivido, e, resultante de feed backs sensoriais, perceptivos, cognitivos e de memória, contendo significados para os usuários. Assim sendo, no contexto deste trabalho, para identificar as imagens mais significativas do ambiente Escolar, faz-se necessário compreender as percepções que o indivíduo e o grupo têm sobre aquele local, o que implica em se tratar, também, do dia-a-dia vivido e da cultura assimilada por aquele grupo observando a vida experienciada no contexto sócio-físico-cultural.

2.3 SOB A VERTENTE DA PSICOLOGIA AMBIENTAL

A Psicologia Ambiental tem discutido vários aspectos da inter-relação pessoa-ambiente ressaltando que tanto a pessoa interfere no ambiente quanto o mesmo o faz na pessoa. Enfatizando a importância de focar os estudos nessa interação, relaciona as características do local às necessidades psico-sociais de seus usuários e seu comportamento sócio-espacial, que não se restringe às palavras, envolvendo gestos, posturas, distâncias pessoais, orientação corporal, toques, sensações, percepções, simbologia, etc.

Vários estudos foram desenvolvidos ao longo do tempo, como Appleyard (1970) que associou mapas a diferenças educacionais e diferentes bairros, De Jorge (1962) na utilização da história da cidade como elemento básico para o entendimento da imagem desta, Start e Richardson (1964) que confirmaram, por meio de alguns métodos, o papel da imagem mental na aprendizagem e Shepard e Melzler (1971) ao sugerirem com seu método que a memória espacial envolve frequentemente palavra-local.

De qualquer modo, o espaço nos oferece indicadores aos quais reagimos diariamente, pois “[...] a ordem social e a espacial têm funções semelhantes [...]” (SOMMER, 1973, p.21), de maneira que é essencial conhecer o funcionamento das especificidades com que o espaço participa dos mecanismos de poder presentes na sociedade.

O comportamento espacial humano tem sido estudado em dois sentidos complementares: como parte do processo de comunicação interpessoal e como um dos mediadores da inter-relação pessoa-ambiente. Para tanto, foram desenvolvidos conceitos específicos como

espaço pessoal, proxêmica, territorialidade, aglomeração e privacidade (PINHEIRO; ELALI, 1998, p. 3).

Cada um dos conceitos acima, em escala de ampliação crescente, engloba o entorno de cada pessoa, a ação propriamente dita (relações entre distâncias) e as associações entre pessoas e lugares.

Em outros estudos os autores contemplam também a dimensão, percepção e orientação espacial (MICHOTTE, 1943; SIMMEL, 1944; HEIDER, 1958), relacionando os sujeitos às suas reações diante de fatores temporais, espaciais, de continuidade e de contexto, quando são atribuídos motivos e intenções às figuras geométricas. Nessa perspectiva Lee (1977) acrescenta que a sensibilidade do indivíduo é melhorada pela aprendizagem, experiência, treino e o domínio do espaço, momento em que se torna lugar.

Os esquemas espaciais crescem em proporção direta ao desenvolvimento de nossa interação corporal. Atividades do dia-a-dia envolvem atributos espaciais e um planejamento para a realização das ações (vestir-se, calçar-se etc.), contudo a experiência do ser humano no espaço depende, também, de suas características biológicas e da sua capacidade de representação (TUAN, 1983). Como exemplos o entendimento da cidade para um morador, um motorista de táxi, um turista, ou de um aluno no novo ambiente de uma escola.

Isso indica a importância da experiência na delimitação de espaços e lugares inserindo a discussão em diversas pesquisas das ciências sociais e entre estudos do ambiente físico e social. É uma área de conhecimento relativamente recente que, de modo geral, busca analisar as inter-relações entre as pessoas e os ambientes físicos, especificamente os ambientes construídos. Vários autores (STOKOLS; ALTMAN, 1987; GILMARTIN, 1998; SAN JUAN, 1998; BONNES; BONAIUTO, 2002; PINHEIRO; ELALI, 2003) se dedicam a compreender as transações entre ações/experiências humanas e os aspectos pertinentes do ambiente sócio-físico, dando um enfoque mais social à disciplina.

Nesse sentido, Iñiguez e Pol (1996) se referindo ao estudo da conduta e bem-estar humano em relação com o entorno sócio-físico, enfatizam: a) os processos psicossociais conectando a psicologia ambiental à psicologia social; b) a multiplicidade de formas para se entender as relações pessoa-ambiente; c)

a necessidade de atender a vários níveis de análise; d) a necessidade de um âmbito interdisciplinar.

Neste contexto, entre os principais temas investigados estão: 1. a relação entre os aspectos do espaço físico e a conduta espacial (espaço pessoal, privacidade, territorialidade, aglomeração). 2. adaptação das pessoas às variáveis ambientais (ruído, iluminação, vibrações, temperatura, bem como suas incidências em hospitais, lugares de trabalho, etc.). 3. modo de acesso das pessoas ao conhecimento ambiental (percepção, cognição, mapas mentais, representação do entorno sócio-físico, análise dos ambientes e de seus aspectos emocionais e afetivos). 4. avaliação ambiental (personalidade e ambiente, atitudes ambientais e conduta ecologicamente responsável). 5. grupos específicos de população e suas relações com o ambiente sócio-físico imediato (principalmente grupos infantis). 6. estudo de *behavior settings*⁷, centrados nos ambientes construídos e naturais. 7. percepção de risco ambiental, problemas sócio-ambientais e os relacionados à pós-ocupação.

As perspectivas teóricas para este campo de estudo englobam quatro visões de mundo em Psicologia: individualista, interacionista, organicista (ou sistêmica) e transacionista. A perspectiva individualista tem seu foco na pessoa e suas características pessoais; na perspectiva interacionista, pessoa/ambiente são duas unidades separadas que se interagem e onde o comportamento se explica pelas variáveis ambientais e pessoais (independentes; comportamento como dependente e as variáveis pessoais como mediadoras). A perspectiva orgânica ou sistêmica é considerada holística tanto em relação à pessoa quanto ao ambiente, assumindo a premissa gestáltica⁸, de que o todo é mais que a soma das partes, ou seja, o conjunto que dá sentido às partes. Finalmente, a perspectiva transacionista enfatiza o estudo de unidades de análises holísticas, com fenômenos definidos em termos de aspectos psicológicos, contextuais e temporais que são inseparáveis, aproximação que parte de cinco premissas básicas (SAEGERT; WINKEL, 1990): 1. pessoa no ambiente como unidade de análise; 2. pessoa e ambiente são dinâmicos em relação ao tempo; 3.

⁷ *Behavior settings* (ou *settings*): de acordo com Wicker (1979) é um sistema limitado, auto-regulado e ordenado, composto de integrantes humanos e não – humanos substituíveis, que interagem de um modo sincronizado para realizar uma seqüência ordenada de eventos denominada programa do *setting*.

⁸ A palavra 'gestalt' vem do alemão e não tem tradução literal para o português, mas indica um sentido de forma, de estrutura organizada.

estabilidade e mudança coexistem mutuamente; 4. a direção da mudança não é preestabelecida; 5. fontes e formas de mudança são importantes e ao afetar um determinado nível afetam as relações pessoa-ambiente.

As principais dificuldades da área também são enumeradas pelos pesquisadores e de acordo com a revisão feita por Stokols (1987) são: a) incorporação das variáveis tempo e mudança nos fenômenos de estudo; b) implicação do investigador no processo; c) dificuldade ou impossibilidade de utilizar estratégias metodológicas tradicionais; d) questões relacionadas à confiabilidade, fidedignidade e validade das medidas e generalizações dos resultados obtidos.

Por sua vez, Saegert e Winkel (1990) oferecem outros quatro paradigmas de investigação: 1. da adaptação (a percepção e a cognição são mecanismos de ajuste pessoa-ambiente que se situa inicialmente dentro da tradição individualista e molecular das análises do ambiente, onde estão as linhas mais maduras teórica e metodologicamente); 2. do ambiente como estrutura-oportunidade (relação entre as necessidades da pessoa e as qualidades do ambiente, mais voltada para abordagem da geografia na tentativa de compreender a conduta humana e o ambiente a partir da geografia temporal baseando-se em: capacidade - estar em um lugar de cada vez, coordenação – tendência de comportamento e aspectos normativos – de regulação); 3. sócio-cultural; 4. de síntese histórica (inter-paradigma de integração dos outros paradigmas com ênfase na mudança social).

Rivlin (2003), revendo alguns pressupostos sobre Psicologia Ambiental apresenta suas perspectivas e expõe a importância do lugar na oferta de imagens, tanto do passado, quanto do presente e futuro, podendo ser de natureza agradável ou não. Neste contexto o ambiente é a esfera onde as pessoas estão integradas, sendo este o provedor de ordem, desordem, diversidade, estímulos e imagens. Nesta revisão a autora oferece uma visão geral da experiência humana no âmbito das relações pessoa-ambiente, a seguir.

O primeiro pressuposto refere-se ao ambiente experienciado como um campo unitário, onde a experiência holística e de natureza fenomenológica proporcionaria este sentido.

Significa que as experiências de se movimentar através dos ambientes da vida diária são integradas em uma série de lugares e eventos, alguns dos quais mais estimulantes do que outros". Também sugere que uma vida, que envolva lugares e experiências repetitivas, com *settings*⁹ e pessoas familiares, pode oferecer uma visão de mundo muito diferente daquela proporcionada por uma vida em contínua mudança (ITTELSON *et al.*, 1974, p. 12).

De acordo com o segundo pressuposto, "a pessoa tem qualidades ambientais tanto quanto características psicológicas individuais", ou seja, a pessoa é parte integrante do ambiente, mantendo com ele um intercâmbio mútuo que pode servir como base de mensuração do comportamento em dada circunstância.

Este fenômeno é especialmente evidente em instituições, escolas, hospitais psiquiátricos, prisões e similares, mas também acontece em outros locais. Professores compreendem essa dinâmica ao sentirem o impacto da ausência de um estudante em um determinado dia. Toda a dinâmica da turma pode ser alterada pelo conjunto dos presentes. Pessoas são componentes daquilo que está acontecendo, do nível sonoro e da ambiência; sua chegada, sua aparência visual e suas reações podem permear os demais, influenciando a atmosfera e as atividades (ITTELSON *et al.*, 1974, p. 12).

O terceiro pressuposto indica que todo ambiente físico está envolto por um sistema social sendo, ao mesmo tempo, inseparável deste. A autora acrescenta que na evolução dos estudos foram englobados, além do sistema social os sistemas culturais, econômicos e políticos, sugerindo que este pressuposto estaria mais bem delineado considerando o ambiente físico envolvido por todos estes sistemas e inseparavelmente relacionado a eles.

Na tentativa de evitar o pensamento determinista, o quarto pressuposto sugere que "o grau de influência do ambiente físico no comportamento varia de acordo com o comportamento em questão" (ITTELSON *et al.*, 1974, p. 13), ressaltando a complexidade das inter-relações pessoa-ambiente, principalmente no que diz respeito ao que se denominam variáveis intervenientes (escolas bonitas não educam, mas podem interferir no comportamento dos usuários).

⁹ *Settings*: outra denominação para *behavior setting* - ambientes imediatos do comportamento humano.

O quinto pressuposto "o ambiente freqüentemente opera abaixo do nível de consciência" (ITTELSOON *et al.*, 1974, p. 13), sugere que a pessoa se torna consciente do lugar quando algo se modifica nele, adaptando-se a isso. Como exemplo, estudantes que mudam de escola e, a princípio, precisam se adaptar ao novo, aprender sobre suas qualidades e sobre as pessoas, para depois se sentirem seguras e começarem a desempenhar suas atividades.

"O ambiente observado não é necessariamente o 'real'" (ITTELSOON *et al.*, 1974, p. 13), sexto pressuposto, tenta uma abordagem considerando as diferenças individuais entre pessoas de diversas culturas, religiões, estágios de vida, gênero, condições econômicas, personalidades, humores, na tentativa de reconhecer as diferenças individuais geradoras de diferentes percepções do ambiente. Reconhece-se as dificuldades implícitas neste pressuposto, pois o 'real' pode ter vários significados dependendo da pessoa, das circunstâncias, do local, dos momentos etc.

O sétimo pressuposto "o ambiente é organizado como um conjunto de imagens mentais" (ITTELSOON *et al.*, 1974, p. 14), aponta para o entendimento de que as imagens advêm de um conjunto de percepções que compõem o sentimento de segurança de um indivíduo em determinado ambiente. Normalmente as pessoas suscitam aspectos familiares do local para sentirem que estão no percurso ou no lugar certo, o que indica que previsibilidade e estabilidade são necessárias para as relações de conforto entre os ambientes que constituem uma vida. Como exemplos a sala de aula correta, o edifício que se reconhece, a rua de determinado bairro.

O último pressuposto é "o ambiente tem valor simbólico" apresentando as dimensões visíveis e invisíveis dos lugares.

Os significados simbólicos que se desenvolvem ao longo do tempo estão contidos nas lembranças, tanto de ambientes específicos quanto das pessoas lá presentes (domínio sócio-físico), e também nos elementos simbólicos dos locais que nos fazem lembrar de alegrias, prazeres, qualidades estéticas e terror (ITTELSOON *et al.*, 1974, p. 14).

Em sua revisão Rivlin (2003) propõe o estudo de mais três pressupostos ainda não considerados anteriormente: 1. o ambiente virtual a partir do novo

modelo com a utilização do computador e da internet; 2. a necessidade de refletir sobre aspectos éticos de pesquisa e da prática ambiental, além dos comitês de revisão institucionais, na tentativa de abarcar todos os estágios de um estudo (seleção de tópicos, escolha de métodos, treinamento de pessoal, condução do estudo e publicação de resultados); 3. o aspecto holístico inerente à experiência ambiental devendo ser observados, por exemplo, questões inerentes a clima, estações do ano e temperatura, por vezes isolados dos componentes da pesquisa.

Contudo, diante de inúmeros estudos no intuito de compreender aspectos relacionados à mente humana e suas conexões, pesquisadores de outras áreas (LYNCH, 1960; LEE, 1977) corroboram seu potencial interdisciplinar em estudos de imagens mentais considerando a importância de certos elementos da cidade - pontos de referência, caminhos e pontos nodais (interseções entre rotas de transporte), enfatizando a “imageabilidade” ou “legibilidade” da área.

A discussão na direção do conceito de imagem sob a ótica de Lee (1977) traz enfoques sobre o comportamento abordando como este se relaciona com as dimensões espaciais em dois eixos principais: tradição ecológica urbana (medidas comportamentais por meio de estatística) e imagens e mapas mentais com uma abordagem subjetiva, ‘fenomenal’ cujo estudo aponta duas áreas tradicionais de pesquisa: 1. aprendizagem de Labirinto (como encontramos o caminho de casa?) e, 2. imagens mentais (mapa cognitivo como elo de ligação).

De acordo com aquele autor, alguns conceitos sobre imagem mental foram traçados ao longo do tempo englobando pesquisas sobre brilho, claridade e cor; direcionadas a crianças; indicando a noção de ‘esquema’ (síntese ativa de sensações e de um ‘padrão’ para ação); considerando o ser humano como explorador ativo-analítico dos estímulos externos na tentativa de localizar características distintas para articular as representações interiores e diferenciando um objeto do outro.

Os estudos parecem indicar que nossa aprendizagem espacial multissensorial é compilada em uma representação interior (mapa ou esquema cognitivo) a qual se acessa por meio de imagens mentais (pictóricas). No entanto, esse conceito relacional é bastante distinto do conceito de objeto e a sucessão de imagens formadas por objetos semelhantes pode se fundir em imagem composta que é a essência do esquema para cognição espacial.

Mais recentemente, tratando de mapas mentais e suas representações Pinheiro (2006, p. 152-153) faz referência à importância de analisar o “papel da apreensão da informação (sensação, percepção), sua organização interna (percepção, cognição), armazenamento na memória e resgate para utilização como ação, de acordo com as normas socialmente estabelecidas”, reforçando que “o processamento mental das informações provenientes do ambiente pode ser importante para avaliarmos criticamente determinadas experiências ambientais que vivemos”.

As abordagens conceituais sob a vertente da Psicologia Ambiental nos oferecem um campo vasto de investigação, ao mesmo tempo em que ressaltam a importância de se considerar o ser humano como um ser integral e integrado a várias outras possibilidades. Esta tendência a uma construção multidisciplinar tende a reforçar a premissa de uma constante e ininterrupta observação da vida, de modo a compreender as mudanças, sejam quais forem (sócio-culturais, no tempo/espaço) e considerá-las nas inter-relações pessoa-ambiente.

Antes de passar ao próximo item, já específico ao ambiente escolar, é preciso esclarecer que, a partir do quadro geral delimitado nos itens 2.1, 2.2 e 2.3, esta dissertação buscou aprofundar aspectos ligados aos ambientes construídos e naturais e suas inter-relações com o dia-a-dia dos estudantes residentes da EAJ. Para tanto, se procurou estabelecer um diálogo entre alguns dos autores anteriormente mencionados, que foram fundamentais para a delimitação das opções teóricas e metodológicas da fase de pesquisa.

Assim, a fim de identificar as imagens mais significativas que caracterizam a EAJ, optou-se por valorizar a percepção dos seus usuários diretos (indivíduos e grupos), inclusive no que se refere ao dia-a-dia vivido e à cultura refletida na vida experienciada naquele contexto sócio-físico. Além disso, a tendência à construção multidisciplinar reforçou a observação e a pesquisa participantes como fontes para compreensão das mudanças sociais, culturais, temporais, espaciais e seu papel nas inter-relações pessoa-ambiente.

Tais escolhas justificam-se a partir dos seguintes entendimentos: (i) o meio (soma do ambiente físico e das qualidades pessoais a ele atribuídas) fornece os estímulos sensoriais que estimulam a percepção (TUAN, 1983; YAZIGI, 2001) e que dão origem a sensações de ordem/desordem, diversidade/monotonia, estímulos, imagens, etc. (RIVLIN, 2003; ELALI, 2007);

(ii) os aspectos funcionais e de co-presença são essenciais para compreensão do comportamento do ser humano no espaço (HOLANDA, 2002; JACOBS, 2003); (iii) o espaço tem uma forte dimensão simbólica (ITTELSON *et al*, 1974; OKAMOTO, 1996; SALES, 2000).

De modo geral, tais perspectivas correspondem à compreensão da influência direta do ambiente em nossa concepção de vida e de mundo. Nesse sentido, Léfèbvre (1979) acrescenta, ainda, que a reunião de diversas construções pode resultar em um núcleo enquanto conjunto concreto, composto a partir da organização espacial e temporal percebida por quem ali vive, tornando-se o ponto de contato e ao mesmo tempo de transição entre o geométrico e o social. O autor desenvolve a idéia de que o espaço é a experiência de quem o habita, já que o próprio espaço engloba questões relacionadas à produção e recepção dos lugares, sendo fundamental compreender a idéia de 'cotidiano' como elemento comum nas atividades e funções ali desempenhadas. A experiência, portanto, é necessariamente dotada de qualidades culturais e através delas pode se explorar o modo como agimos no espaço, transformando-o em lugares:

[...] ou se trouve la véritable réalité? où se passent les véritables changements? dans les profondeurs sans mystères de la vie quotidienne! L'histoire, la psychologie, la science de l'homme doivent devenir une étude de la vie quotidienne (LÉFÈBVRE, 1958, p.150).¹⁰

2.4 SOBRE ESCOLAS

Sob o ponto de vista das relações humano-ambientais, a literatura (SANTOS, 1987; FRANÇA, 1994; CARVALHO, 1997; FRAGO; ESCOLANO, 1998) indica que os edifícios influenciam atitudes e comportamentos, reforçando-os pela disposição dos equipamentos em função de espaço-tempo.

Corroborando tal argumentação, e falando especificamente em ambientes escolares, Frago e Escolano (1998, p. 32) indicam a localização da escola, seu espaço e arquitetura como variáveis decisivas ao programa cultural e

¹⁰ [...] onde se encontra a verdadeira realidade? onde se passam as verdadeiras mudanças? Nas profundezas sem mistério da vida cotidiana! A história, a psicologia, a ciência do homem devem se transformar no estudo da vida cotidiana. Tradução livre da autora.

pedagógico, de modo que, as instituições inseridas na natureza proporcionariam mais “estímulos, possibilidades de contemplação, expansão do espírito e dos sentimentos”. Esse estudo constata que o prestígio de determinada escola estaria variando em acordo com sua localização, instalação, tamanho, limpeza, orientação e corpo docente, respondendo a padrões culturais e pedagógicos que as pessoas internalizam e aprendem. Sob essa perspectiva, o espaço passa a ser compreendido como uma “realidade psicológica viva” que socializa, educa, situa e influencia quem nele se encontra:

“[...] um espaço ocupado, demarcado [...] mais ou menos poroso, que se constrói enquanto lugar na medida em que se considera a história dos elementos envolventes que o configuram e definem” (FRAGO; ESCOLANO, 1998, p. 81).

Com relação aos elementos estéticos e funcionais da arquitetura escolar França (1994, p.54) argumenta que, de modo geral, eles refletem uma estrutura extremamente tradicional, “por um lado bloqueador de experiências pessoais e/ou de grupos, e por outro lado mantenedor de atitudes e posicionamentos construídos em conjunto com as próprias instalações físicas”.

Nesse sentido, a própria origem da palavra escola, derivada dos ramos da filosofia patrística (*schola* e *scholasticus*), reforça a relação entre o padrão escolar e as atitudes refletindo a necessidade de pensar em um espaço novo, seguindo os exemplos de algumas “[...] escolas alternativas, às vezes funcionando em sítios, chácaras, onde há maior valorização de outras linguagens”. É necessário “[...] ver mais, escutar mais, sentir mais e ter em mente a possibilidade de buscar alternativas em campos não visuais, enfim, descobrir o visível no invisível” (FRANÇA, 1994, p. 83 - 100).

Complementando, Frago e Escolano (1998) se referem a símbolos voltados a um conteúdo espiritual e pedagógico que, em uma análise geral, influem na distribuição interna, usos e funções da escola apontando tendências de fragmentação e diferenciação considerando: a) relação entre estrutura física espacial e estrutura administrativa; b) o significado dos lugares realçado pela fragmentação dos usos; c) dialéticas entre limite/fronteira, aberto/fechado, dentro/fora, concreto/abstrato. Destacam, ainda, que a educação, por si, deveria configurar os espaços pessoais e sociais, permitindo lugares que não se

restringissem a diversidade de usos ou adaptações a circunstâncias diferentes, ou seja, o espaço físico deveria oferecer possibilidades e não ser o limite para percepções ou comportamentos.

Essa abordagem sugere que o espaço deva ser melhor compreendido enquanto lugar(es) de diversidade(s) e, mesmo atrelado(s) aos componentes físicos existentes na instituição, a educação *per si* seria o elemento possibilitador de ambientes promotores de valores positivos aos seus usuários.

Em outro sentido, Sales (2000, p.197) ao comparar escolas de Teresina e Natal indica que para os natalenses “[...] o bom desempenho da escola [...] se deve a fatores relacionados à localização, estilo do prédio, amplo espaço que possui em sua volta e área de lazer [...]”. Nesse estudo verifica-se ainda: a) a desvalorização do ‘pequeno’ em relação ao ‘grande’, em referência a espaço físico; b) a valorização (dos natalenses) ao mérito do esforço:

[...] uma pessoa de origem humilde e que conseguiu estudar com muita dificuldade, logo ele deveria ser muito esforçado e trabalhador [...] a experiência de vida que essas pessoas deveriam ter adquirido, ao conviver e conhecer os mais diversos tipos de dificuldades e problemas (SALES, 2000, p. 225).

c) a fama da instituição respaldada pelo sucesso profissional dos egressos, bem como da quantidade de aprovações no exame de vestibular anual.

Ao se referir a ‘rótulos’ como “representações estereotipadas que orientam o sujeito no seu plano de ação” Sales (2000, p. 159) os considera mais que uma maneira de classificar objetos, pois estariam expressando a verdade que se pensa sobre eles, assim sendo, ao conhecer as significações sociais de egressos de determinada instituição seria possível o próprio entendimento desta.

As escolas deveriam possibilitar relações mais ou menos duráveis e profundas. Nesse contexto, ao se referir a ambiente escolar Gilmartin (1998) cita sua importância na inserção de valores da vida diária, considerando elementos como tamanho e densidade espacial, densidade social e pessoal ¹¹, o estudo (programas), os espaços internos, ruídos, estímulos e complexidade das classes

¹¹ De acordo com o autor, tamanho e densidade espacial se referem ao número de alunos em função das acomodações; densidade social ao número de pessoas na instituição e densidade pessoal em função da quantidade de recursos possíveis por pessoa.

de alunos, os quais influenciam diretamente o relacionamento das pessoas entre si e entre elas e o ambiente.

Nesse sentido, Tuan (1983) argumenta que são os contatos estabelecidos em lugares que proporcionam intimidade não sendo necessário, portanto, que saibamos detalhes da vida de alguém para travarmos um sentimento íntimo, mas sim estarmos conscientes daquele 'encontro'.

Corroborando essa idéia, a escola é dotada de qualidades que favorecem experiências em várias dimensões. O eu 'pessoa' do lugar-escola convive com o eu 'coletivo' do ambiente-público tornando-o visível para quem a frequenta e para outros fora daquele espaço físico, no entanto, é importante considerar, também, que a maioria das escolas guarda durante sua existência acontecimentos passados que vão sendo gravados e perpetuados em publicações, festejos, cerimônias e reconhecidos por sucessivas gerações, fornecendo a inspiração necessária à recriação da imagem do lugar, conforme bem considerou Tuan (1983).

