



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA - CAMPUS I
CURSO DE URBANISMO

RODRIGO ALMEIDA ALVES

A DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DA REDE FÍSICA DO ENSINO
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO EM SALVADOR BAHIA.

Salvador - Bahia
2010

RODRIGO ALMEIDA ALVES

A DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DA REDE FÍSICA DO ENSINO
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO EM SALVADOR BAHIA.

Trabalho monográfico apresentado na disciplina
Seminário Monográfico como requisito para
obtenção do grau de Bacharel em Urbanismo.

Orientador: Prof. Luiz Antonio de Souza

Salvador - Bahia
2010



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA - CAMPUS I
CURSO DE URBANISMO

RODRIGO ALMEIDA ALVES

A DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DA REDE FÍSICA DO ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO EM SALVADOR BAHIA.

Monografia para obtenção do grau de Bacharel em Urbanismo

Salvador, 13 de Agosto de 2010.

Banca Examinadora:

Prof. Luiz Antonio de Souza – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof^a. Cleide Magáli Santos – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof. Pasqualino Romano Magnavita – Universidade Federal da Bahia (UFBA)

*A todos os amigos, todos os elos
construídos ao longo de minha jornada
sobre a Terra, minha gratidão.*

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho, além de dedicação e algumas renúncias de seu autor, cristaliza o esforço de uma rede de pessoas que, em sua maioria, desprenderam seu esforço, tempo, paciência e boa vontade - além do que é recomendável muitas vezes - sem pedir nada em troca. Para essas pessoas, dificilmente será possível retribuir à altura o favor que foi dispensado. De toda forma, o mínimo que se pode fazer é agradecer publicamente.

Ao meu orientador, o Prof. Luiz Antonio de Souza, pelas provocações, inquietações, incertezas e dúvidas que produziu em mim ao longo deste trabalho, e que em todos os momentos, me fez progredir, evoluir, enquanto cientista e profissional, tirando-me de uma zona de conforto e conformismo e me fazendo buscar ser mais.

Aos professores, colegas e funcionários do Curso de Urbanismo da UNEB que contribuíram todos à sua forma, seja como facilitador do acesso ao conhecimento, seja como exemplo de ser humano e de profissional, e alguns também, como alerta sobre o que é preciso evitar. Agradeço em especial à professora Jaci Menezes, ao funcionário Edmilson Araújo e aos colegas Felipe Batista e Ilana Almeida pelo apoio.

A Maria Matilde Almeida, Fernanda Mazza, Jaimeval Souza e Hilvan Santos, por suas contribuições, críticas, incentivos, e principalmente, pelo amor que me impulsionava nas horas mais difíceis.

Aos amigos, que contribuíram, sobretudo com sua paciência e incentivo nesses momentos em que estive mais afastado e menos humorado.

Às pessoas da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), da Secretaria Estadual de Educação (SEC) pelos dados fornecidos e, em especial, à equipe da Secretaria de Desenvolvimento Humano, Habitação e Meio Ambiente (SEDHAM) da prefeitura de Salvador, pelos dados obtidos, orientações sobre a utilização dos mesmos e incentivos à execução deste trabalho.

Ao IBGE, em especial ao Sr. Joilson, pelos esclarecimentos.

Agradeço em especial ao colega e companheiro Cássio Marcelo Castro pela paciência, boa vontade, generosidade e competência técnica desprendidos. Muito deste trabalho deve-se a ele.

Por fim, e mais importante, agradeço ao Grande Senhor da Vida, por fazer de cada instante de minha existência, um momento de evolução e aprendizado.

*“Estudar, observar e imitar, sem pensar,
significa o mesmo esforço que andar sem rumo.
Tudo quanto verdadeiramente sabemos,
é justo saber que sabemos.
Mas, o que não sabemos,
cumpre-nos saber que o não sabemos.
Nisto reside a Sabedoria.”*

Kun Fu Tzu

RESUMO

Este trabalho estuda como a Rede Municipal de Educação do município de Salvador encontra-se espacializada no âmbito do ensino fundamental, tendo como critérios as configurações sócio-espaciais e demográficas desta cidade. Levam-se em conta três enfoques: os meios de consumo coletivos, a maneira como o Estado age no espaço urbano nas sociedades capitalistas e a ação do Estado brasileiro nas políticas de ensino através dos seus entes federativos. Utiliza como referenciais as contribuições de Lojkin (1997), Castells (2006), Oliveira (2003), Singer (1978), Freire (2004), Althusser (2003), Menezes (2000) entre outros. São sistematizadas e analisadas informações sobre os equipamentos escolares de ensino fundamental, como estes estão distribuídos pelo município e de que maneira suprem a oferta do ensino público, que é garantido como um direito de todo cidadão brasileiro. Como conclusões observam-se que a Rede Municipal de Ensino em Salvador, além de não possuir papel significativo na estruturação urbana do município, é constituída de equipamentos pouco qualificados e superlotados, além de atender de forma efetiva apenas parte da demanda do Ensino fundamental no município.

Palavras chaves: Ação do Estado Capitalista, Meios de Consumo Coletivos, Rede Física Educacional, Localização Urbana, Salvador –BA.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|------------|--|------|
| FIGURA 2.1 | Aglomerações Urbanas brasileiras com mais de 20.000 hab. Em 1940 | P.38 |
| FIGURA 2.2 | Aglomerações Urbanas brasileiras com mais de 20.000 hab. Em 1980 | P.42 |
| FIGURA 3.1 | Zonas Ecológicas do Estado da Bahia – Brasil | P.51 |
| FIGURA 3.2 | Proposta de Implantação dos conjuntos Escolas-Classe / Escola-Parque em Salvador | P.53 |
| FIGURA 3.3 | Localização dos conjuntos Escolas-Classe / Escola-Parque implantados em Salvador | P.53 |
| FIGURA 3.4 | Projeto do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola – Parque | P.54 |
| FIGURA 3.5 | Divisão do Estado da Bahia pelas Diretorias Regionais de Ensino | P.61 |
| FIGURA 3.6 | Parâmetros para o dimensionamento das áreas públicas de um Loteamento/LOUOS ZR 01 | P.65 |
| FIGURA 4.1 | Distribuição Populacional em Salvador por Macrorregiões | P.70 |
| FIGURA 4.2 | Divisão político-administrativa da Região Metropolitana de Salvador | P.71 |
| FIGURA 4.3 | Teste da Metodologia de P-Medianas segundo Barcelos, Pizzolato e Lorena em Vitória ES | P.83 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|------------|--|------|
| TABELA 2.1 | Aspectos da distribuição do consumo Coletivo | P.30 |
| TABELA 4.1 | Distribuição da população de Salvador por faixa-etária 2001-2005 | P.68 |
| TABELA 4.2 | Equipamentos escolares segundo a natureza de propriedade do imóvel | P.75 |
| TABELA 4.3 | Número de equipamentos escolares por porte | P.76 |
| TABELA 4.4 | Número de Equipamentos Escolares por porte (tomando como critério o número de estudantes matriculados | P.76 |
| TABELA 4.5 | Disponibilidade de instalações nas Escolas da Rede Municipal | P.77 |
| TABELA 4.6 | Informações sobre Matrículas e equipamentos escolares por CRE | P.78 |
| TABELA 4.7 | Relação dos 20 maiores e dos 20 menores equipamentos escolares da Rede Municipal de Educação, com a quantidade de alunos matriculados e a sua localidade. | P.79 |
| TABELA 4.8 | Quantidade de Escolas de cada porte por CRE | P.80 |
| TABELA 4.9 | Quantidade de Matrículas no Ensino Fundamental por ente fornecedor | P.85 |

SUMÁRIO

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 11 |
| 1.1 | CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS | 15 |
| 2 | CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS E ASPECTOS DA AÇÃO DO ESTADO NA REGULAÇÃO DO ESPAÇO URBANO | 18 |
| 2.1 | O ESTADO NA CONCEPÇÃO MATERIALISTA HISTÓRICO- DIALÉTICA – O ESTADO ENQUANTO INSTRUMENTO DE CLASSE | 18 |
| 2.2 | A QUESTÃO DA RENDA FUNDIÁRIA URBANA | 26 |
| 2.3 | A QUESTÃO DOS BENS DE CONSUMO COLETIVOS | 29 |
| 2.4 | CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O ESTADO E O URBANO | 34 |
| 2.5 | CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO E O URBANO NO BRASIL | 36 |
| 3 | ASPECTOS DA AÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO NA FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE ENSINO | 44 |
| 3.1 | CONCEITUAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO | 44 |
| 3.2 | ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO URBANO NO BRASIL E NA BAHIA | 47 |
| 3.3 | A LEGISLAÇÃO BASILAR PARA A ORGANIZAÇÃO DA REDE ESCOLAR NO BRASIL, NA BAHIA E EM SALVADOR | 56 |
| 4 | CARACTERÍSTICAS DE DISTRIBUIÇÃO DA REDE FÍSICA ESCOLAR MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL EM SALVADOR | 67 |
| 4.1 | CONSIDERAÇÕES SOBRE O MUNICÍPIO DE SALVADOR | 67 |
| 4.2 | CARACTERIZAÇÃO DA REDE FÍSICA ESCOLAR MUNICIPAL | 72 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 87 |
| | REFERÊNCIAS | 89 |
| | ANEXOS | 94 |

1 INTRODUÇÃO

O período compreendido nos últimos anos é marcado por profundas mudanças em praticamente todos os segmentos da atividade humana. Essas mudanças mostram-se perceptíveis, especialmente, na maneira com a qual lidamos com o tempo e o espaço e a maneira como lidamos com os recursos materiais. De acordo com Santos (2000, p, 17)

De um lado, é abusivamente mencionado o extraordinário progresso das ciências e das técnicas, das quais um dos frutos são os novos materiais artificiais que autorizam a precisão e a intencionalidade. De outro lado, há, também, referência obrigatória à aceleração contemporânea e todas as vantagens que cria, a começar pela própria velocidade. Todos esses, porém, são dados de um mundo físico fabricado pelo homem, cuja utilização, aliás, permite que o mundo se torne esse mundo confuso e confusamente percebido.

Esse mundo físico, que Santos destaca e do qual o homem é ao mesmo tempo um produto e um produtor, tem entre incontáveis elementos de análise, um que para efeito deste trabalho, pode ser focado com maior ênfase: o *Território*.

Tendo por base o conceito de Santos (2000, p.32) do território como:

Uma dimensão do espaço, constituído de base material, político e institucional, e que apresenta um conjunto de recursos que foram se superpondo no decorrer do tempo, condicionando ações, normatizando (ou regrando), sendo normatizado e acompanhando as novas demandas e necessidades das sociedades no decorrer do processo de evolução histórica.

Entre esses recursos superpostos que caracterizam/organizam o território nos meios urbanos, observam-se os recursos de caráter cultural, econômico, político, institucionais, físicos, entre outros. Entre os recursos de caráter físico, observam-se o sistema viário, a concentração de um determinado tipo de atividade por recorte de área, o zoneamento, a localização dos equipamentos estruturantes, entre outros.

Segundo autores como Lojkin (1997), esses recursos tem como objetivo final, a agregação de valor ao processo produtivo, bem como a reprodução da força de trabalho. Nesse contexto, as infra-estruturas, os equipamentos e os serviços urbanos não podem ser vistos como simples objetos estruturantes da cidade, pois integram o processo de produção do espaço e, juntamente com outros elementos, outros fatores e outras dinâmicas, agregam valor ao solo urbano.

Observa-se também que todos esses recursos não são superpostos ao acaso. Existe um ente que, tem por função gerir a ocupação do solo; o Estado. Esse Estado atua definindo diretrizes, no âmbito urbano, para implantação dos sistemas de mobilidade, do uso e da ocupação do solo de maneira geral e muitas vezes específica, além da espacialização de equipamentos estruturantes da cidade – ou equipamentos urbanos. Sobre estes últimos o trabalho se detém.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) na Norma Brasileira 9284 - NBR 9284 - define Equipamento Urbano como sendo “todos os bens públicos ou privados, de utilidade pública, destinados à prestação de serviços necessários ao funcionamento da cidade, implantados mediante autorização do poder público, em espaços públicos e privados.”

Silva, Gastelmundi e Rossi (1972, p.2) enfatizam, que “todas as atividades humanas institucionalizadas, requerem para poder cumprir com seus objetivos, de um adequado e eficaz equipamento, em especial, todas aquelas que tendem a promover o desenvolvimento da coletividade e seu bem-estar”. Concordando com essa afirmação, verifica-se, portanto, a relevância de observar a disponibilidade e disposição dos equipamentos urbanos como condição fundamental para se sondar questões como equidade, justiça social e desenvolvimento humano no meio urbano.

Em relação aos equipamentos urbanos educacionais em especial, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º que trata dos direitos sociais, afirma a educação como um dos direitos do cidadão – o primeiro citado na lei.

A Lei Nº 6766, de 19 de Dezembro 1979, que dispõe sobre o Parcelamento do Solo Urbano, estabelece como norma que pelo menos 35% da área de um loteamento deve ser pública, reservada aos sistemas de circulação e mobilidade, equipamentos comunitários e urbanos e áreas livres.

A Lei do Ordenamento do Uso e da Ocupação do Solo de Salvador – LOUOS (Lei Municipal 3377 de 1984) ainda mostra-se mais específica normatizando 7% da área total do loteamento como área destinada a equipamentos escolares.

