

## EDUCAÇÃO E METROPOLIZAÇÃO: O CASO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NAS ÁREAS CENTRAIS E VALORIZADAS DE SÃO PAULO<sup>1</sup>.

### EDUCATION AND METROPOLIZATION: THE CASE OF THE PUBLIC SCHOOLS IN THE CENTRAL AND VALUABLE AREAS OF SÃO PAULO

Gilberto Cunha **FRANCA\***

**Resumo:** Esta pesquisa aborda a relação da escola pública com a geografia dos lugares. Analisa os nexos entre a urbanização e as políticas educacionais em São Paulo. A questão consiste em compreender a situação das escolas centrais, que pertenceram aos antigos bairros, diante das adequações funcionais e do desinteresse das camadas médias e altas. O estudo de caso da EE Prof. Antonio Alves Cruz permitiu apreender a metamorfose da escola de bairro, e seu dilema para sobreviver no centro da cidade. Encontrou solução na ampliação do seu raio de ação, atingindo pontos distintos da metrópole; adequou-se a diversas modalidades de ensino; aceitou diversas formas de uso. Em alguns momentos seus personagens se encontram, porém, o que ressalta é o quadro preocupante de desintegração da comunidade escolar, que a deixa vulnerável perante os ajustes dos órgãos superiores de ensino.

**Palavras chaves:** Urbanização, Cidade, Bairro, Escola Pública, Política Educacional.

**Abstract:** This research addresses the relationship of public schools with the geography of places and analyzes the links between urbanization and educational policies in São Paulo. We aim to understand the situation of so-called central schools, which are schools that are embedded in the social milieu of the old city, given their current functional inadequateness and the lack of interest of middle and high classes. The case study of the public school Antonio Alves Cruz allowed us to understand the transformation of this school, which was once influenced by community interests, and its dilemma to survive in the city centre. The school has enlarged its range of action; It has adapted to several modalities of teaching and it has been used in several ways. At some moments, all its characters meet. However, our concern regards the disintegration of the school community, and its vulnerability in the presence of policies of the bodies of higher education.

**Keywords:** Urbanization, City, District, Public School, Education Policy

## Introdução

O objetivo deste texto é discutir a situação da escola pública no contexto urbano de São Paulo, tendo em vista principalmente as transformações econômicas e políticas experimentadas a partir da década de 1990.

Particularmente, procurou-se analisar a situação das escolas das áreas centrais do Município de São Paulo que enfrentam, desde então, o fenômeno de esvaziamento

---

<sup>1</sup> Esta pesquisa foi desenvolvida em nível de Doutorado no Departamento de Geografia da USP, financiada pelo CNPq.

\* Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. E-mail, gfranca@usp.br

generalizado, com fechamento de dezenas de unidades; o inverso do que ocorre principalmente nas localidades periféricas do referido Município, pois, na periferia da metrópole, devido ao crescimento populacional, há um aumento das unidades escolares.

Este texto privilegia a relação da escola com a Geografia dos Lugares. Para isso procura encontrar os nexos da política educacional com o processo de urbanização, no contexto da metropolização. A questão consiste em compreender como a situação das escolas públicas pode se alterar com as transformações dos lugares, considerando sua localização na metrópole de São Paulo.

Dessa forma, pretende-se discutir as mudanças qualitativas da escola pública, relacionadas à problemática urbana e submetidas aos recorrentes ajustes produtivos e espaciais dos serviços educacionais, para responder à expansão periférica e às redefinições funcionais dos centros da metrópole. Espera-se, então, a partir desta discussão, refletir sobre a dimensão espacial da reprodução da força de trabalho e das relações sociais de produção capitalistas.

A compreensão da desestruturação das escolas de bairro foi uma opção de método, que operou o movimento do objeto, as escolas centrais, a partir do curso da urbanização. O que exigiu também um recorte analítico, metodológico, para encontrar variáveis e os nexos entre elas, desde aquelas que atuam nas escalas mais amplas, como o Estado e o mercado, até aquelas que atuam no nível mais imediato, os integrantes da escola, moradores das localidades próximas ou transeuntes que atravessam São Paulo para estudar, trabalhar, nas suas experiências possíveis na cidade.

### **Uma revisão da relação educação e urbanização**

De modo geral, esta relação entre a escola e a cidade ou, de forma mais ampla, entre a educação e a urbanização, tem sido abordada, nas Ciências Humanas, pela Sociologia, pela História da Educação e pela Ciência Política. Espera-se aqui apontar alguns aspectos desta relação a partir da perspectiva da Geografia e, mais especificamente, da Geografia Urbana e da Geografia dos Lugares.

Pereira (1960), em seu trabalho pioneiro, buscou entender o funcionamento interno de uma escola primária na sua relação com o meio social local na segunda metade da década de 1950. Sem ter a urbanização como foco principal, acabou por realizar um importante trabalho, relacionando o perfil da escola a uma determinada localidade. Nesse estudo sociológico foi considerada a área escolar, composta por alguns loteamentos da periferia do subúrbio industrial de Santo André, onde migrantes nordestinos e uma segunda geração de italianos foram morar e viver como operários.

De acordo com Pereira (p. 24), as famílias de operários fabris “de um modo mais ou menos consciente, percebem que a vida urbana, em quase todos os setores, demanda a alfabetização – dado que a cultura urbana é uma cultura letrada”. O autor, sob influência da teoria weberiana, analisa o papel da empresa estatal e da burocratização como instrumento central da secularização da cultura, urbanização da vida e democratização da sociedade. Esta perspectiva vinda de cima, identificada pelo autor, encontraria barreiras tanto na precária estrutura da rede oficial, como nas raízes patrimonialistas e clientelistas, que ele identifica no funcionamento da escola e na relação entre a equipe escolar e os alunos e suas famílias.

