

RELAÇÃO ESPAÇO, CIDADE E EDUCAÇÃO: DELINEANDO POSSIBILIDADES DE PESQUISA ENTRE EDUCAÇÃO E GEOGRAFIA

*RELATION SPACE, CITY AND EDUCATION: OUTLINING RESEARCH POSSIBILITIES BETWEEN EDUCATION
AND GEOGRAPHY*

*ESPACIO DE RELACIÓN, LA CIUDAD Y LA EDUCACIÓN: ESBOZAR LAS POSIBILIDADES DE INVESTIGACIÓN
ENTRE LA EDUCACIÓN Y LA GEOGRAFÍA*

Lucilene Ferreira de ALMEIDA*

RESUMO

A pesquisa apresentada articula as áreas de educação e geografia, a partir da análise da política de Zoneamento Escolar, na cidade de Rio Branco (AC). Tratamos de algumas questões de fundo teórico, descrevermos a metodologia e alguns resultados da pesquisa. Procuramos demonstrar a possibilidade e importância da relação entre indicadores educacionais, como Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), Seape/AC (Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem do Acre) e Inse (Índice de Nível Socioeconômico), ICME (Indicador da Condição Material da Escola) e Indicador de Adequação da Formação Docente, com o contexto socioespacial dos alunos, para analisar resultados de políticas e ações do Estado. Evidenciamos que o contexto urbano em suas múltiplas formas de desigualdades, exerce um peso nos resultados educacionais.

Palavras-chave: Educação; Geografia; Cidade

ABSTRACT

The research presented articulates the areas of education and geography, based on the analysis of the School Zoning policy, in the city of Rio Branco (AC). We deal with some theoretical background issues, describe the methodology and some research results. We sought to demonstrate the possibility and importance of the relationship between educational indicators such as Ideb (Basic Education Development Index), Seape / AC (State Acre Learning System) and Inse (Socioeconomic Level Index), ICME Material of the School) and Indicator of Adequacy of Teacher Training, with the socio-spatial context of the students, to analyze the results of policies and actions of the State. We show that the urban context in its multiple forms of inequalities, exerts a weight in the educational results.

Keywords: Education; Geography; City

RESUMEN

La investigación presentada articula las áreas de educación y geografía, a partir del análisis de la política de Zonificación Escolar, en la ciudad de Rio Branco (AC). Tratamos de algunas cuestiones de fondo teórico, describimos la metodología y algunos resultados de la investigación. Se busca demostrar la posibilidad e importancia de la relación entre indicadores educativos, como Ideb (Índice de Desarrollo de la Educación Básica), Seape / AC (Sistema Estadual de Evaluación del Aprendizaje de Acre) e Inse (Índice de Nivel Socioeconómico), ICME (Indicador de la Condición Y el Indicador de Adequación de la Formación Docente, con el contexto socioespacial de los alumnos, para analizar resultados de políticas y acciones del Estado. Evidenciamos que el contexto urbano en sus múltiples formas de desigualdades, ejerce un peso en los resultados educativos.

Palabras clave: Educación; Geografía; Ciudad

* Professora do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Curso de Geografia, da Universidade Federal do Acre (UFAC). Rodovia BR 364, Km 04, s/n - Distrito Industrial, Rio Branco - AC, 69920-900, Rio Branco (AC), Brasil – (+55 68) 3901-2510 - lulucageo@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/5197066589339672>

Histórico do Artigo:
Recebido em 28 Novembro, 2016.
Aceito em 20 Junho, 2017.

INTRODUÇÃO

Consideramos que a produção do espaço, mais especificamente, do espaço urbano, pela ótica capitalista, é compreendida a partir de uma racionalidade contraditória. A cidade, enquanto reprodutora de um modo de vida específico possui um arranjo espacial que evidencia os diferentes interesses de quem nela e dela vive.

Nesse sentido, como pensar o papel da educação frente ao antagonismo de interesses na produção do espaço urbano? É possível alguma relação entre o contexto da cidade quanto a suas problemáticas sociais e econômicas e o papel da educação na democratização do acesso, permanência e sucesso dos alunos? Essas são algumas das questões que nos instiga a analisar a relação entre espaço, cidade e educação, a partir de uma proposta de pesquisa que articule tal relação.

Apresentamos neste artigo alguns apontamentos sobre uma pesquisa cuja proposta articula as áreas de educação e geografia, a partir de uma política educacional na cidade de Rio Branco, capital do estado do Acre, o zoneamento escolar, e sua relação com o contexto socioeconômico dos alunos cidadãos. Nesse sentido, apresentamos algumas questões de fundo teórico para em seguida descrevermos a metodologia e alguns resultados da pesquisa realizada.

A CIDADE COMO ESPAÇO DA PESQUISA

A cidade faz parte do estudo de diferentes áreas, principalmente pela emergência que se teve a partir do processo de industrialização e conseqüentemente de urbanização, pois tais processos desencadearam novas dinâmicas e feições aos espaços cidadãos.

O conceito de espaço urbano é derivado de cidade e tem com esta uma relação indissociável, nesse sentido, é necessário entender a relação histórica e espacial que estes mantêm entre si.

No Brasil, toda sede de município é considerada uma cidade, independentemente de quais equipamentos este espaço possui e o tamanho de sua população. Esta definição de cidade para fins políticos e administrativos ainda é uma herança do Estado Novo, através do Decreto nº 311 de 1938. Então, nos dias atuais, para cada município brasileiro, temos uma cidade.

Essa indefinição conceitual é reafirmada quando da construção do Estatuto da Cidade (Lei 10.257 de 10 de julho de 2001), que regulamentou o capítulo da Constituição Federal do Brasil sobre "Política Urbana", definindo os princípios básicos do planejamento participativo urbano e a função social da propriedade, o qual não há a preocupação em conceituar cidade. Com isso, independente da definição, cabe às gestões municipais a delimitação de seus perímetros urbanos¹.

Do ponto de vista científico são outros os conceitos de cidade e espaço urbano. Por exemplo, para Cavalcanti (2008, p.123), a cidade

[...] é uma aglomeração de pessoas (habitantes, visitantes) e de objetos (edifícios, casas, ruas). Em função dessas pessoas e desses objetos os espaços e a vida urbana se organizam. Esses elementos vão configurando uma paisagem urbana, sendo possível, assim, estudar a cidade como uma paisagem. Essa é sua forma, o conjunto formado pelos objetos que a compõem, pelos sons, pelos odores, pelas pessoas e seus movimentos. (CAVALCANTI, 2008, p.123).

¹ O Art. 32, do Código Tributário Nacional ao orientar sobre o Imposto Predial e Territorial Urbano, sob responsabilidade dos municípios, apresenta o requisito mínimo de existência de benfeitorias para que os municípios definam, em forma de Lei, suas áreas urbanas.

Ao discutir acerca da importância da cidade e sua dinâmica, é necessário tratar sobre as formas de produção e atuação do espaço perante as novas configurações demonstradas pela cidade e as relações sociais que se desenvolvem a partir dessas novas características da urbe.

As relações sociais ocorrem em função desse novo modo de concepção e apropriação do espaço, no qual, a forma como se dá sua apropriação, segundo Carlos (1994), ocorre a partir das necessidades de produção e das necessidades da sociedade, em que, o mesmo atua tanto como condição determinante para a reprodução do capital e da vida humana, como também produto do espaço materializado.

A cidade atua como mecanismo produtor das relações estabelecidas no espaço urbano, sendo nesta que se observa, de maneira mais intensa, a materialização do capital, produzindo desigualdades e fragmentos urbanos que configuram as relações sociais do modo de produção capitalista. Tais relações estabelecidas não se apresentam de maneira homogênea, pois os fragmentos urbanos apresentam suas especificidades. A cidade apresenta-se como principal elemento no processo de espacialização, sendo através das atividades desenvolvidas na mesma que se delimitam as formas (estrutura) e as funções (funcionalidades) estabelecidas neste estrato espacial.