Ainda como observam Silva, Gastelmundi e Rossi (1972, p.7), “a educação, nas sociedades urbanas, se realizam geralmente através das escolas, as quais, consideram-se como associações educativas de primeira ordem”.

A disponibilidade de equipamentos escolares, assim, como a questão da localização e distribuição de Equipamentos Urbanos de uma maneira geral é foco constante de análises acadêmicas e políticas públicas, Além de assumir um papel

crítico em relação oferta e demanda dos serviços por eles prestados em cidades com agudas desigualdades sócio-espaciais.

Entre cidades dessa natureza, insere-se Salvador, capital do Estado da Bahia e terceira cidade mais populosa do Brasil, capitaneando a sexta região metropolitana brasileira em termos demográficos. Sobre essa mesma cidade, Carvalho (2008) observa que os contornos e as desigualdades e injustiças sociais em Salvador, são destacadas no plano educacional. Segundo a mesma autora (2008, p. 124):

O analfabetismo funcional tem uma frequência inexpressiva no centro de Salvador e por toda a Orla Atlântica (onde ficam áreas superiores ou média superiores na tipologia sócio-espacial, como Nazaré, Canela, Campo Grande, Barra, Horto Florestal, Pituba, Itaigara, Caminho das Árvores ou Vilas do Atlântico) (...). Mas essa frequência cresce no miolo e nas franjas de Salvador, atingindo um patamar superior a 30% em áreas como o Nordeste de Amaralina ou o Bairro da Paz.

Carvalho (2008,p.124) diz ainda que

A frequência à escola fundamental, praticamente universalizada, mostra-se um pouco mais restrita no miolo e nas bordas de Salvador (mais precisamente em localidades como o Bairro da Paz, Nova Brasília, Jardim das Margaridas, Valéria e Cajazeiras).

Partindo destas premissas, este trabalho tem como objetivo geral estudar a configuração de distribuição da Rede Física Escolar Municipal, no Município de Salvador, levando em consideração o fato de a mesma ser gerida pelo ente estatal com o objetivo fundamental de garantir, por um lado um direito constitucionalmente estabelecido. Por outro lado, de qualificar os indivíduos sob sua jurisdição para a vida em sociedade, ou pelo menos, para um mercado de trabalho capitalista.

Tem como objetivos específicos, conhecer os marcos legais nos quais a rede física escolar municipal é implementada, bem como compreender em linhas gerais de que maneira o Estado, através dos seus três entes federativos no Brasil e condicionado pelos moldes do modo de produção capitalista contribui na produção do espaço urbano.

Dessa maneira, o estudo sobre o tema proposto visa responder a seguinte questão: como a rede física escolar municipal encontra-se organizada e distribuída?

Esta monografia tem como pressuposto a defesa da seguinte hipótese: como critérios que determinam a espacialização da rede física de educação municipal de Salvador encontram-se à concentração das escolas nas áreas de maior população

com faixa etária entre 07 e 14 anos, bem como a predominância de populações de menor poder aquisitivo.

Este trabalho justifica-se, primeiramente, pela necessidade de compreensão do papel do Estado enquanto agente ativo na produção do espaço urbano, partindo da premissa de que este, longe de ser um agente neutro, balizador de conflitos entre as classes sociais, age ativamente na reprodução das relações de produção.

Subsequentemente pela compreensão dos equipamentos urbanos como elementos estruturadores do espaço urbano, e dos equipamentos educacionais como peças fundamentais no processo de formação do ser humano.

A compreensão de como se dá a distribuição dos equipamentos educacionais no município de Salvador, torna este trabalho relevante, visto que o mesmo pode contribuir como ponto de partida para a sugestão de políticas públicas voltadas para a educação, bem como para melhor provimento dos diversos bens de consumo coletivos.

Da mesma forma, este trabalho objetiva servir de estudo inicial para pesquisas posteriores sobre os equipamentos urbanos, enquanto meios de reprodução, seja do capital, seja da força de trabalho, e enquanto elementos estruturantes da cidade e das ilimitadas atividades e funções que a mesma desempenha.

Além disto, este trabalho foi motivado em função da necessidade de maior aprofundamento da temática em foco, ainda pouco estudado nas monografias de conclusão do Curso de Urbanismo da UNEB.

Dessa forma, como ponto inicial do desenvolvimento deste trabalho consta ainda no capítulo 1 os instrumentos utilizados para a operacionalização deste estudo, através da descrição dos procedimentos realizados.

No Capítulo 2, realiza-se uma análise teórico-conceitual sobre o Estado capitalista, quais as questões fundamentais que norteiam a ação deste Estado no espaço urbano, e como se operou a ação do Estado capitalista no espaço urbano no Brasil.

No Capítulo 3, faz-se uma breve explanação do conceito de educação, bem como um levantamento histórico-jurídico acerca do tratamento dado às políticas educacionais no Brasil, desde o império até a constituição de 1988. Com este aporte, faz-se uma avaliação da legislação basilar para a educação e para a

localização urbana dos equipamentos educacionais, nos três âmbitos governamentais brasileiros.

No Capítulo 4, a partir de uma contextualização geral sobre Salvador, e de uma breve explanação do conceito de rede, analisa-se como a rede física escolar municipal está constituída, quais são seus elementos, suas dimensões quantitativas e qualitativas e como esta rede se encontra distribuída em relação à demanda, a tipologia sócio-espacial do município e à concentração populacional.

Na último capítulo são feitas as considerações finais, além de uma avaliação crítica dos resultados obtidos, além de apontar algumas linhas de estudo que possam viabilizar de trabalhos futuros.

1.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Este trabalho constitui-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, de caráter monográfico, pautado nos métodos dialético e hipotético-dedutivo.

Para Chizzotti (1998), a pesquisa qualitativa possui as seguintes características:

O pesquisador é parte fundamental da pesquisa, ou seja, não se transforma em mero relator passivo do objeto estudado. Ele assume uma conduta participativa, despojando-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos. Privilegia algumas técnicas que coadjuvam a descoberta de fenômenos latentes, tais como a observação participante, a história ou relatos de vida, a análise de conteúdo, a entrevista não-diretiva dentre outros, que reúnem um *corpus* qualitativo de informações que se baseiam no processo de racionalidade comunicacional.

Vale ressaltar que na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que dela participam são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam.

Para Gil (2002, p.42) a pesquisa descritiva “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno”.

Por sua vez o método monográfico é o estudo aprofundado de determinado fenômeno a fim de se estabelecer generalizações. (LAKATOS e MARCONI, 1991)

O método hipotético-dedutivo proposto por Karl Popper inicia-se pela observação de uma lacuna no conhecimento, formulando uma hipótese para a

mesma testando-a pelo critério de falseabilidade. (LAKATOS e MARCONI, 1991)

Enquanto que o método dialético busca o sentido da mudança, do movimento, o vir-a-ser do processo. Trabalha a riqueza dos contrários buscando demonstrar a unidade (LAKATOS e MARCONI, 1991). Pode-se dizer então que a dialética é a lógica do conflito, do movimento, da vida.

O método dialético para efeito desta pesquisa, encontra-se representado, pelas dimensões do Estado e da Educação enquanto contraposição e contradição de idéias que leva a outras idéias. Justamente por conta dessa contradição é que esses conceitos não se esgotam no rebatimento com a realidade e naturalmente, são incompletos neste trabalho também.

No que tange ao trabalho em foco, o método hipotético-dedutivo encontra-se representado pela análise da distribuição da rede física escolar municipal, compreendendo um apanhado histórico, mas tendo foco mais detalhado na configuração atual desta rede, caracterizando, portanto, um estudo de caso.

Três grandes etapas compõem o conjunto deste trabalho. A primeira delas foi o levantamento de referencial bibliográfico sobre o tema, tendo como palavras-chaves principais: Educação, Localização Urbana, Equipamentos Urbanos, Políticas Educacionais, Meios de Consumo Coletivos, Relação Estado/Urbano, Estado Capitalista, Equipamentos Comunitários, Equipamentos Sociais e Espacialização de Escolas, bem como, o levantamento de documentação básica referente à Rede Física Escolar Municipal.

Para isto, além da rede mundial de computadores e das publicações fornecidas pelo professor orientador, foram realizadas diversas visitas à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), à Biblioteca Central da Universidade Federal da Bahia (BIC – UFBA), à Biblioteca da Faculdade de Arquitetura da UFBA (FAUFBA), à Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia (BC UNEB), ao Instituto Anísio Teixeira (IAT), à Secretaria Estadual de Educação (SEC) e ao Acervo do Grupo de Pesquisa em Memória da Educação na Bahia, sediado na UNEB. Todos esses acervos, localizados no município de Salvador. Juntamente à obtenção de material bibliográfico e documental, foram realizadas diversas entrevistas de caráter informal com técnicos da SMEC e da SEC sobre o tema de estudo.

A segunda etapa é a sistematização em escala de 1:125.000 de uma série de informações fragmentadas — tais como distribuição populacional, localização geográfica das escolas, número de estudantes matriculados por escolas, número de

escolas municipais por área da cidade, capacidade de acomodação de estudantes por equipamento escolar, entre outras. —, entre a SMEC, a SEC e a Secretaria de Desenvolvimento Urbano, Habitação e Meio Ambiente da Prefeitura de Salvador (SEDHAM), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e a Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER). Com estas informações, obtidas em meios digitais na SEDHAM e na SMEC, um conjunto de mapas, sobre os quais foi possível realizar a análise a que se propõe o capítulo 4 deste trabalho.

A terceira etapa consiste na sistematização das informações, constituindo o arcabouço teórico que compõe a maior parte deste trabalho, bem como a interpretação das informações de caráter primário (obtidas diretamente nos órgãos acima citados) e secundário (elaboradas pelo próprio autor tendo como fonte as informações de caráter primário).

2 CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS E ASPECTOS DA AÇÃO DO ESTADO NA REGULAÇÃO DO ESPAÇO URBANO

Nesta primeira parte, são explanados a maior parte dos aportes conceituais utilizados para a compreensão do trabalho, bem como aspectos sobre a intervenção do Estado no meio urbano, através do provimento de infraestrutura necessária, tanto a reprodução da produção como em relação à força de trabalho.

Como dois dos conceitos fundamentais para a compreensão da problemática da ação estatal no meio urbano encontram-se a questão do valor de troca da terra urbana, a qual foi explanada, tendo como aporte a produção de Singer (1978) e a questão do provimento de infra-estrutura física; infra-estrutura essa que, acordando com os autores como Lojkine (1997) e Castells (2006), são tratadas como *meios de consumo coletivos* quando se referem à reprodução da força de trabalho.

Para tanto, considera-se inicialmente, o conceito de Estado, partindo da concepção *materialista histórico-dialética* (marxista). Em sequência, serão tratados os dois aspectos acima abordados.

2.1 O ESTADO NA CONCEPÇÃO MATERIALISTA HISTÓRICO-DIALÉTICA – O ESTADO ENQUANTO INSTRUMENTO DE CLASSE

Para Coutinho, 1985, p.11:

(...) numa primeira aproximação, poderíamos dizer que uma concepção marxista do Estado será tanto mais “ampla” quanto maior for o número de determinações do fenômeno estatal por ela mediatizados/sintetizados na construção do conceito de Estado; e que, vice-versa, será “restrita” uma formulação que (consciente ou inconsciente) se concentrar no exame de poucas determinações do fenômeno político-estatal.

O Estado, bem como qualquer outro objeto de análise no pensamento marxista, possui em sua explanação inicial, uma dimensão predominantemente abstrata, que vai se tornando mais concreta na medida em que se torna mais complexa. Esta transição do abstrato ao concreto, na concepção materialista histórico-dialética, possui uma dupla dimensão, segundo o autor supracitado. Uma dimensão *gnosiológica*, que se refere ao nível de abstração do conceito que o autor

se situa para analisar determinado objeto e uma dimensão *histórico-ontológica*, que se refere mais ao grau maior ou menor de complexificação da própria realidade com a qual o pesquisador se depara. Começar-se-á neste capítulo pelas abordagens mais abstratas.

Antes mesmo de explanar sobre as concepções de Estado, o pensamento marxista coloca como premissa que as sociedades humanas até hoje, se constituíram como sociedades divididas em classes que tencionam-se mutuamente na produção dos recursos materiais de existência e na reprodução das próprias relações de produção.

Com foco mais detido, destaca as sociedades regidas pelo o Modo de Produção Capitalista (MPC), colocando como característica básica desta organização social, o apogeu da propriedade privada, se comparada com os demais modos de produção conhecidos. A propriedade privada não é acessível a todos os indivíduos e principalmente, a propriedade dos meios de produção, devido a outra característica fundamental do MPC, que é o mercado concorrencial. Marx e Engels (2003 p.53) destacaram de forma contundente essa concorrência:

As que até agora foram as pequenas camadas médias — os pequenos industriais, os pequenos comerciantes e os que vivem de pequenas rendas, os artesãos e os camponeses —, todas essas classes caem no proletariado; em parte porque seu pequeno capital não permite o exercício da grande indústria e sucumbe na concorrência com os grandes capitalistas; em parte porque sua habilidade é desvalorizada pelos novos métodos de produção. Assim, o proletariado é recrutado em todas as classes da população

Essa característica divide os indivíduos em duas grandes classes: os detentores dos instrumentos da produção (vulgarmente chamada de Burguesia) e aqueles que não detêm esses instrumentos e, portanto, tem que vender seu tempo de vida, sua força de trabalho para os primeiros, (vulgarmente chamada de proletariado ou classe trabalhadora).