Portanto, ao comunicar um entendimento maior que sua própria existência física, a escola amplia as experiências vividas por seus usuários em função de seus ritos e cerimônias próprias, suas regras de comportamento e idéias de mundo transmitidas por gerações. Conseqüentemente, um ambiente que oferece um *habitat* no sentido de 'habitar'(morar, se apropriar), de história construída, favorece as experimentações construídas na prática cotidiana dos/nos lugares ampliando as possibilidades de transmissão/manutenção/modificação de valores individuais e coletivos.

Desse modo, viver em uma instituição como a EAJ acrescenta outra dimensão ao espaço-tempo e aos lugares aprofundando os vínculos com este lugar-de-estadia-intermediária entre casa/lar e o mundo/futuro, lugar-a-ser-alcançado (TUAN, 1983, p.199) e potencializando a experiência individual/coletiva de lugar-vivido mais que de lugar-visto, já que é exercida diariamente por meio dos sentidos e dos ritmos particulares do ambiente (acordar, café da manhã, aulas teóricas e de campo, almoço, atividades de lazer, banho, assistir TV etc.).

Por outro lado, provavelmente estas práticas em sua maioria localizadas em nível subconsciente, vão se tornando familiares demais para os usuários com o passar do tempo a ponto de não serem claramente identificadas.

Entretanto, há que se considerar, neste caso, os estudantes adolescentes em estágio de vida de sentimentos intensos nos quais as experiências no/do lugar-Escola podem ser tão importantes quanto a duração do tempo de permanência na Instituição.

Enfim, muito se têm pesquisado em relação a escolas. Abordagens sobre suas particularidades, possibilidades, morfologia, usos, tipologia, importância social e individual, relações espaciais, pessoais, ambientais etc.

Descortinar uma instituição de ensino, como a Escola Agrícola de Jundiáí, com fronteiras ultrapassadas pela oferta da possibilidade de um lugar para viver, impulsiona para um olhar múltiplo do ambiente, na tentativa de perceber aspectos físicos e sociais que poderão sustentar a imagem que resulta nos discursos e atitudes das pessoas que lá estão ou estiveram. Portanto, o conceito de imagem sócio-ambiental aqui aplicado seguirá a referência de Elali (2007, p. 10):

[...] uma construção social cuja base é o conjunto de características físicas do local em estudo, o qual é decodificado pelos indivíduos (usuários) em função de suas próprias peculiaridades (idade, gênero, características e limitações físicas, personalidade, motivações etc.) e dos elementos da cultura local que influenciam o processo perceptivo.

A seguir serão descritos aspectos relacionados à história da Instituição, ao ambiente sócio-físico, bem como informações pertinentes à área pedagógica e administrativa da EAJ.

3 A INSTITUIÇÃO: O ONTEM E O HOJE DA ESCOLA AGRÍCOLA DE JUNDIAÍ

É possível vislumbrar um pouco da história da Escola Agrícola de Jundiaí através do livro do Professor Rivaldo D'Oliveira¹², que lecionou na Instituição até 1985. Como o próprio autor cita, sua permanência constante entre alunos, o testemunho de diversos fatos incluindo professores e funcionários somados a pesquisas feitas com pessoas nascidas em Macaíba, município onde se situa a EAJ, o impulsionaram a realizar esta obra, apesar das dificuldades para obter informações de fontes bibliográficas. O maior objetivo do autor foi o de resgatar a memória do lugar na ocasião de seus 50 anos de existência através de fatos históricos, dentre os quais se destacam em ordem cronológica:

1909: O governador Alberto Maranhão (RN) comprou o Engenho Jundiaí (produtor de rapadura) para instalar um campo de demonstração agrícola.

1911: Deu-se a transferência da área para o governo da União pelo Decreto 249 de junho de 1911 quando passou a se denominar Campo Experimental Otávio Lamartine, tendo em área anexa à Colônia Penal Dr. João Chaves “[...] com aviário muito bem instalado e viveiros para produção de citros” (p. 17). Por essa ocasião o Ministério da Agricultura investiu na construção de prédios, sobrado, casa de máquinas e galpões.

1911-1943: Surgem no Brasil “[...] escolas elementares e médias de agricultura, escolas agrotécnicas, colégios agrícolas agregados ou não às Universidades” (p. 18).

1942: Por ocasião da Segunda Guerra Mundial, a Colônia Penal confinou, além de presos por vários crimes, alemães e italianos. “Como marca dessa passagem transitória dos estrangeiros, ficou a canalização por gravidade de água vertente, idealizada pelo alemão Richard Büngers” (p. 45).

¹² Bacharel e licenciado em Geografia, formado em Técnicas Agrícolas em 1948 pela Escola de Agronomia de Areias-PB, hoje Centro de Ciências Agrônômicas da UFPB. Professor por 35 anos tendo morado por 25 anos na EAJ e exercido também o cargo de secretário.

1949: A Escola Prática de Agricultura foi instaurada pela Lei Estadual 209 de 7/12 “[...] com sala para diretoria e secretaria, duas salas de aula, dormitório, refeitório, galpão de máquinas, casa residencial para vice-diretor e portal de entrada [...] A construção utilizava o trabalho dos presos da Colônia Penal Dr. João Chaves, o que tornava a mão de obra mais barata” (p. 19).

1950: Ampliação da Escola com novas salas de aula, capela, salão nobre, carteiras e material escolar. Posteriormente contou com alojamentos, enfermaria e veículos.

1954: Passou a ser denominada Escola Agrotécnica de Jundiáí;

1958: Instituído o “Dia do ex-aluno”, em primeiro de maio;

1964: O Decreto 53558 de 14/2/1964 alterou o nome para Colégio Agrícola de Jundiáí vinculando-o ao Ministério da Educação;

1966: A energia fornecida por gerador passou a ser eletrificada;

1967: O Decreto nº. 61162 incorporou o Colégio Agrícola de Jundiáí a UFRN;

1982: Instalação dos primeiros serviços de telefonia;

1993: O edifício destinado à enfermaria passou por reformas e abriga a atual Biblioteca;

1998: Instalação da padaria da Escola.

“Entre 1957 e 1998 o Colégio Agrícola de Jundiáí preparou 42 turmas de Técnicos Agrícolas, totalizando 2.101 formandos” (p. 60).

Ainda considerando os registros do autor a “[...] origem do nome Jundiáí é indígena, que significa rio dos Jundiás - nome de um peixe que existia em grande quantidade e que deu o nome ao rio que banha a cidade de Macaíba” (D’OLIVEIRA, 1999, p. 14).

A Escola Agrícola de Jundiáí situa-se a quatro quilômetros dessa cidade, próximo às BR 101 e 304, distando aproximadamente 30 quilômetros de Natal. Oferece clima tropical e relevo de solo suave permitindo aproveitamento para mecanização agrícola (Mapa1).



Mapa 1: Localização das cidades de Macaíba/Jundiá e Natal-capital do RN.

As primeiras turmas foram de alunos internos que durante o dia se dedicavam principalmente aos estudos relacionados às técnicas agrícolas e à noite tinham aulas de português, matemática, geografia, dentre outras. Lá viviam e estudavam durante os anos de curso. Hoje, mesmo após tanto tempo, muitos retornam por ocasião da 'Festa do Ex-aluno' promovida desde 1958 pela EAJ.

Durante sua existência a Escola foi fiscalizada pela Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura e, após 1964, pelo Ministério de Educação, percorrendo os caminhos de uma escola somente técnica, de escola de ensino integrado (médio e técnico) e de ensino médio e técnico em agropecuária e informática, que hoje podem ser cursados em conjunto ou separadamente.

Os cursos, de acordo com a secretaria escolar, seguem as diretrizes do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.127/2001) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/97), cada qual com suas especificidades, sendo respaldados pelo Decreto nº. 5.154, de 23 de dezembro de 2004, que regulamenta os artigos 36 e 41 da LDB.

O Curso Médio oferece ensino às três séries de formação geral do educando. O Curso Técnico em Informática objetiva a formação de profissionais que possam atuar na área de informática, nas habilitações de Montagem e Manutenção de Computadores, Redes de Computadores e Desenvolvimento de Software. O Curso de Agropecuária (Quadro 1) oferece três opções de habilitação profissional: em Agropecuária, Pecuária e Agricultura, a seguir:

Habilitação	Módulos	Estágio obrigatório
Agropecuária	Tecnologia Rural Planejamento e Gestão Produção Animal (PA) Produção Vegetal (PV)	300 horas (150 horas em PA e 150 horas em PV)
Pecuária	Tecnologia Rural Planejamento e Gestão Produção Animal (PA)	150 horas em PA
Agricultura	Tecnologia Rural Planejamento e Gestão Produção Vegetal (PV)	150 horas em PV

Quadro 1: Opções de habilitação profissional.

Para o ingresso na EAJ é necessário passar por uma seleção que se realiza ao final de cada ano letivo e atende a candidatos do município de Macaíba, vindos do interior do estado do Rio Grande do Norte, bem como de outros estados da região nordeste.

Consta no Manual do Candidato, livreto informativo para a seleção de alunos em 2006:

A EAJ é uma das unidades de ensino médio e educação técnico – profissional da UFRN e tem como função social precípua preparar mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho. A qualificação técnica de nível médio é conferida ao aluno por meio de duas modalidades: concomitante e subseqüente. O Ensino concomitante é oferecido apenas para quem já terminou o ensino fundamental, pois durante três anos, fará o ensino médio e o técnico ao mesmo tempo, com duas matrículas, concluindo seus estudos e sua classificação ao final da terceira série. O Ensino subseqüente é oferecido apenas para quem já concluiu o ensino médio e quer se profissionalizar, constituindo na realização de módulos de matérias da área técnica durante três semestres (s/p) (...). A EAJ funciona em regime de externato, semi-internato e internato. Para a modalidade internato dispõe de residência coletiva (...), tendo os alunos direito a três refeições diárias (...) No regime de semi-internato, o aluno tem direito apenas a uma refeição (almoço), enquanto no regime de externato não tem direito a fazer refeições. A matrícula para os regimes de internato e semi-internato está condicionada(...) à análise sócio-econômica, à distância da residência do aluno em relação a EAJ e à classificação na seleção(...) Não terão direito ao regime de internato e semi-internato os alunos que fazem apenas o ensino médio. A preferência para o

regime será para agricultores e pequenos e médios produtores e trabalhadores rurais, bem como para seus dependentes (Manual do Candidato, 2006).

Em 2006, a Escola contabilizou 560 matrículas efetuadas, distribuídas em 21 turmas de ensino médio e técnico. O total de alunos engloba também 52 alunos distribuídos em duas turmas de alunos da Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Rio Grande do Norte (FETARN), 59 alunos em duas turmas do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e, no período noturno, uma turma do Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), com 25 alunos matriculados.

Neste universo 235 alunos cursaram o ensino médio, 66 o ensino concomitante (médio e técnico juntos), 182 somente o ensino técnico e 21 alunos cursaram somente o técnico em informática em sistema subsequente (estudantes que já possuem o curso médio). Este quadro fornece uma população bastante variada em termos de distribuição no tempo-espaço da EAJ, pela necessidade de atendimento às peculiaridades das atividades e programas estabelecidos.

O quadro de professores distribuídos entre os cursos oferecidos (ANEXO A) perfaz um total de 48 profissionais.

Os funcionários se dividem em atividades que respondem tanto às necessidades diárias da Escola, como limpeza, alimentação e manutenção diária, indispensável ao bom funcionamento de uma fazenda com seus setores produtivos. Ao todo são 35 funcionários, dos quais 19 trabalham diretamente vinculados aos alunos, sendo os mais próximos àqueles que desenvolvem suas atividades no preparo e atendimento às refeições, secretaria, almoxarifado e alojamento, dentre outros que atendem a eventos esporádicos e urgentes, como transporte para atendimento médico ou mesmo na compra de algum medicamento.

A admissão dos estudantes para sistema de internato (residentes) atende às exigências de quesitos que abrangem análise sócioeconômica, distância da residência em relação à EAJ e a classificação no exame de seleção. É importante ressaltar que esses alunos permanecem no período diurno ocupados com atividades escolares. Em sua maioria, são de diferentes municípios do Estado e considerados, segundo pesquisa sócioeconômica realizada por

ocasião do ingresso na Escola e de acordo com indicativos do IBGE, de classe social desfavorecida.

De modo geral, de acordo com a secretaria escolar e a orientação educacional, a faixa etária da maioria dos alunos residentes é bem jovem (ver p.54) e eles vêm de lares equilibrados e com razoável nível de instrução. Os estudantes residentes apresentam bons rendimentos escolares demonstrando bastante responsabilidade e cuidado com o espaço da Escola (onde também moram). Diante do corpo discente da EAJ, os alunos internos (residentes) alcançam diferente *status* na estrutura sócio-escolar (sendo mais valorizados que os alunos vinculados apenas ao curso médio) e ao longo de sua estadia demonstram dar grande importância à família que está longe (interior do Estado).

Durante os primeiros meses de residência no internato alguns retornaram para suas famílias (em 2006 o total foi de 15% de alunos desistentes). Os demais reviram os familiares nos finais de semana, quinzenalmente, mensalmente ou mesmo semestralmente, de acordo com possibilidades financeiras, distância, ou mesmo pelos afazeres escolares que se iniciam a partir das 6h da manhã, podendo se estender até às 18h (Foto 5).



Foto 5: Manhã, tarde e noite na Escola.

A EAJ ocupa uma área aproximada de um mil e duzentos hectares tendo sua estrutura edificada (Figura 1) distribuída conforme o uso de cada curso e suas necessidades, sendo dispostos em áreas determinadas e equipadas para tal.

O conjunto de edificações é distribuído ao longo de duas vias principais em formato de cruz que, a partir da guarita de entrada, envolve as seguintes edificações:

- lado esquerdo: secretaria, oficinas, cantina, quadra de esportes coberta, piscina, alojamentos masculinos, setores específicos para prática dos cursos técnicos;

- lado direito: quadra de esporte ao ar livre, cooperativa, padaria, banheiros, sala de ginástica, grêmio estudantil, alojamento feminino, biblioteca, e no mesmo edifício, ensino médio -auditório - refeitório - sala de vídeo;
- lado direito, localizados a uma maior distância da entrada principal: ensino técnico em informática, ensino técnico em agropecuária, sala de vídeo e laboratório, direção e setores administrativos.



Figura 1: Vista aérea da EAJ

Legenda:

1. lado esquerdo da guarita de entrada da Escola – via principal
2. lado direito da guarita – vias principal e secundária
3. lado direito a uma maior distância da guarita – via secundária

As edificações foram, ao longo do tempo de existência da EAJ, se adequando às modificações administrativas, curriculares e à necessidade de comportar alojamentos masculino e feminino. Os espaços onde hoje funcionam secretaria, alojamentos, cooperativa e xérox, situados na via

principal, são bastante utilizados no dia-a-dia escolar (Figura 2). O percurso entre os alojamentos e o refeitório recebe, também, um fluxo bastante grande de estudantes, tanto no período diurno quanto noturno, definindo caminhos de ligação cotidianamente percorridos entre as edificações situadas nas vias principal e secundária. As aulas destinadas ao curso técnico (Figura 3) situam-se em bloco próprio, ao lado da edificação em estilo eclético que comporta a administração e direção escolar, esta, localizada próximo ao segundo portão de acesso que é raramente utilizado pelos estudantes residentes.

Diante deste quadro de variedades físicas e sociais houve a necessidade de dimensionar o espaço físico a ser utilizado, priorizando-se as relações do comportamento espacial dos alunos de primeiro ano. Essa escolha se respaldou na tentativa de definir uma área comum aos dois grupos de estudantes, pois nem todas as atividades desenvolvidas por alunos de terceiros anos são compartilhadas com os de primeiros, visto que o contrário procede.

No próximo capítulo serão descritos os métodos e técnicas utilizadas para a pesquisa e as justificativas para tais escolhas.



Vista lateral do aloj. masc.



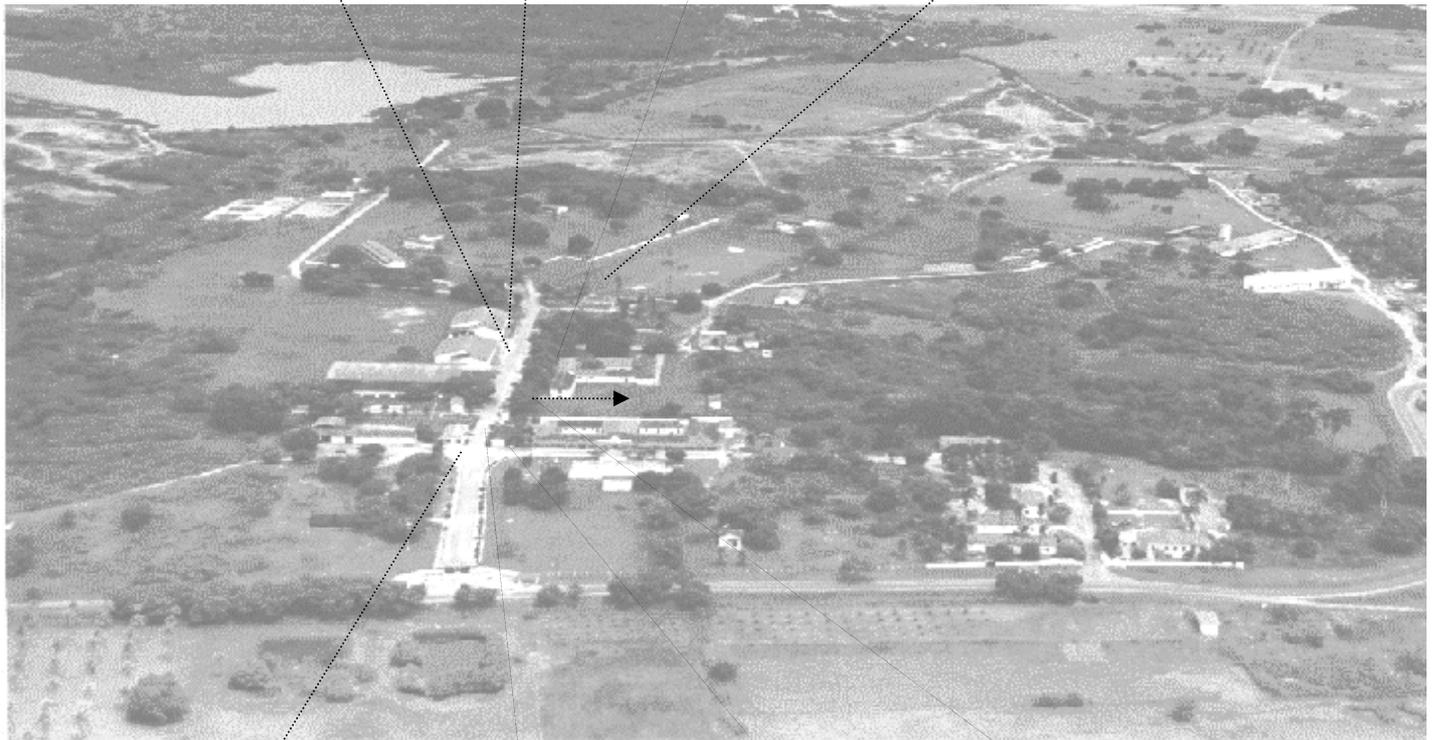
Alojamento masculino



Fachada do Grêmio



Residência de apoio



Vista da secretaria



Vista da via principal



Vista lateral da cooperativa



Acesso a biblioteca

Figura 2: Edificações a partir da via principal de acesso (ver também Fotos 6 e 7).



Guarita de entrada



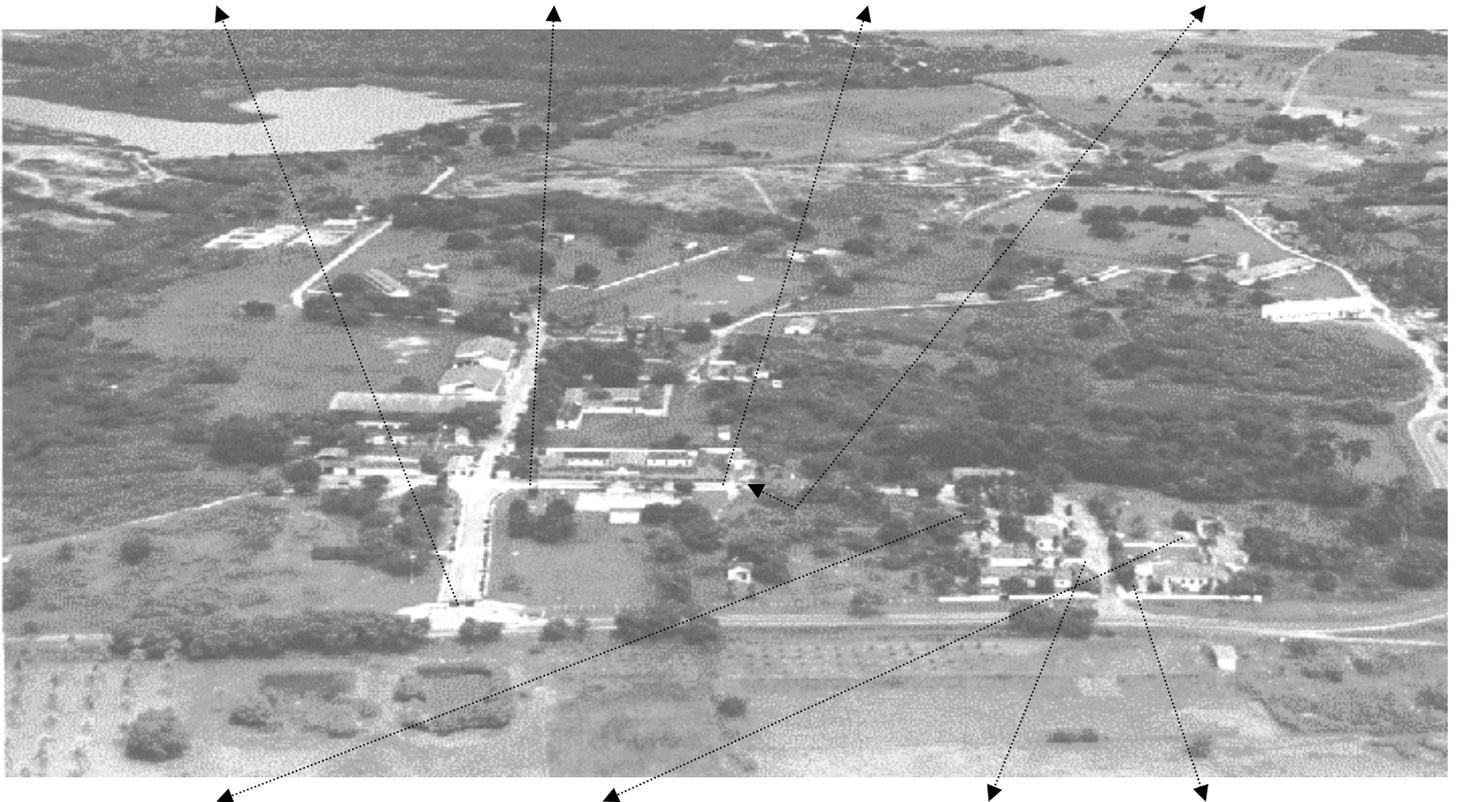
Vista 1 – ensino médio



Vista 2 –refeitório



Vista 3 – via secundária



Ensino técnico – Informática



Ensino técnico – Agrop.



Coord. de Agropecuária



Direção e administração

Figura 3: Edificações a partir da via secundária de acesso (ver também Fotos 7 e 8).

secretaria e



Alojamento



Cantina



piscina

F
O
T
O
6

setor
de
aula
prática



Foto 6: Edificações situadas do lado esquerdo da guarita da EAJ.

Cooperativa
& xerox



Bibliô



alojamento
feminino e
masculino



SALA
de
aulas



p
r
A
Ç
A



ensino
médico



pátio
interno



refeitório

Foto 7: Edificações situadas do lado direito da guarita da EAJ.

ensino técnico em



F
o
t
o
8

ensino
técnico em
aGRonequária



direção e
administração



coordenação
de
ensino



SALA de
vídeo
e



Foto 8: Edificações situadas a uma maior distância da guarita.

4 EM DIREÇÃO AO AMBIENTE ESCOLAR

Para esta fase do trabalho, a escolha por multimétodos (SOMMER, B.; SOMMER, R., 1980), que se caracteriza pela utilização de diferentes fontes e técnicas para coletar os dados, se deu pelo fato de possibilitar uma maior variedade de informações, as quais interferem de modo positivo nos procedimentos de análise.

Com o objetivo de ampliar mais as possibilidades de informações de maneira a contrabalançar e minimizar distorções nos resultados (BECHTEL *et al*, 1987), o método de pesquisa constará de processos qualitativo (validade das informações) e quantitativo (confiabilidade) na tentativa de evitar, também, que um único instrumento possa resultar em lacunas ou mesmo tendências a uma ou outra visão da realidade na busca do conhecimento do objeto de estudo como um todo.

De acordo com Elali (1997, p. 8), no que diz respeito aos estudos da relação pessoa-ambiente, “[...] é enorme o manancial de informações geradas pelo cruzamento das informações obtidas através de vários deles (métodos e técnicas)”, especificamente observações, entrevistas, questionários e medições (levantamentos físicos), cada qual com suas particularidades, vantagens e desvantagens.

