

# Violência, cidade e escola: aspectos para se pensar a paisagem urbana

<sup>1</sup>Magno Emerson Barbosa da Silva

## RESUMO:

O presente trabalho visa compreender aspectos das interseções do fenômeno da violência com a cidade e o espaço escolar a partir de elementos da paisagem. Entende-se a escola como importante fração do tecido socioespacial da cidade e produto das práticas sociais e intervenções expressas em sua espacialidade, tendo como elemento fixo a sua contínua transformação. Para o desenvolvimento metodológico foram realizadas problematizações, levantamentos bibliográficos sobre concepções teóricas da violência, cidade e escola. Ainda foram desenvolvidos trabalhos de campo para vivências e registros de imagens para a composição de análises e sistematizações. Verifica-se ao longo das discussões que a compreensão da espacialização da violência aplicada ao contexto escolar é um exercício de leitura do mundo a partir do pensamento geográfico. Evidencia-se a instabilidade na paisagem da cidade, sendo esta afetada pelas múltiplas expressões de violência que transformam dialeticamente relações materiais e simbólicas em objetos e equipamentos que compõem o espaço urbano.

**Palavras-chave:** Violência; Cidade; Escola; Paisagem.

## Violence, city and school: aspects to think about the urban landscape

### ABSTRACT:

The present work aims to understand aspects of the intersections of the phenomenon of violence with the city and the school space from elements of the landscape. The school is understood as an important socio-spatial fraction of the city and a product of social practices and interventions expressed in its spatiality, with its continuous transformation as a fixed element. For this, problematizations were developed with authors who think about the city and field research was carried out for experiences and image recordings for the composition of analyzes and systematizations. It is verified throughout the discussions that the understanding of the spatialization of violence applied to the school context is an exercise in reading the world from the geographical point of view. Instability is evident in the city's landscape, which is affected by the multiple expressions of violence that dialectically transform material and symbolic relationships into objects and equipment that make up the urban space.

**Keywords:** Violence; City; School; Landscape.

### Introdução:

O presente texto objetiva compreender aspectos das implicações mútuas entre o fenômeno da violência com a cidade e o espaço escolar, tendo a paisagem urbana como expressão das contradições destas relações. Assim, parte-se do pressuposto teórico que a paisagem é síntese de processos contínuos de transformação. Para Lynch (1995), a cidade é um acúmulo constante de intervenções, o produto de muitos construtores que modificam suas estruturas por diversas razões, e, por isso mesmo, jamais se conforma em resultado final, mas transforma-se em uma contínua sucessão de fluxos, momentos e imagens. A cidade se constitui enquanto cenário instável e a necessidade de conhecer e estruturar esta imagem urbana é de grande relevância prática e socioemocional dos indivíduos. Para o autor, trata-se de uma disposição atávica dos sujeitos para encontrarem a ordenação (aberta, capaz de um desenvolvimento posterior contínuo) do espaço e a compreensão daquilo que os cerca.

A partir desse referencial, é possível pensar também a escola, guardadas as devidas proporções, enquanto uma espacialidade aberta circunscrita a partir das relações desenvolvidas na sua infraestrutura e territorialidade da cidade (BATISTA e SILVA, 2016). Na esteira desse pensamento, Harvey (2020, p. 226) explicita o método de decomposição espacial a partir do movimento dialético entre a parte e o todo como elementos constitutivos de si mesmo. Por exemplo, para o autor, a “[...] cidade pode ser considerada uma *“coisa”* em interrelação com outras cidades, mas pode também ser decomposta em bairros que podem em seguida ser decompostos em pessoas, casas, escolas, fábricas etc., [...]”. Em sentido processual e contínuo,

<sup>1</sup> É professor efetivo da Rede Municipal de Educação de Goiânia (GO). Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 18 n. 1 Junho. 2023 ISSN 2318-101x (on-line) ISSN 1809-5968 (print)

os arranjos da espacialidade da cidade podem ser decompostos *ad infinitum*.

Ao compreender a cidade como uma *paisagem instável e aberta*, considera-se aqui que ela é a dimensão formal da espacialidade, revelando sua abertura e instabilidade (LYNCH, 1988). A instabilidade na paisagem da cidade é agravada pelas múltiplas expressões de violência que transformam relações materiais e simbólicas em objetos e equipamentos que compõem o espaço urbano. Assim, o muro traz uma lógica social que reforça os aspectos de separação e distinção, definindo uma arquitetura e planejamento defensivos que, para Caldeira (2000), não apenas não resolvem as tensões da vida urbana, como promovem formas de corrosão à cidadania, inclusive no que diz respeito à construção de uma cidade mais democrática.