No prefácio de Florestan Fernandes para a obra de Pereira, foram levantadas questões essenciais para a época, que seriam objeto de estudos futuros envolvendo a educação e a urbanização sobre: como opera a escola num bairro proletário; como era valorizada a

educação escolarizada pelas populações que entravam na sociedade urbano-industrial; os obstáculos psicossociais e psicoculturais no interior das escolas; e o ajustamento das instituições sociais às necessidades dos meios sociais<sup>2</sup>.

As questões acerca da escolarização e do meio social e urbano mereceram, da parte de Fernandes, diversos escritos sobre educação. Segundo o autor (1959, 40), “A cidade-metrópole configurou-se antes que o homem, que nela vive, tivesse tempo de preparar-se para o seu novo estilo de vida”. Porém, “o homem que superou o ‘atraso’ que caracteriza o passado recente da cidade também será capaz de vencer os obstáculos criados por uma herança sócio-cultural adversa”. Para ele, estava no desenvolvimento intelectual do homem, por meio da educação pública, o caminho para o encontro do homem com seu meio social urbano.

A busca da escolarização continuou fazendo parte das necessidades, se não imediatas, pelo menos indispensáveis para se viver em São Paulo, no período caracterizado pela urbanização periférica. O drama da população pobre de São Paulo foi analisado por Spósito (1993), a partir da luta das mães pela educação dos filhos nas escolas públicas dos bairros periféricos de São Paulo, especialmente de São Miguel, Cidade Líder e Itaquera, onde se forjou o Movimento de Educação da Zona Leste.

Nesse estudo de Spósito, a ação coletiva dos pobres da cidade aparece como expressão dos movimentos populares de base urbana, que, no contato conflituoso com o Estado para atender suas necessidades, ia se produzindo e reproduzindo as próprias relações sociais. Para a autora, as conquistas, entretanto, não evitaram a partir daí novas exclusões<sup>3</sup>. O direito ao acesso não evitou que o próprio sistema educacional expulsasse parcelas de seus alunos antes de concluírem o ensino fundamental e básico.

A expansão e a universalização do ensino fundamental no Município de São Paulo foram retratadas em uma vasta pesquisa de Marcílio (2005, p.435) sobre a escola na cidade de São Paulo e no Brasil<sup>4</sup>. Entretanto, o avanço da expansão do ensino fundamental nos anos 1990, como reconhece a própria autora, não alterou o problema que Spósito apontara para os anos 1970 e 1980: o acesso não tem conseguido garantir a permanência. Ainda que, na interpretação de Marcílio, pesem mais os aspectos positivos da universalização ao longo do século XX, em termos quantitativos.

O abandono e o desempenho, também numa perspectiva quantitativa, têm sido analisados sob a influência espacial por adeptos da escola de Chicago. Neste caso, a expulsão e o desempenho são abordados segundo o perfil social dos lugares. Torres, Ferreira e Gomes (2005, p. 124) verificaram, numa pesquisa sobre a conclusão do ensino médio no município de São Paulo, que alunos de famílias de baixa renda, além de outras características sociais discriminativas, têm pior *performance* escolar nas localidades mais pobres<sup>5</sup>. Inversamente, alunos de família com renda baixa, mas que estudam em escolas centrais, apresentam melhor

---

<sup>2</sup> Idem, p. III (Prefácio de Florestan Fernandes, São Paulo, 8 de junho de 1960).

<sup>3</sup> “[...] parte dos problemas relativos ao acesso à educação manteve-se sem solução e a maioria da população apenas conquistou o direito de entrar numa escola que, em pouco tempo, se encarregaria de sua exclusão”. Ibidem, p. 21.

<sup>4</sup> Segundo a autora, “já não há mais falta de escolas de ensino fundamental, de uma maneira geral. O problema está nas elevadas taxas de repetência e de evasão da escola, em suma, na qualidade”.

<sup>5</sup> É esta a conclusão de pesquisa do CEBRAP, que observa a influência positiva no desempenho dos alunos pobres em classes, escolas e espaços de classe mais heterogêneos. CEBRAP. Centro Brasileiro de Análise e Planejamento. Rede de Pesquisa e Desenvolvimento de Políticas Públicas REDE-IPEA II. *Acesso dos pobres ao serviço público São Paulo*. São Paulo: Cebrap, 2005.

desempenho. O efeito de vizinhança, que se observa na diferença espacial no sistema público de ensino, indica, portanto, entre outras coisas, que faz diferença estudar numa escola central<sup>6</sup>.

Os autores fazem uso, nas suas abordagens predominantemente quantitativas, dos estudos sobre efeito da vizinhança e do lugar no desenvolvimento escolar, cuja origem é a Escola de Chicago, como um nível de compreensão da relação entre espaço e educação. Muito próximo desta perspectiva, de explicação dos efeitos espaciais sobre o desenvolvimento escolar, é o que Bourdieu (1997) definiu como efeito de lugar. Comentando este conceito de Bourdieu e também de Ribeiro e Koslinki (2009, p. 356):

A teorização sobre os efeitos reprodutores das desvantagens sociais decorrentes da concentração territorial dos antigos operários negros transformados em excluídos da *mainstream* da economia resultante da reestruturação produtiva exerceu grande influência na realização de uma série de estudos fundados na sua hipótese de que a pobreza da vizinhança afeta as oportunidades dos mais pobres.

Este estudo, sob a perspectiva da Geografia Urbana, busca a relação da escola com os lugares vista a partir dos efeitos da urbanização e da política educacional.

### **Uma perspectiva urbana da educação pública**

Claro está que a abordagem teórica explicita um método e que, nesse sentido, o raciocínio move o objeto segundo a compreensão lógica do processo de urbanização, compreendido, no caso de São Paulo, como processo de metropolização. Neste sentido, é instigante a reflexão de Henri Lefebvre (2004, p. 16), segundo o qual,

O conhecimento não é necessariamente cópia ou reflexo, simulacro ou simulação, de um objeto *já* real. Em contrapartida ele não constrói necessariamente seu objeto em nome de uma teoria prévia do conhecimento, de uma teoria do objeto ou de ‘modelos’. Para nós, aqui, o objeto se inclui na hipótese, ao mesmo tempo em que a hipótese refere-se ao objeto.