As questões urbanas recebem maior importância a partir do processo de industrialização na década de 1930 e os planos de desenvolvimentos específicos para as cidades (Planos Nacionais de Desenvolvimento - PND's), presenciado, principalmente, com a expansão da indústria nas regiões sul e sudeste, acarretando significativos investimentos no que se refere ao processo de urbanização. Além disso, o desenvolvimento das redes de interligação como rodovias e comunicação leva ao crescimento e ao desenvolvimento de pequenos núcleos populacionais que originaram cidades grandes e médias que representam fortes pontos de influência sob as áreas adjacentes.

A urbe, por apresentar tais potencialidades, necessita de estratégias e ações efetivas que possam atuar com as novas atribuições que esta adquire de acordo com o avanço do capitalismo. Tais estratégias surgem em grande parte do poder público que passa a estabelecer políticas direcionadas ao processo de urbanização visando o desenvolvimento da área, com o intuito de atrair investimentos privados, gerando maior captação de impostos, assim como serviços especializados, além de fluxos de mãos de obra oriundas de núcleos populacionais menores.

Os termos "cidade" e "urbano" ora são considerados como sinônimos, ora como conceitos distintos. Santos (1994) defende a existência de distinção entre cidade e urbano. Para ele, a cidade é o particular, o concreto, o interno, materializada pelos processos sociais, que dão origem às formas fixas existentes na urbe, como hospitais, escolas, habitações e comércio; enquanto o urbano é o abstrato, o geral, o externo, caracterizado pelas diversas atividades e ocupações humanas, pela divisão de trabalho, entre outros, que se realizam em todos os ambientes urbanos.

Para Carlos (2003), a formação da cidade antecede à formação do urbano. A cidade surge em determinado momento da humanidade e se consolida ao longo do tempo, assumindo as diferentes características que temos nos dias atuais. Essas características conferem conteúdos diversos à cidade, que, como uma parcela do espaço, surge de uma organização espacial a partir da atuação do homem. O urbano, por conseguinte, foge à materialidade característica da cidade, "é mais que um modo de produzir, é também um modo de consumir, pensar, sentir, enfim é um modo de vida". (CARLOS, 1994, p.181).

Ambos autores conferem ao urbano uma subjetividade que garante a este ambiente se materializar também através da cidade, numa relação na qual a sociedade tem papel

predominante. Como coloca Harvey (2004, p. 210) “Ao produzirmos coletivamente nossas cidades, produzimos coletivamente a nós mesmos. Projetos referentes ao que desejamos que sejam nossas cidades são em consequência projetos referentes a possibilidades humanas”.

Outra análise sobre cidade e espaço urbano é aquela que os consideram como sinônimos. Para Corrêa (2003) cidade e espaço urbano se caracterizam por ser um conjunto de diferentes usos da terra justapostos entre si, definindo as diferentes ações que levam a ocupação do espaço citadino. Consequência disso são as fragmentações existentes na cidade como as áreas industriais, comerciais, de moradia, entre outros. A isso o autor chama de *organização espacial* da cidade, onde a fragmentação é sua principal característica. Desse modo, a análise do espaço urbano pode se dá a partir:

1. da percepção que seus habitantes ou alguns de seus segmentos têm do espaço urbano e de suas partes;
2. como forma espacial em suas conexões com estrutura social, processos e funções urbanas;
3. como qualquer outro objeto social, que pode ser abordado segundo um paradigma de consenso ou de conflito.

O espaço urbano se apresenta simultaneamente com várias características: *fragmentado e articulado*, onde as diferentes partes do espaço urbano, por mais que promovam uma segregação, mantém também uma articulação, caracterizando o dinamismo, o fluxo e a reciprocidade, mesmo que existam fragmentos que se beneficiem mais dessa articulação; *é um reflexo e condicionante da sociedade*, ao mesmo tempo que o espaço urbano reflete a sociedade que o produziu e a produz, ele também acaba por apresentar condições para a vivência/organização da sociedade. (CORRÊA, 2003).

Acrescentamos ainda que o espaço urbano também representa um conjunto de símbolos e campo de lutas. Ele representa a própria sociedade, formada por diferentes grupos sociais, que disputam para si sua vivência no espaço citadino. Considerada como um espaço em constante transformação, a cidade, para Corrêa (1989 e 2011) se refaz sob a ação de diferentes agentes sociais. São eles: a) *Os proprietários dos meios de produção* – caracterizando-se por serem grandes consumidores do espaço urbano, já que suas atividades exigem extensas parcelas do solo urbano; b) *Os proprietários fundiários* – estão mais interessados no valor de troca do solo urbano, que no seu valor de uso. O Estado pode ser um parceiro ao valorizar determinadas áreas da cidade a partir de investimentos em infraestrutura; c) *Os promotores imobiliários* – atuam juntamente com os demais agentes, com atividades desde planejamento, execução e comercialização de obras na cidade. Nos dias atuais criam estratégias que contemplam as diversas camadas da população; d) *O Estado* – atuação complexa e variável no tempo e no espaço. Possui instrumentos legais de regulamentação, gestão e uso do espaço urbano; e) *Os grupos sociais excluídos* – representam a parcela de cidadãos que, com pouca ou nenhuma condição de pagar aluguel de habitação, com boas condições de vivência, ou comprar um imóvel, se valem de moradias alternativas a suas estruturas sociais.

Ao se refazer, o espaço urbano é envolto em conflitos entre seus diferentes agentes sociais. Os conflitos se dão pela disputa pelo uso do solo urbano, melhor dizendo, pelo consumo do solo urbano. Nesse sentido, a cidade ganha forma de uma mercadoria, em que é garantido a quem pode mais, maiores parcelas de usufruto da cidade. Entre eles, o Estado tem dupla função: garantir as condições gerais de reprodução do capital e gerenciar os conflitos sociais. Assim, o Estado soma-se aos proprietários dos meios de produção, proprietários fundiários e promotores imobiliários na exclusão socioespacial da população de baixa renda.

É nesse sentido que Harvey (2011, p.143) define a qualidade de vida nas cidades como um valor e mercadoria:

A qualidade de vida urbana tornou-se uma mercadoria para aqueles com dinheiro, assim como a própria cidade, em um mundo onde o turismo, o consumismo, o *marketing* de nicho, as indústrias culturais e de conhecimento, e também a perpétua dependência em relação à economia do espetáculo, tornaram-se os principais aspectos da economia política do desenvolvimento urbano.

Sobre isso, entendemos que a cidade se reproduz com valor de mercadoria para a sociedade capitalista, pois tem valor de uso e de troca. O acesso a ela só é possível a partir de uma “negociação”, numa relação entre os que podem mais e os que podem menos, caracterizando aí um dos seus principais embates. Dialecticamente, ao ser apropriado e produzido, o espaço urbano capitalista gera uma segregação e ao mesmo tempo uma auto-segregação².

Vimos que a cidade e o urbano se configuram a partir dos interesses dos diferentes grupos sociais. São eles que definem como, quando, por que e por quem o espaço urbano será modificado. Porém, essa definição, a nosso ver, pode ser entendida a partir de dois contextos. O primeiro seria aquele direcionado pelo planejamento oficial, de responsabilidade do Estado. Aquele que obedece a certa sistematização e critérios para sua elaboração e para a concretização de suas ações. O planejamento urbano é por excelência a intervenção ou regulação do Estado na gestão da cidade, mesmo considerando que exige a participação de diferentes sujeitos técnicos.

O segundo contexto advém de uma forma de organização popular, que reivindica ações sociais por parte do Estado para atender determinados grupos de habitantes da cidade. É o que dá origem e/ou intensifica, por exemplo, as diferentes formas de morar, como favelas e cortiços, na busca por mudanças na estrutura social, para terem “direito à cidade”.

O direito à cidade, discutido por Lefebvre (1991) e Harvey (2009), representa o próprio direito à vida, significa o direito que *todos* deveriam ter de criar cidades que satisfaçam suas necessidades, “não é simplesmente o direito ao que já existe na cidade, mas [...] de transformar a cidade em algo radicalmente diferente. [...]. Assim, nessa luta pelo direito à cidade, haverá também uma luta contra o capital.” (HARVEY, 2009, p. 269).