A classe burguesa, portanto, libera-se do trabalho produtivo de seus instrumentos de produção e “terceiriza-o”, colocando o proletário na produção em troca de um pagamento pela força de trabalho do mesmo – o salário.

O objetivo principal da utilização da força de trabalho proletária pela Burguesia, mais do que simplesmente a produção de mercadorias, consiste em reproduzir e ampliar constantemente o capital investido na produção. Com o aumento do capital, o burguês pode modernizar sua estrutura produtiva, ampliar

suas reservas de investimento, tornar obsoletos seus concorrentes e precisa fazer isso de forma constante, sob pena destes mesmos concorrentes o deixarem para trás. O objetivo máximo do MPC, portanto, é a reprodução e a ampliação cada vez maior em intensidade e escala do próprio capital.

Mas para que essa reprodução e ampliação se efetuem, faz-se necessário que se dê dentro do processo produtivo a geração de lucros. E lucros cada vez maiores. Estes se efetuem através da venda dos produtos finais (mercadorias) com um “valor extra” em relação ao valor total desprendido durante o processo produtivo. Este “valor final” é usurpado da força de trabalho proletária. Portanto, através do trabalho proletário explorado e não remunerado, se dá a condição fundamental de existência do MPC conceituado pelo pensamento marxista com o nome de mais-valia.

Com base em alguns dos aportes iniciais do pensamento marxista, pode-se partir para o primeiro conceito fundamental desse trabalho, que é o conceito de Estado.

Vale ressaltar que, quando essa concepção é desenvolvida inicialmente por Marx, uma série de pensadores já haviam se debruçado sobre o Estado; entre as teorias mais em voga da época destacam-se o pensamento de Hobbes, Rousseau, Locke, Montesquieu, Hegel, entre outros. O próprio Marx, *apud* Coutinho (1985), situa seus primeiros estudos sistemáticos focando na problemática do Estado moderno, aportando-se nos postulados de Hegel, segundo o qual, enquanto o mundo da “sociedade civil” seria o reino dos indivíduos atomizados e particularistas, do ponto de vista das relações econômicas, o Estado consistiria na esfera da universalização. Mas desde esse período Marx já indicava o fato de que essa divisão possa representar efetivamente uma vontade geral.

Coutinho (1985, p.11) destaca o seguinte pensamento de Marx nos seus primeiros ensaios:

Se o homem, que vive no mundo real, conhece apenas interesses privados e particularistas, então a aparência do Estado como representante do interesse geral não passa de uma máscara a ocultar a dominação de uma casta burocrática que defende apenas (como todas as outras “corporações”) os seus próprios interesses particulares.

Nessas condições, e permeado pelo MPC, o Estado deixa então o caráter que frequentemente lhe é atribuído, de encarnação do interesse universal, amplamente difundido pelo pensamento liberal, passando a ser visto como um organismo que

exerce uma função fundamental precisa: *a garantia da propriedade privada*; o Estado assegura e alimenta a divisão da sociedade em classes e, desse modo, conserva a dominação dos proprietários dos meios de produção sobre os não-proprietários. O Estado, portanto, é um Estado de classe: Não é a encarnação da razão universal, mas uma entidade particular que, em nome de um suposto interesse universal, defende os interesses comuns de uma classe particular.

Essa nova concepção de Estado aparece claramente formulada na obra de Marx e Engels (2004, p.61) intitulada *A Ideologia Alemã*.

Na medida em que a propriedade privada se emancipou da comunidade, o Estado alcançou uma existência particular, ao lado e fora da sociedade civil; mas ele não é mais do que a forma de organização que os burgueses criam para si, tanto em relação ao exterior quanto ao interior, com a finalidade de garantir reciprocamente suas propriedades e seus interesses.

Coutinho (1985, p.18) faz uma observação interessante a respeito dessa apropriação do Estado por uma classe particular:

Em outras palavras: o modo pelo qual o Estado se realiza como Estado de classe consiste precisamente no fato de que ele *despolitiza a sociedade*, apropriando-se de modo monopolista de todas as decisões atinentes ao que é comum (universal). Condição de funcionamento do Estado, para o jovem Marx, é que assim a política seja uma esfera “restrita” e que a “sociedade civil” enquanto tal seja uma esfera “despolitizada”

Em síntese o conceito de Estado no capitalismo, segundo Marx e Engels (2003, p. 64) é que “o poder político do Estado moderno não é mais do que um comitê para gerir os negócios comuns de toda a burguesia (...). O poder político é o poder organizado de uma classe para a opressão da outra”.

Essa opressão, segundo Marx e Engels (2003), se expressa de forma significativa através dos aparelhos repressivos e executivos (Burocráticos) do Estado. Para fazer valer os interesses da classe que “o detém”, se impõe essencialmente pela coerção mais ou menos explícita. Levando em conta que, conforme Marx destaca, através da competição e da concorrência cada vez mais intensa, a tendência seria a classe burguesa tornar-se cada vez menor e a classe proletária cada vez maior, do ponto de vista numérico. O que se evidencia como a tendência à pauperização absoluta das sociedades.

Mas não se pode negar que a classe burguesa necessita do proletariado, seja como força de trabalho para a produção/expropriação de mais-valia, seja como mercado consumidor e destino final da produção; tal situação faz com que a coerção

não se dê constantemente de forma direta — através dos aparelhos repressores do Estado, destacado por Althusser (2003), tais como as forças armadas, a polícia, ou as casas de detenção. Mas, principalmente, através de mecanismos de “modelagem” ideológica; Althusser também coloca, com o nome de Aparelhos Ideológicos de Estado, as instituições que elaboram e executam esses mecanismos. Entre outras observações que será explanado mais a frente, Althusser (2003, p.74) coloca sobre esses aparelhos ideológicos que:

Com efeito, são esses que garantem, em grande parte, a reprodução mesma das relações de produção, sob o “escudo” do aparelho repressivo do Estado. É neles que se desenvolve o papel da ideologia dominante, a da classe dominante, que detém o poder do Estado. É por intermédio da ideologia dominante que a “harmonia” (por vezes tensa) se assegura.

Além desses mecanismos de coerção do pensamento proletário, o próprio processo de exploração prevê uma política de conquistas parciais e de “concessões” aos trabalhadores.

Aqui se apresenta um dos elementos primordiais para a sustentação do MPC, que é a ideologia e, particularmente, a imputação de uma ideologia dominante sobre todo o corpo social e, particularmente, sobre a classe explorada. Sobre o surgimento das ideologias em geral e sobre a ideologia capitalista, Marx e Engels (2004, p.51) colocam que:

A Produção de Idéias, de Representações e da consciência está, no princípio, diretamente vinculada à atividade material e o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. (...) A consciência nunca pode ser outra coisa que o ser consciente, e o SER dos homens é o seu processo da vida real.

A noção de Estado no materialismo histórico-dialético em seus primeiros momentos, portanto, do ponto de vista gnosiológico bastante abstrato e histórico-ontologicamente pouco complexo, pode ser sintetizada nas seguintes afirmações:

a) Uma noção restrita do Estado, tendo este como uma instituição entre tantas outras que sustentam o poder burguês; um “comitê executivo burguês”; um organismo que despolitiza a sociedade e que se vale da coerção, nas mais variadas formas para cumprir suas funções e fazer valer os interesses de seus “proprietários”.

b) Uma concepção da luta de classe como uma confrontação que praticamente se coloca como uma “guerra velada”, mas cujo armistício se sustenta de forma precária.

Essa concepção “restrita” do Estado e essa visão explosiva da luta de classes

foram sendo superadas por alguns dos continuadores do pensamento materialista histórico-dialético; Mesmo o próprio Engels, em seus últimos escritos faz uma revisão dessa abordagem. A seguir, observam-se duas citações de Engels da introdução para a reedição do livro *As Lutas de Classe na França* destacadas por Coutinho. Em relação ao Estado (1985, p.28):

O Império Alemão, como todos os pequenos Estados e, em geral, todos os Estados modernos, é produto de um pacto; primeiramente, de um *pacto* dos príncipes entre si e, depois dos príncipes com o povo. Se uma das partes quebra o pacto, todo ele é nulo e a outra parte está desobrigada.

E em relação à revolução (1985, p.28):

Se as condições mudaram na guerra entre os povos, não mudaram menos para a luta de classes. Passou o tempo dos golpes de surpresa, das revoluções executadas por pequenas minorias conscientes à frente de massas inconscientes. Onde quer que se trate de transformar completamente a organização da sociedade, cumpre que as próprias massas nisso cooperem, que já tenham elas próprias compreendido do que se trata (...). Mas, para que as massas compreendam o que é necessário fazer, é mister *um trabalho longo e perseverante*.

Em relação ao estado, a simples menção do termo pacto coloca novas variáveis ao problema. Se o aparelhamento do Estado se dava por uma classe, ele precisaria ser reforçado continuamente e constantemente. Dessa forma, se torna necessária a construção de um equilíbrio com as classes dominadas, cujo resultado seja mais eficiente e eficaz do que a construção das relações de dominação pela força das armas. Em suma, ele precisa ser *legitimado* continuamente. Da mesma forma, a consolidação de uma estratégia que possibilite tornar às massas de fato revolucionárias, perpassa pela necessidade de que as mesmas se tornem conscientes e autônomas.

O Estado, portanto, não se sustenta mais apenas em seu aparato burocrático-repressivo. Mas “amplia-se” – histórico-ontologicamente falando -, ampliando sua faixa de atuação mediante o desenvolvimento de aparelhos consensuais que implicam e/ou resultam de pactos.

A partir desses últimos escritos de Engels, registram-se progressivas “ampliações” da teoria do Estado no pensamento materialista histórico-dialético. Mas, foi certamente no pensamento do italiano Antônio Gramsci, que a concepção histórico-dialética de Estado atinge a dimensão com a qual este trabalho propõe-se a trabalhar.

Gramsci desenvolve suas reflexões em uma época e lugar em que - diferente

de Marx e Engels – já havia se operado uma maior concretização da presença e da amplitude do Estado no corpo social. Sejam através de eleições, partidos de massa, numerosos sindicatos de classe, etc. Coutinho coloca esse contexto da seguinte maneira (1985, p.59):

A luta política não se travava mais entre burocratas administrativos e policiais/militares que monopolizam o aparelho de Estado, por um lado, e, por outro, exíguas seitas conspirativas das classes subalternas; nem tem como cenário único os parlamentos representativos apenas de uma escassa minoria de eleitores proprietários. A esfera política “restrita” que era própria dos Estados elitistas – tanto autoritários como liberais – cede progressivamente lugar a uma nova esfera pública “ampliada”, caracterizada pelo protagonismo político de amplas e crescentes organizações de massa.

Segundo Coutinho mais a frente, esses novos elementos não anulam o núcleo fundamental da teoria do estado de classe de Marx e Engels; o Estado Capitalista continua sendo uma expressão da subordinação de um interesse da maioria por interesses particulares. O que Gramsci traz de contribuição é a percepção da superestrutura no Estado de classe dividida em duas esferas, que ele denomina “Sociedade Civil” e “Sociedade Política”. Este último é basicamente o aparato repressivo exercedor do monopólio da violência, já abordado anteriormente.

É no desenvolvimento do conceito de sociedade civil que se encontra a originalidade de Gramsci, ao enquadrar nesse conceito, os diversos aparelhos ideológicos – sem nesse momento fazer qualquer relação ao conceito althusseriano – como a religião, os partidos políticos, o sistema escolar etc. Esses aparelhos ideológicos, ao contrário de serem monopolizados pelo Estado, fazem apoio à ordem vigente, mas não integram esse Estado. É o que Gramsci chama de aparelhos privados de hegemonia.

Através desse conceito de sociedade civil, Gramsci concebe a existência de uma diversidade na configuração do poder. Em uma passagem dos Cadernos do Cárcere, destacada por Coutinho, explicita-se ainda melhor a dialética (unidade na diversidade) que existe entre essas duas esferas da superestrutura (1985, p.64).

A supremacia de um grupo social se manifesta de duas maneiras: como ‘domínio’ e como ‘direção intelectual e moral’. Um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a ‘liquidar’ ou a submeter também mediante a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados.

Somente dessa forma - Pelo domínio e pela direção intelectual e moral simultaneamente - poderia se consolidar, de fato, um estado enquanto instrumento

de uma classe, enquanto um “comitê de classe”.

A essência dessa idéia consiste em dizer que, em Estados onde não se desenvolveu uma sociedade civil forte e autônoma, onde a esfera do ideológico se manteve ligada e dependente da classe que domina a “sociedade política”, a luta de classes pode assumir as características de uma luta violenta pela supremacia de uma classe sobre outra. Mas no caso de Estados onde se desenvolve uma relação equilibrada entre sociedade política e sociedade civil, a luta de classe tem como terreno maior os aparelhos privados de hegemonia. – ou o que Gramsci coloca como “vontade coletiva nacional-popular”.

Portanto, quando o país apresenta uma sociedade civil rica e plural, a obtenção de ampla hegemonia deve preceder a tomada do poder; a classe que se propõe a uma transformação revolucionária da sociedade já deve ser dirigente (hegemônica) antes de ser dominante.

Baseando-se neste conceito “ampliado” do Estado de que o mesmo é um Estado de classe, que tem a tendência a se perpetuar nas mãos da classe dominante (capitalista – burguesa), mas que através do desenvolvimento de uma sociedade civil forte, pautada na pluralidade dos diversos aparelhos privados de hegemonia, abre-se possibilidade para o progressivo fortalecimento das classes exploradas e para que estas disputem e conquistem o aparelho político e por fim, o Estado como um todo, que procuraremos tratar da ação do estado sobre o espaço urbano daqui em diante.