A metropolização de São Paulo pode ser analisada pela conjugação do processo de *implosão-explosão* da cidade, pois, ao mesmo tempo em que explodiu, englobando novas áreas, a cidade, na sua metamorfose em metrópole, foi implodindo suas áreas internas. Tal processo combinado foi interpretado teoricamente por Lefebvre (2001, p.10), da seguinte maneira:

O fenômeno urbano se estende sobre grande parte do território, nos grandes países industriais. [...] Ao mesmo tempo, nesse tecido e mesmo noutros lugares, as concentrações urbanas tornam-se gigantescas; as populações se amontoam atingindo densidades inquietantes (por unidades de superfície ou de habitação). Ao mesmo tempo ainda, muitos núcleos urbanos antigos se deterioram ou explodem. As pessoas se deslocam para periferias distantes,

---

<sup>6</sup> Porém eles mesmos fazem a seguinte ressalva: “apesar de constatarmos em diversos estudos deste livro esse tipo de ‘externalidade negativa’, relacionada aos locais que têm alta concentração de pobres, não somos capazes de entender em profundidade os mecanismos subjacentes a esse processo. Nesse campo, um volume substancial de pesquisa empírica, inclusive de recorte etnográfico se faz necessário”. Idem, op. cit., p. 141, grifo é nosso.

residenciais ou produtivas. Escritórios substituem os apartamentos nos centros urbanos.

A questão urbana abordada neste texto passa a compreender que a metrópole é uma construção histórica e social de longo alcance no espaço e no tempo; é uma conjugação de inúmeros processos, como o da industrialização, que levou à formação do maior parque industrial do país, e do mercado de trabalho e de produtos, além de ter sido, durante um longo período, centro das migrações nacionais; convergiram interesses do capital nacional e internacional, além de estabelecer a presença de uma burguesia associada, que criou as bases para que se desenvolvesse uma economia urbana industrial.

O crescimento urbano em São Paulo aconteceu de forma explosiva, tanto que a característica principal da metrópole é a concentração demográfica (SEABRA, 2004). Nesse sentido, a implosão-explosão da cidade, hipótese teórica de Lefebvre, será vista, para o caso das grandes cidades industriais, e da cidade de São Paulo em particular, como de implosão da cidade de bairros. Segundo Seabra (p. 271):

A Cidade de São Paulo chegou a sua mais exuberante forma nos anos 1950 quando, nitidamente integrada por uma coroa de bairros, foi ficando imersa num processo de *implosão-explosão* para as periferias. Formou-se uma enorme extensão de urbanização contínua e os moradores, já então, metropolitanos, viveram novas experiências de espaço e de tempo.

A aglomeração formada com a compactação de uma enorme área geográfica, que englobou a extensão suburbana da cidade de São Paulo, fez submergir os velhos núcleos urbanos de povoamento antigo, tais como foram, no passado, Pinheiros, Santana, Santo Amaro, Penha, Lapa. Por isso, inclusive, é possível afirmar que a metrópole seja o resultado de uma estrutura de muitos centros.

Do ponto de vista da estrutura técnica e funcional do espaço metropolitano, vê-se que se trata de um processo de pelo menos duas dimensões: uma que progride no sentido horizontal, por isso é espacial, e cujo mecanismo lógico é o de incorporação constante de novas áreas de expansão, tanto para estrutura reprodutiva-industrial, como para reprodução da força de trabalho; a outra, mais interna, que atua verticalmente na estrutura produtiva, corresponde à incessante incorporação de novas tecnologias, das quais decorrem as mudanças na divisão do trabalho social<sup>7</sup>.

Ao longo do tempo, as mudanças na estrutura produtiva e reprodutiva da força de trabalho implicam novos conteúdos da urbanização, que as políticas de estado almejam incorporar, e que, por sua vez, se traduzem por mudanças qualitativas no plano da vida imediata.

O quadrante Sudoeste, fragmento da metrópole reestruturada, emerge como padrão espacial de circulação, de serviço e de moradia (CARLOS, 2004; FIX, 2007). Emerge, além disso, como novo modo de vida para uma parcela da população que recorre irreversivelmente ao transporte individual e aos lugares seguros e fechados de compra e lazer, deixando desocupadas as ruas e lugares públicos em certos momentos do dia.

A urbanização fragmentada avança sobre antigos bairros industriais e núcleos de povoamento, atingindo, inclusive, sob a regência do setor imobiliário, porções que vão além dos rios Tietê, Pinheiros e Tamandateí. A continuidade da metropolização, sua reprodução,

<sup>7</sup> Segundo Harvey (2005, p. 62), “a teoria [marxista da acumulação] afirma que o capitalismo se destina a se expandir por meio tanto da intensificação dos relacionamentos nos centros capitalistas de produção, como da expansão geográfica desses relacionamentos no espaço”.

como diz Carlos (2004), fazem-se pela redefinição desses bairros em localidades centrais, numa morfologia urbana cada vez mais homogênea.

Avançando sobre a morfologia urbana progressiva, do antigo centro e seus bairros, dos espaços da periferia, avança o novo modo de vida, das classes médias aos ricos da cidade. Desse modo, são instigantes e assustadoras as observações feitas por Bauman (2005, p. 25):

Quanto mais nos separamos de nossas vizinhanças imediatas, mais confiança depositamos na vigilância do ambiente. [...] Existem, em muitas áreas urbanas, um pouco no mundo todo, casas construídas para proteger seus habitantes, e não para integrá-los nas comunidades às quais pertencem. [...] Justamente quando estendem seus espaços de comunicação para a esfera internacional, esses moradores colocam a vida porta afora, potencializando os seus 'sofisticados' sistemas de segurança.