A população alvo é de alunos de primeira e terceira séries residentes na EAJ que cursaram o médio e o técnico em 2006. Estes vínculos com a Escola exigem que os estudantes desempenhem atividades nos turnos matutino e vespertino, bem como lidem com horários livres e situações variadas como alimentar-se e dormir nos alojamentos, permanência que os autoriza a apontar elementos que venham a colaborar para identificação das imagens sócio-ambientais do ambiente escolar.

A opção pelo primeiro ano se deu pela possibilidade de indicar características que não são tão percebidas por outros, já habituados ao ambiente escolar, como os alunos de terceiro ano com período maior de tempo de permanência na escola, se encontrando em posição diferenciada naquela estrutura social. Alguns estudos demonstram que um estranho ao ambiente pode ser mais sensível a práticas sociais mais ou menos indiscutíveis para os membros daquela comunidade. Portanto, a curiosidade, a surpresa ou a

perplexidade dos novatos podem demonstrar aspectos tais que os alunos residentes já acostumados ao ambiente não observam. (SELLTIZ *et al.*, 1971; TUAN, 1983).

Este capítulo, portanto, explica e justifica os métodos e técnicas utilizadas.

4.1 QUESTIONÁRIOS

O questionário é, em geral, um método de pesquisa bastante aceitável por parte dos respondentes. É preciso, no entanto, ter certos cuidados na concepção do instrumento, especialmente com o vocabulário (acessível), com o tempo de duração (suficiente, mas não cansativo ou desestimulante) e com local e horário adequados, evitando perturbações. É aconselhável que o instrumento seja pré-testado a fim de que se avalie antecipadamente se as questões abertas e fechadas indicam a obtenção de dados precisos, são fidedignos e possíveis de serem analisados.

O instrumento desenvolvido foi composto por questões indicativas do perfil dos respondentes e outras (abertas e fechadas) que, ao serem respondidas, evitassem ambigüidade, possibilitassem avaliação livre e intuitiva, identificando, assim, a imagem sócio-ambiental da EAJ.

A natureza dos questionários, neste caso, foi impessoal, padronizada, buscando assegurar uniformidade e anônimo para garantir livre opinião.

Diante de minha experiência prévia como professora dos dois grupos de respondentes, procurou-se motivar os estudantes para participarem. Para isso foram desenvolvidas algumas atividades e providenciados local e horários adequados, de modo a impedir interferências.

Com objetivo de averiguar, primordialmente, elementos ligados à percepção ambiental, as atividades em sala de aula do primeiro e terceiro ano (médio e técnico), público alvo, propiciaram reflexões sobre o ambiente escolar de forma geral, e, produziram subsídios para confecção de um questionário pré-teste com questões englobando aspectos físicos dos ambientes construídos e naturais, sentimentos, comportamentos, intenções, circunstâncias e desejos, incluindo também, itens que se referem diretamente a

diferentes reações emocionais como medo, desconfiança, simpatia, admiração etc.

As atividades desenvolvidas sob forma de observação, abordaram questões relacionadas à sala de aula e a áreas de uso comum, bem como aspectos mais chamativos do ambiente físico construído e natural, como ruídos, cores, sujeira, beleza, os vinculados à bem e mal-estar e os relacionados à ventilação, temperatura, luminosidade, condições físicas gerais, segurança, dentre outros.

O pré-teste aplicado em grupo de alunos não participantes da pesquisa permitiu a confecção do questionário final, composto por questões abertas e fechadas sendo distribuídas da seguinte maneira:

- Três questões – itens 1, 2 (a, b) e 3, diretamente ligadas ao perfil do respondente abordando naturalidade, gênero, idade e vínculo com a Escola.
- Cinco questões abertas – itens 4, 5, 6, 7 e 8, permitindo livre expressão e observação dos primeiros pensamentos/impressões/memória sobre o ambiente Escolar de modo geral;
- Uma questão objetiva com seis opções – item 9, sobre o aspecto mais marcante da EAJ, com seis opções, incluindo “Não é marcante” e “Outro - qual?” abrindo possibilidades para outras escolhas;
- Uma questão, item 10, envolvendo pares de qualidade opostas com 13 atributos definidos durante as atividades desenvolvidas com os alunos anteriormente. Esta questão teve por base a escala semântica com 8 pares de itens associados a sinais gráficos (+++, ++) representativos de muito bom, bom, ruim e péssimo, a fim de reduzir o número de respostas ambíguas e “apontar duas tendências básicas (satisfação/insatisfação), variando apenas o grau das mesmas” (VELOSO; ELALI, 2006, p. 33). Os atributos, diretamente vinculados ao local, contemplam os pares silencioso/agitado; diversificado/monótono; feio/bonito; acolhedor/ hostil; etc. observando que as qualidades devessem ser dispostas de maneira variada nas colunas esquerda/direita evitando indução das respostas.

- Uma questão, item 11, com 22 itens, a somar respostas através de escala Likert¹³, com numeração de 0 a 5, incluindo NS (Não Sei), com atributos definidos a partir das atividades desenvolvidas anteriormente e da literatura, como localização, visual, tamanho, paisagens, temperatura, ventilação, iluminação, condições de moradia, de áreas comuns, etc., numa avaliação geral do ambiente escolar. Esta questão solicitou também que o respondente escolhesse três dentre os 22 atributos, que por ordem de importância lhes fossem particular, constando para isso uma coluna a ser preenchida (à esquerda) com 1º/2º e 3º.

O questionário definitivo (APÊNDICE A) foi aplicado em abril de 2006, em um mesmo dia, a 41 alunos: 19 de primeiro ano e 22 de terceiro. Nesse dia cinco estudantes (três de 1º ano e dois de 3º) não estiveram presentes.

4.1.1 Tratamento dos dados do questionário

Os dados das questões objetivas (1, 2 a, 2 b e 3) foram dispostos em forma de tabela definindo um diagnóstico da população alvo da pesquisa.

Em se tratando das questões abertas, preliminarmente as respostas foram codificadas alfa-numericamente de maneira a facilitar o entendimento e sua localização em caso de revisão.

As respostas, por vezes, foram registradas na íntegra e depois agrupadas por categorias. Algumas destas encontram-se como citação no decorrer do trabalho.

Na prerrogativa de averiguar a subjetividade relacionada à Escola e concordando com o ponto de vista de que o indivíduo pode compreender o ambiente como um campo unitário em sua totalidade e selecionar o que lhe é mais significativo (ITTELSON *et al.*, 1974; RIVLIN, 2003), as questões 4 a 8 buscaram compreender a identidade do respondente com o local objeto de estudo e as imagens que pudessem traduzir os pensamentos/sensações/percepções mais imediatos relacionados àquele

¹³ Likert: escala onde os respondentes são solicitados a concordarem ou discordarem das afirmações e a indicarem qual o seu grau de concordância/discordância com o elemento/aspecto pesquisado. Para cada resposta é atribuído um número que reflete a direção da atitude do respondente. A pontuação total é dada pela somatória das pontuações de cada afirmação.

ambiente. As questões abordaram: o primeiro pensamento ao falar da Escola; o que seria escolhido para representar o ambiente em uma fotografia; o que diferenciaria a EAJ de outras instituições de ensino; o que representaria aquele ambiente e o que não deveria permanecer ali.

Para tanto, o material coletado foi distinto em categorias considerando temas de relevância englobando ambientes construído e natural, pessoas, aspectos temporal, emoção/sentimento, fazendo uso de substantivos-chave, verbos-chave e indicação explícita de frequência na área técnica. Complementando as informações, são enumeradas algumas citações ilustrativas, tendo as palavras-chave em negrito.

No que tange a questão 10 do questionário, a pontuação atribuída levou em conta a totalidade de alunos de cada classe, perfazendo 76 e 88 pontos respectivamente, sendo suas médias aritméticas: 33 pontos - primeiro ano e 44 pontos - terceiro ano. Essa média permitiu observar as tendências de avaliações 'muito boa/boa' e 'ruim/péssima' de cada item, gerando um quadro abrangente do ambiente escolar.

A última questão, 11, foi transformada em dados numéricos em base 5, sendo os aspectos agrupados em acordo com as avaliações feitas pelos respondentes e consideradas, prioritariamente, as convergências e divergências de cada aspecto.

4.2 OFICINAS: UMA FASE POSTERIOR

Esta etapa foi desenvolvida após cinco meses da aplicação dos questionários, buscando ampliar e complementar as questões (abertas/fechadas) num enfoque mais qualitativo, possibilitando a validação das respostas. Embora muito enriquecedora, no sentido de compor dados sobre a imagem sócio-ambiental mais significativa do ambiente da EAJ, algumas dificuldades são enumeradas a seguir, bem como a oficina composta de três atividades que resultaram nas redações e o método utilizado para organização desses dados.

A princípio foi necessário definir uma data que não interferisse nos programas de aula, haja vista minha participação enquanto professora da Escola e que esta data não fosse próxima ao final do ano letivo. Outra

dificuldade foi estabelecer uma oficina que, ao mesmo tempo, englobasse atividades prazerosas e possibilitadoras dos resultados almejados, sem causar insegurança ou receio por parte dos alunos em registrar fatos ou questões sobre a Instituição.

As três atividades da oficina, desenvolvidas nas salas de aula de primeiro e terceiro ano, permitiram condições de prontidão e bem-estar para que os alunos pudessem registrar suas sensações, percepções, apreensões e lembranças sobre aquele ambiente de forma satisfatória. O objetivo da oficina foi esclarecido, sendo de livre aceitação por parte dos alunos (nenhum deles deixou de participar).

A primeira atividade foi realizada em grupo. Nesta etapa foi sugerido que os estudantes trocassem idéias sobre os ambientes construídos e naturais e as pessoas da Escola, os quais fizeram ou faziam parte de alguma situação peculiar. Com duração aproximada de 40 minutos essa etapa gerou certa descontração nas turmas. Em seguida, a segunda atividade foi direcionada a uma reflexão individual daquele momento específico de vida, com duração de aproximadamente 10 minutos.

Em seqüência realizou-se a proposta da redação em si, terceira atividade, preferencialmente anônima, com liberdade de conteúdo e tempo estabelecido de cinco minutos para a escrita. Ressalta-se que o título seria de livre escolha.

Analisar as redações exigiu tempo e certo grau de intimidade com o material, o que possibilitou encontrar um padrão de análise referenciado pela literatura (GODOY, 1995) que se deu, inicialmente, com a observação de títulos, tema principal, expectativas (inicial/final) e quantidade de escrita.

Em seguida, sintaticamente, foram separadas palavras-chave e definidas como categorias analíticas: verbos, adjetivos, emoções/sentimentos, alusão a pessoas, perspectiva temporal e referência aos cursos (médio/técnico).

Os dados apontaram à possibilidade de distinguir as redações em três partes (início/meio/fim) e, em uma segunda análise considerar as principais expressões presentes em cada uma delas. O último passo resumiu-se em identificar semelhanças entre essas expressões e agrupá-las em categorias (pessoas, tempo, emoção/sentimento, ambientes construídos/naturais,

expectativas recentes/futuras, adaptação/não adaptação, experiências boas/ruins) representativas dos principais registros dos alunos em relação à EAJ.

5 HISTÓRIAS E IMAGENS

O entendimento sobre 'imagem' de modo geral perpassa, necessariamente, a leitura de quem a investiga, de sua própria vivência, de seu saber e entendimento de vida e de mundo.

De qualquer modo, uma imagem traduzida em palavras dá origem a outras interpretações (histórias) que remetem à outra imagem tecida em nossas reflexões e assim por diante (ALVES; OLIVEIRA, 2004).

No entanto, o que foi registrado pelos alunos sobre o ambiente sócio-físico da Escola Agrícola de Jundiá, seja de maneira direta (perguntas fechadas do questionário) ou mais subjetiva (questões abertas e oficina de atividades), indicou um campo para a compreensão do seu entendimento (discursos e atitudes) daquele local. Assim, mesmo diante das dificuldades inerentes à interpretação dos dados obtidos, procurou-se observar as estrelinhas do que foi 'escrito', na direção da sensibilidade, da emoção e das expectativas de vida dos estudantes-residentes.

Nesse sentido, este capítulo trata de caracterizar, individualmente, os participantes da pesquisa, bem como de analisar e discutir suas referências às primeiras impressões do ambiente escolar; avaliar a percepção ambiental a partir de pares de qualidades ambientais opostas; tecer considerações sobre aspectos naturais e construídos do ambiente e sobre experiências dos estudantes (relatadas em textos específicos).

5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES

A caracterização dos respondentes abrange local de nascimento, gênero, faixa etária, turma e tempo de residência na Instituição.

Considerando o local de nascimento dos estudantes em função das regiões geográficas do estado (ver no APÊNDICE C a localização regional de cada localidade de nascimento) verifica-se que apenas sete pessoas são naturais da Grande Natal (seis de Natal e um de Parnamirim), sendo a grande maioria dos alunos nascida no interior. Esses dados apontam para a necessidade de alojamento e alimentação como um fator de acesso à EAJ. Observa-se, ainda, que a maior parte dos registrados é proveniente da

Mesorregião do Agreste Potiguar (cinco registros de nascimento na cidade de Santo Antônio, todos de alunos de 3º ano).

Vale lembrar que a população alvo da pesquisa participa de dois cursos (médio e técnico), indicando a expectativa de conclusão não apenas do ensino médio formal, mas também do ensino profissionalizante.

De modo geral, os registros de nascimento estão distribuídos considerando as Mesorregiões do Rio Grande do Norte, bem como de outros estados (Quadro 2).

Mesorregião	1º ano	3º ano	Total
Leste Potiguar	7	3	10
Agreste Potiguar	6	10	16
Central Potiguar	4	3	7
Oeste Potiguar	1	2	3
Outros Estados	1	4	5

Quadro 2: Registros de nascimento.

A caracterização dos respondentes quanto a gênero, faixa etária e tempo de permanência na instituição (itens 2. a, 2.b e 3) distingue 1º e 3º ano (Tabela 1). A linguagem do questionário respeitou a forma usual de comunicação dos respondentes sendo substituídas 'faixa etária' por 'idade' e 'tempo de residência' por 'tempo de internato'. O item 2.c (turma), do questionário, computou a totalidade de alunos de 1º (19 estudantes) e 3º anos (22 estudantes), já referenciada anteriormente.

Nas turmas participantes, a porcentagem de estudantes do gênero feminino e masculino manteve-se estável, com maioria de gênero masculino, índice já esperado por se tratar especialmente da opção de escolha pelo curso em agropecuária, profissão mais direcionada a esse gênero.

A maioria dos respondentes de primeiro ano situa-se entre 15 e 17 anos, havendo três alunos com 14 anos e dois com 20, dados bem diferenciados dos estudantes de terceiro ano (mais de 50% com a idade de 17 anos), permitindo constatar que os mesmos estavam cumprindo o tempo mínimo exigido para sua formação no ensino médio e técnico, pois todos participavam necessariamente dos dois cursos por ocasião da aplicação do questionário.

Quanto ao período como residentes da EAJ, não há necessidade de maiores esclarecimentos quanto aos estudantes de primeiro ano por todos terem sido aprovados no exame de seleção na mesma data, portanto, contando com cinco meses de estadia na Escola na ocasião da aplicação do questionário.

Com relação aos alunos de terceiro ano, a maioria (68,17%) residiu na Escola no período de um ano e meio a dois anos. Significa dizer que, ou cursaram os primeiros anos em sistema de semi-internato, ou mesmo, cursaram os primeiros anos do ensino médio tendo sido aprovados para o técnico em fase posterior.

Itens Analisados / Categorias		1º ano		3º ano	
		Absoluta	%	Absoluta	%
Gênero	Feminino	7	36,84	8	36,36
	Masculino	12	63,15	14	63,63
	Total	19	100	22	100
Faixa etária	14 anos	3	15,78	17 anos	54,54
	15 anos	4	21,05	18 anos	22,72
	16 anos	7	36,84	19 anos	13,63
	17 anos	3	15,78	20 anos	9,09
	18 anos	2	10,52	-	-
Tempo de res.	5 meses	19	100	-	-
	1 ano 6 meses	-	-	7	31,81
	2 anos	-	-	8	36,36
	2 anos 6 meses	-	-	2	0,90
	3 anos	-	-	5	22,72

Tabela 1: Gênero, faixa etária e tempo de permanência na Instituição.

5.2 FALANDO DE IDENTIDADE

As questões de quatro a oito do questionário abordaram principalmente as primeiras impressões e sensações do ambiente escolar, na tentativa de, potencialmente, identificar as imagens instantâneas mais representativas que fazem parte do universo dos estudantes residentes da Escola.

Assim, ao comentar sobre **qual a primeira coisa que vem à mente ao falar da EAJ**, os alunos fazem referência ao ambiente local, às amizades, bem como ao estudo e ao seu futuro profissional:

[...] um colégio que possui uma **linda flora**, um ambiente ótimo, **tranquilidade**, bom de fazer **amigos** e **estudar** [...] (estudante, 1º ano).

[...] **futuro**... penso em **como será** meu **futuro** ao obter uma **formação** na EAJ. Quero fazer **muitos amigos**, aqui dentro é outro mundo [...] (estudante, 1º ano).

[...] é uma escola onde aprendemos a **nos relacionar** com os outros, é uma verdadeira **lição de vida**. (estudante, 3º ano).

[...] muitas **amizades**, **ensino** médio super proveitoso e **ensino técnico** um pouco defasado nos estágios [...] (estudante, 3º ano).

Considerando os 19 alunos do primeiro ano, dois citaram especificamente a área técnica, um abordou o “ensino geral” e um aluno citou os “professores”, sem especificar área de ensino médio ou técnico. Em relação a “estudar”, “preparar”, e termos similares ocorreram 11 citações. Vinculado ao ambiente natural, conta-se três registros. As demais, “maior instituição”, “bom currículo”, “aprender a viver” e “trabalhar”, “bom colégio”, “bons amigos” e “coletividade”, foram indicadas uma vez.

Observa-se ainda que o sentido de ‘futuro’ sugere um foco na vida pós EAJ e não o sentido temporal da estadia intermediária entre casa-escola.

Analisando o mesmo quadro com os 22 alunos de terceiro ano, quatro respostas são vinculadas à da área técnica e duas abrangem professores. Em relação a “amigos”, “colegas” e “companheirismo” foram registradas sete respostas. Citações relacionadas à “esperança”, “oportunidade”, “terra”, “orgulho”, “alojamento”, “turma da sala”, contabilizam uma resposta cada e, em sentido de futuro – “crescer”, “caminho de vida”, quatro respostas. Nesta questão houve também uma citação específica para professores do ensino médio.

Para alunos de primeiro ano, a primeira coisa que vem à cabeça quando se trata da EAJ é o estudo, sem especificar se de ensino médio ou técnico, o que leva a crer que, talvez, os motivos de estarem cursando o ensino técnico não sejam realmente a vocação para tal área, ou que, o curso técnico ainda não esteja fazendo parte efetiva do seu cotidiano escolar.

A diferença entre alunos de primeiro e terceiros anos sobre o que vem na cabeça ao pensar na EAJ é a questão afetiva. Para os alunos de terceiro ano o que mais surgiu nas respostas foi a imagem dos amigos, colegas e de

companheirismo. Em outro ponto de vista, o ensino aqui não só aparece num sentido de estudar, mas também de conhecimento e de observância de futuro, de vida melhor após a conclusão dos cursos.

Uma análise geral das citações dos estudantes (Quadro 3) indica aspectos coincidentes nas duas turmas: área técnica, professores, formação para o futuro e amigos/colegas.

Primeira coisa que vem à mente sobre a EAJ					
Aspectos	Citações	1º ano	3º ano	Subtotal -	Total
Educaçãois	de modo geral	2	4	6	25
	área técnica	1	-	1	
	estudar/preparar/professores	12	3	15	
	bom currículo-colégio/menor instituição	3	-	3	
Ambientais	ambiente natural	3	-	3	5
	terra	1	-	1	
	alojamento	1	-	1	
Sociais	coletividade	1	-	1	10
	amigos/colegas	1	7	8	
	turma da sala	1	-	1	
Futuros	formação para o futuro	1	4	5	16
	aprender a viver e trabalhar	3	7	10	
	esperança	1	-	1	
Outros	oportunidade	1	-	-	2
	orgulho	1	-	-	

Quadro 3: Primeira coisa que vem à mente sobre a EAJ.

Solicitados a indicar, especificamente, **uma fotografia que represente a EAJ**, os estudantes referem-se a:

[...] eu fotografaria sobre o **açude** porque reflete muito sobre os **alunos** [...](estudante, 1º ano).

[...] todos os **professores e alunos** que gosto, reunidos aqui na escola, pra guardar para sempre [...] (estudante, 1º ano).

[...] uma foto com todos os **professores** e meus **colegas trabalhando nas aulas práticas**, pois são 100.000.000 [...] (estudante, 3º ano).

[...] uma foto de **todos** para recordar-me quando mais velho. (estudante, 3º ano).

Entre os alunos de primeiro ano, o açude foi indicado em cinco respostas, a cachoeira em quatro e o Baobá (árvore centenária) em uma resposta. Dos 19 estudantes, quatro fotografariam pessoas - professores, alunos e família. Dois respondentes escolheram fotografar tudo, e um aluno mencionou, especificamente, os setores de produção – área técnica. Quanto a citações mais subjetivas, foram registradas necessidades de projetos ambientais e direcionados a esportes.

No terceiro ano, dos 22 alunos, quatro escolheram o açude, um aluno a cachoeira e um o pomar com a presença de alunos. Ainda, fotografariam toda a Escola, os setores da área técnica, o refeitório e ambientes mistos - ambientes + pessoas. Dos 22 respondentes, sete citaram pessoas – “professores”, “amigos”, “colegas”, “todos” em suas imagens mentais.

Assim, as fotografias escolhidas em ordem de preferência dos alunos do primeiro ano, seriam o ambiente natural do açude, seguido de fotografias de pessoas – “professores”, “alunos” e a “EAJ vista como uma família”, e da cachoeira (possível somente na época das chuvas, ocasião da aplicação do questionário).

O aspecto ligado a ensino técnico ficou aquém do esperado por se tratar de uma turma que cursa ensino médio e técnico, pois, apenas três dos 19 alunos o mencionaram e de forma diferenciada: vislumbrando projetos futuros, os setores de produção e os alunos em atividades no estágio.

Já no que se refere ao terceiro ano, sete deles fotografariam pessoas. Aqui o imaginário volta-se para registros afetivos, de guardar o que há de bom relacionado a pessoas. O fato da grande maioria desses alunos estarem em final de cursos talvez seja um indicativo desta preferência. Nota-se também que, além destes, seis alunos optaram por imagens mistas, ou seja, lugares naturais ou construídos com a presença de pessoas (aspectos dos ambientes mistos e sociais) o que reforça ainda mais a imagem de término de cursos e da possibilidade real de despedida do lugar e das pessoas com quem convivem.

Portanto, de maneira geral os alunos respondentes fotografariam ambientes naturais (15) e cenas sociais (15), seguido de aspectos educacionais (5) e ambientes mistos (4) (Quadro 4).

A fotografia indicada					
Aspectos	Citações	1º ano	3º ano	Subtotal	Total
Ambientais naturais	açude	5	4	9	15
	cachoeira	4	1	5	
	baobá	1	-	1	
Ambientes mistos	refeitório/pomar	-	3	3	4
	estágio	-	1	1	
Sociais	tudo	2	2	4	15
	pessoas	4	7	11	
Educacionais	área técnica	1	3	4	5
	projetos	1	-	1	
Não se aplica		1	1	2	2

Quadro 4 : A fotografia indicada.

Em se tratando de aspectos que **diferenciam a EAJ das outras escolas**, foram mencionados, dentre outros, elementos vinculados ao espaço físico, diversidade e pessoas:

[...] por ser uma escola com **espaço** amplo e por **ensinar** coisas que uma escola normal não pode, como **conviver coletivamente** [...] (estudante, 1º ano).

[...] por ser uma escola com grande **espaço**, a EAJ diferencia-se das outras por apresentar grande **diversidade natural** (estudante, 1º ano).

[...] a competência dos **professores**, oportunidade que ela oferece aos alunos (estudante, 3º ano).

[...] você **convive com pessoas totalmente diferentes de você**, com relação a cidade, a cultura, e o modo de viver (estudante, 3º ano).

Dos alunos de primeiro ano, oito mencionaram “experiências novas”, sete o ensino de modo geral e o ambiente natural, seis a questão da “convivência”, três citaram professores/profissionais e três a “formação profissional”. Dentre outros, foram escolhidos ainda “Escola federal” e “irmãos de confiança”, como aspectos que diferenciariam a EAJ das demais instituições de ensino.

Na mesma questão, entre os estudantes de terceiro ano, quatro citaram “professores”, quatro apontaram “convivência” (incluindo alunos de culturas diferentes), três disseram que a EAJ se diferencia de outras pelo ensino médio e técnico e três alunos optaram somente pelo ensino técnico. Ainda, três estudantes citaram “internato”, três apontaram a “Escola como uma família” e dois estudantes escolheram “aspecto de fazenda”. Dentre outras escolhas: “por ser agrícola”, pelo “calor humano”, por oferecer disciplinas como “filosofia e

sociologia”, pela “vida rural”, pela “importância que a EAJ da ao vestibular” (Quadro 5).