É interessante, entretanto, fazer uma ressalva a essa idéia, conforme destaca Boaventura de Sousa Santos (p.21):

Uma tese equivocada é a de que, estando os aparelhos de Estado na sociedade capitalista ocupados por representantes (orgânicos ou não) da burguesia, as classes sociais dominadas não podem esperar do Estado senão exclusão e repressão. Ao contrário, o Estado não é capitalista pelas suas características institucionais, nem pela composição de classe das elites que compõem seus aparelhos. O Estado é capitalista pelo seu papel constitutivo no processo de acumulação. Este processo é contraditório e permanentemente instável porque se concretiza historicamente em lutas de classes. Esta contradição e instabilidade e essas lutas não só atravessam o Estado em suas múltiplas ações e omissões como se inscrevem na sua forma política básica, precisamente na medida em que o Estado deve assegurar a criação e a reprodução das condições de acumulação e no mesmo processo permanecer exterior e superior a elas.

Deste modo, a dominação política estatal, longe de ser monolítica, é fragmentada, segmentada e assimétrica, consoante às lutas e também as alianças

de classes e de frações de classes, e nem sequer se pode excluir a possibilidade de nessa dominação se incorporarem setores das classes trabalhadoras.

A seguir, procuraremos abordar a primeira das variáveis destacadas no início deste capítulo que pode servir de auxílio para a compreensão das ações do Estado capitalista no espaço urbano e, da mesma forma, contribuir para a análise da distribuição da rede física escolar municipal em Salvador mais adiante. Esta variável é o valor de uso do solo urbano, expressa através da renda fundiária urbana.

2.2 A QUESTÃO DA RENDA FUNDIÁRIA URBANA

Compreender a relação entre a renda fundiária e o Estado capitalista servirá principalmente para destacar o papel das infraestruturas urbanas – incluindo entre estas, portanto, os equipamentos urbanos – como principais variáveis na ampliação/redução desta renda. Sendo o espaço da cidade limitado e disputado para os mais diversos usos, a valorização do solo urbano é iminente.

A disputa por este solo, como não poderia deixar de ser, se dá pelas regras do capitalismo, haja vista que, a terra, constitui propriedade privada. O solo não constitui em si mesmo um meio de produção. A posse de meios de produção é condição necessária e suficiente para a exploração do trabalho produtivo, ao passo que a ocupação do solo é apenas uma contingência que o estatuto de propriedade privada torna fonte de renda para quem o detém. Singer faz a seguinte constatação sobre este aspecto (1978, p. 22):

Se a propriedade privada dos meios de produção fosse abolida, o capitalismo desapareceria. Mas, se a propriedade do solo fosse socializada, desapareceria a dedução do lucro, representada pela renda da terra; mas o capitalismo não só continuaria existindo e inclusive se fortaleceria, pois o lucro assim incrementado intensificaria a acumulação de capital.

O valor da terra, no meio rural, constitui em si um agregador de valor à produção; podendo ser medido por sua produtividade ou capacidade de renovação em se tratando de produção agrícola, pela qualidade de pasto produzido e resistência ao peso do gado em se tratando de produção pecuária. Mas o solo urbano não agrega em si mesmo nenhum valor ao processo produtivo. Sobre ele atribui-se os diversos usos ou edificações, e os mesmos não são substituídos “na próxima safra”. Esses usos e edificações tendem a permanecer os mesmos por

muito tempo. Enquanto o solo agrícola é um instrumento de produção, o solo urbano é um simples suporte passivo de meios de produção, de circulação ou de consumo. Ou seja, este último não costuma ter um uso produtivo, isto é, susceptível de produzir mais valia.

Singer destaca que, o “capital” imobiliário, portanto, é um falso capital. Ele é, sem dúvida, um valor que se valoriza; só que a origem de sua valorização não é a atividade produtiva, mas a monopolização do acesso a uma condição indispensável a determinadas atividades que se desenvolvem na cidade como o consumo, a reprodução da força de trabalho, a circulação das mercadorias, a produção, uma parte da circulação do capital, etc.

Essa condição indispensável, essa “mercadoria”, que é o solo urbano, não depende de fatores como concorrência ou custo de produção – que poderia se referir ao custo de benfeitorias urbanas – como outras mercadorias. Como a demanda por solo urbano, segundo Singer, tende a mudar com frequência, levando em conta dependendo do caso, até mesmo da expansão da cidade, o preço da terra urbana pode sofrer oscilações bastante consideráveis. Por conta dessas oscilações o mercado imobiliário é essencialmente especulativo. O mesmo autor faz a seguinte ressalva (1978, p.23):

A “valorização” da gleba é antecipada em função de mudanças na estrutura urbana que ainda estão por acontecer e por isso o especulador se dispõe a esperar certo período, que pode ser bastante longo, até que as condições propícias se realizem.

A demanda por solo urbano para habitação, por exemplo, haja vista deste tipo de uso ser um dos mais difundidos em relação ao solo urbano, sofre considerável variação de valor, em decorrência das mudanças na estrutura urbana, principalmente levando em conta as vantagens de localização, determinadas principalmente pelo maior ou menor acesso a serviços, tais como transporte, serviços de água, esgoto e saneamento, escolas, comércio, espaços de lazer, etc.

Alem do prestígio social da vizinhança. Singer coloca que, este último fator, decorre da tendência dos grupos mais ricos de se segregar do resto da sociedade e da aspiração dos membros da classe média de fazer parte destes grupos.

Singer (1978, p.27) ainda destaca que:

O Acesso à serviços urbanos tende a privilegiar determinadas localizações em medida tanto maior quanto mais escassos forem os serviços em relação à demanda. Em muitas cidades, a rápida expansão do número de

habitantes leva essa escassez a nível crítico, o que exacerba a valorização das poucas áreas bem servidas. O funcionamento do mercado imobiliário faz com que a ocupação destas áreas seja privilégio das camadas de renda mais elevada, capaz de pagar um preço alto pelo direito de morar. A população mais pobre fica relegada às zonas pior servidas e que, por isso são mais baratas.

Em linhas gerais, portanto, a renda do solo é influenciada pelas benfeitorias produzidas nas imediações de determinado local e pela localização do solo em relação a determinados serviços urbanos e em relação a determinadas locações privilegiadas, seja do ponto de vista natural, seja do ponto de vista da vizinhança.

É justamente na primeira condicionante, a de provedor de benfeitorias, que se encontra o Estado (e sob considerável aspecto, influencia na segunda condicionante também). Este é responsável por prover um número considerável de infraestruturas e serviços urbanos, pela regulação e fiscalização do uso e da ocupação do solo e pelo planejamento urbano, determinando áreas do município que serão incorporadas ao solo urbano ou terão suas ocupações intensificadas ou mesmo desestimuladas. O Estado, portanto, desempenha papel importante na determinação das demandas pelo uso de cada área específica do solo urbano e, portanto, do preço desse solo.

Singer (1978, p. 34) destaca que:

Sempre que o poder público dota uma zona qualquer da cidade de um serviço público, água encanada, escola pública ou linha de ônibus, por exemplo, ele desvia para esta zona demandas de empresas e de moradores que, anteriormente, devido à falta do serviço em questão, davam preferência a outras localizações. Estas novas demandas, deve-se supor, estão preparadas para pagar pelo uso do solo, em termo de compra ou de aluguel, um preço maior do que as demandas que se dirigiam à mesma zona quando esta ainda não dispunha do serviço. Daí a valorização do solo nesta zona, em relação às demais.

A elevação do preço dos imóveis, estimulada pelas novas benfeitorias, acaba atraindo famílias e empresas de renda mais elevada e que se dispõem a pagar um preço maior pelo uso do solo, em compensação com os moradores mais antigos. A elevação do preço dos imóveis e/ou da terra pode acabar progressivamente substituindo os moradores mais antigos e pobres, que vendem suas casas, ou simplesmente saem quando eram inquilinos, de modo que o novo serviço acaba servindo os novos moradores e não aos que, em tese, deveria beneficiar. O Estado, portanto, frequentemente encontra-se em posição de favorecimento de grupos privilegiados quando intervém sobre a cidade, mesmo quando essas intervenções são motivadas para ter como público-alvo os grupos sociais menos favorecidos.

A lógica da propriedade privada, da contradição entre a produção e o

consumo, do crescente aumento e expropriação de riqueza, influencia as condições gerais da produção de maneira significativa.

Nestas condições gerais da produção, Lojkine procura situar o processo de urbanização, colocando as seguintes ressalvas: à época em que Marx detalhou-se sobre as *condições gerais da produção* – ou seja, o macro contexto das relações sociais no qual o processo produtivo se insere, - a urbanização enquanto fenômeno hegemônico nas sociedades européias ainda era algo incipiente. Dessa forma, Lojkine (1997, p.146) coloca que:

Essa limitação do alcance do conceito parece-nos hoje discutível por causa do aparecimento de fatores também importantes que são outras condições necessárias à reprodução global das formações capitalistas desenvolvidas. Trata-se, de um lado, dos *meios de consumo coletivos* que vêm se juntar aos meios de circulação material; de outro, da concentração espacial dos meios de produção e de reprodução das formações sociais capitalistas. A aglomeração dos meios de produção e de troca (banco, comércio) não é característica específica da cidade capitalista na medida em que o burgo medieval já reunia – em escala mais restrita é claro – atividades produtoras e mercantis. O que a nosso ver, vai caracterizar duplamente a cidade capitalista e, de um lado, a crescente concentração dos “meios de consumo coletivos”, que vão criar, pouco a pouco, um modo de vida, novas necessidades sociais; de outro, o modo de aglomeração específica do conjunto dos meios de reprodução (do capital e da força de trabalho).

A Cidade capitalista, portanto, se caracteriza não somente pelas suas atividades produtivas e mercantis, mas principalmente pela concentração crescente das infraestruturas urbanas focadas na reprodução do capital e da força de trabalho - os “meios de consumo coletivos” - que vão determinando a configuração espacial e social das cidades; além do modo de aglomeração específico do conjunto dos meios de reprodução – do capital e da força de trabalho – como determinante do desenvolvimento econômico e urbano, na medida em que a cidade é o cenário privilegiado onde se estabelece esse tipo de relações.

2.3 A QUESTÃO DOS MEIOS DE CONSUMO COLETIVOS

Esses “meios de consumo coletivos”, já foram citados algumas vezes neste trabalho sem que fossem devidamente conceituados. No esforço de conceituá-los e de esmiuçar-se em como os mesmos influenciam na organização urbana é que este tópico apresenta-se, particularmente tomando como aportes as contribuições de Jean Lojkine e Manuel Castells que, das décadas entre 1960 e 1980 se dedicaram à

construção de um referencial conceitual que pudesse explicar pela teoria marxista, a condição das infraestruturas, dos equipamentos e dos serviços urbanos articulados com as leis do MPC.

O consumo coletivo é definido por Castells (2006, p.339) como os diversos elementos de sustentação da vida cotidiana dos grupos sociais (habitação, educação, saúde, cultura, transporte, lazer, etc.) visando, dentro do MPC, a reprodução da força de trabalho. Castells também faz uma distinção entre as diversas formas desse consumo coletivo, que ele conceitua como reprodução simples e reprodução ampliada e faz em relação ao segundo tipo uma refração nesta sobre os sistemas econômico, político-jurídico e ideológico, conforme explanado na tabela a seguir:

TABELA 3.1 – Aspectos distribuição do consumo Coletivo

| | |
|--|---|
| 1 – Reprodução Simples da Força de trabalho | |
| | Ex: Moradia e equipamentos materiais básicos (Esgotos, iluminação, manutenção das ruas, etc.) |
| 2- Reprodução Ampliada da força de trabalho. | |
| 2.1 Ampliação no Interior do Sistema Econômico (Reprodução biológica) | Ex: Espaços verdes, poluição, barulho, etc. (Ambiente) |
| 2.2 Ampliação no sistema institucional (político-jurídico) (Desenvolvimento das capacidades de socialização) (aparelhos ideológicos de Estado) | Ex: Equipamento Escolar |
| 2.3 Ampliação no sistema ideológico (Fora dos Aparelhos Ideológicos de Estado) | Ex: Equipamentos Socioculturais. |

CASTELLS, 2006, P.339. Adaptado pelo Autor.

O processo de reprodução da força de trabalho é parte fundamental para o processo de produção e para a reprodução das condições gerais da produção e do MPC como um todo.

Articulando o processo de reprodução individual do trabalhador (que inclui

alimentação, vestiário, moradia – ou na mais terrível das hipóteses, pelo menos um teto para dormir – horários de descanso e tudo aquilo que permite ao trabalhador estar em condições de comparecer com a sua força de trabalho em condições aceitáveis no dia seguinte) com a reprodução dos trabalhadores em escala social, através do consumo coletivo, o principal objetivo é o de possibilitar uma força de trabalho que sejam o mais eficiente e eficaz possível. Com o objetivo de gerar cada vez maiores quantidades de mais valia. E, conseqüentemente, de lucros, ampliando a reprodução do capital.