No contexto do que apresentamos aqui sobre cidade e espaço urbano, entendemos que, mesmo quando analisados enquanto termos distintos, há consideração quanto à relação indissociável existente entre ambos e o papel da sociedade e do Estado. Nesse sentido, compartilhamos a compreensão de distinção entre os conceitos de cidade e espaço urbano. A primeira representa a forma com os objetos construídos pela sociedade se dispõem no espaço, ela é material, é concreta. Quanto ao urbano, ele é a parte abstrata e subjetiva, materializada através da cidade. São as ações humanas e seus modos de vida. Tanto a cidade quanto o urbano são produtos da relação espaço e sociedade.

O que se depreende dos apontamentos aqui feitos sobre a cidade, é que este espaço é cada vez mais alvo de intervenções dos diferentes agentes que ao beneficiarem um grupo, desfavorecem outro, tornando o processo de reestruturação da cidade cada vez mais complexo, por produzir mais guetos e excluídos. O local de moradia na cidade é

² A auto-segregação ocorre quando pessoas de classes sociais com melhores poder aquisitivo se agrupam em áreas exclusivas, onde investem em sistemas de segurança e fluidez, geralmente mais afastados dos centros de maiores movimentos da cidade. Um exemplo são os condomínios fechados, tanto horizontais quanto verticais.

hoje definidor, em muitos aspectos, das oportunidades desiguais que indivíduos e grupos terão, entre elas a de acesso à educação de qualidade, daí nosso interesse em considerar a importância do espaço urbano para análise do zoneamento escolar.

OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS E O CONTEXTO EXTRAESCOLAR

Por oportunidade educacional entendemos as chances de acesso a um sistema educacional, cujas condições de seus estabelecimentos de ensino, assim como de seu recurso humano, sejam capazes de promover a formação necessária para cada etapa de escolaridade. Tais oportunidades educacionais podem ser iguais, quando independentemente do capital cultural, econômico e social, além do local de moradia dos alunos, estes compartilham das mesmas oportunidades de acesso e condições iguais de permanência; podem ser desigual quando tanto o acesso quanto a permanência são desiguais a partir das condições e perfil dos alunos e sua família. Nesse sentido, a desigualdade de oportunidades se apresenta quando há por parte do sistema educacional ou da escola mecanismos que favoreçam pouco efeito de mudança na vida do aluno ou chance de progressão do aluno.

A preocupação com as oportunidades educacionais como forma de garantir maior igualdade social já vem de longa data. Segundo Kaztman e Ribeiro (2008) foi a partir da Segunda Guerra Mundial, frente à disseminação de valores igualitários e aos crescentes conflitos sociais, diversos estudos no campo da Sociologia da Educação passaram a tratar de temas relacionados à capacidade da educação promover mobilidade e maior igualdade. Neste sentido, alguns estudos foram sendo desenvolvidos sobre o papel da escola e sua influência na formação de igualdades sociais.

Ribeiro e Koslinski (2008) e Koslinski e Alves (2012) descrevem que os primeiros trabalhos sobre essa questão, chegaram à conclusão de que a escola não fazia a diferença na vida do aluno.

Tais estudos tinham em comum não somente a realização de pesquisas empíricas e o uso de metodologias quantitativas, como também a preocupação com desigualdade de oportunidades, mobilidade e desperdício de talentos. Tinham como principal propósito subsidiar políticas educacionais capazes de promover maior igualdade de oportunidades e justiça social.” (KOSLINSKI e ALVES, 2012, p. 807-08).

Os estudos nesse sentido tiveram como um dos precursores o *survey* elaborado por James S. Coleman e um grupo de estudiosos sobre a “distribuição diferencial das oportunidades educacionais nos Estados Unidos, em meados da década de 1960.” (BROOKE, 2008, p.14). O estudo

(...) partia da hipótese de que diferenças na infraestrutura e recursos pedagógicos das escolas que atendem públicos de diversas origens étnicas e raciais seriam as principais fontes das desigualdades de oportunidades.” (KOSLINSKI e ALVES, 2012, p. 808).

Os resultados foram apresentados no Relatório de Coleman e confirmaram que “as diferenças socioeconômicas entre os alunos são as responsáveis pelas diferenças no seu desempenho” (BROOKE, 2008, p.15), mesmo que, com as “aparentes diferenças qualitativas entre as escolas, por região e nível socioeconômico, o que se descobre é que os alunos não são tão influenciados por essas diferenças e que, para todos os efeitos, é indiferente saber para qual escola o aluno vai” (p.16). Nesse sentido, o papel do sistema educacional foi considerado pouco relevante na perspectiva de reverter as condições desiguais do aluno, por conta de sua origem socioeconômica.

Em contraposição, surgiram trabalhos apontando que a escola pode contribuir para mudar a realidade socioeconômica do aluno. Nesse sentido, as críticas aos trabalhos como o de Coleman e outros similares, procuraram reagir a partir de suas investigações sobre “os fatores escolares que exercem impacto sobre resultados escolares dos alunos: estudos de efeito escola e de eficácia escolar.” (KOSLINSKI e ALVES, 2012, p. 809).

Os estudos de efeito escola e escola eficaz, com o acúmulo e articulação entre estudos quantitativos e qualitativos, foram capazes de criar indicadores e medidas sobre práticas pedagógicas e organização das escolas, não observados pelos modelos input-output utilizados no estudo de Coleman (1966). Com estes avanços, foram capazes de entrar na caixa-preta da escola e mapear importantes fatores que exercem impacto sobre a trajetória escolar dos alunos, tais como: padrões da gestão escolar, clima escolar – expectativas e padrões, modelos oferecidos por professores –, o gerenciamento de grupo na sala de aula – clima acadêmico, abordagem didática, uso do tempo, disciplina. (KOSLINSKI e ALVES, 2012, p. 809).

A partir destas posições sobre a relação entre o contexto socioespacial e a escola, estudos recentes nos campos da sociologia urbana e sociologia da educação apresentam novas perspectivas de análises a partir de estudos sobre os diferentes contextos socioespaciais urbanos e a distribuição de oportunidades educacionais. Nesse sentido, o conceito de efeito vizinhança, passa a ser considerado, a partir do entendimento que não apenas o contexto familiar dos alunos, mas também “a composição socioeconômica do bairro também condiciona tal trajetória” escolar. (KOSLINSKI e ALVES, 2012, p. 808).

Neste último grupo de estudos temos até a década de 1990 a influência da Sociologia da Educação, com estudos a respeito das desigualdades de resultados na família e na escola. A partir dessa década, estudos passam também a considerar a vizinhança como capaz de exercer impacto na distribuição de oportunidades educacionais.

Para a compreensão da relação espaço, cidade e educação, trataremos, entre outras perspectivas possíveis de serem abordadas, aquelas que a nosso ver contribuem para analisarmos como o contexto espacial urbano se reflete nos resultados educacionais. Assim, consideramos quais efeitos que o espaço, tomado em suas amplas dimensões, pode ter em vários contextos da vida do indivíduo, como, por exemplo, no desempenho educacional e na inserção no mercado de trabalho.

Conceber uma Geografia de Oportunidades é considerar as múltiplas dimensões espaciais da cidade e como os direitos ou as oportunidades estão distribuídos por ela. Para Soares (2009, p.32) a Geografia de Oportunidades “busca relacionar o processo de tomada de decisões com o contexto geográfico dos indivíduos”. No entanto, entendemos que essa “tomada de decisões” se insere num contexto da ausência de autonomia e, portanto de escolha que podemos ter para usufruirmos qualquer bem ou serviço na cidade ou, no dizer de Lefebvre (1991), do direito à cidade, em seu sentido mais amplo possível.

Justificamos esse diálogo com a Sociologia da Educação para analisarmos esta política educacional, que é o zoneamento escolar na cidade de Rio Branco, por entendermos que os envolvidos - Estado, política pública, escola, alunos, famílias, local de moradia e cidade - compõem um processo social e educacional que tem sido objeto de importantes trabalhos desta área e que serão basilares para nossa análise.