Portanto, para os alunos de primeiro ano, o que mais diferencia a EAJ das outras escolas em ordem de preferência é e a possibilidade de novas experiências. Bem próxima a essa escolha, estão aspectos relacionados ao ensino, e, o tamanho da Escola e seu ambiente natural, o que talvez seja, no imaginário dos alunos, a situação mais próxima de suas vidas antes de lá estarem, pois a maioria deles é do interior do estado.

Considerando os alunos de terceiro ano, o que mais diferencia a EAJ das outras instituições é, também, a possibilidade de viverem experiências novas. Outros aspectos importantes são: a convivência coletiva e a qualidade de professores/profissionais da Instituição.

A principal diferença entre a EAJ e outras escolas					
Aspectos	Citações	1º ano	3º ano	Subtotal	Total
Ensino	de modo geral - vestibular	7	1	8	26
	médio e técnico	-	3	3	
	ensino técnico	-	3	3	
	filosofia e sociologia	-	1	1	
	ser agrícola	-	1	1	
	professores/profissionais	3	4	7	
	formação profissional/escola federal	3	-	3	
Ambientais	ambiente natural - espaço	7	-	7	13
	ambiente construído - internato	-	3	3	
	aspecto de fazenda	-	2	2	
	vida rural	-	1	1	
Sociais	convivência	6	4	10	31
	irmãos de confiança	1	-	1	
	escola família	-	3	3	
	calor humano	-	1	1	
	experiências novas	8	8	16	
Outros		2	3	5	5

Quadro 5: A principal diferença entre a EAJ e outras escolas.

Sob uma perspectiva geral, o que mais diferencia a Escola de outras instituições de ensino são os aspectos sociais. Os dois grupos de alunos sugerem que a possibilidade de novas experiências, ambiente coletivo, encontros, novos conhecimentos relacionados à diversidade de pessoas e novas amizades, seja o fator que sustenta a EAJ em patamar diferenciado.

De fato, a diversidade de pessoas e de lugares deve colaborar para a segurança afetiva dos alunos que vivem em sistema de internato, pois são indivíduos que se encontram distantes da família, do lar, dos antigos elos de

amizade. A proximidade com outras pessoas, os novos conhecimentos e experiências ambientais preenchem os dias e noites da nova vida.

Ao serem solicitados a citar **duas coisas que seriam a cara da EAJ**, alguns aspectos se relacionaram a:

[...] uma **fazenda** e acho que não parece uma escola e sim nossa **casa** pela convivência diária (estudante, 1º ano).

[...] a **fauna** e a **flora** (estudante, 1º ano).

[...] os **setores de produção** e produção vegetal (estudante, 3º ano).

[...] **alojamentos** e **refeitório** (estudante, 3º ano).

Considerando os alunos de primeiro ano, oito identificaram aparência de fazenda como primeira coisa a ser a cara da EAJ. Três respondentes citaram o ensino de forma geral e um o ensino técnico. Além destes, as referências abrangeram “agricultura”, “esforço”, “ambiente coletivo”, “biscoito”¹⁴, “guarita” e “professores”.

Portanto, para os alunos de 1º ano, o que mais representa a EAJ é ‘ar’ de fazenda. O ensino técnico conta com apenas duas citações diretas (ensino técnico/área técnica e agricultura), não alcançando, portanto, expressividade.

Quanto aos estudantes de terceiro ano, três escolheram como primeira opção o ambiente natural, três optaram por ambientes construídos (alojamento e guarita), seis alunos relacionaram a questão com a área técnica (estágio, capinar, trator). Além destas escolhas foram mencionados “farda”, “relógio” de sinal sonoro, “injustiça”, “sopa”¹⁵, “família”, “jovens” e “internato”. Ainda, um dos alunos optou por nomear uma professora e um não respondeu.

Em se tratando dos alunos de terceiro ano, os aspectos vinculados à área técnica indicam a ‘cara da EAJ’, seguidos de ambientes construídos com cinco opções (alojamento-1/refeitório-2/guarita de entrada-2). Portanto, os alunos de terceiro ano expressaram duas questões mais significativas: o curso técnico, um universo nem tanto representativo (31,81%) e a estrutura física da Escola conectada a lugares de encontros diários.

¹⁴ Biscoito: lanches da manhã e tarde que incluem as bolachas tipo ‘Água e sal’ e ‘Maria’.

¹⁵ Sopa: refeição servida no horário vespertino.

De maneira geral, as citações sobre a primeira opção de aspectos representativos do ambiente escolar também indicam elementos educacionais (15) e naturais (11) (Quadro 6).

Duas coisas representativas da EAJ – primeira opção					
Aspectos	Citações	1º ano	3º ano	Subtotal	Total
Ambiente natural	aparência de fazenda	8	-	8	11
	ambiente natural	-	3	3	
Ambiente físico	alojamento	-	1	1	6
	refeitório		2	2	
	guarita de entrada	1	2	3	
Educacionais	ensino de forma geral	3	-	3	14
	ensino técnico/área técnica	1	6	7	
	agricultura	1	1	2	
	professores	1	-	1	
	orientadora educacional	-	1	1	
Ambiente social	esforço	2	-	2	6
	ambiente coletivo	1	-	1	
	família	-	1	1	
	jovens	-	1	1	
	injustiça	-	1	1	
Outros	biscoito	1	-	1	4
	farda	-	1	1	
	relógio sonoro	-	1	1	
	sopa	-	1	1	

Quadro 6: Primeira opção – o que é a cara da EAJ.

A segunda escolha para alunos de 1º ano sobre o que mais representa a ‘cara da Escola’ se distingue, também, pelo ambiente natural, e para estudantes de 3º ano o ambiente construído do refeitório. Este local onde são feitas todas as refeições diárias e também comemorações e festas ao longo dos períodos letivos é um lugar específico, algo especial referente à imagem sócio-ambiental da EAJ.

Ao serem questionados sobre as **duas coisas que precisam ser modificadas na EAJ**, as citações envolveram aspectos vinculados à segurança, estrutura física, ambientes variados:

[...] **segurança** em primeiro lugar e o **aproveitamento de mais espaços** em segundo (estudante, 1º ano).

[...] **estrutura física** da escola, os **estágios** nos cursos técnicos (estudante, 1º ano).

[...] melhorar o **ensino técnico** e a maneira de nós alunos fazermos **estágio** (estudante, 3º ano).

[...] a escola precisa dar mais ênfase a **informática**, a escola precisa fazer mais projetos na área de **agropecuária** [...] (estudante, 3º ano).

Ressalta-se que os registros abrangeram mais de duas sugestões sobre o que deveria ser modificado na Instituição (Quadro 7).

Entre os alunos do primeiro ano, sete optaram por segurança como primeiro item a ser modificado e cinco alunos por ambientes construídos (estrutura física da escola, sala de dança e internato). Dentre outras opções, se referiram ao respeito pelo ambiente, ao esporte, a melhoria na prática do curso técnico, à organização da Escola como um todo.

Quanto ao terceiro ano (Quadro 7), 12 estudantes optaram pelo curso técnico com primeira opção (projetos, ensino de informática, estágio, ensino geral, organização, setores de produção). Cinco alunos citaram questões administrativas (normas do conselho de professores, regimento, grêmio, cooperativa e direção). Três indicaram modificações em ambientes construídos sendo dois relacionados à quadra de esporte e um para a localização atual dos banheiros. Ainda neste quadro, sugeriram investimento em jardinagem e mais coletividade.

Constata-se que para o primeiro ano a segurança é a mais séria questão a ser enfrentada na Escola. Em seguida, os alunos optaram por modificações em ambientes construídos. Como segunda opção, há que se considerar o elevado número de alunos que mencionou a área técnica e, no mesmo nível, maior aproveitamento de espaços externos, ou seja, ambientes naturais que poderiam ser melhorados para utilização diária. Ressalta-se, ainda, que esta é a primeira referência feita ao ensino técnico pelos alunos de 1º, tendo sido vinculada a sugestões de modificação.

Em número considerável, 12 dos 22 alunos de terceiro ano, opinaram que deva haver modificações no curso técnico. Como segunda opção o ensino técnico é também a maioria de indicações para mudança. Aqui não resta dúvida que os alunos se posicionaram de forma a querer melhorar o curso, tanto no que diz respeito a ambientes construídos, como de investimentos para os setores de produção e na manutenção da própria Escola (Quadro 7).

Aspectos que devem ser modificados na EAJ – primeiro aspecto						
Aspectos	Citações	1º ano	3º ano	Subtotal	Total	
Ambientais	ambientes construídos	5	3	8	17	
	respeito pelo ambiente	5	3	8		
	jardinagem	-	1	1		
Educacionais	curso técnico	1	12	13	15	
	organização escolar	1	-	1		
	práticas recreativas	1	-	1		
Sociais	segurança (roubo/furto)	7	-	7	14	
	recepção aos novatos	1	-	1		
	normas administrativas	-	5	5		
	coletividade	-	1	1		

Quadro 7: Aspectos que devem ser modificados na EAJ.

Cabe ressaltar, ainda, que não houve nenhuma citação dos estudantes em relação à edificação destinada à administração e direção escolar - única construção em dois pavimentos em estilo eclético naquela estrutura espacial.

Finalizando, o quadro 8 resume as primeiras sensações/percepções dos alunos, as particularidades ambientais (lugares, experiências), bem como os componentes do ambiente que o identificam ou não como pertencentes à vida cotidiana dos estudantes de 1º e 3º ano.

SOBRE O AMBIENTE	1º ANO	3º ANO
Primeira coisa que vem à mente ao falar da EAJ	Ensino (sem especificação do curso)	Amigos e aspectos relacionados ao futuro
A fotografia escolhida	Açude (ambiente natural) e pessoas (professores e alunos)	Pessoas (relacionamentos) e ambientes mistos (natural ou construído com a presença de pessoas)
O que a diferencia das outras escolas	Novas experiências/ convivência e ensino	Novas experiências/convivência e professores/profissionais
Duas coisas que representam a Escola	Aparência de fazenda (como primeira e segunda opção)	Área técnica e refeitório
Duas coisas que deveriam ser modificadas	Segurança (roubo e furto) e ambientes construídos	Curso técnico (primeira e segunda opção)

Quadro 8: Resumo das citações sobre o ambiente da EAJ.

Na busca de compreender um pouco mais sobre os ambientes sociais, construídos e naturais da EAJ sob os pontos de vista perceptivo, cognitivo e de memória destes alunos, averiguou-se aspectos que pudessem tornar a **EAJ uma escola marcante** (Quadro 9). Nesta questão foram oferecidas seis opções de escolha, sendo uma propositalmente aberta a observações complementares.

Para os alunos de primeiro ano o que mais marca o ambiente da Escola é sua importância para o futuro (11 escolhas). O ambiente natural, a ruralidade exponencial da EAJ não é muito considerada tendo sido observada em apenas quatro respostas (sua aparência de fazenda) e destas quatro, três são opções conjuntas a outras. O papel da Escola na educação do aluno teve oito escolhas, sendo três escolhas conjuntas a outras opções oferecidas. A última questão em quantidade observada foi o item D - seu valor afetivo, com duas escolhas conjuntas a outras opções e, nenhum aluno escolheu a opção 'não é marcante'.

Considerando o terceiro ano, 14 dos 22 respondentes optaram por ressaltar a importância da EAJ para seu futuro, cinco por seu papel na educação do aluno, cinco por seu valor afetivo, dois optaram por sua aparência de fazenda e nenhum por 'não é marcante'. Apenas dois dos 22 estudantes marcaram mais de uma opção.

Item	1º ano	3º ano
não é marcante	-	-
seu papel na educação do aluno	5	3
sua aparência de fazenda	1	1
seu valor afetivo	1	4
sua importância para seu futuro	8	12
outro	1	-
mais de uma opção	3	2

Quadro 9: EAJ, uma escola marcante devido a: (...).

Tanto os alunos de primeiro quanto os de terceiro ano consideram que a EAJ é importante para o futuro. O imaginário sócio-ambiental desse universo pesquisado reflete a ideia de que a Escola é um caminho acertado para conquistas profissionais (um futuro mais promissor).

5.3 QUESTIONANDO O AMBIENTE

A questão 10 apresenta vários pares de qualidades opostas, solicitando que a Escola seja classificada pelos respondentes. Respalhada na literatura, essa pergunta foi elaborada de maneira a não induzir a escolha de uma das colunas, exigindo atenção por parte dos alunos para esta classificação.

Os aspectos abordados dizem respeito a sensações, observações, vivências e opiniões relativas ao ambiente escolar, considerando as dicotomias agitação/ tranquilidade, silêncio/barulho, presença/ausência-de-cor, diversidade/monotonia, com/sem-atrativos, presença/ausência-de-drogas, prosperidade/decadência, presença/ausência-de-prostituição, limpeza/sujeira, beleza/feiúra, acolhimento/ hostilidade, austeridade/leveza, para-ricos/pobres (Figura 4).

Para os **dois grupos**, 1º e 3º anos, a EAJ é um local **colorido, atraente, sem drogas e prostituição, próspero, limpo, bonito e acolhedor**, indicando que estes são aspectos cuja percepção independe do tempo de experiência vivida no local.

Por outro lado, as **diferenças** na percepção dos atributos estão relacionadas às dicotomias **agitado/tranquilo, silencioso/barulhento, diversificado/monótono, austero/leve, para pobres/para ricos**. Os alunos novos indicam ser um lugar mais barulhento que silencioso e mais diversificado que monótono, sugerindo que ainda estão passando por uma fase de adaptação no novo ambiente e mostram que os ruídos e a quantidade de encontros e movimento diários ainda são muito detectados pelos sentidos.

Em se tratando da avaliação de lugar relacionado mais à austeridade que leveza, possivelmente, se justifique pelos regulamentos da administração escolar - horários comportamentos permitidos/proibidos, incluindo os ambientes internos e externos a EAJ. Quanto a ser um lugar que não e caracteriza tanto por atender a pessoas de classes mais desfavorecidas (para pobres), e, em desacordo com a avaliação dos alunos de 3º ano, indica que os alunos novos ainda não conhecem a totalidade do ambiente, e ainda que, de algum modo possam estar respondendo com base nas idéias concebidas antes da admissão na Escola.

Para alunos de 3º ano, existe mais clareza nas avaliações dos pares de qualidades, indicando maiores percepções e apreensões do ambiente, de modo geral, incluindo aí, a diferença observada em relação a local diversificado/monótono, demonstrando que para este grupo de alunos a diversidade existente já faz mais parte do ambiente como um todo.

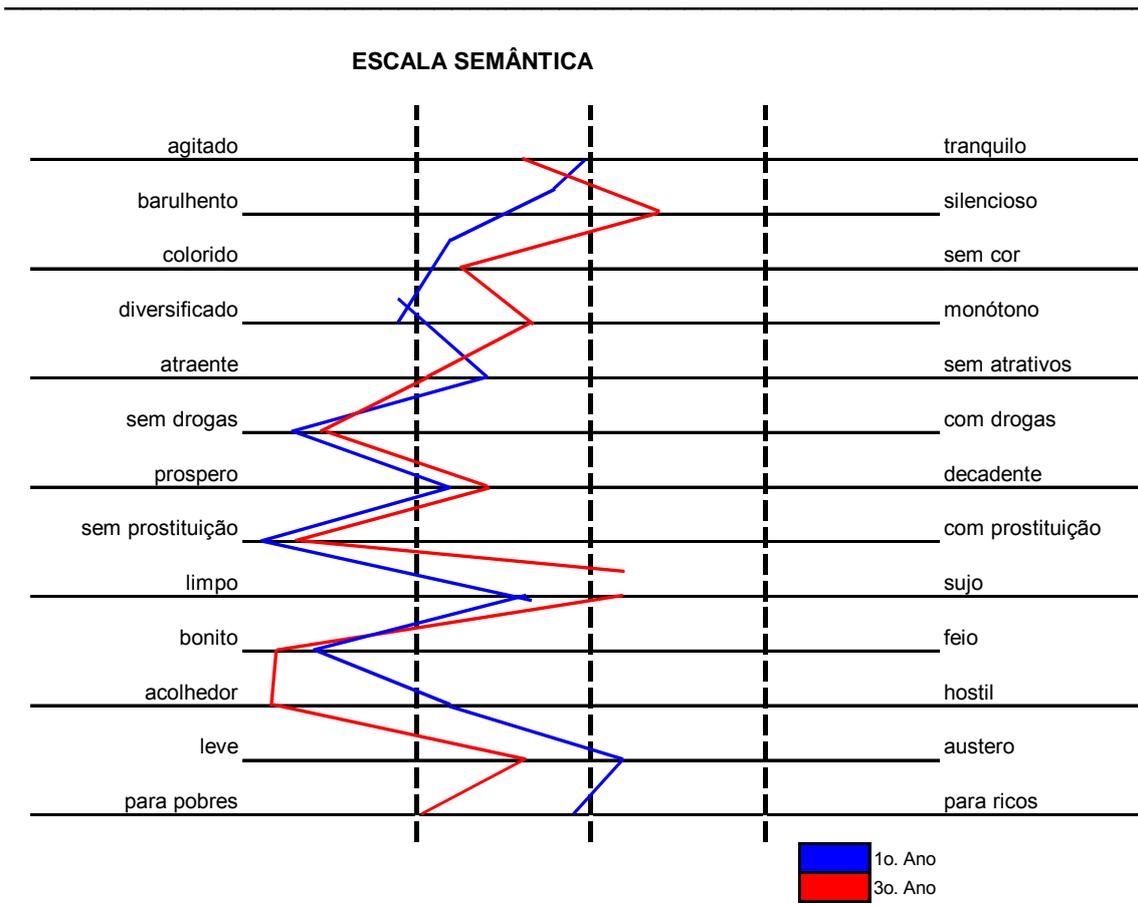


Figura 4: Escala semântica de pares de qualidades ambientais.

Nesse mesmo sentido, a questão 11 utiliza uma pontuação de 0 a 5 (onde 0 é péssimo e 5 excelente) solicitando aos estudantes que avaliassem os vários aspectos do ambiente escolar, de maneira a identificar sua maior ou menor satisfação com tais elementos. Essa questão foi complementada pela hierarquização desses aspectos, no intuito de averiguar quais seriam considerados os mais importantes para sua vivência.

Assim, os 22 itens que abordam aspectos relacionados à localização, visual, tamanho, paisagem (natural e construída) temperatura, ventilação, luminosidade, arborização, iluminação, sonorização, limpeza, segurança, áreas comuns, condições de acesso, de moradia e de estudo, foram agrupados em acordo com as pontuações registradas pelos alunos (Figura 5).

Os aspectos **tamanho, paisagem natural, temperatura externa, ventilação natural, luminosidade natural, arborização e quantidade de área livre** foram avaliados pelos **dois grupos** de alunos em pontuação próxima ou acima de 4, sendo portanto considerados **ótimos**.

Os itens **localização da EAJ e condições para moradia** mantiveram a média próxima à pontuação 3 da escala, tanto para os alunos de 1º ano quanto para os de 3º. Significa dizer que estes itens estão acima da média de 2,5 pontos, tendendo, portanto, a uma **avaliação boa**.

Em se tratando do item **segurança relacionada a furto e roubo**, obteve pontuação 1 e considerada **ruim pelos dois grupos** de estudantes.

Os elementos vinculados a **condições para estudo e condições de acesso** obtiveram avaliação próxima de **razoável (2,5) nos dois grupos**, sendo, entretanto, melhor avaliados pelos respondentes de terceiro ano.

Aspectos ambientais relacionados a **visual, paisagem construída, temperatura das salas, limpeza geral, nível sonoro das salas e segurança (integridade física)** foram os que apresentaram **maior divergência** entre os alunos das duas turmas.

Alguns itens foram coincidentes na avaliação de alunos de 1º e 3º anos. Independente da pontuação média atribuída, **localização, tamanho, paisagem natural, temperatura externa, ventilação natural, luminosidade natural, arborização, quantidade de área livre, segurança relacionada a furto e roubo, áreas comuns de estudo e de banheiro e condições para estudo** foram elementos **percebidos da mesma maneira**. Constata-se, portanto, que a percepção desses aspectos não é muito influenciada pelo tempo de experiência no lugar.

Os aspectos relacionados à **visual, paisagem construída, temperatura das salas, limpeza geral, nível sonoro das salas e segurança (integridade física)** refletem as **maiores diferenças** nas avaliações de **1º e 3º anos**. Os itens 'visual' e 'limpeza geral' levam a crer que, possivelmente, os locais de procedência dos estudantes de 1º ano tenham melhor avaliação que os demais, ao passo que, o item paisagem construída, avaliado pelos alunos de 3º ano entre razoável/ruim, talvez reflita seu desejo de melhoria nos setores do curso técnico, já identificado anteriormente.

Quanto ao resultado obtido para os itens temperatura e nível sonoro das salas, justifica-se pelo posicionamento das turmas: 3º ano em sala com incidência de sol pela tarde e maior proximidade do tráfego interno (carros/trator) ocasionando desconforto e 1º ano com maior ventilação e distância de ruídos durante este período de atividades.

A avaliação do item 'segurança' (integridade física) registrado pelos estudantes de 3º ano vem ao encontro de maiores e mais intensos relacionamentos no ambiente escolar, discussões vinculadas ao internato, abusos em ocasiões festivas, ou mesmo, divergências ocasionadas por ligações afetivas. Portanto, é possível refletir no sentido de que os alunos de terceiro ano tenham mais relacionamentos favorecendo tanto as relações de amizade, quanto de discussões e disputas dentro do ambiente escolar (Figura 5).

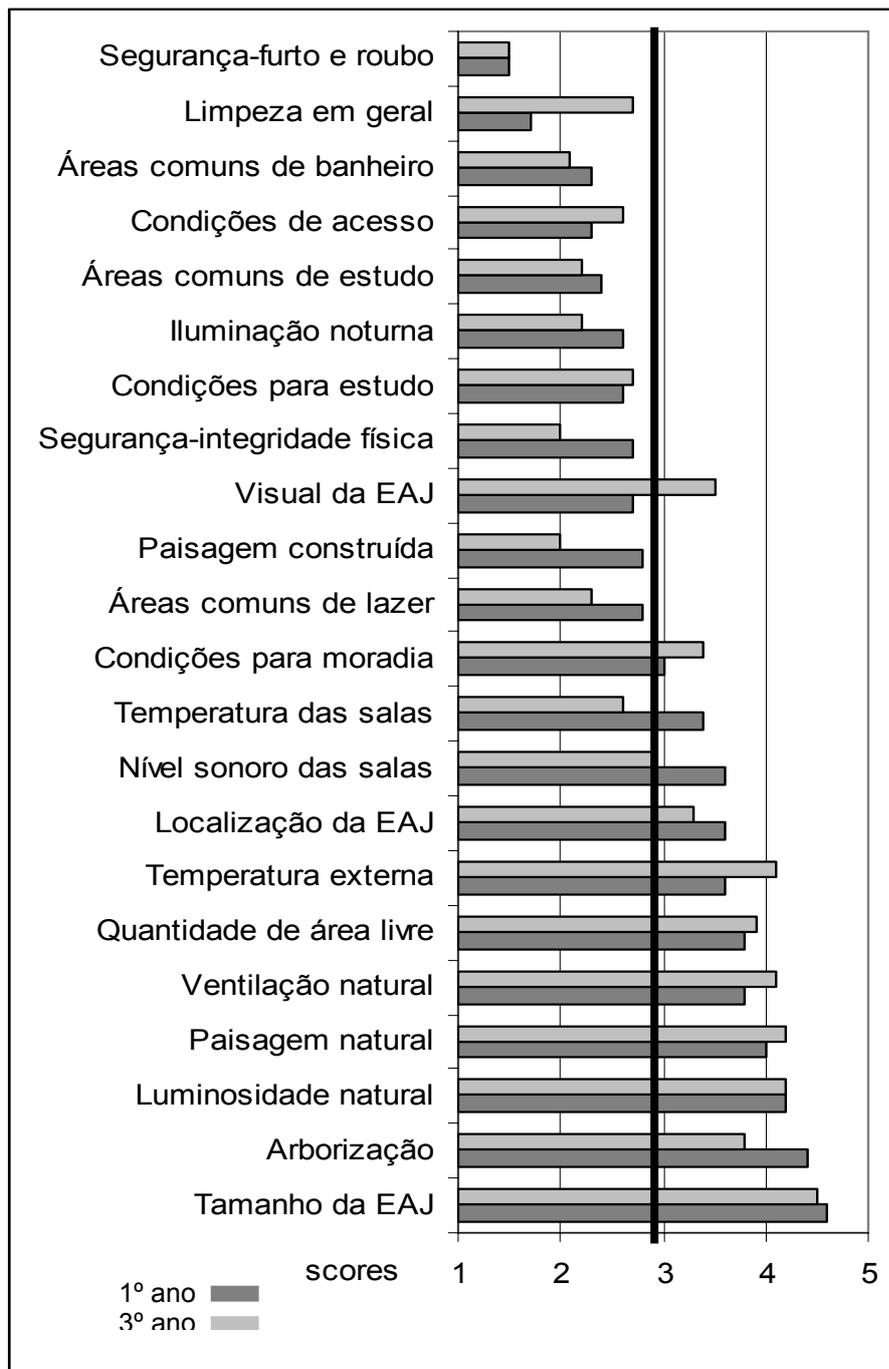


Figura 5: Gráfico dos aspectos ambientais avaliados.

A segunda parte da questão 11 referiu-se ao grau de importância dos 22 aspectos avaliados pelos alunos anteriormente, na tentativa de incentivar uma reflexão comparativa (Quadro 10).