A reestruturação remove espaços públicos, privados, casas, bairros, favelas, praças, ruas, clubes, escolas, e sobretudo pessoas. Paradoxalmente ao movimento de fragmentação e homogeneização, as áreas centrais são portadoras das positivities do urbano, pois nelas se concentram as heranças da cidade, dos bairros, das obras de arte do urbanismo, enfim, as diversidades.

O espaço compreendido pelas localidades centrais tem na diversidade um marco da sua identidade. Nele ocorre o embate entre: as estruturas hegemônicas, no interior da metrópole reestruturada, corporativa e fragmentada; os bairros antigos, os resíduos urbanos; os cortiços, as favelas, as situações de rua, nos interstícios da cidade.

A reestruturação metropolitana, que tem origem na implosão-explosão da cidade de bairros, no caso específico de São Paulo, resultou na configuração de duas porções do município, conforme propõe Seabra (2004, p.272). Essa divisão expressa o prolongamento espacial e temporal da divisão centro-periferia. Mas chamam à atenção as transformações na estrutura destas áreas centrais e periféricas, que atestam significativa policentralidade e diferenciação no período da reestruturação metropolitana.

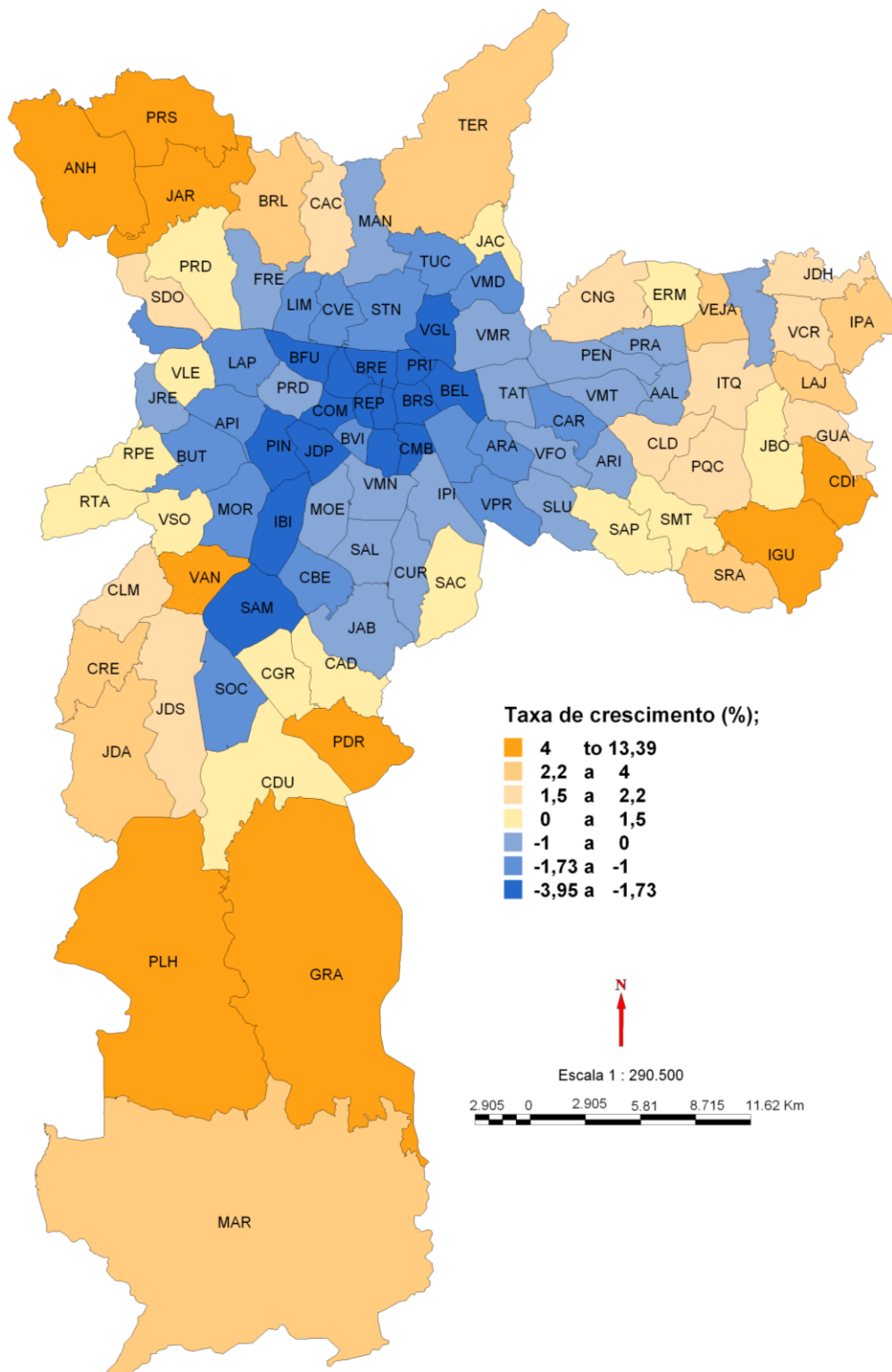
Uma corresponde às áreas internas do município. Área da confluência do Rio Pinheiros e Tietê, onde as infraestruturas físicas e sociais mais se concentraram. É exatamente nela que a propriedade territorial tem mais alto preço, que há maior tendência à legalização da propriedade. Recentemente são experimentados justamente aí os novos modelos de urbanização, pelas investidas da indústria imobiliária, com a produção de edifícios, escritórios e apartamentos residenciais, abrindo novas frentes de valorização.

Trata-se, internamente, das áreas que integraram o centro, os velhos bairros operários, os Bairros Jardins, delimitadas pelos núcleos de povoamento antigos. Esta área, nos anos 40, foi alargada pela expansão do espaço urbanizado, com avalanche de loteamentos, vilas e jardins. Já nos anos 60, aqui e ali, os tentáculos da metrópole iam se adensando a esta área. Estes e outros elementos que estiveram envolvidos na sua formação, em certo sentido, são responsáveis por sua diferenciação interna, incluindo e excluindo as favelas nos interstícios.