Nesse sentido, os meios de consumo coletivos poderiam equivocadamente entrar na esfera de consumo final, da mesma forma que os meios de consumo individuais. Lojkine (1997, p. 151) faz uma ressalva a este aspecto:

Na medida em que, justamente sua especificidade é de não serem consumidos diretamente pela força de trabalho individual, isto é, de não serem objeto de transformação direta do capital variável em salário, logo, em gasto de renda que serve para comprar mercadorias necessárias à reprodução individual da força de trabalho. A produção dos meios de consumo coletivos como a escola ou o hospital – pouco importa, no caso, que sejam privados ou públicos – oferece a particularidade de ser a metamorfose de uma fração do capital variável em *compra de forças de trabalho e de meios de trabalho* que só funcionam no processo de consumo. São, portanto, *despesas indispensáveis* para transformar o resto do capital variável em salário, e, depois, em compra de mercadorias destinadas ao consumo final.

Assim como é preciso tempo e força de trabalho para efetuar a conversão do capital da forma investimento na produção para a forma mercadoria, no processo de circulação do capital, também é preciso destes dois recursos para transformar o capital variável em salário, mas também em mecanismos para a reprodução da força de trabalho.

Os meios de reprodução da força de trabalho possuem a aparência de um investimento na produção. Segundo Lojkine (1997, p.153)

Um traço específico das despesas de consumo vem dos vínculos cada vez mais importantes que unem os meios de consumo coletivos com o próprio processo de produção, em comparação, por exemplo, com as despesas de circulação, que se caracterizam por sua total ausência de conexão com a produção.

Porem, do ponto de vista dos ganhos e lucros do capitalista, esses meios de reprodução da força de trabalho, sejam eles individuais ou coletivos, são consumo, ou seja, custo e, portanto, permanecem como despesa, na medida em que o valor possivelmente agregado a produção, através do valor agregado ao trabalhador,

perde-se no custo com o trabalhador para a sua reprodução. Lojkine (1997, p.153) coloca que:

O que constitui a importância mesma dos valores de uso dos meios de consumo coletivos se transforma em critério negativo do ponto de vista do seu processo de produção capitalista. Enquanto os meios de circulação (crédito, bancos, etc.) compensam sua improdutividade pela necessidade de intervirem no nível da reprodução do capital produtivo, os meios de consumo coletivos, na medida em que só intervêm no nível da reprodução da força de trabalho, são, pois, classificados como “supérfluos”, do ponto de vista da reprodução do capital. A restrição desses meios entra, no próprio objetivo da acumulação do trabalho morto, em detrimento do trabalho vivo.

A fim de fechar a idéia do que são meios de consumo coletivos, podem-se colocar três características principais que os distinguem dos meios de consumo individuais. A primeira dessas características é que o seu valor de uso, como o próprio nome já diz, é coletivo; ele não se dirige a um único indivíduo especificamente. Dirige-se a uma necessidade social que só pode ser satisfeita coletivamente – Como os transportes de massa, os serviços hospitalares, as áreas de parques e jardins ou os estabelecimentos de ensino.

Estas formas de consumo coletivas segundo Lojkine (1997, p.155) substituem as formas de consumo individuais na medida em que elas “permitem responder globalmente a necessidades suscitadas pela sociedade (economia de tempo nos deslocamentos, economia nas despesas de consumo e aceleração no ritmo de distribuição de serviços)”.

A segunda característica é quanto à sua duração em relação aos meios de consumo individuais. Uma habitação, escola, hospital, tende a durar muito tempo – de décadas à séculos. Isso é importante, por que se constitui um aumento do capital não produtivo no setor do consumo.

E finalmente, a terceira característica é que os seus valores de uso tendem a serem bastante duráveis, complexos e de mobilidade bastante reduzida. Edifícios escolares, hospitalares, culturais, instalações de transportes, etc.; esses equipamentos materiais, produtos separados do processo de produção dos meios de consumo coletivos, não devem ser confundidos com os serviços e com as prestações de serviço das quais são o suporte físico. Lojkine (1997, p. 156) coloca a seguinte observação a respeito desses valores de uso.

Enquanto, por exemplo, num meio de subsistência o valor de uso se cristaliza no próprio objeto material (alimentos, roupas...), no meio de consumo coletivo há dissociação entre o valor de uso material ou imaterial

dos meios de consumo coletivos (serviços) e os objetos-suportes das atividades prestadoras dos serviços (de Saúde, educação, etc.) É o que explica justamente o caráter difuso, pouco divisível, desses valores de uso não materializados, não coagulados em objetos materiais particulares.

Uma observação pertinente ao conceito de meios de consumo coletivos é destacada por Jaramillo (1986, p. 19) quando este coloca que:

Quando as aglomerações urbanas ultrapassam certa magnitude, começam a ter importância atividades que de outra maneira não teriam porque tê-la: o transporte e as comunicações intra-urbanas, a eliminação dos dejetos, a regulação do tráfego, o controle de contaminação, etc. Mas para que essas aglomerações cumpram efetivamente os papéis de potencializar a acumulação capitalista, são necessários valores de uso adicionais: provimento de energia de uso industrial e doméstico, água potável, espaço construído para moradia e outros usos, educação, áreas de recreação seguranças, serviços de saúde, etc.

A socialização dos meios de consumo coletivos dentro do MPC é sujeita às mesmas contradições da socialização da produção. Os seus “valores de mercado” entram em conflito com as suas complexidades, necessidades sociais, enfim, sua natureza pouco apta a inserir-se no processo de troca mercantil. Lojkine (1997, p. 155) explicita dessa dicotomia entre o valor de uso e o mercado concorrencial, próprio do capitalismo:

Para ser trocado por seu valor, como mercadoria, um produto deve de fato poder ser destacado e diferenciado dos outros produtos e dos processos aos quais está ligado, a fim de se apresentar no mercado, na esfera da circulação, como um objeto perfeitamente individualizado onde possa ser coagulado um *quantum* de trabalho abstrato que determinará seu valor. Esse é o caso, na análise feita por Marx do processo de consumo como de troca, dos meios de subsistência ou do vestuário, objetos cujo valor de uso corresponde a uma necessidade bem particularizada (alimentar-se, vestir-se). Mas já não é o caso da escola, do hospital ou do centro cultural: Seu uso é complexo, difuso, dificilmente mensurável em termos de necessidade particular individualizada;

Essa dicotomia ainda perpassa no Brasil por outra variável importante, que é o fato de muitos dos serviços fornecidos pelos bens de consumo coletivos serem direitos de todo cidadão, expressão pelo artigo 6º da Constituição Federal de 1988, e como direito, não pode ser alienado porque o cidadão não tem condições de pagar por ele. Retomar-se-á este artigo mais adiante:

Art. 6º – São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

De posse dessa conceituação sobre os meios de consumo coletivos, pode-se

construir algumas observações sobre a ação do Estado capitalista no Espaço urbano.

2.4 A CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O ESTADO E O ESPAÇO URBANO

A relação entre os meios de consumo coletivos e o urbano, segundo alguns dos aportes teóricos utilizados, aparecem como encadeamentos naturais. De modo mais direto: o desenvolvimento da aglomeração urbana determinado pela tendência constante do capitalismo a diminuir o tempo de produção, o tempo de circulação do capital e o custo de reprodução da força de trabalho. Segundo Lojkin (1997, p. 175)

A cidade aparece assim como efeito direto da necessidade de economizar as falsas despesas de produção, as despesas de circulação e as despesas de consumo a fim de acelerar a velocidade de rotação do capital e, portanto, de aumentar o período em que o capital é valorizado.

Lojkin, logo em seguida, faz a ressalva de que essa aglomeração das forças produtivas movida puramente pelas leis do capital leva por si só ao desenvolvimento urbano é um equívoco, na medida em que esse crescimento das forças produtivas acaba sendo limitado pelas próprias leis do capitalismo – aumento da concorrência, diminuição da taxa de lucro, competição anárquica pelo solo urbano e, aumento da renda fundiária urbana que impactaria ainda mais a taxa de lucro, etc. - A cidade capitalista, implica uma socialização da produção e também uma socialização do espaço, mas essas socializações tendem a ser cada vez mais excludentes pela lógica competitiva e especulativa, conforme colocamos no tópico 2.2; e Lojkin (1997, p. 188) coloca como tendência que, sob essas condições:

À divisão monopolista do trabalho marcada principalmente pela apropriação privativa dos meios de consumo coletivos concentrados nos grandes centros urbanos (telecomunicações, meios de informação e formação de alto nível...), em proveito das funções de direção dos grupos multinacionais, corresponderia, com efeito, a formação de um submercado imobiliário específico fundado na produção maciça dos suportes físicos dessa concentração dos estados-menores (imóveis de escritórios). Através do jogo dos preços do solo, esse submercado poderia adquirir rapidamente um papel motor, determinante, na formação dos preços imobiliários para o conjunto do centro das grandes metrópoles e garantiria assim uma segregação econômica e social “automática” das funções e das classes sociais que conseguem residir no centro.

Em tese, é no objetivo de regular esse processo de aglomeração das forças

produtivas, evitando, assim, a competição anárquica, que o Estado capitalista intervém; A intervenção estatal, segundo Lojkine, é a forma mais elaborada, mais desenvolvida da resposta capitalista À necessidade de socialização das forças produtivas (1997, p. 190) segundo Lojkine, é a essência da ação do Estado Capitalista; uma espécie de contrapeso produzido pelas próprias necessidades do MPC para regular, atenuar os efeitos negativos – no nível do funcionamento global da sociedade– da segregação, exploração e exclusão, produzidas conseqüentemente. Harvey (1982, p.12) Assume argumento ainda mais incisivo nessa idéia, quando diz que:

Quando o capital intervém em lutas sobre o meio construído, em geral o faz através da intermediação do poder do Estado. Um exame superficial da história dos países capitalistas avançados mostra que a classe capitalista às vezes joga seu peso a favor do trabalho e às vezes a favor de outras facções. Entretanto, a história também sugere certa regularidade e um racionalismo subjacente nessas intervenções.

Dentro do espaço urbano, a ação do estado, implica em um nível de mitigação e ordenamento da competição de forma a, de um lado, fortalecer globalmente os interesses e necessidades da burguesia e, de outro, possibilitar as condições de consumo coletivas para que a força de trabalho possa se reproduzir, em curto e longo prazo,

Lojkine (1997, p. 191) coloca em relação, pelo menos como características comuns às políticas adotadas pelo Estado para o espaço urbano nos países capitalistas desenvolvidos que:

A intervenção do Estado capitalista permitiu impedir em curto prazo processos anárquicos que minam o desenvolvimento urbano. Nos três pontos de crise da urbanização capitalista: O financiamento dos equipamentos urbanos desvalorizados, a coordenação dos diferentes agentes da urbanização e, enfim, a contradição entre o valor de uso coletivo do solo e sua fragmentação pela renda fundiária – nesses três pontos de ruptura – a intervenção do Estado permitiu resolver em curto prazo problemas insolúveis para os agentes capitalistas individuais.

Nos países capitalistas desenvolvidos, portanto, a regulação das relações entre o trabalho e o capital foi eficazmente exercida pelo Estado. O financiamento dos meios de consumo coletivos e dos meios de transporte e de comunicações permitiu a mitigação tanto dos entraves da produção quanto dos obstáculos à reprodução da força de trabalho. Se forem levados em conta os salários que são pagos nestes mesmos países aos seus trabalhadores – a remuneração sobre o trabalho devolvida ao proletariado – é possível dizer que, tanto as condições

individuais de reprodução da força de trabalho – o poder de consumo do trabalhador – quanto às condições sociais – através dos meios de consumo coletivos financiados pelo Estado. – foram satisfatoriamente atendidos.

Outra observação a ser feita é em relação à coordenação entre os diferentes agentes da urbanização, sendo dirigida pelo Estado, através dos diversos mecanismos de planificação urbana, de leis de uso e de ocupação do solo, bem como de mecanismos de habitação operária, redes integradas de transporte, programas de auxílio ao trabalhador, programas de incentivo à produção, etc.

Por fim, os diversos mecanismos de taxaçaõ da renda fundiária das terras urbanas (direito de preempçaõ, outorga onerosa do direito de construir, etc.), de controle sobre os usos permitidos do solo, também aliados a planificação urbana, permite que a fragmentaçãõ imposta pelo caráter privado da terra urbana seja mitigado pelos interesses de organizaçaõ espacial impostos por um Estado forte.

Quando o foco da análise afasta-se desse “Estado forte”, próprio das sociedades capitalistas desenvolvidas e se direciona para os países em desenvolvimento, o papel do Estado diferencia-se. Partindo desta afirmação, o tópico seguinte, aportado principalmente nas idéias de Francisco de Oliveira, busca explanar alguns aspectos pertinentes à ação dos Estados de países em desenvolvimento no espaço urbano, em especial dos Estados Latino-americanos, tomando como foco de análise a forma como o Estado brasileiro relaciona-se com o espaço urbano.

2.5 A CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O ESTADO BRASILEIRO E O ESPAÇO URBANO

Francisco de Oliveira, no início de seu artigo “O Estado e o Urbano no Brasil” estabelece uma diferença significativa entre a urbanização nos países europeus e nos países latino-americanos e no Brasil. Oliveira (1982, p. 38) colocando que:

Nós temos um processo (...) que apresenta polarizações muito radicais; uma economia que, fundada na monocultura em várias regiões do Brasil, e que, por essa razão, não criou, ao estilo da Europa – se quisermos falar da Europa como uma referência – a imensa cadeia de aldeias e pequenas vilas. O caráter monocultor da agricultura de exportação embotou e abortou um processo de urbanização que se verificasse no entorno das próprias regiões produtoras dos bens primários de exportação. Ao contrário dessa

imensa teia de aldeias de pequenas cidades – que talvez seja um padrão característico da urbanização européia, por exemplo – ele produziu, por outro lado, uma extrema polarização, um vasto campo movido pelo conhecido complexo latifúndio-minifúndio e sobretudo, fundado nas monoculturas, que não gerou uma rede urbana de maior magnitude no entorno das próprias regiões produtivas, mas que, por outro lado, criou grandes cidades em termos relativos, evidentemente desde o princípio.