Para o primeiro ano a segurança (furto/roubo), condições para estudo e áreas comuns de lazer são os aspectos hierarquicamente mais importantes. Para os alunos de 3º ano: segurança (furto/roubo) em primeiro, em segundo

segurança (integridade física) e em terceiro, condições para estudo e tamanho da EAJ, acrescidos dos itens paisagem natural e visual da EAJ. Os demais aspectos: iluminação noturna, quantidade de área livre, paisagem construída e nível sonoro das salas, não constantes do quadro, foram pouco indicados pelas duas turmas de estudantes. Nem todos os alunos responderam essa questão.

Aspectos avaliados	Ordem hierárquica - 1º ano			Ordem hierárquica - 3º ano			Total
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	
	Segurança (roubo/furto)	6	2	1	9	1	
Condições para estudo	3	4	1	2	1	4	15
Áreas comuns de lazer	-	-	3	-	-	-	3
Segurança (integridade física)	-	2	-	1	3	1	7
Tamanho	-	1	-	1	2	3	7
Paisagem natural	2	-	1	3	1	1	8
Visual da EAJ	-	-	1	3	1	1	6
Arborização	-	-	-	1	2	1	4
Condições para moradia	1	2	2	-	1	-	6

Quadro 10: Ordem hierárquica dos aspectos ambientais avaliados.

Ressalte-se que a variedade dos aspectos hierarquizados foi maior entre os alunos de terceiro ano e que estes dão certa importância, mesmo que em segundo plano, ao tamanho da Escola e à arborização.

Outras diferenças são relacionadas a condições para moradia, indicando certa preocupação com a atividade de 'morar', mencionada por alunos mais recentes no local e quanto ao visual da EAJ, essa última sugerindo maior observação do ambiente total por parte dos estudantes que o vivenciam há mais tempo.

No que se refere à segurança (roubo/furto ou integridade física) é necessário esclarecer que, no decorrer do ano de 2006, a Escola investiu neste aspecto reduzindo parcialmente os problemas que afligiam os estudantes. Algumas das principais medidas foram a adequação dos espaços físicos dos alojamentos e ações desenvolvidas com todos os discentes em sala de aula.

No próximo capítulo serão discutidas as redações produzidas em sala de aula pelas duas turmas de estudantes, na busca de observar, em momentos diferentes, aspectos individuais e coletivos, e assim, compor a imagem sócio-ambiental da Escola.

5.4 EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

Discursos expressivos dispostos em um contexto temporal, as redações forneceram conteúdos pautados em sensações/percepções, cognição, memória e experiências vividas pelos alunos no ambiente escolar envolvendo lugares específicos, pessoas, fatos, inseguranças, expectativas, desejos futuros, etc.

Como a memória do indivíduo tem por base conceitos, definições e suas inter-relações, incluindo regras e esquemas de acontecimentos (BAUER, 2002), potencialmente, a análise das redações agregaria informações àquelas coletadas através dos questionários, enriquecendo o entendimento da percepção sócio-ambiental do ambiente escolar.

Vale lembrar que algumas atividades antecederam à esta (técnicas de associações livres, brincadeiras, discussão em grupos, relatos, reflexão, relaxamento) possibilitando fluência nas redações, como já exposto no item 4.2. Considerou-se, ainda, os níveis de educação formal e informal dos alunos de 1º e 3º anos, pois um texto é elaborado com elementos ou recursos de linguagem pré-existentes e construídos socialmente.

As redações foram redigidas por todos os estudantes presentes na ocasião (setembro de 2006), sendo a quantidade dos participantes ligeiramente maior do que o número de respondentes dos questionários. A identificação se deu no momento da entrega das redações quando foram separadas as dos alunos que responderam ao questionário no primeiro semestre do ano letivo.

Vale ressaltar, também, que os dois grupos tiveram cinco minutos ininterruptos para escreverem tudo que viesse à mente sobre a Escola. Essa atividade teve como objetivo principal a escrita livre e com fluência, de modo despreocupado, principalmente com relação à formatação do texto, parágrafos, letras maiúsculas, etc. A intenção foi a de que os primeiros pensamentos não fossem bloqueados por exigências da língua portuguesa, ou por qualquer outro impedimento formal, mas sim, que traduzissem sentimentos, emoções e aspectos ambientais presentes na vida cotidiana dos alunos.

Em se tratando de quantidade de escrita (Quadro 11), o 1º ano variou entre meia e uma página inteira (frente e verso), enquanto que os alunos de 3º ano redigiram, no máximo, uma folha inteira ou frente e metade do verso.

Qtidade de escrita	½ folha	¾ folha	1folha/frente	Frente + ½ do verso	Frente + ¾ do verso	Frente + verso
1º ano	6	5	4	1	1	2
3º ano	6	10	5	1	-	-

Quadro 11: Quantidade de escrita das redações.

Considerando os conteúdos, os alunos de terceiro ano demonstraram maior objetividade e facilidade para expressar seus pensamentos em relação ao ambiente escolar. Os de primeiro ano se preocuparam mais com a formatação dos registros, evitando rasuras e cuidando do espaçamento entre palavras.

Quanto a títulos, os estudantes de primeiro ano os apresentaram de modo variado e os de 3º ano apenas quatro títulos, um deles, “A escola Agrícola de Jundiáí” escolhido pela maioria (Quadro 12). Nos títulos, algumas palavras registradas pelos alunos de 1º ano se repetem: “EAJ” (6 vezes); “Jundiáí” (5); “vida” e “1º ano” (4 repetições cada), que agregadas aos pronomes “meu”, “minha” (4 vezes) e “eu” (3 vezes acompanhado de ‘cotidiano’, ‘subjetivo’ e ‘cheguei’), indicam, provavelmente, a necessidade de se manifestarem individualmente.

Turma	Títulos	Qtidade
1º ano	Meu primeiro ano em Jundiáí (e similares)	8
	O início de uma nova vida (e similares)	4
	Na EAJ	1
	Relato: 2006 em Jundiáí	1
	Eu, subjetivo	1
	Uma nova oportunidade, outras experiências	1
	Uma vida para ser vivida	1
	Longe da família	1
	Cotidiano, EU	1
	3º ano	A Escola Agrícola de Jundiáí
Minha vida, minha escola		1
Uma escola, uma família		1
Jundiáí eterno		1

Quadro 12: Títulos das redações.

Os verbos ‘iniciar’ e ‘chegar’(4 vezes cada) indicam uma retomada às primeiras impressões/sensações experimentadas no novo ambiente. Já as

referências a 'relatar' e 'viver', possivelmente, denotem um sentido de tempo vivido, de continuidade no lugar.

Observa-se, ainda, que os estudantes de terceiro ano registram com muita frequência o nome todo da Instituição, talvez por se sentirem parte dela ou por estarem próximos a uma nova fase de vida e quererem citar o nome da EAJ no sentido de 'marca', de vínculo que desejam que permaneça na lembrança após o término dos cursos.

Quanto à temática principal - aspecto mais significativo nas redações, algumas citações comuns discutidas sob vários pontos de vista envolvem expectativas de futuro, diversidade de pessoas, amizades, estudo (Quadro 13).

Nos 9 temas abordados pelos estudantes de 1º ano observa-se, principalmente, 'estudo e coletividade' e 'novas experiências'. Considerando os 11 temas escolhidos por alunos de 3º ano, a citação 'novas experiências' é também a mais freqüente, destacando-se das demais, portanto, as relações coletivas no ambiente da Escola são as mais importantes, tanto para estudantes que não completaram um ano de permanência quanto para os demais, com mais tempo no ambiente escolar:

[...] **interagir com colegas**, dividir quartos, banheiros, conquistei amigos e inimigos, aprendi com eles, mas nunca estudei tanto na minha vida (estudante, 1º ano).

[...] muito corrido, sufocado, me senti observada o tempo todo [...] mas gosto da **variedade de pessoas e professores**. Sorri, chorei, gritei, gostei, ajudei, errei, me arrependi, briguei, me desculpei [...] (estudante, 1º ano).

[...] com ajuda dos colegas, venci [...] **conheço pessoas de várias regiões do estado**. (estudante, 3º ano).

[...] e também dificuldade e momentos bons, saudáveis [...] aulas de campo e tudo do técnico, **a EAJ é parte de mim agora**. (estudante, 3º ano).

Turma	Temática principal	Quantidade	
		1º ano	3º ano
1º ano	amadurecimento pessoal	1	2
	relacionamentos/amizades	1	2
	novas experiências	3	6
	estudo e coletividade	7	3
	internato	1	-
	falta de opção	2	-
	falta de tempo na escola	2	-
	adaptação	1	-
	solidão	1	-
3º ano	relato da época de ingresso	-	1
	vida futura	-	2
	saudade	-	1
	formação intelectual e pessoal	-	1
	ensino técnico	-	2
	reivindicação - enfermagem	-	1
	descrição da instituição	-	1
		-	1

Quadro 13: Temática principal das redações.

Em seqüência, foram ressaltados verbos, adjetivos, substantivos abstratos, sentimentos/emoções, alusão a pessoas, perspectiva temporal e referência aos cursos, possibilitando nova análise das redações em três momentos temporais - **início da vida na Escola, tempo intermediário de estadia e expectativas para o futuro**. Entre os exemplos mais significativos encontram-se:

[...] um pouco envergonhado, **era** novato e **esperava** muitas amizades e muito estudo [...] **fiquei** acostumado, me dei bem nos estudos, mas tinha falta de tempo pra tudo [...] **quero ficar** de férias. (estudante, 1º ano).

[...] **pensava**: da EAJ para a universidade [...] **chorei** muito aqui sozinho no começo [...] tinha o **convívio** com as pessoas e fiz a besteira de não estudar [...] abri mais minha cabeça e resolvi atitudes que **definiram** meu rumo. **Quero chegar** no 2º ano (estudante 1º ano).

[...] estudar aqui **foi** uma das melhores coisas da minha vida [...] me **fortalece**, me faz progredir, sou uma pessoa mais decidida [...] **tenho** o sonho de me formar profissionalmente, **vou sentir** falta desse lugar (estudante, 3º ano).

[...] não **sabia** como nada funcionava, nem mesmo onde eu **estava**, estava perdida [...] lugar maravilhoso, com **momentos oportunos**, bons, divertidos, proveitosos, dinâmicos, chatos e complicados, aprendi mais, tive que me esforçar e estudar muito [...] o melhor foi ter conhecido pessoas diferentes, trocar conhecimentos, fazer novos amigos que vão **continuar** [...] (estudante, 3º ano).

Nas categorias ‘verbos’, os mesmos foram analisados respeitando o significado no contexto geral, o que permitiu observar intenções e desejos, a ação pretendida ou realizada, bem como aspectos relacionados a sentimentos e emoções ao longo do período avaliado. As mais significativas, tanto em quantidade quanto em sentido, para as duas turmas de alunos (Quadro 14) foram ‘estudar’ (em dois focos principais de entendimento) ‘viver/conviver’ e ‘amadurecer/superar’.

De modo geral, o aspecto relacionado ao estudo, tanto com definição de aproveitamento quanto de aprofundamento, ou mesmo troca de conhecimentos, tem expressiva citação nas duas turmas. Por outro lado, a vida coletiva repleta de experiências novas é presente para todos, mesmo que em número maior de registros para alunos de terceiro ano, não deixando, entretanto, de ser significativa para alunos com menos tempo no local (1º ano) - segundo lugar em quantidade de citações.

Categoria - verbo	Significado no contexto	Quantidade / turma	
		1º	3º
estudar, aprender e similares	obter conhecimentos / melhorar o nível e o <i>status</i> social	12	18
ser (são, é, era, serão)	afirmação do sujeito na situação temporal	2	9
ter (tive, tinha, tem)	referência a aspectos pessoais vinculados ao tempo	3	5
viver, conviver e similares	dividir, partilhar vivências com outros e com o novo ambiente escolar	9	24
enfrentar, amadurecer e similares	superação e desenvolvimento pessoal no contexto coletivo e individual	6	6
fazer (fiz, faz)	realização nos estudos e individualmente	3	4
arrepender e similares	dúvida da escolha pela escola	4	-
vencer, mudar	sair de uma situação para outra melhor	-	5
organizar e similares	reivindicação – situações relacionadas a ambiente físico e administração	-	5
querer	desejo para a vida futura	-	4

Quadro 14: Quadro geral para a categoria verbo.

Outros verbos como ‘acontecer’, ‘aproveitar’, ‘descobrir’, ‘chegar’, ‘sentir’, dentre outros, foram registrados nas duas turmas, porém, com menos expressividade, tanto no que diz respeito ao contexto quanto à quantidade.

Por sua vez, as categorias ‘adjetivo’ e ‘substantivo abstrato’ merecem algum destaque, pois respaldam a análise anterior e indicam, ainda, uma

diferenciação entre os sentimentos/emoções de alunos de 1º e de 3º anos. As setas indicativas ao lado das turmas (1º e 3º) referem-se a aspectos positivos (↑) e negativos (↓) contextualizados pelos estudantes (Quadro 15).

Há grande diferença em quantidade e variedade de adjetivos e substantivos abstratos positivos citados por alunos de 3º ano. Quanto a adjetivos com sentido negativo, alunos de 1º ano consideraram ‘lugar’, ‘vida’, ‘tempo’ e o horário da ‘noite’ como aspectos ruins, demonstrando a dificuldade de adaptação ao ambiente novo, enquanto que os alunos de 3º ano o fizeram unicamente em relação à Escola em si (lugar, pessoas e ensino).

A categoria substantivo abstrato, mesmo sem muita expressividade nas citações de alunos de 1º ano, serve de comparação à variedade e quantidade de citações dos estudantes de 3º, que registraram somente um aspecto negativo: a ‘tristeza’ condicionada ao término dos cursos.

Adjetivos				Substantivos abstratos			
1º ano ↑	1º ano ↓	3º ano ↑	3º ano ↓	1º ano↑	1º ano↓	3º ano↑	3º ano ↓
(lugar) tranquilo, bom, proveitoso, diferente; (vida) agitada	(lugar) ruim, sujo, chato; (noite) difícil; (vida) corrida; (tempo) insuficiente;	(local) maravilhoso, fazenda linda, de vida inesquecível, dinâmico, bonito, agradável; (ambiente) incomum, cheio de esperança, bonito, agradável; (momentos) bons, divertidos; (professores) bons	(lugar) chato, complicado (pessoas) falsas; (ensino técnico) defasado;	felicida de	dificuldade; (família) saudade	felicidade, amizade, alegria, sonhos, satisfação, orgulho, vitória, emoção	tristeza (final do curso)

Quadro 15: Quadro de categorias - adjetivos e substantivos.

Contudo, há que se considerar as diferenças de tempo de estadia na Instituição entre alunos de 1º (8 meses) e 3º (1 ano e meio/3 anos). De qualquer modo, as citações fazem parte deste tempo vivido por cada grupo, de características peculiares a cada um dos indivíduos, bem como dos elementos parte dos ambientes sociais, naturais e construídos integrantes do dia-a-dia escolar indicando qualidades, sentimentos e emoções: saudade, sonho futuro,

desilusão, adaptação, entre outros. Portanto, o quadro-resumo das expectativas ‘inicial’ e ‘final’ sinalizadas com (↑) expectativa “boa”, (↓) expectativa “ruim”¹⁶ e (→) não se aplica (Quadro 16), busca exemplificar o que alguns dos alunos (sete estudantes de cada turma) registrou no decorrer das redações. Ressalta-se, ainda, que um dos alunos de 3º ano redigiu uma descrição da Instituição, não sendo, portanto, considerado nesta análise.

Expectativas do 1º ano		Expectativas dos 3º ano	
Inicial	Final	Inicial	Final
mudança/medo ↓	ruim ↓	boa ↑	realizar um sonho ↑
boa ↑	vencer ↑	muito boa ↑	ficar na Eaj →
choque/surpresa ↓	tentar ficar →	ruim ↓	futuro bom ↑
conturbação ↓	adaptação ↑	medo/solidão ↓	diversos contatos para o futuro↑
amizades/estudo ↑	ir pra casa/férias →	descrição da EAJ →	vida profissional ↑
chegar na UFRN ↑	chegar no 2º ano →	sonhos ↑	desilusão ↓
não passar na seleção ↓	medo do vestibular ↓	boa ↑	passar no vestibular ↑

Quadro 16: Quadro geral de expectativas iniciais e finais da redação.

Os alunos de primeiro ano, no período em que foram aprovados no exame de seleção da EAJ, registraram expectativas boas (6 pessoas - chegar à universidade, amizades, estudo) e muito boa (1). Portanto, 36,84% dos 19 alunos consideraram que a EAJ fosse atender suas prerrogativas de vida futura.

Relacionando as expectativas iniciais dos estudantes de 1º ano com decepção, sufoco medo, etc., contabiliza-se 12 expectativas iniciais ruins, perfazendo 63,16% do total. Percebe-se que a maioria se manifestou por esperar por uma vida provavelmente pior que aquela que tinha antes do ingresso na EAJ. Em outra análise, possivelmente o maior índice de expectativa ruim nesta fase inicial esteja relacionado, também, ao enfrentamento de uma nova situação, não só de estudo - uma Escola nova, mas de vida - se alimentar, dormir, se relacionar com estranhos etc.

Em relação aos estudantes de 3º ano, sete registraram expectativas iniciais boas (sonho/vencer etc.) somando 31,81% do total, enquanto que três indicaram expectativas iniciais ruins (14,28%). Ressalta-se o índice de alunos

¹⁶ Optou-se por usar os adjetivos “bom” e “ruim” respeitando o modo como os estudantes se referem às suas experiências positivas e negativas nas redações.

que não se manifestou sobre suas expectativas ao serem admitidos na Escola (47,61%) indicando, possivelmente, distância temporal do fato e proximidade de conclusão dos cursos, bem como da vida futura.

Quanto a expectativas finais boas, oito estudantes do 1º ano previram adaptação, vida profissional, vencer etc. totalizando 42,10%, enquanto cinco alunos (26,31%) registraram expectativa final ruim: ir para casa, medo do vestibular, pressão nos estudos. Dentre estes, um aluno reduziu a escala temporal referindo-se a 'dia de prova', um não registrou especificamente uma expectativa, mas, uma constatação – 'viver cada momento' e, ainda, três estudantes vislumbraram aspectos relacionados à conclusão do primeiro ano e a possibilidade de estarem de volta aos seus lares, de férias.

Relacionando expectativas finais boas ao terceiro ano, 14 alunos (66,66%) citaram 'bom futuro', 'passar no vestibular', 'vida profissional', etc., enquanto que quatro (18,18%) registraram expectativas finais ruins. Ainda, um estudante gostaria de permanecer na Instituição e um registrou o desejo de que a Escola fosse melhorada.

Em uma visão geral, o que os estudantes acreditavam no início da vida escolar, comparado com as constatações e suposições na fase final de ano letivo (1º ano) e de curso (3º ano) indica que a maioria dos alunos relacionou o futuro com boas expectativas (Quadro 17).

Independente das fases analisadas, alguns alunos reivindicaram a existência de uma enfermaria, citaram falta de tempo (lazer) e de segurança pessoal e se referiram a algumas atividades (capinar, limpar etc.) nos estágios do curso técnico.

Expectativas	1º ano		3º ano	
	Fase Inicial	Fase final	Fase inicial	Fase final
Boas (↑)	7	8	6	14
Não se aplica (→)	-	6	-	2
Ruins (↓)	12	5	3	4

Quaro 17: Expectativas dos alunos - redações.

- Peculiaridades das redações

Concluindo o padrão de análise, foram destacadas expressões e semelhanças sintáticas, sendo identificadas as categorias: pessoas, tempo,

emoção/sentimentos, ambientes, expectativas, níveis de adaptação, experiências vividas, dentre outras, que se relacionaram aos três períodos de tempo de residência na Escola. 1. I - início, os primeiros dias no ambiente; 2. M - meio, a estadia propriamente dita, e 3. F - fim, a proximidade do término do ano letivo (1º ano) e de curso (3º ano) (Quadro 18).

Categorias	1º ano			3º ano		
	I	M	F	I	M	F
diversidade de pessoas	11	16	-	3	14	18
tempo (falta de)	3	11	-			
1ª noite no alojamento	7	-	-			
sentimento/emoção	19	19	-	7	12	20
curso (médio/técnico/médio+técnico)	2	6	2	1	3	
estudo/escola/aprendizagem	-	16	-	5	17	
ambiente construído(quarto/banheiro)		7				
adaptação		5	12			
não adaptação	-		6			
amadurecimento pessoal	-	-	6	4		
professores				5	7	
ambiente natural/fazenda				3		
ambiente coletivo				5		
vida futura/sonho profissional						16
experiências			5	8	11	
boas						
ruins			14	6	2	

Quadro 18: Destaques das redações.

Para os estudantes de 1º ano, as categorias ‘pessoa’, ‘tempo’ e ‘sentimento/emoção’ percorrem os dois primeiros períodos de tempo vivido na EAJ, com 100% de registros relacionados a ‘sentimento/emoção’. A expressão ‘1ª noite no alojamento’ conta com 36,84% de registros, mas, somente na fase inicial, demonstrando certa adaptabilidade com o decorrer da estadia na Escola.

Quanto a registros relacionados aos ‘cursos’, estão presentes nas três fases mesmo que em pouca porcentagem, com destaque à alusão ao ‘curso técnico’ no período intermediário (31,19%), indicativo de maior percepção da estrutura pedagógica oferecida.

‘Diversidade de pessoas’, ‘tempo’, ‘sentimentos/emoções’, ‘estudo’ e similares, ‘ambientes construídos’ e ‘adaptação’ são presentes no período intermediário indicando um nível de percepção ambiental mais abrangente e variado, com citações referentes a atividades pedagógicas, dificuldade de dar conta da nova situação de vida, inter-relações pessoais e com espaços construídos.

Em referência, especificamente à 'adaptação', constatou-se que dos 19 estudantes, cinco a mencionaram na fase intermediária, enquanto 12 o fazem na fase final. Ressalta-se que esta foi a principal categoria comum entre o período intermediário e o final, sendo este, acrescido de 'amadurecimento pessoal', 'expectativas' e 'experiências', pela maioria dos estudantes, indicando, possivelmente, a necessidade de mudança/manutenção de comportamento no ambiente escolar para a obtenção de êxito no término do ano letivo.

Para os alunos de 3º ano a categoria 'estudo' surge na fase inicial vinculada à Instituição, diferentemente da fase intermediária de estadia, quando 'estudo' refere-se à aprendizagem, entretanto, não foi registrada na fase final de curso. A diferença na contextualização da categoria 'estudo' sugere na fase inicial uma expectativa pautada em informações anteriores e no decorrer dos anos voltada a uma abordagem mais madura, no sentido de apreender, de assimilar informações.

Quanto à categoria 'pessoas' vinculada à diversidade, ora se relacionada a 'lugar' na fase intermediária, ora a 'convívio' na fase final, indicando uma percepção que vai se ampliando com o decorrer do tempo, tanto em relação à variedade de lugares quanto a relacionamentos.

'Sentimento/emoção' acompanham todos os períodos temporais deste grupo de alunos, sendo registrados por quase a totalidade deles. Constata-se, ainda, a grande porcentagem (72,72%) de citações para as expressões 'vida futura' / 'sonho profissional', observadas na fase final do ano letivo. Essas categorias reafirmam, por um lado, ligações afetivas com o lugar e, por outro, a constatação de término de cursos e, conseqüentemente, certo suspense relacionado à vida futura e fora daquele ambiente.

Nas duas turmas vale ressaltar alguns elementos coincidentes dos períodos inicial, intermediário e final: 'diversidade de pessoas' e 'sentimento/emoção' (fases I e M) indicando certa continuidade temporal; e ainda, 'cursos médio e técnico' e 'experiências boas e ruins' (fase F), que mesmo em baixa porcentagem, são pontos comuns entre os alunos com diferentes vivências no ambiente.

Numa visão geral das 41 redações e buscando compreender aspectos que possam vir a somar para o entendimento da imagem sócio-ambiental da

Escola, foram ressaltadas as categorias de maior porcentagem nas três fases citadas anteriormente (início, meio e fim – Tabela 2). Entretanto, vale confirmar que trabalhar com o que foi registrado, individualmente, considerando a significação contextual das narrativas no conjunto de estudantes, supre algumas informações peculiares e que, possivelmente, outra análise poderia trazer resultados diferentes.

- 1º ano – da chegada para a nova vida até a proximidade de término do ano letivo.

Ao chegar ao novo ambiente, cheios de sentimentos/emoções (esperanças, medo, expectativas), mais da metade dos estudantes relatou ‘diversidade de pessoas’, indicação que atinge quase 85% dos registros individuais na fase intermediária.

Quando eu cheguei pela manhã vi algumas pessoas conhecidas, mas foram muito poucas, encontrei mais gente que nunca tinha visto [...] (estudante de 1º ano).

[...] são colegas que eu não tinha na minha casa, aprendi muito conversando com esses colegas e tenho certeza que eles aprenderam comigo também. (estudante de 1º ano).

O ‘tempo’, vivido em outro ritmo nas cidades de onde vieram, se torna um elemento bastante registrado, sendo motivo de preocupação para mais da metade dos estudantes. Acostumar-se à nova rotina de estudo e de vida já é fato e as citações em relação às dificuldades enfrentadas para ‘dar conta de tudo’, sem horário para se divertir ou mesmo se despreocupar, tem peso significativo.