No espaço escolar, as tensões dos arranjos espaciais da cidade são impressas na paisagem, com seus símbolos que denotam sentidos e significados da violência, na forma de infraestrutura. Desse modo, os corpos e os espaços interagem por meio de subjetivações nas quais o lugar é a dimensão cultural e simbólica que possibilita a interação entre os sujeitos e a experiência vivida e percebida, relacionando a construção de identidades e subjetividades dos seus agentes (SOUZA, 2013). A investigação sobre o fenômeno da violência é revestida de grande complexidade, faz-se importante ressaltar o papel social da pesquisa a partir da consciência de que ela não tem o condão de esgotar os temas levantados em todo o trabalho, mas proporcionar sistematizações que ressaltam o aspecto de continuidade do estudo.

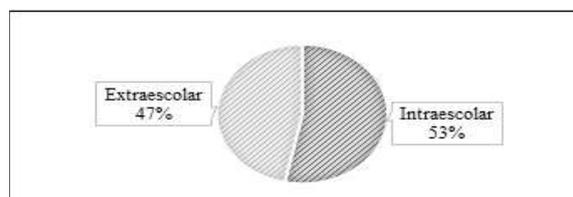
Para Guber (2015, p. 38), a sistematização dos registros pesquisados serve como suporte para outras pesquisas com temas de interesse e/ou correlacionados ao objeto de investigação, motivo pelo qual os registros dessa pesquisa, para além da busca individual da resolução dos problemas levantados, foram obtidos em prol de a) armazenar e preservar informações; b) visualizar o processo pelo qual o investigador apreendeu suas percepções sobre o objeto; e c) demonstrar o processo de produção de conhecimento resultante da relação entre o campo e a teoria.

A indissociabilidade do espaço escolar com a cidade:

Desta forma, compreender que a escola é espaço indissociável da cidade possibilita visualizar as diferentes expressões de violência que se manifestam no cotidiano dos diversos arranjos espaciais que a compõem. Na cidade de Goiânia, por exemplo, muitas das questões de violência identificadas

nas instituições escolares têm origens exógenas ao espaço escolar (Gráfico 01), mas implicam em transformações nas relações que configuram a condição territorial dessas instituições e nas dinâmicas dos corpos ali imbricados (ou externos a ela).

Gráfico 01 - Localidade das manifestações dos casos de violência identificadas nas escolas municipais de Goiânia.



Fonte: SISGE/Gerência Rede Física/Planejamento/Inclusão, Diversidade e Cidadania/Coordenadorias Regionais de Educação/SME (2017/2018). Organizado pelo autor.

Muito dos problemas de manifestação de violência no espaço escolar são expressões de desequilíbrio advindas de outros locais, pois a dinâmica da comunidade, as formas de gestão e organização da cidade, bem como de aspectos ambientais, culturais, sociais, econômicos e políticos estabelecem laços hierárquicos e relacionais entre as estruturas espaciais (SANTOS, 2014). A violência possui caráter de designação, ou seja, não pode existir por si mesma. É produto das tensões das disputas de poder em determinados contextos espaciais (CRETTEZ, 2011). Por isso, considera-se que a manifestação da violência possui natureza indefinida em relação às possibilidades de danos, seja no corpo, no grupo, ou em um contexto socioespacial mais amplo da cidade. Suas expressões variam em múltiplos aspectos e intensidades. Como exemplo, nota-se a dupla função dos *objetos de contenção*. Imagens de Escolas Municipais (EM) de Goiânia (GO), como cercas, arames, alambrados, entre outros sistemas de segurança que, além de servirem para evitar o trânsito indevido na escola, também atuam como dispositivos simbólicos na paisagem escolar e urbana, impactando diretamente nos processos de recolhimento generalizado de grupos sociais como tentativas de proteção da vida e da propriedade (GEHL, 2015).