Nesta área condensaram-se as virtudes da urbanização. Os moradores dos espaços internos têm mais possibilidades de circulação, que permitem deslocamentos menos degradantes. Têm melhor acesso ao trabalho, à informação, ao conhecimento e às atividades culturais. Tanto que está concentrada, nestas áreas, boa parcela dos equipamentos culturais. Apesar do aumento populacional num primeiro momento, ocupando seus espaços vazios, elas agora, inversamente, caracterizam-se pela perda da população. Este processo que despontou na década de 1980 ainda segue como um dos fenômenos marcantes da fase de reestruturação metropolitana.

As áreas externas correspondem às periferias urbanas. Onde o crescimento populacional é positivo em quase toda sua extensão. Elas se estendem por todos os lados, mas é na Cantareira, Zona Norte, e nos arredores das represas da Zona Sul que a expansão e o crescimento populacional ocorrem mais intensamente. As diferenciações também existem, com o aumento inclusive dos condomínios residenciais, porém o nível de integração entre as atividades produtivas e reprodutivas é profundamente rarefeito, se comparado ao espaço interno da cidade.

**Mapa I - Variação da população entre 1991 a 2000.  
Município de São Paulo, por distrito**



Fonte: SEMPLA, 2010. Elaborado por FRANCA (2010)

O **Mapa** de variação da população, entre 1991 e 2000, permite visualizar este expressivo fenômeno demográfico da metrópole de São Paulo. De certa forma, tal fenômeno expressa uma mudança que se podia notar desde a década de 1980: o esvaziamento das áreas centrais, representado aqui pelos distritos municipais. O fenômeno é mais intenso justamente nas áreas mais valorizadas envolvendo a parte central da porção leste e norte de São Paulo, deslocando-se simetricamente pelo quadrante sudoeste.

### **As escolas de bairro**

A adequação funcional do espaço aos processos que estão imbricados na metropolização é geralmente estudada por meio dos objetos urbanos (obras de arte do urbanismo moderno); aqui privilegio um problema que perpassa as escolas públicas dessa área que correspondeu à cidade e seus bairros e que hoje é vista como área central: a adequação das escolas dos antigos bairros à metropolização de São Paulo. Tanto que identifiquei a escola que existiu até início de 1970 como *escola de bairro*, forma urbana de uma experiência escolar e comunitária.

O bairro é entendido aqui pela densidade histórico-cultural que se concentra num lugar (SEABRA, 2004). A implosão da cidade foi também a desestruturação dos bairros. A contínua concentração e fragmentação do espaço interno da cidade e seus bairros diluíram as fronteiras espaciais que antes identificavam seus moradores nos seus traços étnicos e institucionais. Tais lugares são confusamente relacionados com as localidades que, atualmente, mais se identificam com as referências geométricas do espaço. Conforme a conceituação de Seabra, “o bairro corresponde a uma espacialidade das relações, enquanto a localidade corresponde à territorialidade do Estado”.

A escola foi uma instituição da estrutura dos bairros da cidade de São Paulo. Tal como outras instituições, a exemplo da igreja e do clube, a escola de bairro esteve na articulação de uma comunidade de interesses. De modo geral a comunidade concentra uma variedade de instituições e associações, capazes de satisfazer aos diversos interesses fundamentais e comuns das pessoas, sendo que a escola, mesmo num lugar em processo rápido de desintegração, revelou-se como força estruturante da vida de bairro.

As instituições, desde que localizadas na área de residência, operavam como forças centrípetas e atuavam, em conjunto, como foco de vida comunitária no bairro, enquanto que as escolas apresentavam-se como ponto de centralidade do bairro, que articulava, a partir da leitura do urbano, a integração à cidade. Essa característica das escolas nos bairros da cidade foi descrita da seguinte maneira por Seabra (p. 50), em seu estudo do bairro do Limão:

No Bairro já havia uma pedagogia: a escola juntava todas as crianças num lugar e parecia interessada em ensinar às crianças mais pobres a conhecer a realidade com a introjeção de hábitos de leitura: ler com direção, ler espontaneamente, ler para recrear-se, ler silenciosamente, ler a escola, ler os



amigos... ler a cidade. Uma pedagogia urbana identificou a cidade como método e o fez até quando levava as crianças para os desfiles cívicos. A Igreja perdera exclusividade nas práticas da vida de bairro porque outras atividades foram, lenta mas eficazmente, socializando os modos de ser. A escola tinha propósitos bem delineados adequando-se ao mundo do trabalho que mobilizava indivíduos.

A centralidade de muitos destes bairros logo foi sendo realizada num raio de ação mais amplo, atraindo pessoas e interesses nem sempre compartilhados, como estranho, como o que vem de fora, de outras localidades. No estudo do bairro de Pinheiros, no final dos anos de 1950, sob a coordenação de Petrone, as escolas são identificadas como fatores que integram a centralidade do antigo bairro paulistano, atraindo as crianças e jovens de Pinheiros e outras localidades mais distantes, sobretudo da região Oeste.

A partir dos anos de 1990, estas mesmas escolas, que se inscreviam na vida de bairro, passaram a ser identificadas como *escolas centrais* ou *escolas de passagem*.

Uma vez que os lugares aos quais pertenciam se transformavam na metropolização, estas escolas foram também mudando de forma. Na fragmentação de determinadas localidades da metrópole, pelas obras de circulação e pelas atividades econômicas, ocorre também o desencontro dos moradores locais com estas escolas centrais.

Nosso problema relaciona-se com a adequação funcional da escola pública às mudanças que a urbanização impõe ao quadro de vida de professores, diretores e estudantes das escolas destas localidades da metrópole. Há políticas que visam promover o ajuste dessas escolas, adequando-as ao meio no qual estão localizadas, mas tais políticas estão calcadas nos critérios da produtividade técnica e da racionalidade econômica, que são muito mais adequados à lógica da empresa, que funciona antes de tudo para seu próprio interesse.