Por oportunidade educacional entendemos as chances de acesso a um sistema educacional, cujas condições de seus estabelecimentos de ensino, assim como de seu recurso humano sejam capazes de promover a formação necessária para cada etapa de escolaridade.

Tais oportunidades educacionais podem ser iguais, quando independentemente do capital cultural, econômico e social, além do local de moradia dos alunos, estes compartilham das mesmas oportunidades de acesso e condições iguais de permanência;

pode ser desigual quando, tanto o acesso quanto a permanência são desiguais a partir das condições e perfil dos alunos e sua família. Nesse sentido, a desigualdade de oportunidades se apresenta quando há por parte do sistema educacional ou da escola, mecanismos que favoreçam pouco efeito de mudança na vida do aluno ou chance de progressão do aluno.

Estudos anteriores sobre desigualdade de oportunidades educacionais no Brasil focalizaram os efeitos dos recursos familiares e características dos indivíduos nas chances de progressão no sistema educacional. A maioria dos estudos mostrou que há fortes desigualdades de classe de origem, de raça e de região de nascimento nas chances de progredir no sistema educacional. (RIBEIRO, 2010, p.2).

Para contextualizarmos nossa compreensão sobre a Geografia de Oportunidades Educacionais³ é importante algumas considerações. A primeira é que as oportunidades educacionais não estão distribuídas com equidade na urbe. Para melhor compreensão, apresentamos uma segunda, que é aquela que considera, para fins de análises, que a Geografia de Oportunidades pode ser *objetiva* e/ou *subjetiva*.

A *Geografia Objetiva de Oportunidades* está relacionada aos equipamentos ou recursos urbanos e a forma como estão distribuídos ou dispostos no território. Esses ainda podem ser essenciais ou não essenciais. (GUADANHIM, 2011; SOARES, 2009). Para Alves e Lange (2010, p.69) “a estrutura, qualidade e o acesso a oportunidades (sistemas sociais, mercado e instituições) variam entre uma região e outra”.

Já a *Geografia Subjetiva de Oportunidades* está relacionada aos valores, preferências e anseios, característicos de uma percepção mais subjetiva, que também são limitados pelas especificidades do capital social dos grupos sociais. (ALVES e LANGE, 2010; SOARES, 2009; CID, 2009).

A partir do exposto, nossa compreensão de uma Geografia de Oportunidades Educacionais, a partir do que investigamos em nossa pesquisa, é aquela que considera tanto a *objetiva* quanto a *subjetiva*. Consideramos não apenas a distribuição desigual⁴ dos equipamentos e recursos humanos entre as escolas e para além delas, entre os bairros da cidade, mas também os mecanismos de direcionamento à matrícula em escolas específicas, dentro de um zoneamento, que acaba indo de encontro a preferências ou ao encontro de aceitação quanto ao que está posto. Nesse sentido, a geografia de oportunidades educacionais será limitada pelo capital social e o contexto externo à escola irá desempenhar importante papel.

Dessa forma, pelo contexto social, econômico, político e cultural que temos em nossas cidades, independentemente de ser uma metrópole, cidade média ou de pequeno porte, é inegável analisarmos sua Geografia de Oportunidades Educacionais sem considerar que o que se constata nelas, comprovado em muitos estudos já realizados, é a crescente desigualdade educacional, reafirmando as condições socioeconômicas.

Christovão (2009) nos ajuda a entender as desigualdades educacionais, alertando para a falta de consenso sobre suas causas. A autora apresenta quatro diferentes hipóteses para explicar as causas das desigualdades educacionais, estando essas relacionadas: 1) às características individuais como a raça, a renda familiar, a escolaridade dos pais, entre outros; 2) à escola, e em suas características internas, como seu modo de funcionamento,

³ Já acrescentamos aqui o termo Educacional, pois a análise que aqui fazemos, a partir da Geografia de Oportunidades (mais ampla), é tão somente com o objetivo de entender a Geografia de Oportunidades Educacionais (mais específica), mas que tem toda uma relação, como veremos na análise dos dados.

⁴ Desigualdade espacial, quantitativa e qualitativa.

corpo docente, estrutura física, e outros; 3) às configurações familiares, tipo e composição familiar, por exemplo; 4) ao contexto socioespacial de vivência, ou seja, a sua vizinhança.

A essas hipóteses apresentadas pela autora, acrescentamos outras, quais sejam: 5) o pertencimento à rede de ensino, se municipal, estadual, federal ou mesmo particular; 6) as políticas de âmbito local, que acabam diferenciando os sistemas educacionais.

Mesmo considerando as demais causas, em menor ou maior grau, será na quarta hipótese que nos deteremos, no efeito que o lugar de moradia ou de vivência tem sobre os resultados educacionais. Essa relação é chamada de efeito vizinhança, que

(...) parte do pressuposto de que a vizinhança produziria determinados efeitos sobre a vida dos indivíduos que nela residem, decorrentes dos princípios e padrões comportamentais, próprios da mesma, que condicionariam as condutas individuais. (CHRISTOVÃO, 2009, p. 43).

O efeito vizinhança considera as condições ou dimensões sociais e econômicas, importantes nos estudos sobre os resultados e desempenhos na educação. O espaço da cidade, caracterizado pela fragmentação em bairros com diferentes usos e contextos, passa também a segregar os grupos sociais.

Nos vários estudos analisados foi possível perceber que as áreas segregadas podem gerar efeitos de isolamento em relação às redes sociais, criando barreiras à mobilidade social ascendente e contribuindo, no limite, para estimular mecanismos de reprodução da pobreza. Vale lembrar que o crescente processo de segregação urbana agravou-se nas últimas décadas devido ao crescimento populacional nas médias e grandes cidades, contribuindo, conseqüentemente, com o aumento da violência nas áreas sem infra-estrutura que foram se formando na periferia das grandes cidades. (MACHADO, 2011, p.27).

Como então pensar num efeito vizinhança sobre resultados educacionais no que diz respeito à demanda e oferta de oportunidades educacionais? Sobre isso, Ribeiro e Koslinski (2009) ajudam a pensar a partir de três modelos:

a) *Modelo de eficácia coletiva*, recorrente da tese da desorganização social. Defende que a pobreza da vizinhança (entorno da escola) produziria comunidades socialmente desorganizadas, com elevadas taxas de criminalidade e, portanto com menor possibilidade de construção de redes sociais. Neste aspecto, a escola seria um apêndice das condições sociais da comunidade, obtendo, quanto mais desorganizada seja a comunidade, piores serão os resultados educacionais.

b) *Modelo de socialização coletiva* defende que a concentração da pobreza cria um ambiente social em desvantagem, uma vez que desconecta as pessoas/bairros de relações e interações com a classe média. Vizinhança com heterogeneidade de renda é menos prejudicial, pois padrões e normas de comportamento tendem a ser moldadas por aqueles com quem mais frequentemente interagem. A homogeneidade de vizinhanças pobres ou segregadas aparta as crianças de modelos sociais da classe média de adultos bem sucedidos via escolarização.

c) *Modelo institucional ou de socialização institucional* pressupõe que a qualidade, quantidade e diversidade dos serviços oferecidos na vizinhança podem afetar os indivíduos. Assim, vizinhanças pobres estariam desprovidas ou inadequadamente equipadas destas características dos recursos institucionais.

Todos estes modelos, se utilizados para entendermos as diferenças de oportunidades educacionais, nos ajudam a relacionar as condições socioespaciais com os resultados educacionais, que é o interesse de nossa tese.

Estes processos socioespaciais são importantes para a compreensão dos mecanismos de produção/reprodução das desigualdades sociais, resultando numa divisão social do território. Esta segregação gera diferenças de atributos, de recursos, de poder e

de status que se constituem nas bases materiais da formação de categorias sociais, que tendem a buscar localizações específicas na cidade, criando a divisão social do território. (FISCH, 2010).

O processo de urbanização apresenta uma característica marcante que é a segregação residencial e espacial. Ao ponto que o Estado intervém na cidade a partir do planejamento urbano, definindo nela um ordenamento territorial, amplia os mecanismos que separam áreas mais privilegiadas de outras, sendo ocupadas conforme as condições econômicas dos cidadãos. Isto nos leva a pensar num perfil de domicílios, de escolas e de vizinhanças para cada parcela diferenciada do solo urbano.