Imagem 1 - Alamedado (EM07)

Fonte: Acervo do Autor (2020)



Imagem 2 - Arame farpado (EM05)

Fonte: Acervo do Autor (2020)



Imagem 3 - Cerca de concertina e câmeras de vigilância (EM04)

Fonte: Acervo do Autor (2020)

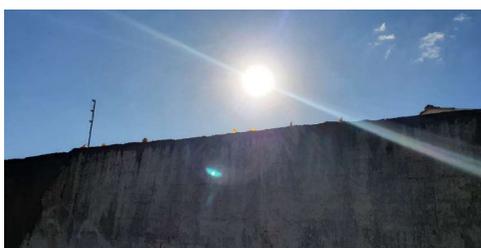


Imagem 4 - Cacos de vidro (EM04)

Fonte: Acervo do Autor (2020)



Imagem 5 - Cerca eletrificada (EM03)

Fonte: Acervo do Autor (2020)



Imagem 6 - Cerca eletrificada com arame farpado (EM02)

Fonte: Acervo do Autor (2020)

Tais objetos de contenção são, ao mesmo tempo, produtos das condições reais e percebidas da violência e produtores de significações de dinâmicas na paisagem escolar frente ao contexto urbano em que se inserem. No contexto específico da cidade de Goiânia, justificam-se pelos números da violência, entre invasões e furtos na cidade e arrombamentos nas instituições escolares, como resposta à insegurança da população como um todo. Todavia, constituem-se a partir de imagens que remontam cenas de guerras, manicômios, presídios e regiões de fronteiras de alto controle militar, fazendo referência aos espaços de rígido controle disciplinar social (FOULCAULT, 1999). Portanto, reforçam a lógica de separação: os de “dentro” e os de “fora”, identificando o outro como estranho e possível ameaça, trazendo a sensação de insegurança e incerteza em relação à cidade.

Os temas urbanísticos e os equipamentos arquitetônicos revelam as grandes questões de sua época (LE CORBUSIER, 2017). Por isso, indubitavelmente, a composição da cidade tomada pelos objetos de segurança traça uma importante característica do atual contexto histórico em que as práticas espaciais urbanas são delimitadas por medo da violência. E o espaço escolar não foge à regra, pois suas formas são construídas a partir das mesmas bases.

Sendo assim, verifica-se a importância de se problematizar sobre alternativas arquitetônicas que possibilitem o contato visual próximo das pessoas a partir de infraestruturas espaciais que reforcem a sensação de pertencimento. Gehl (2015), por exemplo, advoga em favor de construções em pequena escala, estabelecidas no nível dos olhos dos transeuntes, trocando-se as infraestruturas verticais que se constituem como verdadeiras barreiras por edificações urbanas que promovam maior contato com o *outro* em seus processos de circulação.

No que tange aos espaços pesquisados, todos

eles eram delimitados por muros fortificados, em grande parte, com objetos de contenção. Trata-se de modelo amplamente adotado nos padrões habitacionais e comerciais de toda cidade de Goiânia, que é culturalmente e socialmente limitada a partir desse tipo de construção. Contudo, é preciso pensar o espaço escolar para além desse padrão, viabilizando alternativas que, ao mesmo tempo, protejam e deem visibilidade aos seus membros, com vistas a reduzir a criminalidade e impactarem positivamente na sensação de segurança, pelo aumento dos “olhos nas ruas” e dos “olhos sobre a rua” (ibid., p.99).

Quadro 01 - Síntese dos Objetos de Contenção (OC) das escolas verificadas

Escolas	OC (externo)	OC (interno)	Relatos de Arrombamentos
EM01	Alambrados	Instalação de grades e câmeras de vigilância em espaços da gestão e laboratórios de informática	Sim
EM02	Cerca eletrificada Arame fãrpado	Divisão interna por grades	Sim
EM03	Cerca eletrificada	Instalação de grades e câmeras de vigilância em espaços da gestão e laboratórios de informática	Sim
EM04	Câmeras de vigilância Cacos de vidro Cerca eletrificada Cercas de concertina	Divisão interna por grades	Sim
EM05	Arame fãrpado	Instalação de portas reforçadas em espaços da gestão	Sim
EM06	Não possui	Instalação de correntes e cadeados reforçados em espaços de gestão e laboratório de informática	Não
EM07	Alambrado Arame fãrpado Cerca eletrificada	Divisão interna por grades	Não

Fonte: Elaborado pelo autor

Segundo Caldeira (2000, p. 301), os OCs (aqui entendidos como signos geográficos da violência), estão para além de dispositivos que visam a proteção, pois, ao transformarem a paisagem urbana, também afetam os padrões de circulação, os trajetos diários, os hábitos e gestos relacionados à ocupação do espaço público, entre outros. Os encontros coti-

dianos tornam-se mais tensos, até violentos, “[...] porque têm como referência os estereótipos e medos das pessoas. Tensão, separação, discriminação e suspeição são as novas marcas da vida pública”. Por esse motivo, o uso desses objetos de contenção como estratégia de segurança não se dá de forma neutra na paisagem urbana, mas evidencia a carga de significações que permeiam as experiências dos sujeitos na cidade. Ademais, não garantem completamente a integridade dos locais que se quer proteger, pois apenas duas escolas pesquisadas (EM06 e EM07) não foram invadidas e furtadas.