O paradoxo criado por esses ajustes é que se trata da educação pública que, por princípio, deveria estar, antes de tudo, submetida ao projeto democrático de sociedade.

A centralidade da escola foi mudando de escala na formação da metrópole. Enquanto *escola de bairro* manteve uma centralidade imediata, com forte enraizamento na comunidade, porém essa identidade vai sendo modificada. A escola vai sendo imiscuída no curso da metropolização e da segregação urbana, tendo seu controle passado para instituições externas e internas.

### **A escola pública fora de lugar**

A escola pública tem um lugar na metropolização que a distingue. Para lidar com a expansão periférica da população e com a urbanização foi adotada uma política para educação, que se traduziu em perda da qualidade da rede estadual de ensino, inclusive das antigas escolas dos bairros da cidade.

A partir da década de 1990, com o ajuste produtivo e espacial da rede, ocorreu o fechamento de dezenas de escolas, predominantemente centrais, além de ter induzido ao esvaziamento generalizado delas, tal como ocorreu com a EE Prof. Antonio Alves Cruz<sup>8</sup>, referida a partir de agora por Alves Cruz, como é identificada por sua comunidade.

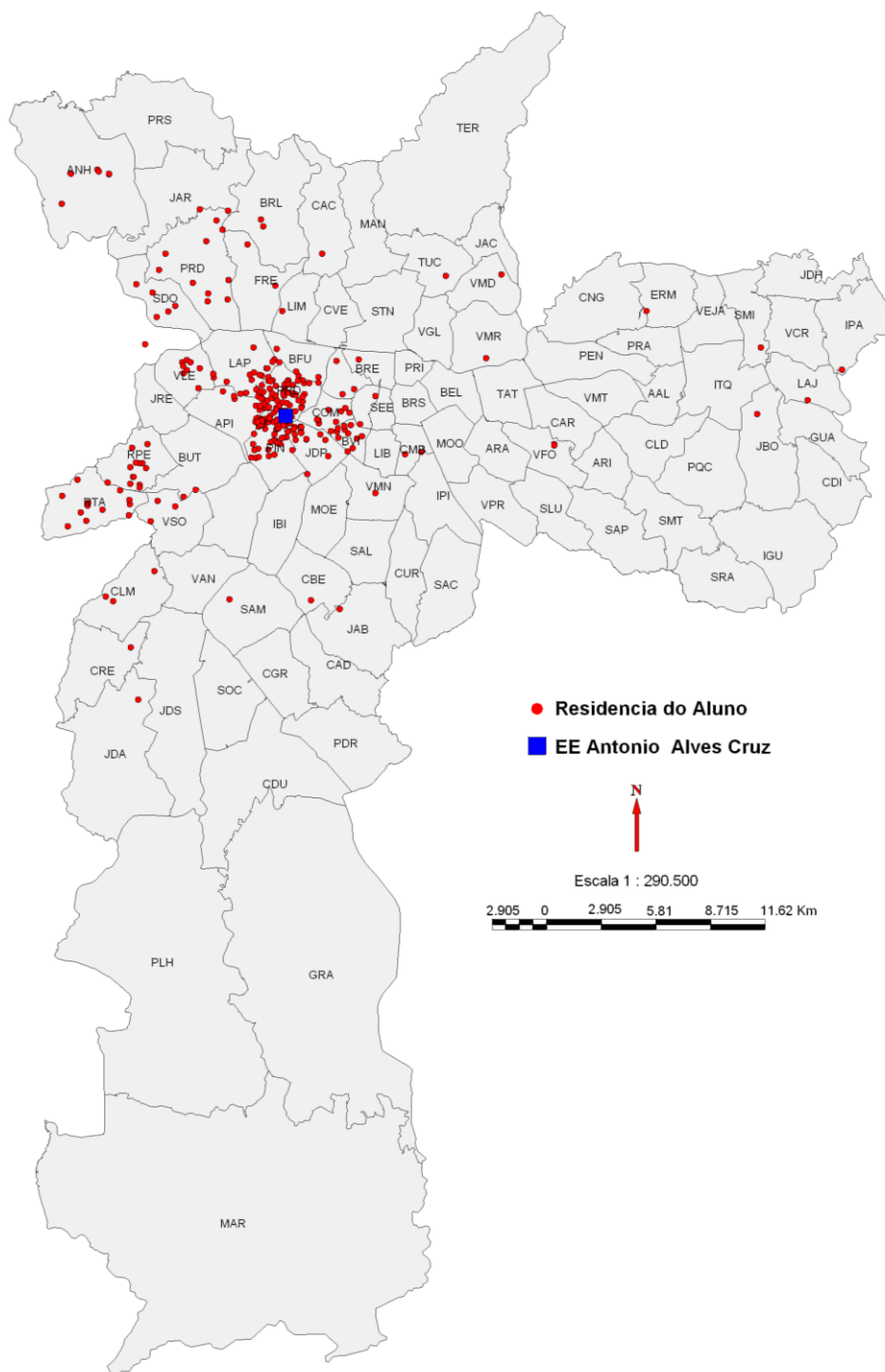
---

<sup>8</sup> Esta escola está localizada no distrito de Pinheiros, bem no limite com o distrito de Perdizes. No final dos anos de 1990 ela teve uma repentina redução das matrículas, e quase foi fechada. O dilema experimentado por esta escola e as alternativas para sair da crise chamou a atenção no início desta pesquisa.

Nesse contexto metropolitano, a sobrevivência das escolas em localidades mais centrais e valorizadas de São Paulo, que integraram os bairros antigos da cidade, só pode ocorrer como negação das suas condições originais, ao mesmo tempo em que deixa de ser do interesse dos moradores locais.

Ao mesmo tempo em que as classes de renda mais alta foram se afastando da escola pública, localizada nos antigos bairros da cidade, as camadas de renda mais baixa e moradores das áreas mais periféricas foram se apropriando destes espaços. É o que se pode observar no mapa a seguir do local de moradia dos alunos da EE. Prof. Antônio Alves Cruz.

