

A escola pública em áreas degradadas da cidade de São Paulo e seu papel de contenção ou emancipação social

Lourdes Carril¹

Resumo

Nossa proposta é analisar a escola pública em áreas da periferia da cidade de São Paulo, tendo como base o distrito de Capão Redondo, zona sul da cidade. Levando-se em conta que, nas periferias atuais, os territórios da pobreza, também denominados hiperperiferias, apresentam degradação sócio-ambiental e diversidade cultural, propomos pensar a escola pública como parte da fragmentação sócio-espacial das metrópoles contemporâneas. Os territórios da pobreza caracterizam-se por serem áreas de descarte da força-de-trabalho, do desemprego, de carências acumuladas presentes no capitalismo periférico e para eles continuam a afluir migrantes de outras regiões e do espaço interno metropolitano. As condições de vida demonstram constrangimentos do urbano a tal ponto assemelharem-se a bolsões de confinamento de pobres e negros. Tais constrangimentos se espelham na própria escola pública, as quais se tornam lugares de reprodução da periferia.

Palavras-Chaves: Escola Pública, Territórios da Pobreza, Confinamento, Periferia, Metrópoles

¹ Doutora em Geografia Humana. Professora e Coordenadora do Curso de Licenciatura de Geografia do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. E-mail: l.carril@uol.com.br

Este trabalho deriva da pesquisa realizada com moradores negros do distrito de Capão Redondo, na periferia da zona sul, na cidade de São Paulo, realizada em nosso doutorado. Verificamos que muitos trabalhadores pobres não têm mais condições de comprar um lote na periferia, nem de construir sua casa. O resultado da combinação entre empobrecimento e processo de legalização dos lotes mais a melhoria da infra-estrutura urbana nos bairros periféricos tornou a periferia mais cara (CALDEIRA, 2000:231).

Se a periferia constituiu-se como lugar de representação da exclusão tornou-se, ao mesmo tempo, espaço de organização dos movimentos populares: movimentos para obter água e esgoto, educação pública e melhoria dos transportes e pela construção de creches que se organizaram pela cidade decorrente do desenvolvimento industrial. Esse processo revela a identificação dos problemas sociais e o sentimento da necessidade de encontrar formas de resistência à segregação da metrópole.

Nossa proposta é analisar a escola pública em áreas das periferias levando em conta a problemática da degradação sócio-ambiental e a diversidade cultural que caracterizam os territórios da exclusão. O contexto sócio-econômico-político produzido nas últimas décadas mostra uma urbanização fragmentada, resultado do aprofundamento da divisão social e técnica do trabalho no cenário da globalização. Os bolsões de pobreza do Capão Redondo representam novos processos de periferização, cujos conteúdos apresentam carências acumuladas, déficits de políticas públicas, atestando que o Estado ainda não instituiu plenamente as garantias sociais e ambientais mínimas às classes trabalhadoras dos países do capitalismo periférico. Por isso, a pobreza decorrente da chamada “nova economia” traz dilemas mais graves e devem ser analisadas no bojo das questões de nossos tempos neoliberais. Não seriam as periferias antes de tudo regiões de descarte da força-de-trabalho? Nesta reflexão, a periferia passa não apenas pela distância do centro, mas pelos territórios empobrecidos, onde passam a morar as vítimas do desemprego, lugar de chegada de migrantes afluídos para a cidade em busca de trabalho, encontram-se frente a frente com a riqueza, mas separadas pelas fronteiras dos condomínios fechados, por meio de aparatos de segurança privada, policial e pelo narcotráfico. Em nosso trabalho, foram apresentadas como áreas de confinamento de pobres e negros, sendo reproduzidas na escola pública. Esta reflexão propõe contribuir com a detecção e mapeamento dessas áreas e poderá subsidiar o estudo de parâmetros curriculares que repercutam em na educação ao se refletir teoria/linguagens/estratégias de ensino voltado para as realidades sócio-espaciais dos estudantes.

Observando os vetores de crescimento e suas inter-relações com aspectos relativos às transformações econômicas, sociais e políticas dessas últimas décadas, constatam-se mudanças no sistema produtivo, as quais provocaram transformações marcantes na sociedade, significando, num sentido geral, a reestruturação do espaço e aceleração do processo de acumulação. Na estratégia de deslocamento de setores produtivos para outras áreas contíguas à cidade de São Paulo e para o interior, o abandono de antigas áreas de concentração industrial, houve o descarte não só dos lugares, mas também das pessoas.