Aspectos dos signos da violência na relação cidade-escola:

O signo impulsiona processos de transformação social e cultural (BAKHTIN, 1992) e, enquanto recurso de representação e concepção sobre determinado objeto e fenômeno, permite relacionar a questão de como as expressões de violência e o medo tornam-se vetores de transformação da paisagem urbana. A ênfase à individualização e à separação espacial da cidade veiculam-se fortemente aos discursos conservadores e neoliberais do meio urbano (SOUZA, 2008). E, nesse contexto, a morfologia da cidade e, por consequência, da escola, se alteram frente aos signos geográficos que delimitam os espaços, fazendo com que as práticas espaciais espontâneas se dissolvam no meio urbano e os estados psíquicos dos sujeitos que nele habitam se conduzam pelo medo da violência, reforçado pelas paisagens que adquirem um caráter hostil e segregador.

Pesquisas evidenciam que não há uma relação direta entre o número de vítimas e o desenvolvimento da percepção de insegurança e sentimento de medo, pois nem sempre os grupos sociais que desenvolvem uma maior percepção da insegurança são os mais atingidos pela criminalidade urbana (WARR apud SOUZA; RABELO, 2011). Segundo Souza & Rabelo (ibid., p. 27), a partir de investigações no contexto da Região Metropolitana de Goiânia (RMG), a sensação de insegurança e o sentimento de medo estão associados aos processos de estigmatização de pessoas e lugares na cidade e aos apelos a medidas punitivas e discursos autoritários. Elas verificaram grande adesão entre os sujeitos da pesquisa a questões como o recrudescimento penal, a redução da maioria penal e a pena de morte, e identificaram um processo de recusa (imobilidade intelectual) em compreender as manifestações e causas do fenômeno de insegurança.

Em relação ao acesso à escola e à percepção do entorno escolar nas instituições investigadas (Quadro 02), a única que apresentou maiores dificuldades de acesso foi a EM03, que se situa em frente

e na lateral de um condomínio horizontal. Devido a essa localização, o fluxo de carros, trabalhadores e transeuntes é deslocado principalmente para a entrada do condomínio e a enorme extensão do muro que o cerca oferece um cenário urbano vazio e fragmentado, provocando uma ruptura territorial no bairro, pois o paisagismo, a infraestrutura de lazer e a segurança do condomínio estão para o lado interno de seu território, ou seja, não são disponíveis aos moradores e jovens que acessam a região.

Quadro 02 - Acesso à escola e percepção do entorno escolar nas instituições investigadas

Escolas	Acesso na portaria <sup>2</sup>	Percepção do entorno escolar <sup>3</sup>
EM01	<b>Permitido</b> após a identificação	Foram relatadas situações pontuais de casos de violência escolar e de duas invasões de criminosos que buscaram abrigo na escola, desencadeando situação de violência psicológica entre os profissionais presentes, gerando alguns afastamentos médicos. É apontado um contexto socioespacial “complexo” no entorno escolar, com identificação de situações de trabalho informal e prostituição infantil nas proximidades da escola

EM02	<b>Permitido</b> após a identificação	A percepção de insegurança e de risco é pontuada como aspecto para tomada de decisões e dinâmicas na escola. Situações de assaltos nas proximidades da escola, por exemplo, fazem com que as aulas sejam encerradas antes do horário, devido aos pedidos dos alunos. Estes aspectos foram relacionados à diminuição da frequência escolar, especialmente nos horários noturnos da escola. Muitos profissionais e alunos são intimidados ao usarem determinados pertences pessoais e têm medo de roubo no trajeto da escola. Foi enfatizado o impacto das abordagens ostensivas da polícia militar em determinados grupos de alunos (homens, negros e pobres) como fator de desistência e de diminuição da frequência escolar.
EM03	<b>Negada.</b> Somente com autorização da direção	A coordenação ressaltou a questão da baixa circulação de pessoas onde se localiza a entrada e saída da escola. Do outro lado segmenta-se uma grande área de condomínio horizontal, na qual defronta-se pela sua lateral. Formada apenas de um elevado muro, impossibilita uma paisagem aberta e de circulação de pessoas. Tal aspecto é evidenciado como fator de controle e receio aos transeuntes que circulam na proximidade escolar. Outro motivo relacionado ao maior controle de entrada de pessoas refere-se a casos de agressão a alunos pelos pais dentro da escola. A situação periférica da escola também foi apontada como fator de insegurança da instituição escolar que impossibilita, segundo os relatos, a realização de atividades escolares fora dos limites da escola.