A vida de interno não é fácil, tendo que estudar o dia todo e mais a noite, muitas vezes sem hora pra largar [...] (estudante de 1º ano).

[...] tem épocas no colégio que fica chato (Ex: época de prova do médio igual com o técnico) duro de agüentar [...] (estudante de 1º ano).

[...] muita coisa pra fazer e pouco tempo pra realizar, em Jundiaí só tem uma opção, estudar (estudante de 1º ano).

Com a proximidade do fim do ano letivo suprem-se os sentimentos/emoções e o estudante volta-se para a necessidade de cumprir um objetivo – passar de ano, muitas vezes já vislumbrado com certo suspense ou derrota, ocasionado pela avaliação de final de bimestre. Constatase, então, que as experiências durante o tal ‘tempo’ na Escola não foram lá grandes coisas, e que, se pudessem reviver as experiências, não teriam se deixado levar por coisas como namorar, conversar, brincar, ou mesmo, relaxar pensando “que estar ali já é muito, o resto se resolve”, tão característico da adolescência.

[...] o ano termina e parece que não fiz nada, apesar de tudo e de todos a vida aqui é boa e a gente aprende muita coisa, pois não há tempo que volte, então vamos viver tudo que há para viver (estudante 1º ano).

Quando tirei minha primeira nota baixa, chorei muito, quase a noite toda, mas logo vi que o erro foi meu [...] (estudante de 1º ano).

Mas, mesmo assim, é possível que exista uma sensação de ‘ganho’, de ‘orgulho pessoal’ por serem indivíduos que conseguiram chegar até ali, seja de que maneira for, e, então, continuar no próximo ano, quando as atitudes, possivelmente, tenderão para o cumprimento do dever de ser estudante.

[...] mas em relação aos estudos, do começo até agora melhorei bastante por ter tirado notas baixas no começo do ano, mas já recuperadas, me aliviei mais pra seguir em frente para o próximo ano (estudante 1º ano).

[...] eu tomei atitudes que definiram meu rumo aqui, agora espero chegar no 2º ano como sou, sendo eu mesmo (estudante de 1º ano).

Eu estou passando nas matérias aos poucos e vou chegar no final dessa história feliz por ter passado e vou ficar em casa de férias com minha mãe e meus irmãos (estudante de 1º ano).

Constata-se, ainda, que no 1º ano a vontade da maioria é a de conquistar, conseguir, ir adiante, vencer, transpor as dificuldades e alcançar novo modelo (talvez com certa ilusão) de vida, de sucesso pessoal e profissional. Esta afirmativa se respalda, também, na observância do ano letivo de 2007, que contém alunos de 1º ano que constataram na fase final das redações mais experiências ruins do que boas. Possivelmente um maior amadurecimento e persistência se dêem na transição do 1º para o 2º ano de

estadia na EAJ, permitindo assim, o prosseguimento dos cursos na direção do término almejado na ocasião do acesso à Instituição (Tabela 2).

- 3º ano: a vida que se viveu e que já é quase outra

A categoria 'diversidade de pessoas' em escala crescente, observada por estes alunos, acompanha os três períodos de vivência no ambiente. A questão do 'tempo' de fazer/viver coisas, não afeta esses grupo de estudantes, mais voltados a expressões indicativas de sentimentos/emoções. Próximo a este aspecto está a preocupação com o estudo, o aprendizado, entretanto não segue em direção ao final do período escolar, pois os pensamentos se voltam para a vida que ainda irá acontecer, as esperanças futuras de desempenho profissional e de melhores condições de vida sócio- econômica (Tabela 2).

[...] daqui a mais ou menos 2 meses e pouco estarei saindo desta escola e sentirei bastante saudade de colegas e professores com quem eu convivi nestes anos de curso (estudante de 3º ano)

O aluno do interior que sai da sua cidade para outra bem distante para estudar, faz isso não porque quer só conhecer pessoas, lugares e o que está ao seu redor, mas também porque quer um futuro melhor para sua carreira profissional (estudante de 3º ano).

Experiências boas tendem a ser relatadas como que num agradecimento ao tempo vivido no lugar e preenchem principalmente a fase intermediária e final de estadia escolar.

As citações dos alunos, de modo geral, levam a crer que existe uma linha imaginária de vida/experiência na qual o desenvolvimento pessoal/coletivo se articula com as expectativas de vida, estas, mescladas de sentimentos/emoções naturais da faixa etária, ao mesmo tempo, 'forçadas' pelo ritmo (tempo) exigido no ambiente sócio-físico da EAJ.

[...] estou um pouco triste porque vou sair daqui, vou deixar pessoas bem legais, mas também estou alegre porque vou começar uma nova vida [...] (estudante de 3º ano).

[...] a escola mostrou-me como viver em comunidade e abriu as portas de alguns pensamentos em relação a realidade [...] se perguntam eu respondo imediatamente que sortudo é aquele que estuda na Escola Agrícola (estudante de 3º ano).

Categorias	1º ano						3º ano					
	I	%	M	%	F	%	I	%	M	%	F	%
diversidade de pessoas	1	57,8	1	84,2	-	-	3	13,6	1	63,6	1	81,8
	1	9	6	1			3	4	3	8	1	
tempo	3	15,7	1	57,8	-	-						
		8	1	9								
sentimento/emoção	1	100	1	100	-	-	7	31,8	1	54,5	2	90,9
	9		9				1	2	4	0	0	
estudo/escola/aprendizag em	-		1	84,2	-	-	5	22,7	1	77,2		
			6	1			2	7	7			
adaptação			5	26,3	1	63,1						
				1	2	5						
vida futura/sonho profissional							16		72,72			
experiências					5	26,3			8	36,3	1	50
boas						1			6		1	
					1	73,6			6	27,2	2	9,09
ruins					4	8			7			

Tabela 2: Resumo das fases: início, meio e fim das redações.

Em seguida serão analisadas correspondências e dissonâncias dos dois momentos da pesquisa (questionários com questões abertas/fechadas e redações) sob uma perspectiva conceitual, considerando os comportamentos e atitudes dos estudantes em relação aos ambientes da Escola.

6 IMAGEM SÓCIO-AMBIENTAL

O conceito de imagem sócio-ambiental aqui utilizado e respaldado nas referências bibliográficas citadas, insere variáveis relativas a características físicas do ambiente, dos indivíduos com suas peculiaridades e das especificidades do local, todos intervenientes no processo de construção de lugar. Nesse sentido, Teves (1992) avalia a importância da dimensão simbólica inerente à condição humana, principalmente nos estudos vinculados às instituições, de modo que natureza, cultura, lazer, trabalho etc. se articulem dando sentido e possibilitando melhor entendimento da área pesquisada.

Em se tratando da percepção de um objeto e sua transformação em imagem, Yázigi (2001) ressalta a importância do contexto onde ele está inserido, em acordo com outros autores (ITTELSON *et al.*, 1974; TUAN, 1983; PINHEIRO, 2003; RIVLIN, 2003) que apontam à dimensão subconsciente e à vasta quantidade de informações relacionadas às ações/experiências individuais e grupais e que fogem a nossa apreensão nas avaliações ambientais.

Partindo desses pressupostos e considerando a subjetividade do tema desse trabalho, as discussões poderiam estar vinculadas a várias possibilidades de interpretação, mas optou-se por definir algumas direções que possam traduzir, em conjunto, a imagem que se reflete nos discursos e nas atitudes observados do/no ambiente da Escola Agrícola de Jundiá. Portanto as duas vertentes, aspectos ambientais (sociais, educacionais, físicos, temporais) e peculiaridades individuais (sensações, percepções, cognições, memória, expectativas e desejos) dos estudantes se inter-relacionam na prerrogativa de definir quais elementos compõem a imagem sócio-ambiental da EAJ.

O tempo de residência dos estudantes (1º ano: cinco meses; 3º anos: mínimo de um ano e meio) mostrou-se fator interveniente na percepção imediata do ambiente escolar, quando se pergunta **‘qual a primeira coisa que vem à cabeça ao falar na EAJ’**. Se considerarmos o somatório (1º + 3º) dos aspectos analisados (educacionais, ambientais, sociais, futuros e outros), o primeiro é mencionado em maior quantidade, indicando que **‘educação’** é o que vem à mente quando se pensa na Escola. Entretanto, os alunos com

menos tempo no lugar tendem a ter como primeira impressão aquela vinculada ao período anterior ao ingresso na Instituição – estudar, se preparar, enquanto os estudantes de 3º anos têm uma imagem mais voltada aos **aspectos sociais afetivos** (amigos/colegas) e **desejos relacionados à vida futura**.

As experiências no/do movimento cotidiano, indicam visões diferenciadas do mesmo ambiente, corroborando Ittelson *et al.* (1974, p. 12), quando trata do ambiente experienciado com campo unitário, ou seja, a vida desses alunos-residentes ainda não está totalmente integrada àquele local, sugerindo que as transformações casa/escola ainda presentes, interferem na apreensão da totalidade do ambiente físico e social.

As imagens carregam características peculiares a cada indivíduo, somadas ao contexto de vida de cada um e a capacidade pessoal de sentir, compreender, observar, memorizar. A medida, portanto, para a visualização dessa imagem é o próprio ser humano interagindo com o ambiente em questão. Nesse sentido, Tuan (1980), ao examinar um lugar ou ambiente, cita que as imagens que dele são extraídas não o determinam, mas oferecem estímulos que ao se transformarem em imagem percebida adquire uma forma traduzindo sensações/emoções, denunciando, portanto, o traço forte – ‘a personalidade do lugar’.

Relacionando o ambiente Escolar com a possibilidade de um **registro fotográfico**, surgem as opções do ‘açude’ para o 1º ano e de ‘pessoas’ para o 3º ano.

A escolha do açude (ambiente natural com água), potencialmente, vem ao encontro de um dos pressupostos de Ittelson *et al.* (1974), o qual indica que o ambiente tem valor simbólico e que apresenta dimensões visíveis e invisíveis dos lugares contido nas lembranças e que remetem a sentimentos. O simbolismo da água representa a diferença naquela paisagem e talvez remeta a lembranças da infância e a lugares familiares do meio rural. Por sua vez, a fotografia escolhida pelos estudantes de 3º anos, ‘pessoas’, é mais indicativa de vínculos afetivos.

Analisando genericamente o quadro de aspectos sobre qual a imagem seria a escolhida para um ‘click’ fotográfico nesse universo de alunos, os aspectos ambientais naturais e sociais têm o mesmo peso, sugerindo que no

caso de uma montagem-fusão, a 'imagem que personifica o lugar' seria do **ambiente natural com a presença de pessoas**.

Quanto a **principal diferença entre a EAJ e as outras instituições**, os dados apontam nos dois grupos de estudantes, para os aspectos sociais, principalmente no que diz respeito a '**experiências novas**' e '**convivência**'.

O Espaço-Escola se transforma em Lugar-Escola na medida em que a vida se desenvolve no decorrer do ano letivo, pois, com seu ritmo próprio e variado, permite um conhecer/reconhecer crescente, um 'se relacionar' que acompanha o cotidiano dos alunos, que estudam, moram, se alimentam, dormem etc. As freqüentes caminhadas entre alojamento, sala de aulas, jogos na quadra, refeições ao longo do dia, permitem um dia-a-dia de diversidades, tanto de aspectos ambientais físicos quanto sociais. Tuan (1983) afirma que a 'experiência' é constituída de sentimentos e pensamentos e que para o espaço se tornar em lugar, é necessário que o experimentemos, seja de forma direta/ íntima ou indireta/conceitual.

Complementando, Jacobs (2003) argumenta sobre o 'balé' e as 'improvisações' da boa calçada urbana (diversidade) como fator fundamental para a vitalidade social e econômica de uma cidade. E, sob outro enfoque, Carlos (1996) reforça a sensação de lugar por meio do movimento da 'história em construção enquanto movimento de vida'(p.15), sendo este apreendido pelos sentidos do corpo que confere significado, sentido de identidade e reconhecimento ao(s) lugar(es), portanto, possível somente em espaços vivenciados no cotidiano.

Nesse sentido, a EAJ difere das outras instituições por proporcionar possibilidades de espaços para viver novas experiências. Possivelmente ainda, este aspecto (experiência/convivência) seja, também, parte integrante da visão positiva sobre o ambiente escolar em se tratando de reconhecimento, ou mesmo a confirmando enquanto instituição 'de nome' por aqueles que por lá passam/passaram, mesmo que em nível subconsciente, pois, são muitas as afirmativas relacionadas a '*hoje conheço gente de todo o RN*', '*tenho amigos em muitos lugares diferentes*', etc. (mencionadas anteriormente, no capítulo 4).

Ao verificar quais seriam as **duas coisas que mais representariam a Escola**, os estudantes de 1º ano identificaram, principalmente, a '**aparência de fazenda**', que remete aos estudos de Salles (2000) (ver capítulo 2) quando afirma a importância de certos atributos (área livre no entorno da edificação) para o reconhecimento da instituição. Além deste aspecto, possivelmente o fato da EAJ ser uma fazenda venha ao encontro de um imaginário interiorano, no qual a ruralidade permeia os cotidianos que se configuram também no novo espaço escolar.

Diferentemente, os estudantes de 3º anos citaram, primeiramente, a oferta de **ensino técnico** e como outra representação, o espaço físico do **refeitório**.

Entretanto, vale ressaltar que os alunos de 1º ano, com vivências na Instituição há apenas cinco meses, deixaram claro que não tinham, ainda, o ensino técnico presente em seus registros, indicando que a estrutura do curso, talvez deva oferecer no início, disciplinas mais voltadas para o campo teórico-prático. De qualquer modo, é interessante perceber que ao optar pela EAJ, os alunos são informados desta situação (dois cursos) sendo esta a única condição para acesso à residência escolar (internato), como esclarecido no capítulo 3.

Os estudantes de 3º ano, ao contrário, se referem ao curso técnico com intenções e desejos de melhorá-lo e incrementá-lo e, quando o fazem, denunciam certa vontade da Escola 'continuar a ser famosa' por ter um ensino de qualidade. Corroborando Salles (2000), possivelmente este pensamento esteja legitimando seus próprios saberes, e, potencialmente, suas vidas profissionais futuras.

Ao mencionarem o 'refeitório' como um ambiente representativo da Instituição, os alunos reforçam a ideia da importância dos lugares de encontro, pois é lá que grande parte da vida coletiva acontece (festas, eventos especiais, datas comemorativas etc.). Além de ser um dos maiores espaços físicos cobertos disponíveis é, também, onde todos se revêem diariamente nos momentos das refeições e de lazer. Mais uma vez confirma-se a importância da diversidade e das experiências por ela geradas e, ainda, os vínculos com os locais onde se dão as relações sociais.

Relacionando as **duas coisas que deveriam ser modificadas na EAJ**, as diferenças encontradas entre os dois grupos dizem respeito à **segurança** e aos **ambientes construídos** (1º ano) e ao **curso técnico** (3º anos).

Sobre 'segurança', em específico relacionada a roubo e furto, foram tomadas algumas medidas pela administração escolar durante o ano letivo de 2006, e que culminaram em atitudes mais positivas em relação ao ambiente como um todo. Esta constatação feita pelos estudantes refere-se, portanto, a uma questão que não se prolongou por muito tempo, contudo tornou-se evidente, pois coincidiu com a aplicação do questionário. Vale ressaltar a importância das análises qualitativas para que não se atenha a interpretações errôneas, ou mesmo, equivocadas do objeto pesquisado.

Quanto às modificações relacionadas à 'ambientes construídos', observa-se que o grupo de alunos novatos, possivelmente, esperava mais da estrutura física da Escola, constatando problemas nos espaços físicos oferecidos, principalmente os de uso comum como banheiros e áreas de lazer, corroborando Iltelson *et al.* (1974), ao indicarem que o ambiente é percebido de modo subliminar, tornando-se mais evidente quando incomoda ou oferece obstáculos, tanto individual quanto coletivamente.

No que se refere aos estudantes de 3º ano, as duas coisas que deveriam ser modificadas apontam para o curso técnico, reforçando a intenção dos alunos de que este curso seja melhorado, adquira mais investimentos e recursos para novos projetos. Essa indicação demonstra um elo afetivo na direção de pós-término de cursos e que de certo modo legitimaria, também, os saberes desse grupo de respondentes. Ressalta-se, entretanto, que as melhorias sugeridas não dizem respeito somente à área pedagógica, mas também à estrutura física, mais uma vez presente nas indicações dos usuários.

Com relação à construção que abriga a administração e a direção escolar, (edificação em dois pavimentos em estilo eclético) vale lembrar que os respondentes não a mencionaram em nenhum momento, o que indica ser este um elemento não percebido naquele conjunto. Léfèbvre (1958) argumenta que as necessidades humanas estão vinculadas ao cotidiano, pois é aí que os desejos são percebidos e filtrados pela linguagem. A arte, filosofia, imagem ou mito morreriam fora da experiência, bem como os espaços ausentes de vida social, o que faz dos lugares de trocas, conversas e encontros os

consolidadores e mantenedores das inter-relações pessoa-ambiente. O conjunto espacial como um todo não se reduz a elementos visíveis sobre o terreno, como observado por vários autores (TUAN, 1983; LIMA, 1989; RIVLIN, 2003; KOHLSDORF, M.E.; KOHLSDORF, G. 2005; ELALI, 2006). Algumas considerações, portanto, podem ser tecidas com relação ao edifício citado anteriormente:

- (i) a construção não remete a nenhum significado especial para este grupo de estudantes ficando desagregada/despercebida do conjunto;
- (ii) os alunos residentes não têm necessidade nem obrigatoriedade de percorrer rotineiramente os acessos que a interligam ao restante das edificações no espaço Escolar, o que reforça o isolamento da mesma;
- (iii) seu aspecto hierarquizante dentro da estrutura sócio-espacial pode funcionar como inibidor de interações sociais, afastando o objeto da percepção de seus usuários.

Quanto ao **que é mais marcante na Instituição**, salienta-se a **importância que a EAJ tem para o futuro dos alunos** que lá concluem seus cursos, ou seja, as vantagens em termos de possibilidades futuras e de acesso ao mercado de trabalho, fatalmente, influenciando no *status* do indivíduo. Esse entendimento pode ser reflexo das informações que a Escola divulga junto à sociedade durante seus mais de cinquenta anos de existência, bem como por meio dos egressos, somados às publicações informativas por ocasião do ingresso de novos estudantes.

De acordo com Tuan (1983) as escolas conservam e investem, durante sua existência, nos acontecimentos que se sucedem ao longo do tempo e que vão sendo propagados nas festividades, eventos, publicações etc., realimentando, assim, a imagem do lugar, com suas particularidades e especificidades. Ainda, nesse sentido, a escola seria a instituição possibilitadora de um estágio intermediário entre o lugar casa/lar e o lugares futuros a serem alcançados.

Por outro lado, Sales (2000) tratando de estereótipo (que fornece orientação aos indivíduos no plano da ação) o revela, também, enquanto uma

‘verdade’ sobre o que se pensa em relação ao objeto em si. Portanto, o bom desempenho da escola vincula-se a fatores dependentes da estrutura social em questão.

É possível, portanto, que a EAJ ao longo de sua existência, esteja fornecendo além de outros elementos, os necessários para influenciar na imagem que os indivíduos têm sobre ela, possibilitando então, afirmar o potencial dos estudantes e a probabilidade de alcançarem melhores condições de vida futura após o término dos cursos.

Ao averiguar **pares de qualidades**, bem como de que modo seriam pontuadas, as avaliações das dicotomias propostas revelaram algumas semelhanças e diferenças que possibilitaram entender melhor o ambiente percebido.

As qualidades ambientais indicativas de um **local colorido, atraente, ausente de drogas e de prostituição, próspero, limpo, bonito e acolhedor foram coincidentes** nos dois grupos indicando que estes aspectos são integrantes da transformação daquele espaço em lugar, independentemente do tempo vivido. Entretanto, durante este processo de transformação as sensações e percepções do ambiente se alteram em acordo com as características peculiares ao indivíduo, bem como de suas relações com os ambientes sócio-físicos. Vale então lembrar que, em outro momento de vida estas qualidades possam ser avaliadas de maneira diferente desta.

Rivlin (2003) ao rever o pressuposto "O ambiente freqüentemente opera abaixo do nível de consciência", esclarece que as mudanças de ambiente exigem aprendizado e somente quando a condição de insegurança é vencida a pessoa se sente ‘à vontade no lugar’ para o desempenho das atividades.

Assim, alguns aspectos qualitativos do ambiente da EAJ são avaliados de modo **diferente pelos grupos** de alunos mais recentes e de mais tempo no local como as dicotomias **agitado/tranquilo, silencioso/barulhento, diversificado/monótono, austero/leve, para-pobres/para-ricos**, o que se justifica, também, pela fase de adaptabilidade vivenciada pelos primeiros, que ainda não se sentem parte integrante do ambiente total.

Em outro aspecto, Okamoto (1996) indica que a noção de sentido espacial ultrapassa as fronteiras da percepção e do movimento agregando uma

dimensão simbólica com suposições e juízos de valor. Deste modo, quando alunos de 1º ano avaliam a EAJ como uma escola mais voltada a certa classe social não direcionada ao público mais carente, possivelmente, estão refletindo um conceito internalizado antes mesmo da experiência vivenciada no lugar, e ainda, provavelmente reafirmando-se enquanto grupo não pertencente a esta categoria social.

Complementando as discussões, **condições ambientais físicas** como **localização e tamanho da EAJ, paisagem natural, temperatura externa, ventilação e luminosidade natural, arborização e quantidade de áreas livres**, foram avaliados como **ótimos** pelos dois grupos de estudantes, indicando que o ambiente geral da Escola é percebido igualmente e de modo agradável.

Kohlsdorf (1996) ao vincular configuração espacial a atributos que fornecem a identificação / orientação do/no lugar, considera que a apreensão do espaço se dá em diversos níveis englobando a sensibilidade, a percepção, a formação de imagem mental, conhecimentos e representações. Ainda, Holanda (2002) ao tratar da lógica espacial relaciona 'forma' com expectativas humanas, estas, em função de alguns aspectos fundamentais e indissociáveis (co-presença, topoceptivo, emocional etc.) e, nesse sentido, Lefebvre (1979) considera que o ponto de união (contato e transição) entre o geométrico e o social é o conjunto concreto, que transmite a significância aos usuários, em acordo com a avaliação feita pelos estudantes.

Embora em termos temporais os dois grupos de alunos participantes da pesquisa estejam em estágios diferentes no local avaliado, ao registraram suas percepções sobre o ambiente mais 'global' o fazem de maneira semelhante. Essas características podem ser consideradas distintas em função de aspectos pertinentes a percepções mais vinculadas a elementos mais próximos no cotidiano escolar (**limpeza geral, arborização, luminosidade e ventilação natural, temperatura externa e paisagem construída e natural**) e outras mais abrangentes que permeiam as ações de ir e vir da EAJ, caminhar pelo lugar, realizar atividades como as de se alimentar, dormir, estar nas áreas livres etc. (**localização, condições de acesso, quantidade de área livre, iluminação noturna, tamanho e visual**). Analisadas de modo complementar

indicam que o ‘**macro ambiente**’ (Figura 6) é **percebido de modo semelhante** pelos indivíduos sugerindo uma identidade.

Nesse sentido, Yázigi (2001) reconhece o lugar (com certa autonomia) como ‘produtor de singularidades’ não podendo ser compreendido sem suas interligações com o todo. A percepção de lugar é, então, atrelada à vida cotidiana e ampliada no sentido das inter-relações pessoa-ambiente.

Por outro lado, os aspectos relacionados a **condições para estudo e moradia, temperatura e nível de ruído das salas e segurança** são vinculados a ambientes mais particularizados, ou seja, espaços menores e mais relacionados ao nível pessoal (micro-ambiente).

A abordagem direcionada aos ambientes mais específicos, permite observar quais componentes influem no indivíduo, indicando quais aspectos podem colaborar para a otimização dessas inter-relações. Claro que, em se tratando de um ambiente escolar/residencial, os dados da pesquisa devem ser cuidadosamente avaliados no sentido de possibilitar que o estudante-residente seja beneficiado.

Considerando os aspectos avaliados do ambiente mais imediato, estes indicam que as relações pessoa-ambiente, que envolvem também as atividades pedagógicas, podem estar sendo prejudicadas, portanto merecem atenção. Corroborando Pinheiro e Elali (1998), é preciso dar importância a essa interação, “relacionando as características do local avaliado com as necessidades psico-sociais de seus freqüentadores, e ainda, sob o ponto de vista do entendimento do comportamento espacial, bem como as inter-relações pessoa-ambiente, que não se restringe somente a palavras”, envolvendo outros atributos como sensações, gestos, posturas, toques etc. e que compõem o ser humano de modo geral. Complementando, Ittelson *et al.* (1974), ao tratar do ambiente percebido no limiar da consciência (se percebe algo a partir do momento que incomoda) reforça que na medida em que as qualidades observadas são direcionadas a aspectos desconfortáveis (calor, ruído etc.) se tornam perceptíveis.

Sendo assim, dar atenção aos aspectos ambientais pouco qualificados pode vir a ser importante para uma melhor qualidade de vida na Escola, considerando atividades pedagógicas, de moradia, de relacionamentos, enfim, as inter-relações pessoa-ambiente de modo a colaborar com o bem-estar geral.

Englobando os aspectos avaliados em uma visão geral, observam-se áreas de influência compostas por elementos avaliados de modo semelhante pelos grupos de estudantes (Figura 6).