Essa estrutura de produção centrada no latifúndio monocultor exportador criou, portanto, o processo de ocupação do espaço brasileiro que foi hegemônico durante a maior parte da história do país. Poucas cidades hipertrofiadas, com funções principalmente administrativas e portuárias, sediando principalmente o capital comercial, com vínculos de comércio principalmente em relação aos países Europeus, sendo que, até 1808, a relação só era permitida a Portugal, devido ao pacto colonial.

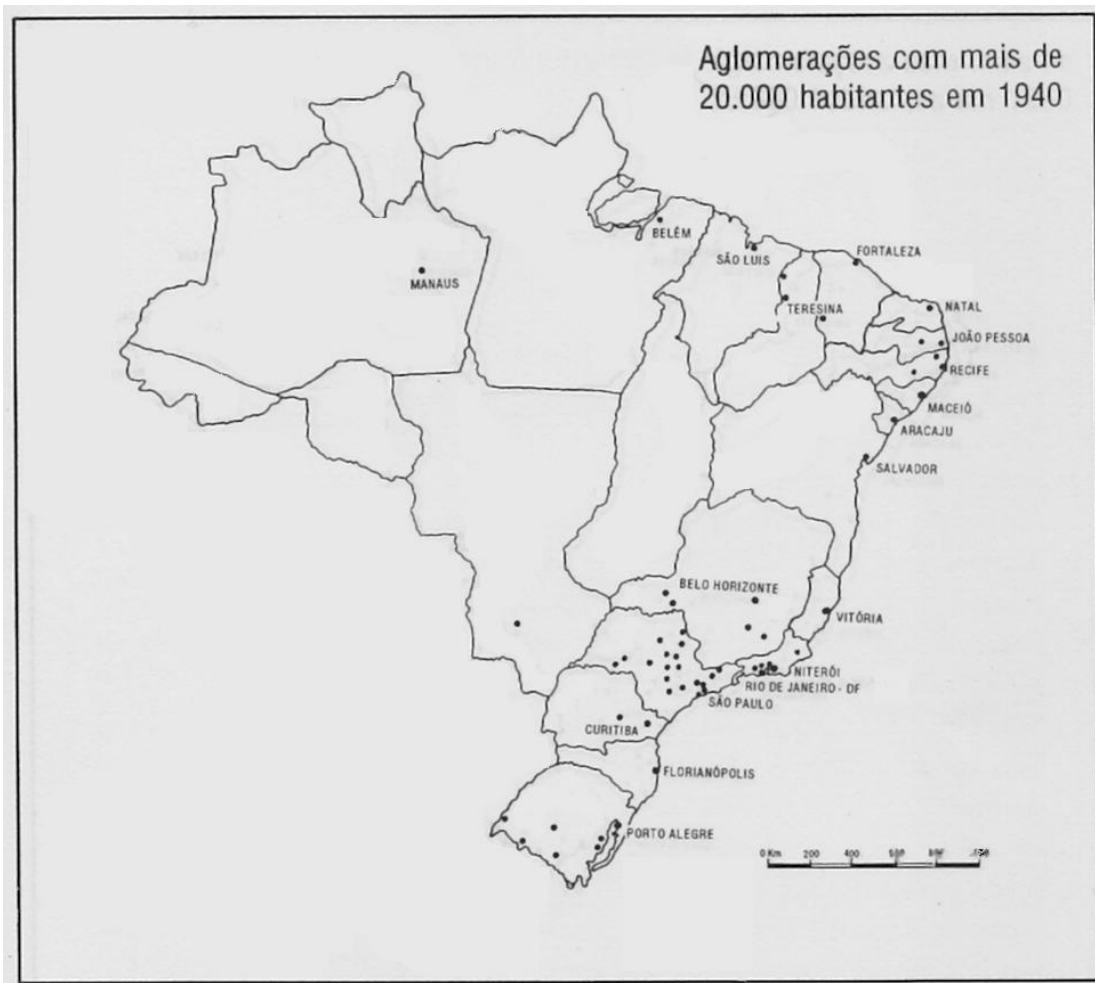
A independência do país pouco mudou essa realidade. Segundo Oliveira (1982, p. 40):

Todo o século XIX assiste a permanência, a reiteração e reprodução do padrão urbano existente (...) um vasto campo indiferenciado, com uma rede urbana pobre e, de outro lado, poucas e grandes cidades polarizando funções de capital comercial.

Outro elemento que bloqueou significativamente o desenvolvimento urbano no Brasil encontra-se no desenvolvimento do capitalismo nacional - a ausência de concentração espacial das forças produtivas; o latifúndio constituía a principal força produtiva do país e a força de trabalho desses latifúndios, até fins do século XIX era escrava, portanto, evidentemente, força de trabalho que não detinha qualquer poder de consumo, pra dizer o mínimo.

Até meados do século XX poucas cidades no Brasil tinham mais de vinte mil habitantes. A maioria absoluta concentrava-se a menos de 300 km do litoral, conforme demonstrado no mapa a seguir:

FIGURA 2.1:



Fonte: IBGE *in*: SANTOS, 1993, p.151.

Esse processo só vai ser modificado a partir da década de 1920, quando começa a se desenvolver em São Paulo, devido à modificação da divisão social do trabalho, capitaneada pelo desenvolvimento da indústria nacional, uma rede urbana de significativa expressão (O mapa anterior já denuncia o início dessa expansão no Estado de São Paulo). Nesse momento ocorre o que Oliveira (1982, p. 41) chama de “autarquia das cidades” contrapondo-se à antiga “autarquia do campo”.

O que significa “autarquia das cidades”? Significa que as cidades, ao tornarem-se coma industrialização o centro do aparelho produtivo, vão, pela própria herança do padrão anterior, constituir-se em cidades autárquicas.

A urbanização possui ligação direta com o processo de industrialização e o desenvolvimento do Capitalismo, conforme visto nos tópicos anteriores, na medida em que a indústria – e o MPC como um todo – necessita aperfeiçoar o processo produtivo através da concentração dos diversos meios de produção. Mas ocorre

que, nos países europeus, a expansão industrial vai se dar com um caráter diferenciado em relação ao campo, conforme Oliveira (1982, p. 42) coloca que:

Se tomarmos outra vez como paradigma apenas referencial a divisão do trabalho entre cidade e campo, como por exemplo, no nascimento do capitalismo na Inglaterra e na França, a expansão capitalista via indústria nos países centrais vai repousar inicialmente sobre uma especial combinação da divisão social do trabalho entre campo e cidade. Em outras palavras, enquanto Lancashire, Manchester, Liverpool, ou outras quaisquer grandes cidades inglesas, sedes do processo de industrialização, para tomar um exemplo concreto – o caso da indústria têxtil – acolheram a tecelagem, a fiação, a outra parte do processo industrial da fabricação de tecidos continuou a residir no campo; isto é, o camponês europeu era autárquico noutro sentido, no sentido de que dentro da unidade camponesa existia uma divisão social do trabalho que ia desde as tarefas agrícolas até as tarefas de manufatura, ou seja, o camponês europeu era, simultaneamente, um agricultor e um artesão. Com a emergência do capitalismo industrial, este vai se servir, sob muitos aspectos, dessa base camponesa da industrialização, que no caso do Brasil, não pode se dar.

A indústria brasileira teve que ser obrigatoriamente urbana, devido à falta dessa base camponesa sólida. Esse é, de acordo com as idéias de Oliveira, o maior determinante do fato de que a nossa industrialização vai gerar taxas de urbanização muito acima do próprio crescimento da força de trabalho empregada nas atividades industriais.

Essa nova divisão social do trabalho, só conseguiu se impor sobre a antiga divisão através da ação do Estado brasileiro. Estado esse que, progressivamente, vai mudando o padrão de acumulação; ou como Oliveira (1982, p. 45) coloca, “vai fazer a transposição de excedentes de uns grupos sociais para outros.” Esse processo, como a historiografia coloca precisou de uma revolução para se dar, com a ascensão de Getúlio Vargas à presidência do país – a Revolução de 1930, que é como diversos autores, incluindo o próprio Francisco de Oliveira conceituam, a revolução burguesa brasileira.

Vargas governará ininterruptamente por um período de quinze anos e a ação do Estado nesse primeiro momento de capitalismo industrial brasileiro, surge para regular as relações entre o capital e o trabalho, tal como se dá tomando todas as devidas proporções, nos países capitalistas desenvolvidos. Mas esta regulação se dá com uma aparência bastante contraditória no Brasil, como aponta Oliveira (1982, p. 45):

A revolução burguesa é a afirmação das liberdades. No Brasil, desde 30, a revolução burguesa nasce aparentemente negando as liberdades individuais. Em outras palavras, regulando as relações capital-trabalho desde o princípio – o que é uma negação dos chamados direitos individuais,

dos chamados direitos burgueses – mas é, sem o recurso abusivo à dialética, a negação da negação. É a negação do direito de livre contratação por parte do operário, mas é a afirmação do direito de contratação por parte do capitalista.

A revolução burguesa retirou uma série de liberdades das antigas oligarquias regionais, como a regulação destas sobre a atividade econômica, através dos diversos órgãos – como o instituto do cacau, o instituto do café, etc. - e retira também o poder de legislação sobre o comércio, tanto interno quanto externo. Essa medida é importante, segundo Oliveira (1982, p. 45) pelo seguinte motivo:

No momento em que a União obriga aos Estados e retira deles a capacidade de legislar sobre certos aspectos da vida econômica, o que está fazendo na verdade é afirmar a capacidade da burguesia industrial emergente de ter um espaço econômico nacional unificado, sem o que a circulação de mercadorias realmente se veria embotada e, portanto, todo o processo produtivo de acumulação teria, digamos assim, um fôlego curto.

Neste período são produzidos para diversas cidades do país, planos urbanísticos regulamentando o uso e a ocupação do solo urbano, desenvolvendo medidas de saneamento e higienização – ambientais e sociais, fornecendo equipamentos urbanos de educação, saúde, áreas verdes, entre diversas outras medidas. Mas a ação mais marcante entre o Estado brasileiro e o espaço urbano, neste período, pode-se dizer, acontece principalmente na intervenção nas relações entre o capital e o trabalho, criando com isso, pela primeira vez no país, condições para a emergência de um mercado de trabalho de amplas dimensões. – possibilitando o desenvolvimento de força de trabalho e de um mercado consumidor adequado ao capitalismo nascente brasileiro.

Outra observação deste período é que, juntamente com a regulação das relações capital-trabalho, o Estado brasileiro em suas dimensões organizacionais, burocráticas, administrativas transforma-se consideravelmente. Pode-se dizer que o Estado, a partir desse período, para atender às necessidades de uma elite burguesa, industrial e urbana, desenvolve capilaridade em diversas esferas da vida social brasileira.

É desse período, por exemplo, a estruturação dos ministérios do trabalho, da saúde, da educação e cultura, a Consolidação das leis trabalhistas (CLT), A criação das indústrias de base (ou indústrias de bens de capital), capitaneadas pelo próprio governo nacional. Esse esforço, (como não poderia deixar de ser) é urbano pelo fato da industrialização, no Brasil não poder surgir ou desenvolver no campo.

Em relação a essas indústrias de base, às quais se desenvolvem sobremaneira nos anos de 1950, Oliveira (1982, p. 47) coloca que as mesmas são conseqüências de uma mudança qualitativamente. Segundo ele, neste período

O Estado brasileiro, não por inspiração doutrinária nem ideológica, é forçado pelas próprias necessidades de reprodução ampliada do capital a penetrar em espaços produtivos que antes não estavam sob seu controle e nem sob seu comando. Assiste-se aí ao crescimento disso que denominou Setor Produtivo Estatal.

Esse setor produtivo estatal, portanto, vem para suprir necessidades que a burguesia nacional não era capaz de dar conta, por sua capacidade de acumulação ainda limitada.

Outro aspecto notável desse período (anos 50) é a vinda para o Brasil em considerável escala de empresas dos países centrais do capitalismo para a produção de bens industriais, em decorrência da nova divisão internacional do trabalho. Essas empresas impactam sobremaneira o espaço urbano brasileiro, devido ao seu estilo de organização permeado por complexas divisões sociais de trabalho. Divisão de trabalho esta que abarca notadamente os chamados “trabalhos improdutivos”, como funções administrativas, de estoque, de relações comerciais, marketing, entre outras, ampliando as classes médias urbanas.

Segundo Oliveira (1982, p. 50):

As repercussões que isso tem, do ponto de vista da organização urbana, são importantes. Em primeiro lugar, ela amplia extraordinariamente isso que se tem chamado de terciário. (...) Esse terciário, que no primeiro momento cresceu horizontalmente, devido à falta de aparelhamento das cidades e devido ao próprio processo autárquico da industrialização, agora se revela de outra forma: Através da criação de uma série de empresas ligadas a esses processos de circulação das mercadorias do capital e que são a sede por excelência das chamadas classes médias, transformando, portanto, de uma forma muito radical, a estrutura de classes na sociedade brasileira, dando um enorme peso político a essas classes médias, um enorme peso, eu diria social antes que político, das classes médias na sociedade brasileira.