Neste contexto, visando a compreensão de uma Geografia de oportunidades educacionais, acredita-se que algumas categorias espaciais, além do espaço e cidade, estão presentes na pesquisa, a partir de alguns questionamentos. O conceito de planejamento urbano relaciona-se com nossa pesquisa pois está ligado à produção da cidade a partir das intervenções do Estado, na produção e reprodução sociais. Nesta busca por um ordenamento das cidades, identificamos como são definidos ou planejados o posicionamento das escolas em relação aos demais equipamentos urbanos.

O conceito de lugar, que remete a parcela do espaço mais particular e individual, marcado pela vivência, pela experiência, possui abrangência de significado deixando de ser compreendido apenas como um espaço produzido, ao longo de um determinado tempo, pela natureza e pelo homem, para ser visto como uma construção única, singular, carregada de simbolismo e que agrega ideias e sentidos produzidos por aqueles que o habitam. Nossa pesquisa nos induz a refletir sobre o que leva determinados lugares serem mais privilegiados na aquisição de equipamentos públicos que outros, no contexto das oportunidades educacionais diferenciadas nas distintas parcelas do espaço citadino.

Pesquisas sobre oportunidades educacionais consideram o conceito de território a partir de algumas peculiaridades. Aqui, o território é considerado mais abrangente que o lugar, caracterizado pela parcela do espaço delimitado e definido por relações de poder. Para Santos (2006) ele é “imutável em seus limites” por uma relação de poder “coercitiva” que “determina” os tipos de relações entre as classes sociais e suas formas de ocupação.

O entendimento destes conceitos nos ajuda a compreender o processo identificado no contexto da relação entre cidade e educação que é a segregação, entendida em diferentes escalas. As condições sociais e a forma como a cidade é produzida, entre outros fatores, podem criar grupos que são marginalizados por outros, nisto, a segregação se efetiva por motivos diversos (econômico, cultural, religioso, entre outros), quando um grupo ou indivíduo é impedido de vivenciar um mesmo espaço que outros. Para Lefebvre (2002, p.87) “a alienação urbana envolve e perpetua todas as alienações. Nela, por ela, a segregação generaliza-se: por classe, bairro, profissão, idade, etnia, sexo”.

Estas categorias espaciais são importantes também, pois têm íntima relação com o contexto de vivência na cidade. Auxiliam no entendimento das várias nuances que o espaço citadino apresenta. Como paisagens essas nuances refletem as diferentes formas de reprodução desse espaço, por parte da sociedade.

Na mesma perspectiva que o *efeito vizinhança*, temos outras definições que também, do ponto de vista espacial, ajudam a compreender o efeito das características do espaço ou das condições socioespaciais sobre a organização da vida da população e, conseqüentemente, sobre as oportunidades educacionais. Entre eles destacamos: o *efeito bairro*, que analisa o efeito do local de moradia sobre o bem-estar dos indivíduos. Vemos aqui que esta abordagem em muito se aproxima ou até mesmo se confunde com o *efeito vizinhança*.

A partir da proposta da pesquisa que apresentamos, analisaremos o *efeito vizinhança*, considerando que, para a compreensão de uma geografia de oportunidades

educacionais, tendo como referência a política de zoneamento escolar, que cria zonas a partir do agrupamento de bairros, o entendimento de vizinhança é a melhor definição espacial para entender a relação, não especificamente de um bairro, mas de zonas definidas a partir de critérios do Estado. Aqui, vizinhança remete aos espaços extraescolares, que correspondem aos espaços de vivência do aluno e seu contexto socioespacial.

Paralela a essa análise espacial ou mais especificamente territorial, temos a abordagem que busca entender qual o efeito que a escola tem frente às condições externas que os alunos apresentam. Para Alves e Soares (2007), o conceito de efeito-escola diz respeito às práticas e políticas internas das escolas e como podem impactar tanto na permanência quanto no aprendizado de seus alunos. Nesse aspecto, a escola seria capaz de corrigir ou ter um efeito sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos a partir do seu contexto socioeconômico.

As pesquisas sobre efeito-escola são importantes para analisar até que ponto a escola pode fazer diferença na vida de seus alunos e, por conseguinte, de sua família e da comunidade. O que vale observar é que não se trata de uma questão de fácil definição, visto que para se chegar a qualquer conclusão sobre o efeito-escola em uma dada realidade, outras variáveis necessitam ser consideradas.

DELINEANDO POSSIBILIDADES DE PESQUISAS ARTICULADAS

As questões aqui apresentadas, com a intensão de evidenciar a possibilidade de articulação entre diferentes abordagens conceituais, fizeram parte dos pressupostos de uma pesquisa desenvolvida na cidade de Rio Branco, capital do estado do Acre, no período de 2012 a 2015. O objetivo da pesquisa foi analisar a relação entre cidade e educação a partir de uma política educacional implantada na cidade: o Zoneamento Escolar.

A interface entre as áreas da Educação e Geografia foi bem possível, pois discutir a cidade e sua complexidade, que se dá a partir de diferentes instituições e sujeitos, permitiu identificar na educação ou no sistema escolar local, uma das instâncias que confirmam as desigualdades sociais no contexto do morar na cidade. Nesse sentido, entendemos que todo processo que ocorre na sociedade é espacial e, por conseguinte, passível de ser articulado com conceitos e categorias geográficas.

A cidade de Rio Branco, capital do Estado, passa em seus dias atuais por um intenso processo de urbanização, principalmente no que diz respeito às questões de infraestrutura. É considerada uma cidade média, por desempenhar papel de intermediação entre cidades menores, do próprio estado, assim como de estados (Amazonas e Rondônia) e países (Bolívia e Peru) vizinhos e cidades maiores, como as metrópoles regionais e nacionais. Além dessa característica relacionada às funções urbanas, Corrêa (2007) ainda acrescenta outras que particularizam uma cidade média: o tamanho demográfico, as funções urbanas e a organização de seu espaço intra-urbano. A cidade de Rio Branco, segundo o último Censo do IBGE, realizado no ano de 2010, possui 308.545 habitantes, com taxa de urbanização de 91,82%.

A política de zoneamento escolar em Rio Branco começou a ser planejada no ano de 1999, quando o contexto local apresentava vários problemas quanto ao acesso a vagas escolares. Ao assumir o governo do estado, a gestão da Frente Popular do Acre⁵ teve entre os compromissos de governo resolver duas situações recorrentes no que diz respeito à

⁵ Frente Popular do Acre é uma coligação que inclui os seguintes partidos: coligação local dos partidos PDT, PT, PSL, PPS, PSB, PSDB, PT do B, PC do B, PV, PMN, PL e PTB.

educação: falta de vagas e filas que se formavam em certas escolas nos períodos de matrículas. Após levantamentos, a SEE/AC⁶ identifica que o número de vagas nas escolas era maior que a quantidade de alunos matriculados, não justificando, portanto, a situação posta. O problema estava na distribuição das vagas pelo espaço da cidade. Isso se dava por conta da maior procura pelas escolas localizadas no centro da cidade, caracterizando uma concentração de demanda nestas escolas.

Num contexto mais geral, o zoneamento é um instrumento utilizado com vistas a melhor gestão de determinado espaço e serviços, por meio de critérios estabelecidos por quem o implanta. No que diz respeito a um zoneamento escolar, este serve para: democratização com relação ao acesso às vagas nas escolas públicas; diagnóstico da demanda por vagas e escolas em um dado município e/ou cidade; caracterização do público a ser atendido; gestão do transporte escolar; descentralização dos serviços das secretarias estaduais e municipais, dentre outros⁷.

Dependendo da intencionalidade da política, o zoneamento escolar pode existir apenas como um instrumento para, por exemplo, organizar o transporte escolar ou a distribuição de merenda. Aqui trataremos do zoneamento escolar enquanto uma política de gestão do sistema que visa organizar o acesso à escola, ou seja, a distribuição de vagas.