Trata-se de um debate sobre políticas públicas e educação voltado a entender o papel da escola pública em lugares considerados improdutivos às novas formas de acumulação, nos quais existem riscos sociais e ambientais à população. De que maneira o ensino da Geografia pode favorecer a população no sentido de construir espaços comunitários e desenvolvimento social?

O tema é relevante para as discussões sobre a periferia, porque, em decorrência do processo de desconcentração industrial e das novas formas de trabalhos que se apresentam

na metrópole terciária, houve desemprego em massa. Esse fato vem acarretando um fluxo migratório interno na cidade. Parte de trabalhadores desempregados da indústria, ao perder seu poder aquisitivo e não se recolocar no mercado de trabalho vai engrossar as periferias e hiperperiferias de São Paulo, como verificamos em Capão redondo. Ou seja, um dos efeitos da perda de trabalhos na indústria têm sido, de certa forma, o afastamento do trabalhador para espaços segregados da cidade. Além disso, a própria escola perde seu referencial de formadora para o mundo do trabalho. Quais são os papéis da escola pública nesse novo contexto?

Escola Pública e Urbanização

Parte-se do pressuposto de que há uma espacialidade da escola pública que se pode verificar no interior das formas urbanas. O processo de urbanização brasileira continua seu curso na generalização do espaço como mercadoria e reflete as condições gerais da reprodução do capital. Nesse sentido é que várias dimensões da produção da vida passaram a comportar a mediação do valor como fundamento geral da reprodução da existência do ser. Lefebvre explica esse movimento histórico como a expansão do modo de produção capitalista não mais apenas sobre a produção de produtos, mas na reprodução das relações sociais e do próprio espaço. Do espaço concreto ao abstrato, a modernidade na sua trajetória produz o homem na sua totalidade, sendo que o vivido por onde passam as esferas do cotidiano, da realização dos sonhos e dos projetos é também colonizado pela esfera do valor. Nessa dimensão, encontra-se a educação como parte da promessa do moderno, a transposição da vida privada à vida pública, instância necessária à complexidade da vida social.

Brandão aponta que em todas as sociedades, rituais de passagem da infância à fase adulta são realizados para caracterizar um processo pedagógico de transmissão de saber e da tradição. Em todos os cantos do mundo, primeiro a educação existe como um inventário de relações interpessoais diretas no âmbito familiar. *Seria a rede de trocas de saber mais universal e mais persistente na sociedade humana. Depois, a educação pode existir entre educadores-educandos não parentes – mas habitantes de uma mesma aldeia, de uma mesma cidade, gente de uma mesma linguagem – semi-especializados ou especializados do saber de algum ofício até o momento em que o espaço educacional passa a ser o escolar.* Este momento é caracterizado por um rigor maior na divisão social do trabalho entre classes desiguais

Para Seabra, o *modus operandi* do espaço na modernidade opõe com veemência os espaços de representação às representações do espaço porque entre ambos se interpõe a ciência e a sua correspondente instrumentalização pela técnica. Ou seja, aparece uma forma de perceber, conceber e representar a sociedade e o espaço dentro de uma lógica do conhecimento e da técnica. Aí, então, as práticas de espaço tendem a ser reduzidas nos seus conteúdos objetivos e subjetivos. Tendem a realizar práticas sociais e espaciais, percursos e trajetos cronometrados e programados segundo o ritmo e o sentido do processo de valorização do espaço. Tendem também a descolar de forma mais veloz os atributos antropológicos humanos dos próprios seres de maneira a se reproduzirem através de mediações distantes, as quais tecem a vida social. A constituição de categorias definidas pelas ciências será também mediação social. A escola é nesse caso uma mediação social fundamental das sociedades modernas.

Como pensar a escola na realidade brasileira e latino-americana contemporânea sem fazer a crítica da sua realização como desenvolvimento das potencialidades do ser humano na esfera do moderno? Ou seja, é na qualidade de constrangimento mesmo dessas potencialidades propostas na mediação do ser com o moderno que se coloca a problemática da escola. É também na traição dos desejos, dos sonhos e dos projetos do homem moderno. Aí onde o domínio das relações econômicas se estabelece como motor da vida social e como condição social da reprodução das relações de produção, espacialmente concretizadas, no domínio do urbano, generalizado, a socialização da vida se dá como perda do direito à cidade, e, nesse caso, perda da escola pública, não só como resultado, mas como condição da reprodução das relações sociais de produção. Num longo período de tempo, as relações sociais se impuseram na esfera da modernização dos hábitos, costumes, técnicas e produção, como sistema hegemônico. Esse movimento histórico se processa continuamente, num turbilhão da história a construir/destruir, estruturar/desestruturar as maneiras pelas quais se constituíram as forças históricas, num ritmo de velocidade extremamente veloz como nunca a partir da modernidade. Se tudo e todos foram e continuam sendo cada vez mais inseridos no mesmo ritmo temporal, cabe analisar, em primeiro lugar, as especificidades temporais e as características dos embates produzidos entre moderno e tradição, entre passado e presente e as virtualidades do futuro. A reflexão, em seguida, se pauta em entender a modernização de países periféricos, no caso, o Brasil, cuja rapidez de adaptação promove também rapidez entre estrutura e desestrutura (Ribeiro,), pensando, nesse caso, a escola, o urbano e as práticas sociais e espaciais.