As cidades brasileiras, portanto, são a expressão desta classe média que passou a ser construída na reestruturação produtiva do país nos últimos 50 anos. Expressão da forma de organização da atividade econômica, de um lado, que cria certa estrutura de classes, dentro das populações que precisam vender sua força de trabalho, e de outro lado, da falta de voz das camadas populares.

O urbano no Brasil é, sobretudo, a criação e reprodução do espaço das classes médias em primeiro lugar e, pela sua negação, evidentemente, da ausência

das classes populares enquanto agentes políticos na estrutura política do país e no aparelho de Estado.

Progressivamente, o país passa a se urbanizar, com enorme população concentrada em pouco mais de 10 Cidades no País – Salvador entre elas, embora, outras cidades de população significativa passem a surgir ao longo da segunda metade do século XX, embora com influencia direta das metrópoles tradicionais como se vê no Mapa 2. A excessão encontra-se apenas na região sul do Brasil, decorrente do processo sócio-histórico de formação desta região.

FIGURA 2.2:



Fonte: IBGE in: SANTOS, 1993, p. 154.

Atualmente esse processo de urbanização da população brasileira encontra-se com taxas de crescimento inferior às décadas anteriores, mas ainda em ascendência. Destaque para o surgimento de cidades, sobretudo nas regiões de

cerrado no interior do país, para onde começaram a se deslocar populações de uma parte do campo brasileiro, onde pode se constituir um campesinato qualificado, essa migração – a saber, do oeste de São Paulo, da metade norte do Rio Grande do Sul e de partes de Santa Catarina e do Paraná, onde se constituiu um campo de pequenas propriedades, por conta de imigrações européias e asiáticas; uma “exceção” ao campo latifundiário monocultor que foi a “regra” brasileira – começa a produzir um campo qualificado para o estágio avançado do MPC.

Se historicamente as relações entre o Estado e o urbano pautaram-se em um esforço de normatividade das relações entre capital e trabalho, Oliveira (2003, p. 1) coloca que:

Ás desigualdades históricas da sociedade brasileira vieram juntar-se aquelas desigualdades advindas da reestruturação produtiva e da globalização, reformatando o mercado (...) transformando políticas sociais em antipolíticas de funcionalização da pobreza, erigindo em norma o que antes dela se afastava, pontuando um esforço teórico que transitou, ao longo do século XX, da busca da normatividade para a racionalização da exceção.

A cidade brasileira, portanto, tem como característica marcante, a exclusão de uma parcela considerável de sua população. O “espaço informal” acaba por ser criminalizado em decorrência de uma legislação e, frequentemente de modelos de urbanização que só podem ser assimilados por uma parcela da população que possui poder econômico para adquiri-los; muitas vezes, essa população incluída é, como destaca Oliveira, uma exceção em relação à “regra” de excluídos. Esforços para mudar essa realidade já começaram a surgir, embora sejam muito recentes em comparação a um processo histórico de exclusão consolidado.

Nos capítulos subseqüentes, observa-se de que maneira o Estado, seja através da instância da união seja através da Instância municipal age na regulação e no provimento de um dos meios de consumo para a reprodução da força de trabalho (seja ele pertencente ao proletariado ou a classe média, ou aos grupos populares), que é a educação. Explanaremos a partir do enfoque na legislação e, por fim, analisaremos como objeto de estudo a distribuição dos equipamentos educacionais de educação fundamental no município de Salvador-BA.

3 ASPECTOS DA AÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO NA FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE ENSINO

De posse das informações conceituais fornecidas no capítulo anterior, pode-se esmiuçar-se sobre o segundo foco na ação estatal para efeito deste trabalho, que é o provimento dos serviços educacionais.

Destaca-se para efeitos deste capítulo, o levantamento histórico sobre a produção de diretrizes do ensino e dos equipamentos escolares, com foco já delimitado no Estado da Bahia, bem como a compreensão da normatização hoje existente, nas três esferas de gestão no Brasil - nacional, estadual e municipal. Através deste levantamento, parte-se para a análise da distribuição da rede física escolar municipal na Capital e maior cidade do Estado da Bahia, o município de Salvador.

Como primeira observação sobre a ação do estado nos serviços educacionais, mostra-se pertinente conceituar o que se entende como educação para efeitos deste trabalho, destacando duas concepções antagônicas – Althusser (2003) e Freire (2004-2008) / Gadotti (2003) / Teixeira (1994) e optando pela última como norteadora.

3.1 ASPECTOS CONCEITUAIS SOBRE EDUCAÇÃO

Por educação, entende-se o processo de inserção e adaptação de um indivíduo a um determinado meio social, com vistas a fazer deste indivíduo um membro ativo da sociedade, independente do papel que este ocupe – pois todos os papéis sociais indispensam um processo educacional. Este processo educacional, via de regra, é realizado em todas as esferas da vida deste indivíduo, fazendo com que todos os signos compartilhados pelo grupo sejam assimilados; tal afirmativa coloca que todas as instituições, todos os aparelhos que compõem o grupo social tenham alguma participação neste processo.

Nas sociedades ocidentais contemporâneas – o berço e espaço privilegiado do MPC, uma instituição que ocupa papel fundamental no processo educacional é a

escola. Seja como meio de consumo coletivo, como equipamento urbano ou, como direito garantido por lei a todo cidadão, o fato é que a instituição escolar assume um papel de destaque em nosso modelo de civilização.

Althusser (2003, p. 74) chega a afirmar a escola enquanto o grande Aparelho Ideológico de Estado nas civilizações capitalistas, colocando as seguintes considerações a respeito do equipamento escolar:

Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, e desde o Maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais “vulnerável”, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante.

Segundo Althusser, os Aparelhos Ideológicos de Estado contribuem todos para o mesmo fim: assegurar reprodução das relações de produção e “naturalizar” todas as contradições que estas possam conter. A escola (ou aparelho escolar segundo o mesmo) tem o papel privilegiado no sentido de manter a opressão tendo por artifício todos os recursos que a ideologia dominante congrega e sendo ela mesma uma alimentadora dessa ideologia.

Contudo, para efeitos deste trabalho, trabalhar-se-á com outra perspectiva oposta ao pensamento althusseriano e que, de certa forma, concorre com esta constantemente dentro das instituições escolares, das políticas de Estado voltadas à educação e do próprio processo educacional em nosso modelo de civilização.

Essa perspectiva é a da Escola – e do processo educacional como um todo, mas tomando a escola como foco em destaque – enquanto um fator de libertação de consciência, fazendo com que o indivíduo qualifique-se para ser sujeito ativo, participante na sociedade em que se insere; tornando o mesmo consciente de sua condição histórica – e por que não dizer, de sua condição de classe – e capacitado para se organizar enquanto sociedade civil no sentido Gramsci atribui.

Um dos autores que se destacaram nessa perspectiva de escola, de educação, foi o pedagogo pernambucano Paulo Freire. Em sua obra “Pedagogia do Oprimido” (2008, p. 18) Freire coloca que:

A essência humana existencia-se, autodesvelando-se como história. Mas essa consciência história, objetivando-se reflexivamente, surpreende-se a si mesma, passa a dizer-se, tornar-se consciência historiadora: o homem é levado a escrever sua história. Alfabetizar-se é aprender a ler essa palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se criticamente, deixa de ser repetição intemporal do que passou para temporalizar-se, para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do

que há de vir. O destino, criticamente, recupera-se como projeto. Nesse sentido, alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas aprender a dizer sua palavra, criadora de cultura.

O processo educacional de acordo com Paulo Freire, portanto, parte da compreensão de que a educação é um processo permanente de afirmação ao ser sobre sua condição de sujeito histórico. Sua proposição fundamental constitui em estimular processos que promovam a liberdade, emancipação, autonomia individual e coletiva. Essa perspectiva de educação se fundamenta no pensamento marxista, na concepção de Homem construtor da sua história e da sua cultura, enquanto ser da práxis.

A concepção freiriana de educação como prática de libertação do indivíduo e como base para a superação do modelo de sociedade baseado no MPC, parte do princípio de que a libertação pode ocorrer dentro do cotidiano de cada pessoa, como afirma Figueiredo (2005, p. 5):

Assim, no contexto da sociedade capitalista, há muitos limites ao processo de emancipação humana. Esta emancipação será sempre um processo em construção, um devenir. Nesse sentido, a emancipação humana no pensamento de Freire é um vivenciar cotidiano, não um projeto a ser concretizado somente num futuro longínquo, inclusive para ser construído e vivido por outros. Portanto, as práticas emancipatórias da humanidade se efetivarão ao mesmo tempo no cotidiano e na história. Ocorre em casa, nas relações entre pais, mães, filhos, filhas, na escola, nas relações de trabalho, não importa o seu grau (...) o essencial é se sou uma pessoa coerentemente progressista.

Em concepção similar destaca-se também a obra do educador baiano Anísio Teixeira. Este (1994, p. 175) coloca que:

Se uma sociedade, como a brasileira, em que se encontram ingredientes tão incendiáveis, como os das suas desigualdades e iniquidades sociais, entra em mudança e agitação acelerada, sacudida por movimentos e forças econômicas e sociais que não podemos controlar, está claro que a mais elementar prudência nos manda ver e examinar as molas e instituições em que se funda essa sociedade, para reforçá-las, ou melhorá-las, a fim de que suas estruturas não se rompam ao impacto produzido pela rapidez da transformação social. Essas instituições fundamentais são o Estado (...) a família e a Escola.

Quando são publicadas as primeiras edições da obra de Teixeira, o Brasil encontrava-se no processo de modernização, anteriormente descrito, onde o Estado brasileiro ganha capilaridade na sociedade. Justamente no momento de modernização do país. Teixeira (1994, p. 113), faz a seguinte ressalva a este momento, no tocante ao provimento da educação pelo estado:

Se estivéssemos em qualquer outro período da história, com a sociedade organizada na base de camponeses ignorantes, artesãos autodidatas e uma elite governante, não precisaríamos sem dúvida, senão de escolas superiores, servidas por escolas preparatórias de nível primário e médio. As escolas não precisariam ter outro fim senão o de preparar o pequeno ou grande grupo de especialistas, indispensável ao manejo dessa sociedade dual de governantes e súditos. (...) Outra coisa muito diversa é a preparação de uma nação moderna, com o trabalho agrícola avançado e técnico, com a produção mineira e fabril em fase de industrialização crescente, e com os serviços de transportes, de comunicações, de assistência médica e social, de educação, de justiça etc., elevados a níveis consideráveis de especialização e de complexidade. Tal sociedade se faz toda ela tecnológica, exigindo para o seu funcionamento um nível escolar considerável para toda a população, sem falar no direito democrático de se governar pelo sufrágio universal.

Uma democracia moderna pauta-se, portanto, na necessidade de uma população apta a intervir nas decisões do Estado. De posse desse alicerce sobre a idéia de educação e pautando-se sobre as definições de Estado e de Meios de Consumo Coletivos anteriormente destacados, podemos compreender de que forma a ação do Estado brasileiro pôde se operar no tocante ao provimento dos equipamentos escolares e dos serviços educacionais.

Concomitantemente, fecha-se ainda mais o foco, dando maior ênfase aos processos operados na Bahia – Enquanto província durante o período imperial e enquanto Estado Federado durante o período republicano.

3.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO URBANO NO BRASIL E NA BAHIA

Uma questão que muito se observa ao longo da história da distribuição e regulação de serviços públicos, tais como os serviços educacionais no Brasil é a questão relacionada às atribuições do governo central em contrapartida às atribuições das províncias durante o período imperial. No período republicano, essa discussão se intensifica pelas divergências entre o governo federal, os estados e - durante alguns momentos da história do país e, sobretudo, nos últimos 20 anos - os municípios no tocante às atribuições.

No tocante ao Período Imperial, o que se observa é a Lei de 15 de outubro de 1827, que manda construir escolas nas localidades mais populosas do Império:

D. Pedro I, por graça de Deus e unânime aclamação dos povos, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brazil; Fazemos saber a todos os nossos súbditos que a Assembléa Geral decretou, e nós queremos a lei Seguinte:

Art. 1º Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias.

(...)

Art. 4º As escolas serão de ensino mutuo nas capitaes das províncias; e o serão também nas cidades, villas e logares populosos dellas, em que for possível estabelecerem-se.

Art.5º Para as escolas do ensino mútuo se applicarão os edifícios, que houverem com sufficiencia nos logares dellas, arrajando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Publica; e os Professores que não tiverem a necessária instrucção deste ensino, iro instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitaes.

Da proclamação da república até a década de 1930, as atribuições da educação passam a competência dos novos estados-membros da federação. Essas atribuições eram notadamente subjetivas e confusas; fruto de um período onde, de acordo com Menezes (2000, p. 154):

A Reorganização do sistema de educação brasileiro sofre o influxo de duas correntes, que suportam, por sua vez, as tendências do Estado brasileiro: o federalismo, com a conseqüente autonomia dos Estados-membros nascentes; e o estabelecimento de controles do Estado na vida dos indivíduos.

A Bahia, ao tempo em que afirma em sua constituição estadual em 1891 o direito à educação e o dever do Estado de assegurá-la, transfere aos municípios o dever de prover a educação primária. Mas, logo na primeira década do século XX, essa transferência é anulada e passam a coexistir escolas municipais e estaduais na oferta do ensino primário. Essa configuração só se modificará em 1925, no governo de Goes Calmon, quando então Anísio Teixeira enquanto responsável pela primeira vez pela administração da educação na Bahia, propõe e implanta através da lei Nº 1846, a unificação do sistema estadual de ensino sob tutela do Estado.