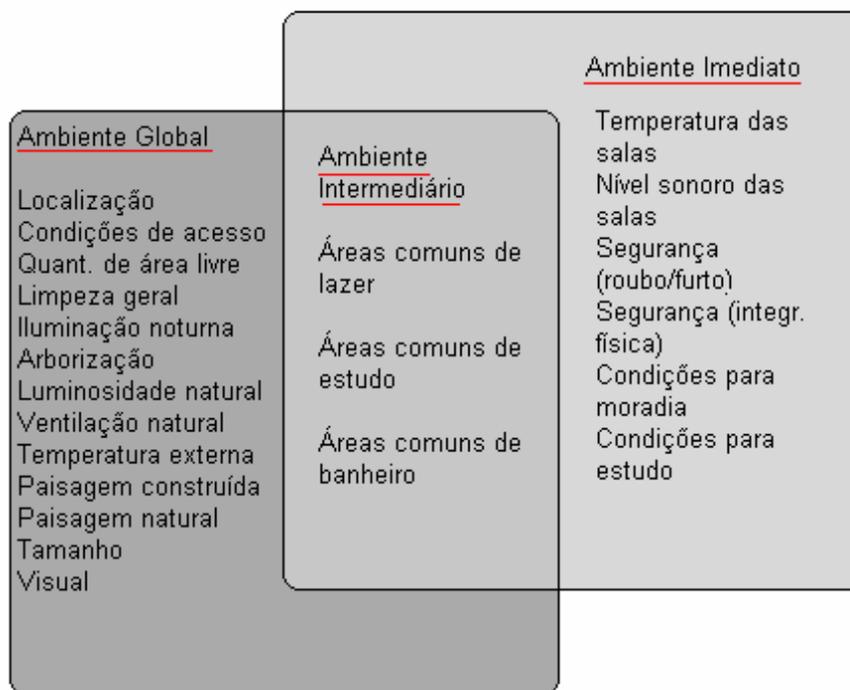


Figura 6: Situação das variáveis ambientais avaliadas.

Contudo, para uma maior compreensão da imagem sócio-ambiental da EAJ pelos estudantes, pareceu importante considerar, também, aspectos subjetivos (vinculados a um momento diferenciado ao da aplicação do questionário). Para tanto foram desenvolvidas atividades que resultaram em **redações** que refletiram a vida dos alunos residentes e demonstraram alguns pontos em comum nos discursos envolvendo aspectos sociais, educacionais, ambientais, bem como expectativas e desejos futuros ao longo desse tempo vivido pelos dois grupos e que vieram a complementar os aspectos sócio-físicos investigados.

Assim, foi possível averiguar (análise sintática e semântica) os conteúdos das redações e obter um padrão identificador de códigos que

possibilitaram compreender as fases de admissão na EAJ, de estadia e, ainda, a fase final de ano letivo (1º ano) e de curso (3º ano), como já exposto no item 5.4 da dissertação.

A categoria '**diversidade de pessoas**' observada nas redações, pelos dois grupos de estudantes (84,21% e 81,81% respectivamente), e, comparada às tendências de avaliações para pares de qualidades, indica que apesar dos estudantes de 3º anos considerarem o ambiente da EAJ menos variado que os de 1º ano, as duas avaliações tendenciaram a 'boas', embora essa não tenha uma das qualidades mais observadas em nenhum dos dois grupos. Entretanto, com o passar do tempo essa categoria passou a ser fundamental, demonstrando ser percebida de modo crescente no contexto espaço-tempo em função da vivência dos dois grupos de alunos, o que corrobora os autores que enfatizam a importância da diversidade ambiental para as inter-relações pessoa-ambiente (TUAN, 1983; FRANÇA, 1994; YAZIGI, 2001; HOLANDA, 2002; JACOBS, 2003).

O '**tempo**', outro registro semântico considerado nas redações dos alunos de 1º ano, e, totalmente desconsiderado por estudantes de 3º, pode ser compreendido em duas vertentes: uma mais voltada à adaptação dos alunos novos ao ambiente e outra, de constatação deste elemento como parte integrante do elenco de aspectos ambientais, não considerado nas análises realizadas. O 'tempo' cronológico (de fazer, de estudar, comer, dormir, ler, de se preparar etc.), é mais significativo na EAJ, por sua condição de escola-residência, sendo parte das inter-relações vividas no ambiente implicando em maior/menor bem-estar, conforto e adaptabilidade, confirmando o que indicam autores como Lima, (1989); Carlos, (1996); Rivlin, (2003); Elali, (2006).

Nesse sentido, o desempenho de atividades escolares e de vida desse grupo de alunos de 1º ano estaria sendo afetado pela imposição de um ritmo acelerado, pontuado de inovações, obrigando o indivíduo a se modificar na medida exigida, e assim, se adequar/adaptar ao novo 'modelo' oferecido pela Escola, fato registrado também, pela ausência das categorias sentimento/emoção na fase final do ano letivo quando o estudante está totalmente voltado às exigências de êxito escolar, neste caso, mais imediatista (passar para o 2º ano).

A evidência em relação ao aspecto 'tempo' sugere que este pode ser um dos elementos que influenciam as expectativas finais não alcançadas, ou seja, o nível registrado de frustração (73,68% dos alunos de 1º ano). Portanto, talvez seja interessante uma alteração no modo de acolhimento dos estudantes novatos e/ou algum tipo de adequação curricular no sentido de facilitar sua adaptação e melhor compreensão dos conteúdos aplicados, pois esta é a fase com maior número de reprovações.

De qualquer modo, o item 'tempo' deverá incorporar as preocupações relativas a estudos futuros de maneira a aprofundar o entendimento das inter-relações indivíduo/coletividade/ambiente, como indicado por diversos autores (TUAN, 1983; STOKOLS, 1987; BRONFENBRENNER, 1996; RIVLIN, 2003).

Por sua vez, os estudantes de 3º ano têm muito presente, nessa fase final de curso, os aspectos direcionados ao **futuro** (72,72%), indicando desejos de uma vida melhor e profissionalmente viável. Tal constatação sugere que o ambiente avaliado está vinculado a novas possibilidades fora da Escola, portanto o lugar intermediário, o 'entrepasto' entre a casa/lar e as novas vivências, como indica Tuan (1983) e já citado anteriormente, está sendo invadido por um 'lugar-no-futuro', mas ainda povoado de sentimentos/emoções indicando saudade (de tudo que vai ficar na EAJ), suspense (sobre o desconhecido) e orgulho (por ter conseguido finalizar os cursos), este último adjetivo afirmando, também, a razão pela qual a Escola é marcante ('sua importância para o seu futuro', item 5.2 - questão 9) e relacionando o aspecto de estudo com uma maior probabilidade de mudança sócio-econômica.

Essa premissa contempla, ainda, as observações fornecidas pela secretaria escolar e orientação educacional (ver p. 36) que ao se referirem ao perfil dos alunos residentes indicam que, em sua maioria, vêm para a EAJ com certa segurança sobre a profissão escolhida (área agropecuária).

Nesse sentido, é possível observar que os alunos residentes apresentam algumas peculiaridades a seguir:

- (I) ao ingressarem na Escola: apresentam nível sócio-econômico e de instrução formal baixos; amadurecimento pessoal e novas experiências vividas oferecidas pelo novo ambiente (relacionamentos de amizade, namoro, inimizades, desgostos, anseios); necessidade de adequação aos espaços oferecidos

para morar, se alimentar, estudar, (sobre) viver etc.; adaptação em lugar desconhecido e sem vínculos afetivos;

- (II) ao longo da estadia: experienciam novas vivências e sentimentos (amizade, namoro, desilusão, decisão, segurança e adaptação, tanto nas relações pessoa-ambiente quanto ao novo ritmo de vida, incluindo os conteúdos programáticos dos cursos); importância no universo escolar (*status*) em relação aos alunos de curso médio; as dificuldades (financeiras e/ou pelo ritmo de estudo) que os impede de rever os familiares no interior; o vínculo de 'família' que se cria com a Escola e o maior comprometimento com o ambiente de modo geral;
- (III) final de curso: apresentam melhor rendimento escolar; maiores laços afetivos (tanto pessoais quanto ambientais); sua comprovada diferenciação na estrutura social escolar (observada principalmente pelo uniforme individualizado e pela festa de 'formatura', que não é valorizada para os estudantes de ensino médio); maior segurança no ambiente 'familiar' da EAJ; amadurecimento pessoal, principalmente pela necessidade de tomar decisões longe da família; expectativa positiva e tangível de melhora de vida social e profissional.

O 'Lugar-Escola', então, recebe uma carga maior de qualidades como agradável, maravilhoso, cheio de esperança, dentre outros, elevando-o ao patamar de 'lugar-inesquecível', expressão comum de ser ouvida por egressos da EAJ e um dos questionamentos dessa pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apreensão da imagem sócio-ambiental de um local passa, necessariamente, pelo entendimento das relações pessoa-ambiente que caracterizam o seu cotidiano, pela compreensão de sua história e dos personagens que abriga.

A partir desse quadro geral, o principal **objetivo** dessa dissertação foi identificar a imagem sócio-ambiental da Escola Agrícola de Jundiá, com um olhar especial para as percepções dos estudantes residentes (internos), tendo como **objetivos específicos** a identificação dos símbolos mais representativos da EAJ e a busca por relações entre tal imagem e as atitudes dos alunos no ambiente escolar, a fim de contribuir para o entendimento da relação pessoa-ambiente no local.

Destacava-se, especialmente, o interesse da pesquisadora por desvendar os discursos dos alunos, uma vez que se constatou, antecipadamente, que os mesmos declaram sentir prazer em ali estar, sentimento que geralmente não é associado a ambientes institucionais.

Assim, com base na literatura na área, as investigações tiveram como ponto de partida a premissa de que tal percepção era fruto do conjunto sócio-ambiental composto por edificações, natureza, relações pessoais naquele contexto e perspectiva de futuro que a Instituição proporciona a estes usuários. Tudo poderia estar colaborando para essa 'magia', mas, existiria uma proporção, uma relação entre tais fatores?

Na busca de resposta a tais indagações, a área das relações pessoa-ambiente teve papel fundamental, envolvendo, necessariamente, uma atividade interdisciplinar, uma vez que tais estudos englobam características do ambiente avaliado (físico - construído e natural), aspectos sociais, temporais e culturais, e, a percepção dos usuários. Esse tipo de concepção reforça o entendimento de que a área de Arquitetura e Urbanismo pode e deve considerar a análise de aspectos estéticos, construtivos e funcionais, apoiando esse diagnóstico na satisfação/vivência dos indivíduos, (como fruto do vivido e experienciado individualmente em função dos interesses, motivações e anseios pessoais, bem como das relações sociais etc.), de modo a tornar o

conhecimento assim obtido um forte indicativo para intervenção/manutenção nesse mesmo espaço.

Tendo por base os conceitos de lugar, espaço, ambiente e imagem, oriundos da Arquitetura e Urbanismo, Psicologia Ambiental e Geografia, notou-se que gradativamente a fronteira da análise do mundo “concreto” ampliou-se em direção ao subjetivo, ao invisível que habita em conjunto com as inter-relações pessoa-ambiente, proporcionando a compreensão da EAJ como espaço de estudar-morar-viver. Sob essa perspectiva, o método e os instrumentos utilizados possibilitaram observar os aspectos mais significativos do lugar a partir do ponto de vista dos alunos em relação a elementos do ambiente e a sentimentos/emoções advindos do dia-a-dia na Escola, a fim de se tecer considerações finais sobre sua imagem sócio-ambiental.

De modo geral, os dados obtidos (objetivos e subjetivos) são representativos do entendimento da imagem sócio-ambiental da EAJ sob o ponto de vista do grupo de estudantes contatado, e que foi dividido em dois subgrupos: alunos de 1º e 3º. ano.

Relacionando aspectos vinculados diretamente ao ambiente escolar, o ‘**pensar imediato**’ sobre a EAJ reflete a idéia de **presente e futuro vinculados a estudo e amigos**, respectivamente, indicando um elo entre pessoas, estudo e tempo, ao passo que o ‘**click**’ **fotográfico** seleciona **ambientes, necessariamente com a presença de pessoas**, indicando que a escolha pode estar atrelada à estrutura espacial na oferta de experiências variadas. Essas experiências/vivências, ao longo do tempo de estadia, vão construindo mecanismos de manutenção ambiental e reforçando a necessidade de mais lazer e da simples contemplação – premissa que se apóia, também, nas referências complementares das redações quando se observa as dificuldades relacionadas à adaptação, e ao fator ‘tempo’, principalmente no período inicial de residência na Escola.

No que tange a possíveis **diferenças entre a Escola e outras instituições**, os dois grupos apontaram ‘**novas experiências**’, as quais permeiam muito dos dados obtidos na pesquisa, corroborando Holanda (2002), de acordo com quem o pensamento morfológico relaciona forma e expectativas humanas. Nesse sentido, é possível afirmar que, ao ingressarem na EAJ os estudantes não se dão conta de que essa é uma opção de mudança de vida

que vai se estampando no cotidiano, entre a estrutura permeável do ambiente físico que oferta a possibilidade de um mecanismo de engajamento. Nesse sentido, outra resposta que também merece atenção é a percepção da **diversidade**, tanto relacionada à quantidade e variedade de pessoas quanto à quantidade e qualidade de ambientes construídos e naturais, lugares de novas vivências cotidianas. Esse tipo de entendimento confirma autores como, entre outros, Léfèbvre (1958), Rivlin (2003) e Jacobs (2003), ao argumentarem que lugares e pessoas estão em dependência mútua.

Quanto àquilo que “**mais representaria a EAJ**”, as opiniões se divergiram: para os estudantes de **1º ano** surge a **imagem da ‘fazenda’**, sugerindo um vínculo ainda forte com o ambiente de interior (local de procedência da maioria) e para os de **3º, a do curso técnico e o refeitório** - potencialmente, os símbolos mais significativos daquele espaço. Em relação a este último, há que se considerar que o local é onde as relações sociais mais acontecem, pois, agrega os estudantes residentes nos horários de refeições e de festas, e ainda, sugere a inexistência de outros lugares próprios para convivência e lazer. Ao indicarem o curso técnico os estudantes relacionam mudanças na estrutura pedagógica e no espaço físico oferecido para aulas e estágios. Esse dado aponta para a necessidade de melhoria física nos edifícios, e ao mesmo tempo, corrobora a intenção de que o ambiente físico com melhor infra-estrutura remeta ao *status* que o curso deva ter, reafirmando assim seus próprios conhecimentos e as possibilidades futuras de ascensão social, em acordo com os estudos de Sales (2000).

Ao escolherem **o que deveria ser modificado na Escola** os alunos de 1º ano apontaram duas questões: **segurança** (roubo e furto) e **ambientes construídos** - estrutura física principalmente vinculada aos usos comuns. Em relação à segurança, conclui-se que este aspecto deve ser reavaliado pela coordenação pedagógica, tanto em relação ao curso em si quanto ao conforto e estabilidade física e mental do alunado. Ao que tange aos ambientes construídos, as edificações freqüentadas por este grupo de alunos deixam a desejar e, mesmo não conhecendo a estrutura física freqüentada por eles anteriormente ao ingresso na EAJ, supõe-se que esperavam por edificações melhor estruturadas e, de certo modo, que contemplassem suas expectativas. Aqui cabe reforçar a ‘fama’ da Escola Agrícola de Jundiaí, carregada por

informações e citações e que se torna um estereótipo. Ainda em relação a este item, é possível refletir no sentido de que os alunos de 1º ano, no momento da pesquisa, ainda não estivessem acostumados ao lugar, observando elementos do espaço que passaram a ser despercebidos pelo outro grupo (3º ano) com mais tempo de estadia.

Por outro lado, os estudantes de 3º ano categorizaram sua preferência por modificações no **curso técnico**, reforçando-o enquanto símbolo significativo da EAJ, haja vista ter sido também contemplado na questão anterior e, ainda, por ser o diferencial que aponta para possibilidades melhores de vida profissional.

Em relação a **qualidades ambientais**, os alunos dos dois grupos perceberam a Escola como **um lugar 'colorido', 'atraente', 'sem drogas e prostituição', 'próspero', 'limpo', 'bonito' e 'acolhedor'**, ao passo que suas opiniões divergiram quanto aos aspectos **agitado/tranquilo, silencioso/barulhento, diversificado/monótono, austero/leve, para-pobres/para-ricos**. Tal entendimento indicou a dificuldade dos alunos de 1º ano de se adaptarem e compreenderem o ambiente total da Escola, inclusive no que tange à estranheza com que este grupo recebeu as normas de conduta no espaço escolar (referentes a horários de aula e estágios, refeições, alojamento etc.). Por sua vez, os estudantes de 3º ano mostraram-se mais claros e definidos nas respostas, apresentando grande compreensão do ambiente e maior conhecimento individual, indicando que o grupo encontra-se mais adaptado ao lugar e, também, que a Escola está contribuindo para o desenvolvimento geral do alunado.

Quanto às áreas de influência percebidas pelos dois grupos (**ambiente global, intermediário e imediato** – p.93) conclui-se que, os aspectos físicos avaliados são percebidos no cotidiano escolar e estão intimamente vinculados a ações e atividades diárias que compreendem o amanhecer e anoitecer de cada dia ali vivido. Esses aspectos são, então, elencados em acordo com as experiências/vivências de estudar-morar-viver, as quais coincidem nas pontuações atribuídas ao ambiente mais global e na medida em que vão ao encontro do ambiente mais imediato tornam-se mais divergentes entre os grupos. Cabe acrescentar a importância dos aspectos ambientais negativamente avaliados, como temperatura e nível sonoro das salas, que

incidem diretamente sobre o bem-estar do indivíduo e do grupo prejudicando, principalmente, o desempenho escolar.

As questões de **segurança**, tanto relacionada a roubo e furto quanto à integridade física, foram os aspectos sociais indicados como mais importantes para os dois grupos de residentes, e cujo enfrentamento exige atitude imediata e urgente da Escola, no sentido de sanar os problemas apresentados.

Os **ambientes construídos de uso comum** (lazer, estudo, moradia e banheiros) merecem, também, atenção especial. Os dados apontaram para a necessidade de adequação física dos espaços de modo a possibilitar melhores usos e aproveitamento desses ambientes.

Ainda em relação a espaço físico construído, observou-se que a edificação ocupada pela direção e administração da EAJ, mesmo não estando tão distante dos percursos diários (como o açude, por exemplo) não foi citada nenhuma vez pelos estudantes. Tudo indica ser este um espaço não pertencente ao ambiente vivenciado pelos usuários, portanto, um espaço que não se transformou em lugar. Nesse sentido, talvez seja interessante que a Instituição invista em uma reestruturação espacial e disponibilize os diversos edifícios à utilização de todos, de modo que esta e outras edificações menos mencionadas passem a ser percebidas como parte do ambiente escolar.

Mais uma vez, atesta-se a importância de um estudo interdisciplinar que valorize o ponto de vista de quem usa o espaço físico (construído ou natural) e, a partir daí, interagir com a área da Arquitetura e Urbanismo para uma melhoria no ambiente avaliado.

Por sua vez, as **redações** dos alunos apontaram alguns dados subjetivos que se complementam aos anteriormente analisados. Entre eles o fator '**tempo**', bastante citado por alunos de 1º ano, e que reforçou a premissa anterior referente à dificuldade de entenderem o ambiente global da EAJ. Isso mostra, entre outros aspectos, que é necessário observar com cuidado a recepção dos alunos novatos e acompanhar os primeiros meses de sua estadia, minorando os problemas relacionados ao seu 'novo modelo de vida'.

Além disso, verifica-se que a **diversidade** do ambiente sócio-físico (apontada em citações como "*pessoas de todo o estado*", "*gente de todo lugar*", "*culturas diferentes*" etc.) parece decrescer na proporção direta do tempo vivido (diminui à medida que o aluno avança no curso), indicando momentos

contínuos de transição em que, para o estudante, o espaço vai se transformando em lugar, pois é naquele novo ambiente que estão sendo construídas suas novas histórias de vida e projetos de futuro. Assim, no final do curso e já incorporados a uma estrutura social diferenciada, o discurso dos alunos de 3º ano reflete o que se escuta dos egressos sobre a EAJ: **Lugar inesquecível, maravilhoso!**, indicando reconhecimento de que aquele ambiente foi um patamar intermediário entre o futuro imaginado e futuro 'real' (e vislumbrado como profissionalmente promissor), já à vista e possível.

Para começar a dar um fechamento a essas considerações finais, é preciso tecer alguns comentários sobre o processo de pesquisa e as escolhas realizadas no seu decorrer. Assim, embora de modo geral a opção metodológica tenha se mostrado adequada ao enfrentamento do problema, e os instrumentos utilizados para coleta de dados tenham colaborado para a compreensão do ambiente escolar, é preciso ressaltar que:

- (I) A situação de vida mais recente dos estudantes deveria ter sido investigada em maior profundidade, pois seus valores, cultura, crenças e estrutura social anteriores a inserção na EAJ certamente influenciam sua percepção do local, e não ter investido em sua compreensão dificultou o aprofundamento da análise;
- (II) Sobre a segunda parte da questão 11 - escolha dos aspectos ambientais em ordem hierárquica, nem todos os respondentes marcaram opções solicitadas (indicando 1º, 2º e 3º) e alguns rasuraram ao responder, apontando dúvidas na escolha e/ou sobre o entendimento da questão em si;
- (III) No tocante às oficinas, embora as atividades programadas tenham ocorrido do modo pretendido, e os dois grupos de alunos tenham se mostrado muito a vontade para redigir as redações, ocorreram dificuldades relacionadas ao momento da realização das atividades, que conforme exposto no decorrer da dissertação, não acarretaria nos resultados desejados se fosse muito próximo ao final do ano letivo (1º ano) e de término de cursos (3º ano). E, ainda, as dificuldades relacionadas à definição de padrões de análise (dados subjetivos) que vertessem em informações de

modo a acrescentar elementos aos obtidos anteriormente (questionários);

- (IV) Além disso, embora a escolha do grupo de alunos residentes como público alvo tenha sido adequada ao tema, isso correspondeu a uma imagem sócio-ambiental particularizada da Escola. Assim, é possível dizer que, se fossem considerados outros usuários (como estudantes vinculados a FETARN ou ao MST, alunos que moram na região, professores, funcionários, pais etc.) os resultados poderiam ser diferentes.

Tais observações (especialmente a última) têm como ponto de partida a compreensão do ambiente escolar como rico campo de investigação, que pode fornecer inúmeros subsídios para incrementar os estudos pertinentes ao entendimento do indivíduo e/ou de grupos em relação ao espaço que freqüentam e, assim, aprofundar os conhecimentos sobre essas inter-relações, carreando informações que venham a refletir no ambiente sócio-físico e, conseqüentemente, no bem-estar dos seus usuários. Ou seja, o assunto não se esgota, nem em relação aos elementos obrigatórios em uma dissertação, nem sob o ponto de vista de aspectos interdisciplinares.

Outro item a considerar diz respeito a realizar uma pesquisa no mesmo local em que o pesquisador desenvolve atividades profissionais, que, em muitas situações, pode se tornar uma 'faca de dois gumes'. Assim, ao mesmo tempo em que o pesquisador mantém um contato direto e contínuo com o objeto de investigação, pode não conseguir alcançar a distância necessária deste mesmo objeto, o que dificulta um 'outro olhar' sobre o que se pretendeu observar.

Por fim, vale a reflexão no sentido de ressaltar que estudar as inter-relações pessoa-ambiente exige responsabilidade, pois ultrapassa a tarefa de coleta de dados ativando o senso crítico dos respondentes em relação ao ambiente avaliado (ambiente vivido/ambiente desejado). Tal abordagem abre possibilidades para novos estudos que podem verter em valiosas informações na busca de uma melhor qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. **Imagens de Escolas**: Espaços e tempos de diferenças no cotidiano. Educ. Soc., vol.25, n. 86, p.17-36. Campinas: abril, 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 2007.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

BECHTEL, M. et al. **Methods in environmental and behavioral research**. New York: Van Nostrand Reinhold, 1987.

BONNES, M.; BONAIUTO, M. Environmental Psychology: from spatial-physical environment to sustainable development. In: Bechtel, R. B.; Churchman, A. (Orgs.). **Handbook of Environmental Psychology**. 2ª ed. Nova York: Wiley, 2002, p 28-54.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 2004.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**. Rio Grande do Sul: Artmed, 1996.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996.

CARVALHO, M. R., F. de **O outro lado do aprender...** : representações sociais da escrita no semi-árido norte-rio-grandense. 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1997.

COMISSÃO DE EXAME DE SELEÇÃO. **Manual do Candidato**. Natal: Oficinas Gráficas da EDUFRN, 2005.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. 2 ed. Fundação Getúlio Vargas, 1991.

D'OLIVEIRA, R. **Escola Agrícola de Jundiá**. Natal: UFRN, 1999.

ELALI, G. A. Imagem Sócio-Ambiental de Áreas Urbanas: Um estudo na Ribeira, Natal-RN. Psicologia para a América Latina, número temático. **La Psicología y la Ciudad**, 2007.

_____. **O ambiente da escola** – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. Notas de aula: PPGAU-UFRN, 2006.

_____. **Espaços para educação infantil: um quebra-cabeças?** Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo não-publicada). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002.

_____. Psicologia e Arquitetura: em busca do *locus* interdisciplinar. **Estudos de Psicologia**. Natal, vol.2, n.2, 1997.