2 Com pré-agendamento na escola, identificação de pesquisador e professor da mesma rede escolar e apresentação do termo de anuência da pesquisa expedido pela SME.

3 Durante o processo de observação participante, foram considerados os relatos: a) dos gestores escolares (direção e coordenação); b) dos funcionários administrativos; e c) dos professores.

EM04	<b>Permitido</b> após a identificação	São enfatizadas as condições de criminalidade (tráfico de drogas, elevada adesão a grupos criminosos e brigas entre membros de torcidas organizadas) no entorno escolar. Tais fenômenos são destacados como potenciais vetores de implicação nas rotinas dos jovens escolares, tanto dentro como fora da escola. A questão da desestruturação familiar é apresentada como fenômeno comum entre grande parte do público escolar
EM05	<b>Permitido</b> após a identificação	Destacou-se a questão da segregação espacial a respeito da localização da escola e das condições de vida dos moradores do entorno escolar; os problemas da falta de integração da comunidade com demais áreas centrais da cidade; a baixa oferta de equipamentos urbanos de lazer e infraestrutura para a comunidade; e a baixa oportunidade de trabalho para jovens. Foram relatados casos de arrombamentos e furtos na escola. Segundo a coordenação, há um baixo envolvimento da comunidade com a escola

EM06	<b>Permitido</b> após a identificação	São destacadas as condições socioespaciais dos trabalhadores do entorno escolar, submetidos a longas jornadas de transporte público e particular para o acesso ao trabalho em Goiânia. O setor apresenta característica isolada em relação aos demais devido à distância e à ausência de redes de drenagem urbanas, que acaba por impedir a continuidade de transitar livremente e diminuir a frequência escolar daqueles que precisam trabalhar. No entanto, apresenta um bom clima social, os moradores se conhecem e interagem cotidianamente, ocupando as calçadas e espaços públicos do bairro. São ressaltados os aspectos relacionados à estigmatização e à marginalização dos moradores do bairro e das recorrentes abordagens policiais, ocorridas principalmente contra as populações jovens em outros bairros da capital. Foram apontadas as baixas condições socioeconômicas e de infraestrutura, pois muitos alunos acabam entrando precocemente no trabalho informal.
------	---------------------------------------	---

EM07	Permitido sem a necessidade de identificação	Foram apresentadas percepções acerca do entorno escolar. A escola localiza-se em uma área central do bairro, de frente a uma praça pública onde há uma associação de moradores, além de equipamentos de saúde e lazer para a comunidade. A praça é apontada como lugar de ocupação dos jovens do bairro, com infraestrutura e locais para que possam dar vazão a expressões artísticas. Ressalta-se a ocorrência de uso de drogas por parte destes jovens. A equipe gestora apresentou planos de ações que visavam a aproximação da família e da comunidade com a escola, com retornos positivos quanto a organização das atividades, bem como na resolução de problemas e conflitos esporádicos. A instituição desenvolve um projeto denominado “escola aberta”, onde até mesmo durante os finais de semana oferecem sua infraestrutura física para o desenvolvimento de atividades e práticas esportivas, ação que gerou ainda mais adesão entre os alunos e a comunidade do entorno escolar
------	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor

Para Frattari (2011, p. 34), o medo e o sentimento de insegurança fundamentam diversas transformações na arquitetura da cidade e nos comportamentos e hábitos defensivos/agressivos dos sujeitos na cidade. Em sua pesquisa, desenvolvida também em Goiânia, a autora identifica nas incivildades (atos de vandalismo, o uso de drogas, brigas, sujeira, barulho) fatores que podem contribuir para a sensação de insegurança e estigmatização, pois aumentam a percepção de falta de ordem e lei. Frente a esse fenômeno, os moradores, em grande parte de bairros de elevada renda, produzem uma estética urbana e padrões de arquitetura defensivos que permeiam a cidade. Como esperado, o medo e o sentimento de insegurança também são elementos observados pelos relatos nos espaços escolares (EM01, EM02, EM03, EM04, EM05). Tais elementos impactam diretamente a rotina da escola. De acordo com os relatos da EM03, sob a justificativa do medo e da insegurança, são proibidas as atividades escolares praticadas fora

dos muros da escola, pelo que se observa que a cidade é representada como lugar violento e isso impacta diretamente nas possibilidades de ensino no espaço público.