### Mapa II - Local de moradia dos Alunos. EE. Prof. Antônio Alves Cruz Município de São Paulo, por distrito (2008)



Fonte: Arquivo dos Alunos. 2008. Elaborado por FRANCA (2010)

O Alves Cruz amplia sua ação em diferentes escalas espaciais, com grau de centralidade metropolitana. De uma atuação local (escola de bairro) até os anos de 1960, passa a atuar, nas décadas seguintes, nas escalas intermediárias (alunos de outras localidades).

Por fim, como demonstra o mapa de 2008, a escola atinge uma escala definitivamente metropolitana, com alcance significativo da periferia da metrópole.

Tal metamorfose, em termos práticos, é percebida entre professores e demais membros da equipe escolar, a ponto de ter gerado uma adjetivação para explicar a ampliação deste raio de ação espacial da escola atual: escola de passagem. A base da escola de passagem explica-se também pela presença cada vez maior de alunos trabalhadores, que vêm na escola e sua localização um facilitador da circulação entre o local de moradia e local de trabalho, quase sempre, nas áreas centrais da cidade.

Em 2008, quando realizei o levantamento do local de moradia dos alunos, a escola tinha 50% dos alunos residindo nos três distritos que circundam a escola (Perdizes, Jardim Paulista e Pinheiros). Em 1990, nos mesmos distritos estavam 56% dos alunos. Quando comparados com 1960 a distância fica mais expressiva, pois a escola tinha nesse ano 64% dos alunos, uma diferença de 14% em relação a 2008.

Ampliando para seis distritos que conformam a parte central da região Oeste (acrescentando Lapa, Consolação e Alto de Pinheiros), temos 63% em 2008. Em 1990, nestes seis distritos havia 75%. Em 1960, 72%. Ocorreu tanto a diminuição relativa dos alunos que moravam nos distritos mais próximos da escola, como dos distritos que conformam a área ampliada da parte central da região Oeste. Visto de outro ponto de vista geográfico, em 1990, 25% dos alunos vinham de localidades mais distantes, enquanto em 2008, isto corresponde a 37% dos alunos.

Ou seja, os alunos, como o mapa permite ver, vêm de um raio maior, ampliando a porcentagem dos distritos intermediários e periféricos. Os distritos mais expressivos deste aumento, comparando os anos de 1990 com 2008, são: Rio Pequeno, que passou de 1,4% para 5% dos alunos; Raposo Tavares, que passou de 0,35% para 4%; Pirituba, que passou de 0,35% para 3%. Outros distritos periféricos também cresceram, apesar de crescerem em menor porcentagem, tais como Anhanguera, São Domingos, Brasilândia, Campo Limpo, Vila Formosa, Itaim Paulista, etc.

A escola Alves Cruz, a exemplo do que ocorreu com inúmeras escolas, foi ampliando sua área de atuação, uma vez que abriga estudantes de várias regiões de São Paulo, atingindo, assim, diversos espaços, ainda que distantes. Em termos teóricos, esse movimento é entendido como parte do processo de urbanização e metropolização de São Paulo. Foi assim que, em meio à segregação espacial e às adequações institucionais, encontrou um lugar, possível de satisfazer necessidades reprodutivas de camadas sociais, dispersas no espaço segregado na metrópole.

A centralidade da escola foi sendo redefinida ao longo do tempo. De escola de bairro, escola local, a uma escola com centralidade realizando-se em diversas localidades. Chegou a um ponto, período atual, em que ela apresenta uma centralidade metropolitana. A par e passo com a redefinição urbana, os conteúdos foram sendo modificados. Inicialmente, ainda de padrão conteudista, esteve sob uma base interna integrada por uma comunidade de interesses. Atualmente, os conteúdos, mais voltados à preparação para o mercado de trabalho, são realizados num ambiente interno fragmentado, sob a ação de diferentes agentes, tais como as Organizações Não Governamentais (ONGs).

O que a pesquisa mostrou é que nesta localidade, e sob esta racionalidade estatista, a escola só poderia permanecer desta forma. Num impasse entre fechamento e não fechamento, a escola Alves Cruz encontrou esta solução. Mas as maneiras de enfrentar a questão do fechamento das escolas têm sido variadas, ou não resistem ao fechamento, como aconteceu com dezenas delas apenas no município de São Paulo, cujas atividades foram encerradas pela administração pública estadual.

Numa cidade com raros serviços públicos educacionais de qualidade<sup>9</sup>, pareceu incoerente extinguir estabelecimentos de ensino outrora noticiados pelo bom desempenho pedagógico, com base nas próprias avaliações quantitativas da Secretaria de Estado da Educação. Essas escolas, que se tornaram metropolitanas, podem ainda desempenhar seu papel na educação de crianças, jovens e adultos, de diversas localidades. Podem ser uma alternativa para os que trabalham no centro. Além disso, mesmo nas condições atuais representam uma possibilidade diferenciada, atraindo moradores das áreas mais pobres de São Paulo, pois agregam os valores da cidade. Além disso, a resistência ao fechamento, com reversão em alguns casos detectados na pesquisa, indica diferentes interesses e possibilidades de uso, em disputa, em torno destas escolas, envolvendo os mais variados atores, na luta pelo direito à cidade e à educação de qualidade.

### Considerações finais

Ao estudar a relação da escola pública, sob o ponto de vista da geografia, urbana procurou-se encontrar nos nexos que se formam entre a urbanização e as políticas educacionais, para chegar à explicação dos dilemas das escolas centrais no Município de São Paulo.

A primeira consideração que se pode fazer a este respeito é que estas escolas estão no centro da redefinição das localidades valorizadas e das periferias urbanas da reestruturação metropolitana.

Pôde-se evidenciar a mancha interna que representa as taxas negativas de moradores, o despovoamento avança nos limites internos da área dos antigos núcleos de povoamento, como Penha, Tatuapé, Santana, Lapa, Pinheiros, Santo Amaro.