O zoneamento escolar da SEE/AC é composto por todas as escolas estaduais urbanas de Rio Branco que ofertam o ensino fundamental do 6º ao 9º ano e o ensino médio. Inclui ainda algumas escolas administradas pelo Estado, que oferecem do 1º ao 5º ano. São seis zoneamentos escolares, considerando que, desde sua implantação, no ano 2000, eram cinco zoneamentos, sendo acrescentado mais um a partir do desmembramento do zoneamento correspondente a região da Baixada e Calafate, que agregavam um número grande de população e, portanto, de alunos⁸.

O Mapa 1 mostra a espacialidade dos zoneamentos na cidade de Rio Branco. É possível identificar em quais zoneamentos há uma maior concentração de escolas, assim como visualizar que são os zoneamentos 1, 3 e 5 os que margeiam o Rio Acre, principal rio do estado, que corta a cidade em 1º Distrito e 2º Distrito. São estes zoneamentos que anualmente têm alguns de seus bairros atingidos pelas enchentes do rio, que ocorrem em períodos durante o “inverno amazônico”⁹. Neste período inúmeras famílias são desabrigadas e os espaços de muitas escolas, principalmente as mais próximas deste fenômeno, são utilizados como abrigo para as famílias, comprometendo assim o calendário escolar¹⁰.

No ano de 1999, ao assumir o governo estadual, a Frente Popular Acreana (FPA), sob a liderança do Partido dos Trabalhadores (PT), passou a implantar várias mudanças em todos os setores do estado. Mais especificamente na educação, passou-se a trabalhar no reordenamento da rede estadual de ensino. Entre as implantações da Secretaria de Estado de Educação e Esporte (SEE) do Acre, tivemos o zoneamento escolar, adotado a partir do ano 2000, com duplo objetivo: 1) *Gestão do sistema* - acompanhamento da gestão das escolas por meio de coordenadores regionais; 2) *Acesso à escola* - distribuição

⁶ Secretaria de Estado de Educação do Acre.

⁷ Esta compreensão de zoneamento é oriunda do meu percurso acadêmico e profissional e da minha vivência como cidadã no Estado do Acre.

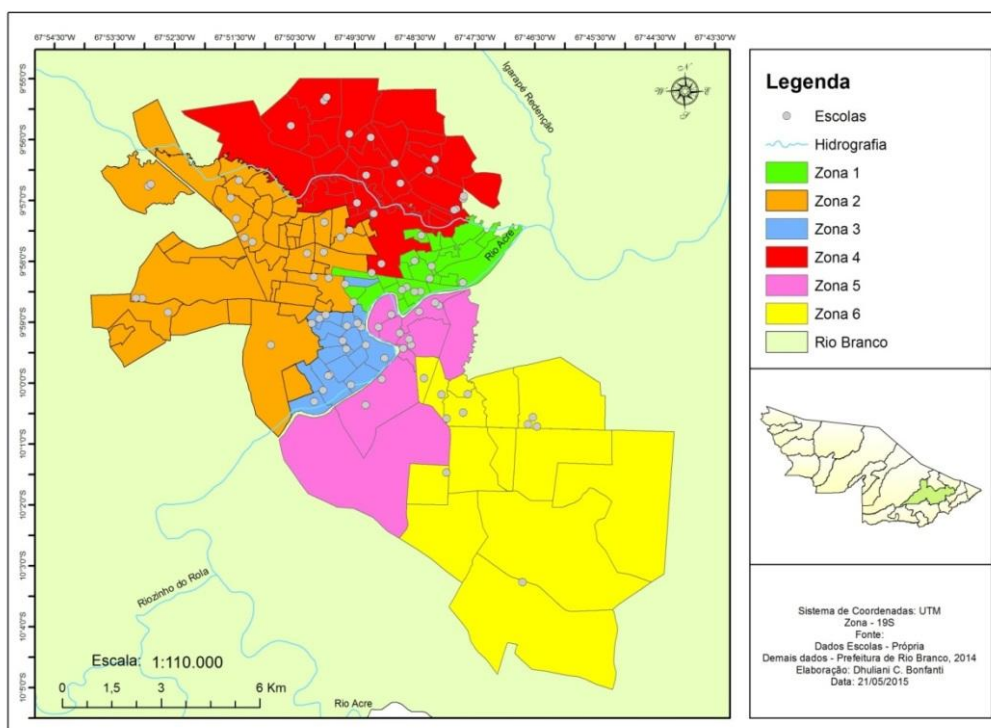
⁸ A partir do primeiro semestre de 2015 a SEE passou a adotar a mesma regionalização utilizada pela Prefeitura Municipal de Rio Branco, as regionais administrativas, para composição do zoneamento escolar. Desse modo, a partir deste período passaram a 10 zoneamentos escolares conforme a regionalização tratada no Capítulo 4 desta tese.

⁹ Período do ano em que mais chove na região amazônica, de dezembro a abril.

¹⁰ Em alguns afluentes ou subafluentes do Rio Acre, como o Igarapé São Francisco, que corta a cidade de Oeste para Leste, dependendo da intensidade das chuvas, também podem provocar o mesmo fenômeno, em menor proporção que o Rio Acre.

dos alunos entre as escolas urbanas, a partir do seu local de moradia e interligando as escolas em rede, a fim de facilitar matrículas e transferências. Tal política visava resolver problemas identificados no sistema de ensino, mais especificamente relacionados, a princípio, ao acesso à escola. A recorrência de filas nas escolas nos períodos de matrículas, a falta de vagas em determinadas escolas e a sobra de vagas em outras, foram problemas que motivaram a implantação do zoneamento escolar.

Mapa 1 – Zoneamento Escolar na Cidade de Rio Branco - AC



À época as escolas foram organizadas em cinco zonas, tendo cada uma um coordenador designado pela SEE/AC. Fica impossibilitada aos alunos e suas famílias a escolha da escola a ser frequentada. O aluno deveria então frequentar a escola direcionada a partir do endereço de moradia, dentro do zoneamento estabelecido. Para algumas famílias representou facilidade no acesso, porém para outras, considerado imposição ao determinar a escola a ser frequentada pelo aluno. Esta é uma das tensões da política analisada.

A justificativa para pesquisa está em compreender as relações que o contexto espacial geográfico tem com os processos educativos. Ambos, por serem concebidos com forte articulação do Estado ou por pressão das forças sociais, são permeados por políticas que visam legitimar ou não as ações governamentais, uma vez que as políticas são ao mesmo tempo condicionadas e condicionantes.

A pesquisa relaciona-se com a Geografia de Oportunidades Educacionais, ao analisar uma política pública que articula o contexto espacial para a organização de demandas educacionais, no sentido de reordenamento da oferta de escolas e vagas pelo espaço da cidade, visto sua distribuição desigual pelos bairros da cidade de Rio Branco. Dessa forma, pelo contexto social, econômico, político e cultural que temos em nossas cidades, independentemente de ser uma metrópole, cidade média ou de pequeno porte, é importante analisarmos sua Geografia de Oportunidades Educacionais sem considerar

que o que se constata nelas, comprovado em muitos estudos já realizados, é a crescente desigualdade educacional.

O objeto de pesquisa se caracteriza enquanto político ao evidenciar as tensões e embates das relações sociais, onde a qualidade da educação é requerida sob a influência do local de moradia e/ou do contexto sócio espacial. Nesse sentido, a política aqui é entendida enquanto espaço de disputa, pois há todo um jogo de reivindicação e conflito que não somente diz respeito às melhores oportunidades educacionais, mas também a outras conquistas sociais como moradia, infraestrutura e transporte. Daí o entendimento da política enquanto campo de forças e de lutas (BOURDIEU, 1996).

O entendimento da política institucionalizada e, por conseguinte, do objeto enquanto político se dá a partir da ação do Estado enquanto avaliador, em que mensura a qualidade educacional a partir de diretrizes oficiais, deixando de nesta considerar as condições ou especificidades de sua clientela, assim como seus espaços de moradias, melhor dizendo, quais as condições socioespaciais fazem parte do histórico de vivência dos alunos. Mas ao mesmo tempo, é este Estado que, por pressão ou não da sociedade, põe em prática os mecanismos que levam a uma democratização da educação e, conseqüentemente, cria as condições para ampliar ou facilitar o acesso à escola.