Interessante notar, nesse contexto, que foi justamente nas instituições que não tiveram relatos de arrombamentos e invasões durante o período de realização dessa pesquisa (EM06 e EM07) que se evidenciaram dinâmicas socioespaciais de maior *integração comunitária* (entre os sujeitos do bairro) e *integração institucional* (entre a escola e o bairro) por meio de projetos pedagógicos (escola aberta). A escola EM06 sequer apresenta OCs externos, o que indica que os fatores de coesão social entre comunidade e escola são aspectos que exercem proteção e manutenção da infraestrutura escolar.

E o contrário também é verdadeiro: em um contexto socioespacial de baixo contato visual (Imagens 07 e 08), como é o caso da EM03, nota-se o desenvolvimento de um sentimento de maior desconfiança com o outro, gerando afastamentos. Nesse contexto, os condomínios residenciais de alto padrão reforçam formas excludentes no desenvolvimento territorial da cidade e produzem fenômenos que atuam na intensificação dos signos geográficos da violência e da segregação socioespacial.



Imagem 7 - Visão frontal de um condomínio horizontal a partir da entrada/saída da EM03

Fonte: Acervo do autor (2020)



Imagem 8 - Visão oblíqua de um condomínio horizontal a partir da entrada/saída da EM03

Fonte: Acervo do autor (2020)

As imagens revelam o padrão de fortificação e separação dos condomínios horizontais do seu contexto socioespacial. Entre as décadas de 1970 e

1980, o fenômeno de autosegregação residencial ganhou notoriedade nas grandes cidades brasileiras, e desde então vem seguindo um ritmo de expansão em diversas cidades pelo país, revelando o conteúdo de fragmentação do espaço urbano e a realização de uma política de classe associada às elites econômicas. Esses grupos autosegregados, constituídos predominantemente de populações brancas e de elevada renda e escolarização, têm capacidade de influenciar, devido ao seu poder, as condições simbólicas e legais das formas de apropriação e de uso do solo na cidade (CORRÊA, 2018).

Em seus “enclaves fortificados” criam um contraste demarcatório em relação a outros grupos que habitam os arredores, vez que se situam em áreas periféricas da cidade. Criados com a justificativa de se resguardarem do medo e da criminalidade violenta (CALDEIRA, 2000; MARQUES et al., 2016), os condomínios horizontais, na verdade, definem-se pela *divisão racial do espaço* (GONZÁLEZ, 1982).

Esse dado confirma-se pelos estudos de Ferreira & Ratts (2018) sobre a distribuição da população pobre e negra na cidade de Goiânia, alocada, predominantemente, nas extremidades da cidade, em bairros constituídos por classes pobres e extremamente pobres de maioria (75%) negra. É esse também o perfil dos alunos pesquisados, haja vista que as escolas investigadas se localizam em áreas periféricas, e estão distantes, social e geograficamente, do centro da cidade e da concentração de bens e serviços. Nos espaços escolares periféricos, o padrão é de alunos negros que são excluídos do acesso a equipamentos urbanos de lazer, trabalho e consumo.

Tal fenômeno revela as contradições da produção do espaço urbano capitalista, que privilegia uma apropriação diferenciada pelas classes abastadas, gerando, conseqüentemente, o aprofundamento das desigualdades socioespaciais – e raciais – na cidade (CARLOS, 2017). As paisagens da segregação se interseccionam e se tornam presentes na vida cotidiana dos alunos, por meio da violenta divisão socioespacial que constrói as espacialidades nas escolas, nos bairros e na cidade, impondo desafios que devem ser trabalhados no processo de ensino