Em *O direito à cidade*, Henri Lefebvre (2001) busca explicitar o caráter histórico da cidade a qual antecede o período contemporâneo em que nascem as sociedades modernas. Neste período, a indústria marca o processo de urbanização uma vez que as instalações industriais paulatinamente entram no espaço da cidade e embora se conserve por um certo período a característica de comunidade vinda da aldeia, a cidade já vai se realizando como exercício de classe e se estabelecendo no sistema urbano a ação de conflitos específicos: entre valor de uso e valor de troca. Industrialização e urbanização são os termos desse processo cujas problemáticas se estenderão para um longo tempo. A centralidade do urbano se faz valer na lógica da reunião de riquezas, potencialidades e obras dando complexidade ao processo que aliena a possibilidade da sociedade urbana de se realizar enquanto produtores/consumidores da obra ou dos produtos da cidade. Segundo Lefebvre, essa trama histórica se revela cada vez mais difícil de ser apreendida, sobretudo, porque esse movimento não se desfaz da necessária jurisdição da lei, do Estado, do planejamento e de estratégias urbanísticas, das utopias e das ideologias. Longe de estar acabado, o processo que inverte os elementos da centralidade urbana, continua mesmo quando o capitalismo contemporâneo se reproduz sem seu correspondente crescimento industrial. O que vai de encontro à análise entre indutor e induzido. O processo de urbanização induzido pela indústria passa em determinado momento a indutor também, sendo que o fenômeno urbano se estende por todos os lugares mesmo sem industrialização a tal ponto se transformar em paisagens diversas e complexas, de gigantescas aglomerações, cujo tecido se expandiu também para o campo, na sua lógica concentracionista de propriedades, indústrias, bens e riquezas, além de reprodução do modo de vida urbano o que compreende sistemas de objetos e sistemas de valores. Tecnificações, edificações, serviços, cultura e lazer, capacidades de organização, de decisões institucionais, sociais, de projetos, em cujo processo se encontram o rural e o urbano, seja como representações e identidades, seja como concretização do tecido urbano.

No interior desse processo, a vida urbana vai se constituindo mesmo quando se dá a crise da cidade.

Políticas Públicas Educacionais Brasileiras

Nas últimas décadas, o panorama mais geral da escola pública brasileira tem mostrado que as políticas públicas educacionais não têm conseguido produzir mudanças significativas quanto à qualidade do ensino, à motivação de professores e alunos e, principalmente, no que diz respeito a clarear os objetivos da educação brasileira. Não obstante, tem sido veiculado freqüentemente, que, a problemática se encontra de forma mais central na formação de professores e na sua postura pedagógica frente às demandas dos alunos e das questões tecnológicas atuais. Por sua vez, a evasão escolar, a repetência e inconclusividade do ensino em todas as suas etapas levaram a pensar em medidas que pudessem conter o grande número de estudantes brasileiros que não completam o Ensino Fundamental (antigo Primeiro Grau). Dados estatísticos apontavam a média de quatro anos nos bancos escolares por parte dos trabalhadores brasileiros. Assim, vê-se que não apenas a preocupação encontrava-se na formação do aluno, mas que recaía sobre a qualidade dos trabalhadores. Ou seja, a educação brasileira vinha se apresentando como insuficiente no sentido de colocar seus trabalhadores nos mesmos patamares de outros países que investiram maciçamente na educação, como requisito, tanto do ponto de vista das necessidades do mercado de trabalho, quanto da inserção desses países nos *ranking* de países desenvolvidos, nos quais a escolaridade e a formação técnico-profissional se colocam como fundamentais para as nações em vias de desenvolvimento se tornarem atrativas no cenário do mundo da globalização, em que ciência e tecnologia são elementos cruciais para a competição.

A justificativa recorrente sobre o processo de modernização brasileira e da América Latina assentada sobre as necessidades de desenvolvimento científico-tecnológico foi ampliada na década de noventa no quadro das políticas neoliberais que no seu bojo enfatizaram a desregulamentação do Estado.