Nessa abordagem, onde a política se caracteriza pela existência do litígio, definem-se como questões conceituais: democratização da educação, oportunidade educacional e segregação socioespacial. Entendemos estes conceitos enquanto relacionais para esta pesquisa a partir de Bourdieu (1998), pois atribuem primazia às relações, onde a estrutura social é entendida a partir da ideia de dominação. Isto nos direciona a pensar nos resultados educacionais das escolas e sua relação com o contexto urbano a partir de indicadores como o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), Seape/AC (Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem do Acre), Inse (Índice de Nível Socioeconômico), ICME (Indicador da Condição Material da Escola) e Indicador de Adequação da Formação Docente, entre outros.

Temos como pressuposto que a democratização da educação, em seu sentido mais amplo, esbarra nas contradições inerentes ao Estado, por meio de políticas que podem conduzir e reafirmar a segregação socioespacial na cidade. A partir deste pressuposto eis algumas das hipóteses da pesquisa: As origens socioeconômicas dos alunos têm impacto sobre seu contexto educacional, não apenas por seu capital (cultural, econômico e social), mas também pela forma como o sistema de ensino tende a ser mais precário em localidades mais periféricas; Mecanismos específicos que direcionam a escola a ser frequentada pelos alunos, podem contribuir para uma desigual democratização das oportunidades educacionais, contribuindo assim para a segregação socioespacial; Escolas localizadas em áreas mais privilegiadas da cidade, cujos alunos possuem melhores condições socioeconômicas, tendem a ter melhores desempenhos educacionais.

Nesse contexto, para a investigação do tema aqui delimitado, fizemos articulação entre categorias espaciais, a fim de compreendermos a produção do espaço urbano de Rio Branco e sua relação com o contexto de oportunidades e/ou direitos educacionais a partir da política de zoneamento escolar, enquanto uma ação de democratização da educação por meio do acesso a matrícula. Foram necessários dois direcionamentos de pesquisas e fontes: A) Levantamento e organização de dados sobre o desempenho das escolas estaduais urbanas localizadas em Rio Branco, pois o Zoneamento escolar contempla este grupo de escolas. B) Levantamentos sobre o ordenamento territorial da cidade de Rio Branco a fim de compreender a organização e segmentação do urbano, assim como as condições socioeconômicas dos bairros e regionais administrativas. Esta etapa visa compreender a cidade, a partir do entendimento dela enquanto um espaço composto,

segundo Milton Santos (2008) por diferentes categorias: forma, função, estrutura e processo.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa se caracterizam enquanto análise qualitativa a partir de entrevistas, documentos e dados quantitativos. Os dados dos grupos acima mencionados (A e B) foram organizados, correlacionados e as informações analisadas na composição da pesquisa.

Para o processo de análise nos valem de coleta de dados no Setor de Estatística da SEE/AC e Seme (Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco): dados sobre o sistema de ensino local; entrevista e coleta de documentos no setor de Gestão da SEE/AC, responsável pelo zoneamento escolar; entrevista com gestores e ex-gestores da SEE/AC envolvidos na implantação da política de zoneamento; coleta de dados sobre resultados das avaliações do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e Seape/AC (Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem), taxas de rendimento, Inse (Indicador de Nível Socioeconômico), ICME (Indicador da Condição Material da Escola) e Índice de Formação Docente das escolas urbanas de Rio Branco; dados sobre características socioeconômica na cidade de Rio Branco, na Secretaria Municipal de Planejamento (Seplan), no Departamento da Gestão da Informação (DGI); pesquisas de dados no Inep, IBGE, entre outros.

Para o tratamento dos dados, organizamos de um lado os dados educacionais e de outro os dados socioeconômicos sobre a cidade de Rio Branco, no sentido de termos uma caracterização geográfica de cada zoneamento escolar. A relação feita entre esses dois grupos de dados nos permitiu evidenciar o contexto socioeconômico e educacional de cada zoneamento, permitindo assim alguns apontamentos sobre esta política educacional na cidade.

Algumas limitações foram encontradas durante o levantamento e análise dos dados. Como não obtivemos na SEE/AC um mapeamento das escolas por zoneamento, elaboramos uma planilha com as coordenadas geográficas das escolas por zoneamento e produzimos o mapa do zoneamento escolar em Rio Branco. Como os dados coletados não estão disponíveis por zoneamento, nem mesmo na SEE/AC, foi necessário o agrupamento dos dados. Outra limitação encontrada foi quanto a caracterização dos bairros para construção de variáveis sobre as condições socioeconômicas na cidade. Nesse sentido, coletamos o que tinha disponível na Seplan, sobre as regionais¹¹ urbanas de Rio Branco e com os dados coletados criamos um quadro com as principais características de cada regional urbana, transportando isto para os zoneamentos escolares.

Além destas limitações, na análise de dados não foi possível em todos os indicadores educacionais ser utilizado a mesma série histórica, pois alguns são mais recentes que outros, por terem anos de edição diferenciados ou mesmo pela dificuldade do acesso. De todo modo, os resultados da pesquisa foram uma resposta possível a partir da aproximação permitida pelos dados e informações alcançados.

ALGUMAS CONCLUSÕES SOBRE A PESQUISA

Em todos os indicadores educacionais analisados é o Zoneamento 1 que mais se distancia dos demais zoneamentos. Está localizado na área mais urbanizada e que recebe mais ações de infraestrutura do poder público, maior oferta de serviços privados e públicos, cujos moradores estão entre os que possuem melhores rendas na cidade.

¹¹ As regionais urbanas de Rio Branco, elaboradas para fins administrativos, não correspondem a mesma regionalização do zoneamento escolar, elaborado pela SEE. Sobre isso trataremos na Parte 2 do texto.

É possível identificar que há especificidades entre os zoneamentos e que estas precisam ser consideradas quando da implantação de políticas públicas, não só educacionais. Possível identificar algumas relações:

a) Zoneamentos cujos bairros possuem pouca infraestrutura e população de baixa renda, são aqueles que apresentam os menores números de matrículas no ensino médio.

O Zoneamento 1 foi o que apresentou maior número de matrícula no ensino médio, mesmo que seja um dos zoneamentos onde essa etapa decresceu. Os altos números de matrícula podem pela maior concentração de escolas dessa etapa no zoneamento por conta da grande demanda por vagas no centro da cidade. Essa redução de matrículas pode ser justificada por um processo em andamento que é retirada das escolas das áreas mais centrais da cidade¹², o que irá limitar de vez que alunos de outros zoneamentos estudem no centro.

Nos Zoneamentos 3, 4, 5 e 6 há menores números de matrícula no ensino médio, indicando que os alunos que concluem o ensino fundamental, não dão continuidade aos estudos, mas também consideramos que alguns se direcionam ao Zoneamento 1 para cursar o ensino médio. Isto evidencia que há também uma relação entre estes zoneamentos localizados em áreas com menos infraestrutura e população de baixa renda, com a continuidade dos estudos na educação básica.

b) Zoneamento 1 com os melhores resultados tanto no Ideb quanto no Seape/AC, assim como dos Zoneamentos 3, 5 e 6 com os menores resultados nos dois indicadores.

O movimento nestes indicadores aponta que no zoneamento com maior infraestrutura urbana e maior renda, cuja localização central é um atrativo para todo tipo de circulação de pessoas e serviços, apresenta também os melhores desempenhos educacionais. Atribuímos isto ao peso que o contexto socioespacial tem nos resultados educacionais do Zoneamento 1. Do mesmo modo, este contexto tem impacto nos resultados apresentados pelos demais zoneamentos.

c) As melhores porcentagens de professores com formação na área que atuam e maiores condições materiais não estão no zoneamento com melhores desempenhos educacional e socioeconômico.