Nesse processo, as desigualdades são atualizadas pelo próprio poder público que, segundo Souza (2008, 2012), atua diferencialmente em favor das classes elitizadas por meio de políticas urbanísticas de mobilidade que, de um lado, garantem o acesso às suas infraestruturas, e de outro, impõem a repressão e o controle social às demais camadas da população por meio de dispositivos institucionais de segurança pública que se dirigem com truculência às populações marginalizadas socialmente (EM06). Sobre esse aspecto Caldeira (2000, p. 139- 140) aponta que

a polícia brasileira tem usado a violência como seu padrão regular e cotidiano de controle da população, não como uma exceção, e frequentemente o tem feito sob a proteção da lei. É certamente verdade que as elites têm sabido usar seus contatos e seus status para evitar maus-tratos policiais, mas para as classes trabalhadoras, o tratamento violento tem sido norma. A violência é a linguagem regular da autoridade, tanto pública quanto privada, isto é, do Estado ou do chefe de família. Não pode, conseqüentemente, ser vista como um operador entre códigos ou universos ou como uma força usada apenas como último recurso. Desse modo, a fim de entender as relações sociais brasileiras e o papel que nelas desempenha a violência, é necessário abandonar a ideia da violência como algo extraordinário e a interpretação estrutural-dualista que vê ordem social como algo partido entre um universo da hierarquia e vínculos pessoas e outro da igualdade e do direito. A violência é constitutiva da ordem social, inclusive das instituições da ordem.

Nota-se que os fenômenos violentos não se restringem ao fortalecimento dos aparatos de segurança pública e ampliação do policiamento ostensivo e violento, mas referem-se aos dispositivos ideológicos que visam a colonização do pensamento militar em diversos espaços cotidianos por meio de paradigmas que redimensionam os espaços tanto midiáticos como públicos em nome da “segurança”. Essa lógica acaba por impactar diversas dimensões da vida urbana, tais como: a) setores econômicos de produtos de segurança; b) gestão urbana e dos fluxos de pessoas; c) espaços escolares; d) aparelhamento do poder público; e e) adesão da opinião pública a discursos autoritários e de punição, alocados em práticas ilegais como espancamento, tortura, abusos de poder, entre outros, que em muitas situações são realizados por militares (CALDEIRA, 2000; GRAHAM, 2016; SOUZA, 2008; RICCI, 2019).

Considerações finais:

Assim, a truculência policial como forma de gestão do espaço urbano não passa despercebida no âmbito escolar, juntamente com os marcadores racial, geracional e de gênero que fazem com que os grupos sociais de pardos e negros e jovens do sexo masculino sejam as maiores vítimas das abordagens repressivas dos aparatos de segurança pública urbana (SOARES, 2019). A ordem social na cidade é cada vez apropriada pelo que se denomina de urbanismo militar ou militarização da questão urbana.

Diante dessa realidade, é fundamental que os professores não reproduzam nas escolas os me-

dos e as inseguranças das elites econômicas, pois os alunos de culturas periféricas, geralmente pobres e negros, devem ser acolhidos com empatia e por meio de processos didáticos e pedagógicos que lhes ofereçam capacidade de conceituar sua própria condição socioespacial e de utilizar saberes técnicos e estratégicos para melhor lidarem com as adversidades da segregação social.

Para Hooks (2019), posturas autoritárias desumanizam e afastam jovens estudantes que sofrem na pele a violência estrutural urbana, de modo que é preciso honrar a diversidade e não reforçar as estruturas de dominação existentes (hierarquia de raça, gênero, classe e cultura). Acredita-se que a melhor alternativa para lidar com essa parcela de estudantes é construir adesão e engajamento nas práticas de ensino para que o espaço escolar não seja mais um reprodutor das dinâmicas de (auto)segregação que permeiam os demais espaços da cidade. Isso porque, conforme aponta Souza (2012), o fenômeno da violência é capaz de incidir na erosão do exercício da *cidadania*, para além das barreiras físicas que segregam os sujeitos. As representações socioespaciais que derivam dessa maneira de estruturar o espaço urbano atuam diretamente na deterioração do clima social no cotidiano da cidade. E, nesse contexto, a lógica do condomínio não perpassa indiferentemente aos sujeitos e ao tecido social e impõe demandas à espacialidade escolar enquanto instituição preocupada com a formação cidadã de seus alunos.

Para Cavalcanti e Souza (2014), o exercício da cidadania pressupõe a existência de condições como a participação ativa nos espaços públicos da cidade, acesso a bens e serviços e garantias de atuação nas dinâmicas da cidade. Por isso, a cidadania enquanto prática social deve obedecer, no espaço escolar, a um processo contínuo que estabelece vivências e ações que auxiliam na construção de sua própria concepção. E essa preocupação deve ser constante, haja vista que a dinâmica vigente nos espaços urbanos como um todo é altamente segregadora e priva a maioria dos jovens do país de acessarem espaços com equipamentos de lazer, informação e cultura.