ELALI, G. A.; PINHEIRO, J. Q. Relacionando espaços e comportamentos para definir o programa do projeto arquitetônico. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE ENSINO E PESQUISA EM PROJETO DE ARQUITETURA, 1., 2003, Natal. **Projetar**. Natal: PPGAU/UFRN, 2003.

FRAGO, A.V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FRANÇA, L. C. M. **Caos – Espaço – Educação**. São Paulo: Annablume, 1994.

GIBSON, J.J. **The ecological approach to visual perception**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdade, 1986.

GIFFORD, R. **Environmental Psychocogy: principles and practice**. Boston: Allyn and Bacon, 1997.

GILMARTÍN, M. A. Ambientes escolares. In: ARAGONÉS J. I.; AMÉRIGO, M. (Orgs.), **Psicología Ambiental**. Madri: Pirâmide, 1998, p 221-258.

GODOY, A. S. Introdução À Pesquisa Qualitativa e Suas Possibilidades. **Revista de Administração de empresas**. São Paulo: vol. 35 n. 2, abr./jun., 1995.

HALL, E.T. **A dimensão oculta**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

HEIDER, F. **Psicologia de relações interpessoais**. São Paulo: Pioneira, 1970.

HILLIER, B.; HANSAN, J. **The social logic of espace**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

HOLANDA, F.de. **O espaço de exceção**. Brasília: UnB, 2002.

ÍÑIGUEZ, L.; POL, E. (Org.) **Cognición, representación y apropiación del espacio**.. Barcelona : Publicacions Universitat de Barcelona, Capitulo I, 1996.

ITTELSON et al. **An introduction to Environmental Psychology**. Nova York: Holt, Rinehart & Winston, 1974.

JACOBS, J. **Morte e vida das grandes cidades**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KOHLSDORF, M. E.; KOHLSDORF, G. **Dimensões morfológicas dos lugares**. Brasília: UnB, 2005.

KOHLSDORF, M. E. **Dimensões morfológicas do processo de urbanização: resumo**. Brasília: FAU-Unb, 1996.

LEE, T. **Psicologia e meio ambiente**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

LÉFÈBVRE, H. **De lo rural a lo urbano**. Barcelona: Península, 1979.

_____. **Critique de la vie quotidienne**. Paris: L'Arche Editeur, I. Introduction, 1958.

LIMA, M.S. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

LYNCH, K. **The image of the city**. Massachusetts: The M.I.T.Press, 1960.

MICHOTTE, A. E. **The perception of causality** Tradução: Miles & E. Mile. New York: Basic Books, 1946.

OKAMOTO, J. **Percepção Ambiental e Comportamento**. Visão Holística da Percepção Ambiental na Arquitetura e Comunicação. São Paulo: Plêiade Ltda., 1996.

OLIVEIRA, C.S. **A percepção infantil sobre os resíduos produzidos em suas atividades diárias**. Monografia (Especialização em Ciências Ambientais - não publicada) Rio de Janeiro: UFRJ, NADC, 2003.

PINHEIRO, J. Q. Mapas cognitivos de mundo: representação mental distorcida? In: SEEMANN, J. (Org.) **A aventura Cartográfica**. Fortaleza: Expressão, 2006, p.141-169.

_____. **Psicologia Ambiental**. Notas de aula. PPGPS/UFRN, 2006.

_____. Experiência "ambiental" de ambientes representados. In GÜNTHER, H.; J. PINHEIRO, Q.; GUZZO (Org.) **Psicologia Ambiental: entendendo as relações do homem com seu ambiente**. Campinas: Alínea, 2004, p 169-180.

PINHEIRO, J. Q.; ELALI, G. A. **Comportamento sócio-espacial humano**. (Manuscrito não publicado). Natal: UFRN, 1998.

PNAMED. **Dicionário digital de termos médicos**, 2006. Disponível em: <http://www.pdamed.com.br/diciomed/pdamed_0001_1451.php> Acesso em nov. 2006.

PRIBERAM. **Língua portuguesa on line**, 2006. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx>>. Acesso em: dez. 2006.

RIVLIN, L. G. Olhando o passado e o futuro: revendo pressupostos sobre as inter-relações pessoa-ambiente. **Revista Estudos de Psicologia**. Tradução: Gleice A. Elali. Natal: vol. 8, n.2, 2003.

SAEGERT, S.; WINKEL, G. Environmental psychology. **Annual Review of Psychology**. n. 41, 1990.

SALES, L. C. **O valor simbólico do prédio escolar**. Teresina: EDUFPI, 2000.

SAN JUAN, C. Ambientes Institucionales. In ARAGONÉS, J. I.; AMERICO, M. (Org), **Psicologia Ambiental**. Madrid: Pirâmide, 1998, p.239-257.

SANTOS, T. **Conceitos de Classes Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1987.

SELLTIZ et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Tradução: Dante Moreira Leite. São Paulo: Helder, 1971.

SIMMEL, G. **The Sociology of Conflict**. Tradução: A.W. Small. Chicago: The University of Chicago Press, 1944.

SOMMER, R. **Espaço pessoal, as bases comportamentais de projetos e planejamentos**. São Paulo: EPU- EDUSP, 1973.

SOMMER, R., SOMMER, B. **A practical guide to behavioral research, tools and techniques**. New York: Oxford, 1980.

STOKOLS, D. Conceptual strategies of Environmental Psychology. In STOKOLS, D.; ALTMAN, I. (Org.) **Handbook of Environmental Psychology**. Nova York: John Wiley, 1987.

TEVES, N. **O imaginário na configuração do imaginário social**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1992.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**. Um estudo da Percepção, Atitudes e Valores do Meio Ambiente. Tradução: Livia de Oliveira. São Paulo: Difusão Editorial S.A., 1980.

_____. **Espaço e Lugar**. A perspectiva da experiência. Tradução: Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983.

VELOSO, M.; ELALI, G. A. **Qualidade de vida urbana em natal**. Mitos e Realidades. Natal: UFRN, 2006.

WICKER, A. W. **Behavior Settings**. An Introduction to Ecological Psychology Monterey. Traduzido exclusivamente para fins didáticos e adaptado por José Q. Pinheiro. Califórnia: Brooks/Cole, 1979.

YÁZIGI E. **A alma do lugar**. São Paulo: Contexto, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado na Escola Agrícola de Jundiá.

Esta é uma pesquisa sobre a imagem sócio-ambiental da EAJ/UFRN.
Estamos interessados em sua opinião. Agradecemos a colaboração.
Pesquisa: Imagem sócio-ambiental da EAJ/UFRN

1 - Local de nascimento: _____

2 – a. Gênero () b. Idade : _____ c. Turma: _____

3 - Tempo de internato na EAJ: _____

4 - Qual a primeira coisa que lhe vem à cabeça ao falar da EAJ?

5 - Se você pudesse fazer uma fotografia da EAJ, qual seria?

6 - O que diferencia a EAJ das outras escolas?

7 - Cite duas coisas que são “a cara da EAJ”:

8 - Cite duas coisas que precisam ser modificadas na EAJ:

9 - Para você a EAJ é uma escola marcante devido a:

- () não é marcante
 - () seu papel na educação do aluno
 - () sua aparência de fazenda
 - () seu valor afetivo
 - () sua importância para seu futuro
 - () outro, qual?
-

10 - Na listagem a seguir cada linha representa um par de qualidades opostas. Em que ponto de cada linha você classifica a EAJ?

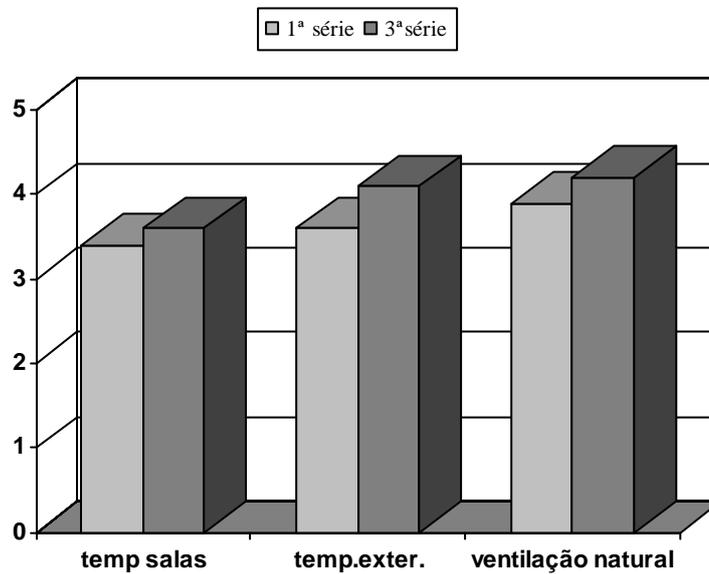
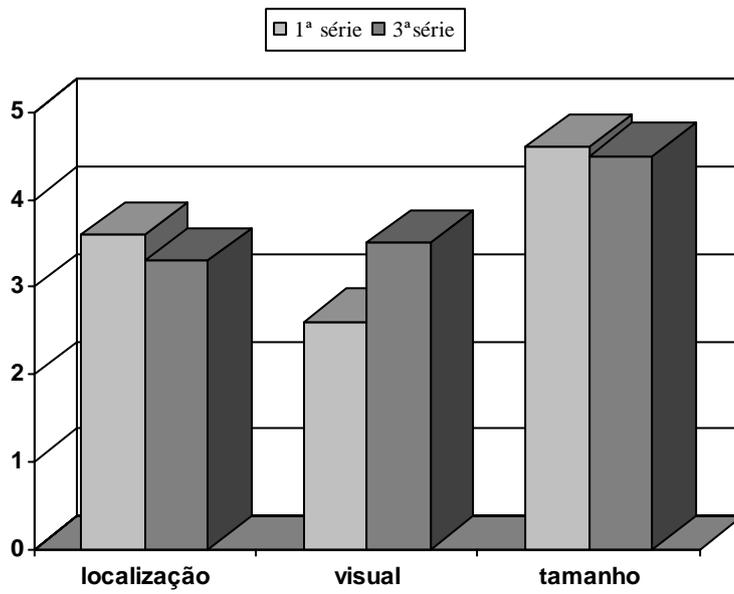
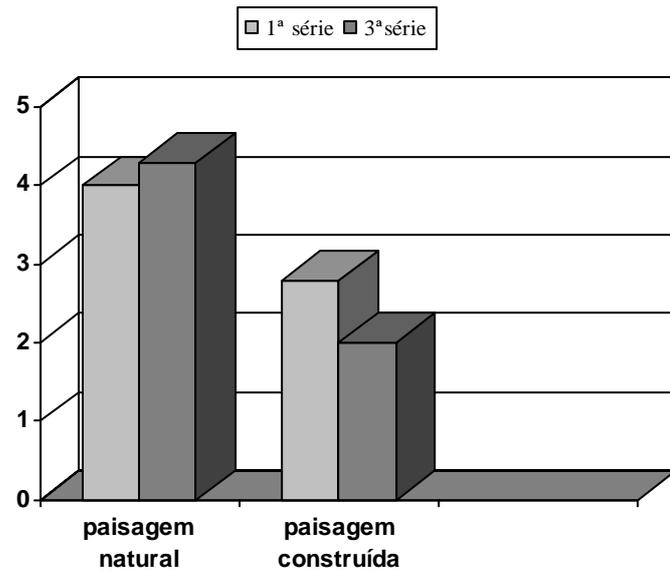
	++++	+++	++	+	+	++	+++	++++	
Local agitado									Local tranquilo
Silencioso									Barulhento
Colorido									Sem cor
Diversificado									Monótono
Atraente									Sem atrativos
Presença de drogas									Ausência de drogas
Prosperidade									Decadência
Presença de prostituição									Ausência de prostituição
Limpo									Sujo
Feio									Bonito
Acolhedor									Hostil
Austero									Leve
Para ricos									Para pobres

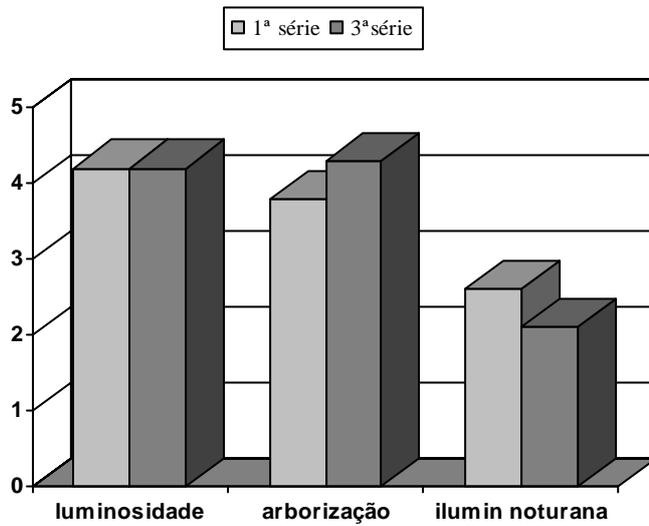
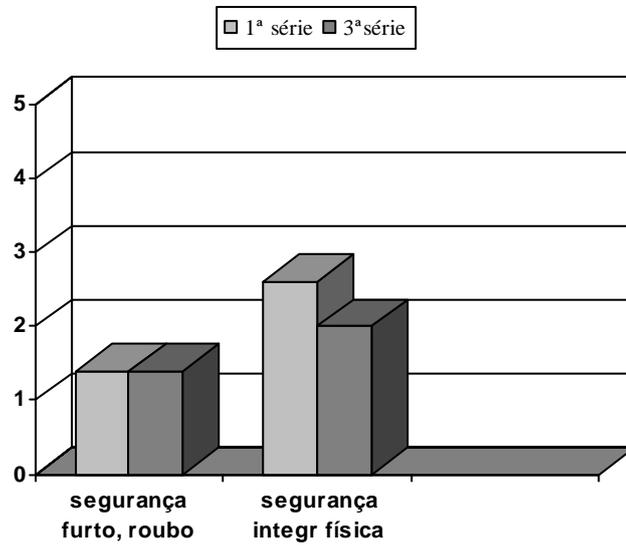
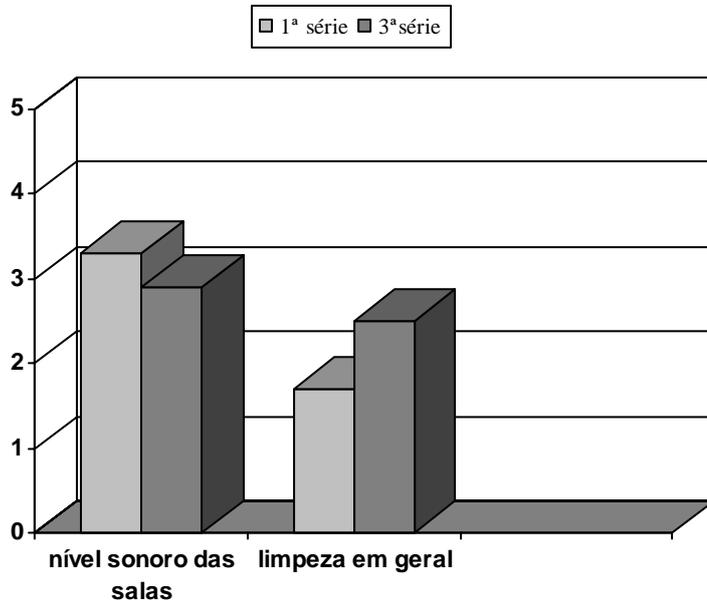
11. Avalie os aspectos abaixo utilizando a escala de **0** a **5** onde 0 é péssimo e 5 excelente. Marque apenas uma opção por linha.

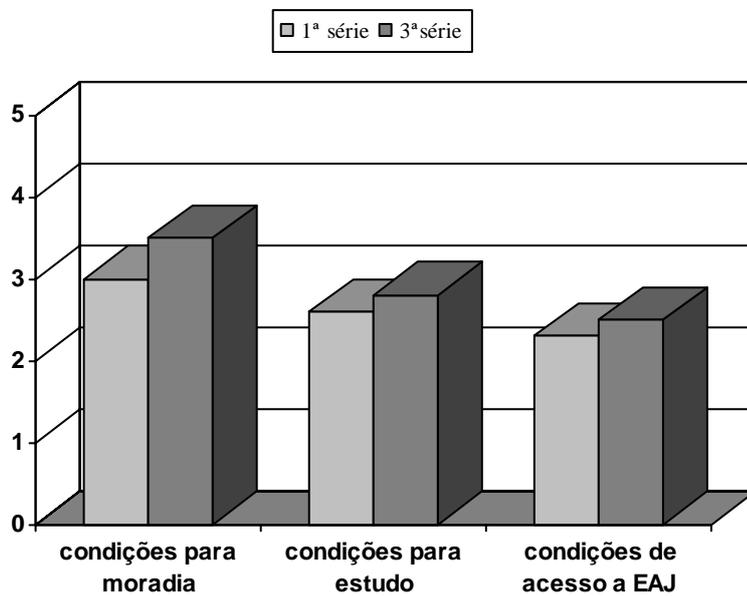
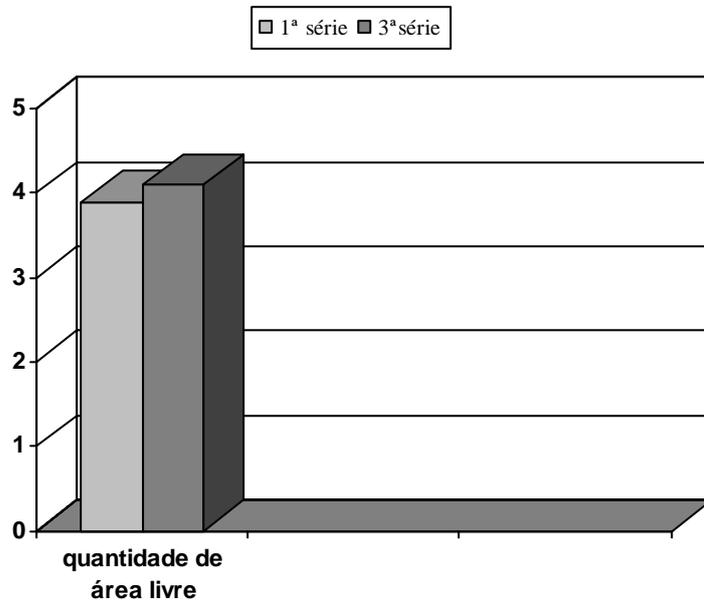
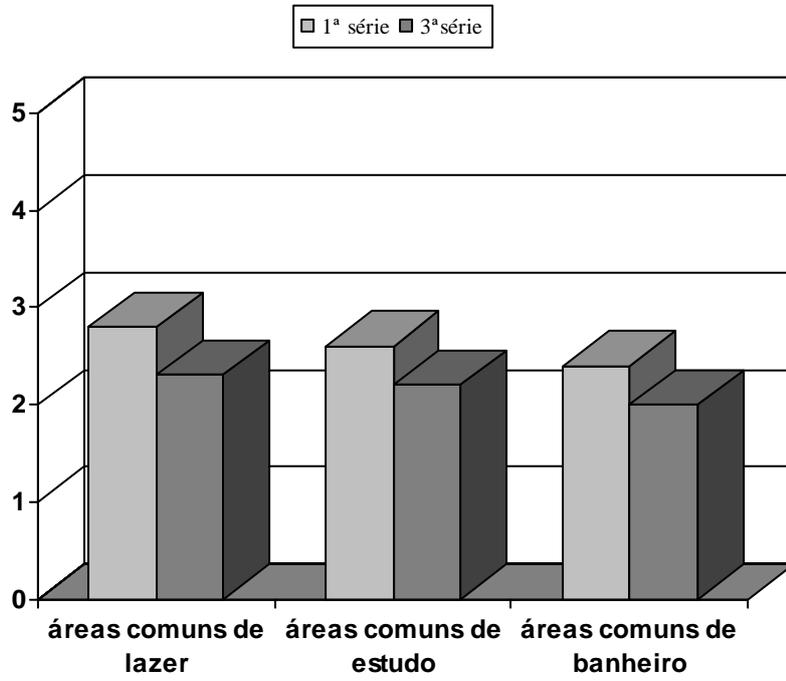
HIERARQUIA	ITEM	0	1	2	3	4	5	NS
	Localização da EAJ							
	Visual da EAJ (aparência geral)							
	Tamanho da EAJ							
	Paisagem natural							
	Paisagem construída (prédios)							
	Temperatura das salas							
	Temperatura externa							
	Ventilação natural							
	Luminosidade natural							
	Arborização							
	Iluminação noturna							
	Nível sonoro das salas							
	Limpeza em geral							
	Segurança (furto, roubo)							
	Segurança (integridade física)							
	Áreas comuns de lazer							
	Áreas comuns de estudo							
	Áreas comuns de banheiros							
	Quantidade de área livre							
	Condições para moradia							
	Condições para estudo							
	Condições de acesso a EAJ							

Escolha três itens acima, 1º, 2º e 3º, por ordem de importância (hierarquia).

APÊNDICE B - Gráficos da questão 11 do questionário.







APÊNDICE C – Localidades de nascimento dos estudantes e suas respectivas regiões.

Mesorregião	Localidade	1º ano	3º ano	Total
Leste Potiguar	Natal	4	2	10
	Parnamirim	1	-	
	Canguaretama	1	1	
	São Gonçalo do Amarante	1	-	
Agreste Potiguar	Santo Antônio	-	5	16
	Nova Cruz	-	1	
	Lagoa Salgada	1	-	
	São Tomé	1	-	
	Santa Cruz	1	1	
	Lagoa dos Velhos	-	1	
	Poço Branco	1	-	
	João Câmara	2	2	
Central Potiguar	Parelhas	1	-	7
	Currais Novos	1	-	
	Caicó	1	-	
	Cruzeta	-	1	
	Macau	1	2	
Oeste Potiguar	Gov.Dix-Sept Rosado	-	1	3
	Jucurutú	-	1	
	São Miguel	1	-	
Outros	RJ/SP/PB/PE	1	4	5

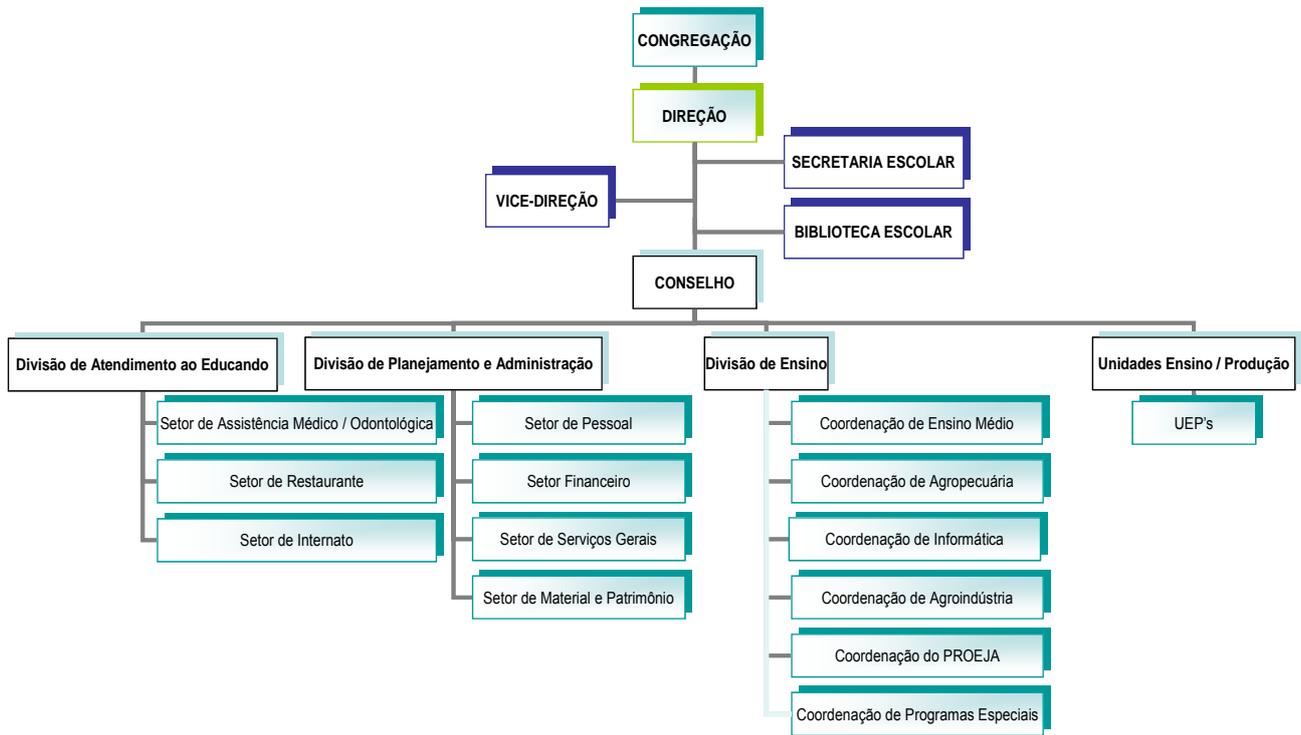
ANEXOS

ANEXO A - Organograma da Escola Agrícola de Jundiáí.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UFRN - ESCOLA AGRÍCOLA DE JUNDIAÍ
RN 106, Km 03 – Distrito de Jundiáí – Macaíba/RN 59.280-000
(84) 3271-6651 E-mail: direcao@ej.ufrn.br

ORGANOGRAMA EAJ



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)