Ao contrário do que ocorre nos resultados do Seape/AC e Ideb, os indicadores relacionados as condições materiais e formação docente na área de atuação não são melhores no Zoneamento 1, o que poderia, se assim fosse, justificar os melhores resultados educacionais. Os Zoneamentos 3 e 6 destacam-se por apresentarem maior proporção de professores com formação na área de atuação e maior condições materiais nas escolas, respectivamente.

Isso evidencia que, mesmo com maior porcentagem de professores com formação adequada à disciplina que leciona e mais condições materiais nas escolas, existem outros determinantes de maior peso, ao ponto que tais “vantagens” não contribuam para que o desempenho educacional seja melhor ou similar ao do Zoneamento 1. Podemos entender também que a formação do professor e a condição material nestes zoneamentos podem está contribuindo sim, ao ponto de não permitir que seus desempenhos sejam mais baixos ainda.

d) Os melhores níveis socioeconômicos são dos alunos do Zoneamento 1, conforme dados do Inse. Zoneamentos com menores desempenhos apresentam maior percentual de alunos com menores níveis socioeconômicos.

O Inse aponta ser no Zoneamento 1 a maior concentração de alunos com melhores condições socioeconômica, confirmando as informações e dados mais gerais sobre os bairros e regional que o compõem. Desse modo, temos entre os Zoneamentos 3, 4, 5 e 6

¹² Informação obtida durante visita à SEE/AC, para coleta de dados.

os alunos com menores condições socioespaciais. Ao relacionarmos tais evidências com as já apresentadas sobre desempenho educacional nas avaliações do Seape/AC e Ideb, confirmamos aqui nossas hipóteses que as origens socioeconômicas dos alunos têm impacto sobre seu contexto educacional, principalmente por seu capital (cultural econômico e social) e pelo peso que o contexto socioespacial tem sobre o desempenho educacional, confirmamos que escolas localizadas em áreas mais privilegiadas da cidade, cujos alunos possuem melhores condições socioeconômicas, tendem a ter melhores desempenhos educacionais em avaliações externas.

Mesmo que algumas evidências, como a redução de matrícula em determinadas etapas de ensino em Zoneamentos como 2, 3, 4 e 5 e o crescimento de matrículas no Zoneamento 1, nos leve a inferir que alunos de outros zoneamentos estudam em escolas do centro, indo na contramão da política de zoneamento no que diz respeito ao aluno estudar próximo a sua residência, há de se considerar que esse aluno do bairro para se deslocar sentido bairro-centro e centro-bairro precisa ter transporte próprio ou pagar transporte coletivo diariamente, tendo isto um peso na renda familiar e, portanto um gasto não possível para todas as famílias. Isso já caracteriza em parte qual o perfil do aluno de outros zoneamentos que estudam em escolas do Zoneamento 1.

A existência de escolas localizadas em áreas de precária urbanização e condições socioeconômicas e que mesmo assim possuem desempenho educacional acima da média, é possível, no entanto, a análise realizada aponta para o impacto que tais condições externas à escola têm no contexto educacional. A hipótese aqui confirmada é que há uma reafirmação da segregação socioespacial a partir do mecanismo de direcionamento da matrícula na cidade de Rio Branco. O zoneamento escolar democratizou o acesso à vaga escolar/matricula, no entanto, ao mesmo tempo tem reafirmado a segregação dos alunos pelo seu contexto social.

A realidade posta, evidenciada aqui a partir da caracterização que fizemos dos zoneamentos e o movimento destes nos diversos indicadores, direciona para compreensão de um território não apenas fragmentado, mas excepcionalmente segregado, ao ponto que a escola que está neste território faz parte desse contexto segregador. Isto vai ao encontro do que já vimos em Bourdieu (1998), que os mecanismos formais de ensino, que tradicionalmente têm como principal espaço de atuação a escola, sozinhos não conseguem mudar a situação de disparidades sociais e econômicas de quem a frequenta, condições e contradições estas evidenciadas em demasia nos espaços urbanos. Nesse sentido, o autor vai além ao concluir, entre outros, que o sistema de ensino acaba por contribuir e reafirmar as desigualdades, compreensão nossa também a partir do zoneamento escolar.

As questões aqui apresentadas sinalizam para a importância de considerarmos nos estudos sobre os diferentes aspectos sociais, aqui evidenciado na educação, como o contexto espacial dos sujeitos envolvidos tem um peso sobre a realidade posta.

REFERÊNCIAS

ALVES, F; LANGE, W; BONAMINO, A. A geografia de oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L. C. Q. et al. (orgs.). **Desigualdades urbanas, desigualdades escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

ALVES, Maria Tereza G.; SOARES. As pesquisas sobre efeito das escolas: contribuições metodológicas para a Sociologia da Educação. **Revista Sociedade e Estado**. vol. 22, n. 2, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

- _____. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996.
- BROOKE, N. SOARES, J. F. (org). **Pesquisa em eficácia escolar:** origens e trajetórias. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade.** São Paulo. Contexto, 2003.
- _____. **A (re)produção do espaço urbano.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade:** Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- CID, Gabriel da Silva Vidal. **Segregação urbana e segmentação escolar:** efeitos do lugar num equipamento público de ensino no interior de um condomínio fechado no bairro da Barra da Tijuca. 100p. Mestrado. UFRJ, 2009.
- CORRÊA, Roberto Lobato. **Espaço urbano.** Rio de Janeiro: Contexto, 1989.
- _____. Espaço: um conceito-chave da geografia. In: _____. CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César da Costa (orgs). **Geografia: Conceitos e Temas.** Rio de Janeiro: Bertrand, 2003.
- _____. Perspectivas da urbanização brasileira: uma visão geográfica para o futuro próximo. In: PEREIRA, Elson Manoel e DIAS, Leila Christina Duarte (Orgs.). **As cidades e a urbanização no Brasil:** passado, presente e futuro. Florianópolis: Insular, 2011, pp. 17-30.
- CHRISTOVÃO, Ana Carolina. **A vizinhança importa:** desigualdades e educação no Morro do Cantagalo, Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
- FISCH, Gisele. **Desigualdades sócio-espaciais e geografia de Oportunidades educacionais na cidade de Belo Horizonte:** um estudo exploratório. 2010. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2010/relatorios/ctch/edu/edu-gicele_fisch.pdf>. Acesso em 10 de julho, 2012.
- GUADANHIM, Fabiane de F. Costa. **Impactos da segregação sócio-emocional, no município de Curitiba.** Dissertação de Mestrado, Curitiba: UFPR, 2011.
- HARVEY, David. **Alternativas ao neoliberalismo e o direito à cidade.** Novos Cadernos NAEA. v. 12, n. 2, p. 269-274, dez. 2009.
- _____. **Espaços de esperança.** São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- _____. **O enigma do capital e as crises do capitalismo.** São Paulo: Bomtempo, 2011.
- KAZTMAN, R e RIBEIRO, L.C.Q. **A cidade contra a escola?** Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório da Metrôpoles, 2008.
- KOSLINSKI, Mariane C.; ALVES, Fátima. Novos olhares para as desigualdades de oportunidades educacionais: a segregação residencial e a relação favela-asfalto no contexto carioca. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 805-831, jul.-set. 2012. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/09.pdf>>. Acesso em 23 dez. 2014.
- LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana.** Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2002.
- _____. **O direito à cidade.** São Paulo: Editora Moraes, 1991.

MACHADO, Carlos Roberto. **Desigualdades sociais e sua relação com o efeito Escola na Metrópole Goianiense**. Dissertação de Mestrado. Pontífica Universidade Católica de Goiás. Desenvolvimento e Planejamento Territorial, 2011.

RIBEIRO, Carlos Costa. **Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil**. 2010. Disponível em <<http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/vrp/ribeiro.pdf>>. Acesso em: 18 de mai, 2015.

RIBEIRO, Luiz C. Q.; KOSLINSKI, Mariane C. **Efeito metrópole e acesso às oportunidades educacionais**. Disponível em: <<http://www.observatoriodasmetrololes.ufrj.br/TrabalhoANPOCS2008.pdf>>. Acesso em: 10 de julho, 2012.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: EdUSP, 2006.

_____. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SOARES, Carolina Zuccarelli. **Segregação residencial, capital social e desigualdades educacionais no Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2009.