A eles são negados o direito à apropriação espontânea dos espaços público da cidade e às políticas de segurança pública, que, na verdade, promovem a intimidação e esterilização desses agentes nos espaços públicos. Geralmente, as experiências dos jovens nas grandes cidades brasileiras são marcadas pela injustiça (CALDEIRA, 2000; SOARES, 2019). Frente a esse entendimento, faz-se importante elucidar o pensamento geográfico sobre as realidades escolares e seu contexto de inserção para que seja possível realizar analogias entre realidades socioespaciais distintas, verificando a importância de

atividades/projetos com finalidade pedagógica de incentivar a ocupação do espaço público na cidade a partir do desenvolvimento de uma identidade e filiação territorial.

Tais aspectos são fundamentais para a percepção de pertencimento ao espaço escolar, concebido pela constituição de laços entre os sujeitos com a territorialidade onde vivem, que faz com que a espacialidade da escola acolha e seja acolhida pela comunidade que a cerca, atuando como fator essencial para mitigar expressões de violência em suas dinâmicas internas. Em vista disso, verifica-se a importância de investigações, em maior escala, sobre as instituições escolares para assegurar conclusões mais precisas sobre esse fenômeno. Nesse contexto, o desenvolvimento de um pensamento crítico é entendido como a possibilidade de compreender o sentido das práticas espaciais, das estruturas simbólicas que movem a sociedade e da funcionalidade institucional na qual o sujeito se insere. Na escola também se revelam as formas de sociabilidade violenta presentes na sociedade, motivo pelo qual é necessário investigar com mais detalhes os aspectos relacionados à violência que estão presentes na rotina das escolas situadas na cidade.

#### Referências:

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BATISTA e SILVA, A. *A Geografia do espaço escolar: jovem-aluno, práticas espaciais e aprendizagem geográfica*. Tese (Doutorado) do Programa de Pós-Graduação em Geografia (IESA) da Universidade Federal de Goiás, 2016.
- CALDEIRA, T. P. do R. *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania*. 34.ed. São Paulo: EDUSP, 2000.
- CARLOS, A. F. A. *A privação do urbano e o “direito à cidade” em Henri Lefebvre*. In: (\_\_\_\_\_) [et al]. *Justiça espacial e o direito à cidade*. São Paulo: Contexto, 2017.
- CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo. *A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã*. Acta do XIII Colóquio Internacional de Geocrítica, Barcelona: GEOcrítica, 2014. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/xiii-coloq-programa.htm>. Acesso em: 07 abr. 2020.
- CORRÊA, L.. *Segregação residencial: classes sociais e espaço urbano*. In: VASCONCELOS, P. de A. [et al] (Orgs.). *A cidade contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2018.

CRETTEZ, X. As formas da violência. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FERREIRA, D. C., & RATTIS, A. R. A Segregação racial em Goiânia: representação dos dados de cor ou raça (IBGE, 2010). Ateliê Geográfico, 2018, p. 170-192. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ag.v11i3.45334>.

FOULCAULT, M.. Vigiar e Punir - o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999.

FRATTARI, N. F. Sentimento de insegurança urbana na cidade de Goiânia. In: SOUZA, D. B. (Org.). Violência urbana em Goiás: práticas e representações. Goiânia: Editora UFG, 2011.

GEHL, J. Cidades para Pessoas. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra na sociedade brasileira. In: LUZ, Madel T. (Org.). O lugar da mulher: estudos sobre a condição feminina na sociedade atual. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. 87-106.

GRAHAM, S. Cidades sitiadas: o novo urbanismo militar. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

GUBER, R. La etnografía: método, campo y reflexividad. Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 2015.

HARVEY, D. Os sentidos do mundo: textos essenciais. São Paulo: Boitempo, 2020.

HOOKS, B. O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

LYNCH, K. A Imagem da Cidade. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RICCI, R. A militarização das escolas públicas. In: CÁSSIO, F. (Org.). Educação contra barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

SANTOS, M. Espaço e Método. São Paulo, Editora da USP, 2014.

SOARES, L. E. Desmilitarizar: segurança pública e direitos humanos. São Paulo: Boitempo, 2019.

SOUZA, M. L. Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2013.