Continua intrigando o despovoamento das partes internas da cidade. Algumas pesquisas procuram revelar nas intervenções urbanas, nas operações imobiliárias, na revitalização do centro antigo, a produção da segregação socioespacial, a remoção das pessoas predominantemente das classes de renda médias e baixa. Identificou-se no texto, como isto se reproduz nas adequações dos serviços educacionais a funcionalidade da metrópole e as necessidades reprodutivas dos moradores locais.

O objeto de estudo tomou um curso surpreendente ao ser submetido ao processo de urbanização. Identificamos nos primeiros anos de criação do Alves Cruz elementos que definimos como escola de bairro. Havia em torno desta instituição escolar uma centralidade no bairro, no nível local, que articulava interesses comunitários dos moradores de Cerqueira Cesar e Pinheiros, principalmente.

O processo de metropolização, no qual a própria escola nasceu, foi o processo de diluição dos bairros e de desintegração da escola. Além dos efeitos da urbanização e da fragmentação dos lugares, a escola enfrentou também os efeitos da política educacional.

A solução veio na ampliação do seu raio de ação, a começar pela atração de alunos residentes nos espaços pobres e deteriorados dos velhos bairros centrais. Na atualidade esse raio de ação está significativamente ampliado manifestando mesmo centralidade metropolitana. Isto quer dizer que os alunos chegam à escola em função dos percursos e dos trajetos que descrevem no espaço urbano, sendo a escola um dos momentos e nível dessa

---

<sup>9</sup> Uma pesquisa interessante sobre a disputa pelo espaço das áreas centrais foi relatada recentemente por KOWARICK, Lúcio. *Áreas centrais de São Paulo: dinamismo econômico, pobreza e políticas*. Lua Nova, São Paulo, 70, p. 171-211, 2007.

inserção metropolitana. Daí o nome corrente de escola de passagem: termo revelador do nível de desvinculação e rotatividade de alunos, professores e diretores destas antigas escolas.

### **Referências Bibliográficas**

BOURDIEU, Pierre. Efeitos de Lugar. In: BOURDIEU, Pierre (Org.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Dinâmicas urbanas na metrópole de São Paulo. En publicación: LEMOS, Amália Inés Geraiges de; ARROYO, Mónica; SILVEIRA, María Laura (Org.). **América Latina, cidade campo e turismo**. San Pablo, CLACSO, 2006.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. São Paulo: do capital industrial ao capital financeiro. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). **Geografias de São Paulo: a metrópole do século XXI**. São Paulo: Contexto, 2004. (Volume 2).

CEBRAP. Centro Brasileiro de Análise e Planejamento. Rede de Pesquisa e Desenvolvimento de Políticas Públicas REDE-IPEA II. **Acesso dos pobres ao serviço público São Paulo**. São Paulo: Cebap, 2005.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo, Dominus/Edusp, 1966, p.525.

FERNANDES, Florestan. O homem e a cidade-metrópole. **Revista do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais**. Rio de Janeiro, ano IV, v.5, n.11, p. 40, 1959.

FIX, Mariana. **São Paulo cidade global: fundamentos financeiros de uma miragem**. São Paulo: Boitempo, 2007.

FRANCA, Gilberto Cunha. **Urbanização e educação: da escola de bairro à escola de passagem**. São Paulo, 2010. Tese de doutorado (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de filosofia, letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

FRÚGOLI Jr., Heitor. **Centralidade em São Paulo: trajetórias, conflitos e negociações na metrópole**. São Paulo: Edusp, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. São Paulo: Zahar, 2005.

HARVEY, David. **Los límites del capitalismo y la teoría marxista**. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LEFEBVRE, Henri. **A re-produção das relações sociais de produção**. Porto: Publicações Escorpião, 1973.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana**. São Paulo: Humanitas, 1999.

MARCÍLIO, Maria Luíza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Braudel / Imprensa Oficial, 2005.

MARQUES, Eduardo. Espaço e grupos sociais na virada do século XXI. In: MARQUES, Eduardo; TORRES, Haroldo. **São Paulo: segregação, pobreza e desigualdade social**. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

PEREIRA, Luís. **A escola numa área metropolitana**. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, 1960.

RIBEIRO; Luiz Cesar de Queiroz; KOSLINSKI. **A cidade contra a escola? O caso do Município do Rio de Janeiro**. Disponível em: <[http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n8/numero8-08\\_a\\_cidade\\_contra\\_a\\_escola\\_o\\_caso\\_do\\_municipio\\_do\\_rio\\_de\\_janeiro.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n8/numero8-08_a_cidade_contra_a_escola_o_caso_do_municipio_do_rio_de_janeiro.pdf)>. Acesso em: 2009.

ROLNIK, Raquel. **A cidade e a lei**. São Paulo: Studio Nobel/Fapesp, 1997.

SEABRA, Odette de Carvalho. **Os meandros dos rios nos meandros do poder**. Tese (Doutorado) - Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1987.

SEABRA, Odete de Carvalho. São Paulo: a cidade, os bairros e a periferia. In: CARLOS, Ana Fani Alexandre; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). **Geografias de São Paulo: representação e crise da metrópole São Paulo: Contexto, 2004. (Volume I)**.

SEABRA, Odette. **Urbanização e fragmentação: cotidiano e vida de bairro na metamorfose da cidade em metrópole, a partir das transformações do bairro do Limão**. Tese (Livre Docência) - Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2003.

SPÓSITO, Marília Pontes. **A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares**. São Paulo: Hucitec, Editora da USP, 1993.

TORRES, Haroldo; FERREIRA, Maria Paula; GOMES, Sandra. Educação e segregação social: explorando o efeito de vizinhança. In: MARQUES, Eduardo; TORRES, Haroldo. **São Paulo: segregação, pobreza e desigualdade social**. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

VASCONCELLOS, Patrícia Meira de. **Projeto na escola: novas trilhas para o ensino médio**. São Paulo. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. São Paulo, 2004.