Outro elemento notável é que essa localização das escolas pela legislação baiana tinha todo seu foco nas áreas urbanas, como se pode observar na Lei estadual nº 117 de 24 de agosto de 1895, no seu artigo 4º, *apud*. Menezes (2000, p. 158):

“A frequência às escolas elementares públicas ou particulares será obrigatória no raio de um quilômetro das cidades, vilas e povoados do Estado, de acordo com os regulamentos complementares desta lei. Ficam dispensadas as crianças que receberem o ensino elementar em sua casa. Aquele que tiver em sua guarda criança em idade escolar e não cumprir o dever pagará multa que vai de 1\$000 a 20\$000 réis.

A concentração das escolas públicas na Bahia durante os primeiros anos da

república nas poucas áreas urbanas do estado era um fato consolidado. Tal situação até esse momento não chegava a ser tomada como um problema pelas autoridades, haja vista que a educação era demandada por uma classe de poucos profissionais liberais e pelas elites, que, em geral, eram educadas em instituições religiosas ou enviadas para estudar em Salvador ou no Rio de Janeiro. A educação, portanto, era uma demanda urbana e de provimento secundário pelo estado brasileiro.

Conforme dito anteriormente, o desenvolvimento urbano brasileiro vem acompanhado pela tomada de poder na revolução de 1930 – a revolução burguesa – e tinha como foco o desenvolvimento industrial no sudeste. Na Bahia, em 1938, por decreto do então secretário de educação Isaias Alves, os municípios retomam uma função de provedores da educação, mediante submissão aos regulamentos da Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Pública.

Em 1943, o Decreto-lei Nº 37 assegura aos municípios criação de escolas nas seguintes condições:

- a) Na zona rural, escolas de alfabetização, onde não existissem escolas primárias do tipo oficial;
- b) fora do raio de 3 km de uma escola estadual, ou quando houvesse superlotação desta unidade.

Segundo Menezes (2000, p. 162)

Embora (as leis baianas do período do Estado novo) atribuam um papel supletivo aos municípios, mantendo a gestão do sistema de educação na esfera estadual, O governo Federal dá início à coordenação nacional das ações, no âmbito do ensino primário. A discussão sobre a importância e a necessidade desta ação equalizadora datava de quase um século, e tinha se tornado mais forte nos dois períodos de Guerra Mundial, em especial da “nacionalização” das escolas dos imigrantes, no Rio grande do Sul, Paraná e Santa Catarina.

A volta do estado de direito em 1945 vem acompanhada de mudanças, também na esfera estadual. Junto à propagação das escolas rurais, a constituição estadual de 1947 restabelece o Fundo Estadual de Educação, constituído com recursos provenientes das dotações orçamentárias dos estados e dos municípios.

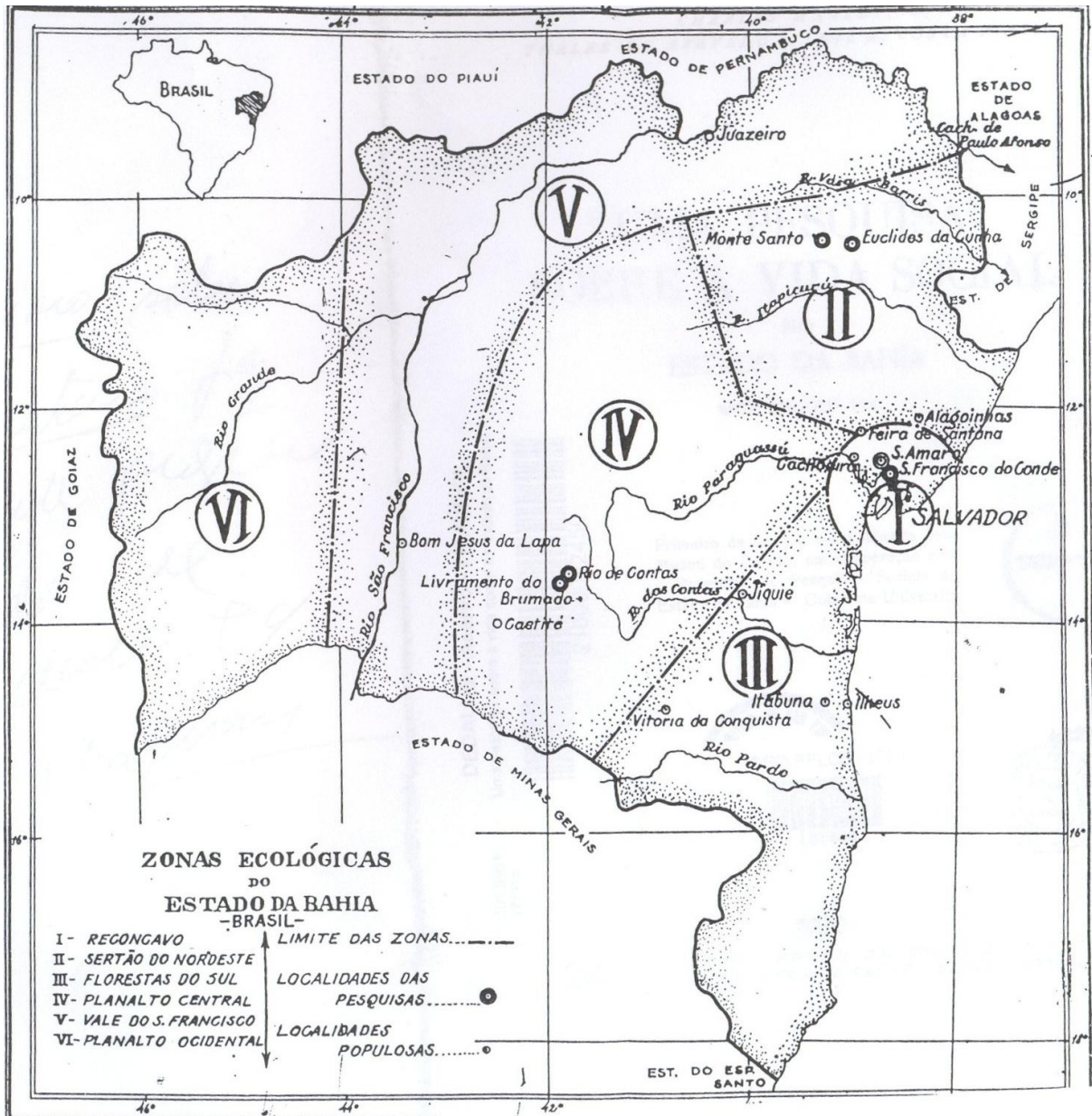
Alem disso, começa a haver em 1956 através de decreto estadual regulando os convênios de serviço educacional com os municípios, um maciço esforço para a difusão do ensino primário e para a melhoria do nível cultural dos professores, além de levar a educação onde existissem crianças em idade escolarizável. Menezes (2000, p. 164) coloca que:

Como forma de alcançar esses objetivos, Estado deveria contribuir com Cr\$450,00 por escola nova construída pelo município, suplementando o salário dos professores municipais. No caso desses professores serem diplomados, a suplementação poderia chegar a Cr\$1200,00. As professoras leigas que atuassem na zona urbana deveriam ser deslocadas para a zona rural. Do ponto de vista da manutenção da rede, o Estado deveria entregar ao Município os prédios da zona rural, para que este os administrasse. Se o município assim o quisesse, entregaria para sua administração todos os prédios estaduais, fornecendo os equipamentos e os professores. Se os municípios construíssem prédios na zona rural, o Estado entraria com o mobiliário. Para a assistência técnica, comprometia-se o Estado a realizar cursos, em cooperação com a Campanha Nacional de Educação Rural, então realizada pelo Ministério da Educação.

Percebe-se, de fato, que existia um esforço no sentido de qualificar a população para um capitalismo moderno, sob a égide da modernização nacional, inclusive por parte do governo estadual baiano. Em 1950, na segunda gestão de Anísio Teixeira como Secretário de Educação e Saúde da Bahia, foi trazida uma equipe de cientistas sociais da *Colúmbia University de New York*, com o objetivo de “fornecer uma base objetiva para o planejamento dos programas de educação e saúde pública nas zonas rurais do Estado.” (Wagley, 1950).

Já nos estudos preliminares dessa equipe, que trabalhou em parceria com Thales de Azevedo, operando em Salvador, diversos registros pertinentes foram produzidos; entre eles, uma proposta de implantação da gestão educacional do Estado por zonas de concentração sócio-culturais e geográficas - à época chamada de zonas ecológicas em decorrência das bases teóricas da sociologia norte-americana (Mapa 3), observando a melhor maneira de como inserir as populações dessas zonas na “civilização moderna” à qual o país adentrava.

FIGURA 3.1:



Fonte: WAGLEY, 1950. p.13.

Observa-se pelo mapa anterior como essa Bahia que se propõe a ser moderna já em 1950 ainda possuía pouquíssimas cidades de porte destacado, bem como um interior – sobretudo no Oeste do Estado – de ocupação rarefeita. A força econômica e produtiva do estado ainda provem nesse período das atividades agroexportadoras em latifúndios.

Como marca desse período de modernização, voltando o país para o futuro, também se destaca a implantação, sobretudo na cidade de Salvador, das propostas de Anísio Teixeira. De acordo com os Documentos do EPUCS (SALVADOR, 1976) como propostas para a educação e cultura, estava a implantação:

Conjuntos constituídos de uma Escola Parque e três Escolas-Classe, estruturas baseadas em métodos educacionais desenvolvidos pelo prof. Anísio Teixeira, com localizações definidas pelo EPUCS, nos bairros de Itapagipe, Brotas, Santo Antônio, Barris, Barra, Rio Vermelho e Liberdade.

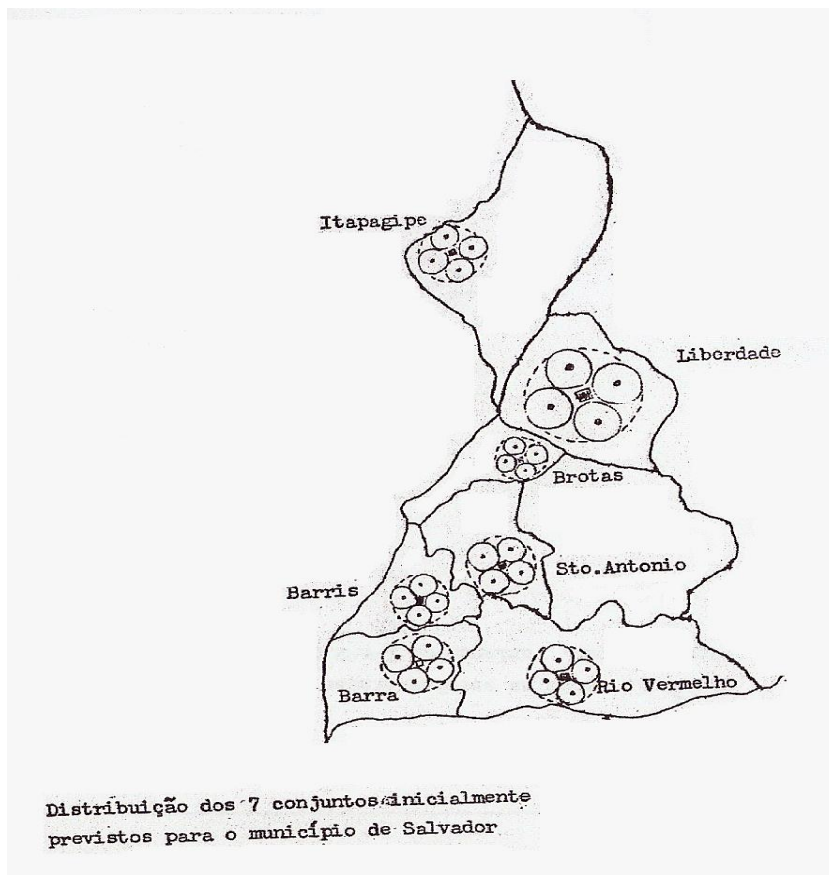
Desses conjuntos, apenas o da Liberdade foi implantado, aquele que seria dentre todos o de maior porte, levando em conta a necessidade de atendimento a um bairro de alta concentração de população de baixa renda. Dórea (2000, p. 151) infere que:

Na sua gestão, Anísio implementou uma série de reformas e deu ênfase especial ao planejamento das edificações escolares, criando até mesmo, setores específicos para tratar dessas questões. Para ele, sem instalações adequadas não poderia haver trabalho educativo e por isso, o prédio escolar, base física e preliminar para qualquer programa educacional, tornava-se indispensável para a realização de todos os demais planos de ensino. Para Anísio, enquanto as demais instituições exerciam a ação educativa sem plano definido e sem controle de resultados a escola era a instituição conscientemente planejada para educar.

A proposta nesse momento era de que nas Escolas-Classe fossem desenvolvidas em um turno, onde os discentes (pensados em, aproximadamente mil por cada escola) aprendiam as disciplinas “convencionais”, como língua portuguesa, matemática, estudos sociais, ciências, etc. e no turno oposto à Escola-Classe os alunos estariam na Escola-Parque (Com sete pavilhões e capacidade para os alunos das 4 Escolas-Classe), realizando atividades chamadas de “práticas educativas”, a fim de complementarem a sua educação e desenvolvimento. Essas práticas educativas constituíam em educação física, educação artística, artes práticas, correio, jornal, vídeo-escola, biblioteca, educação para o lar, panificadora, etc.

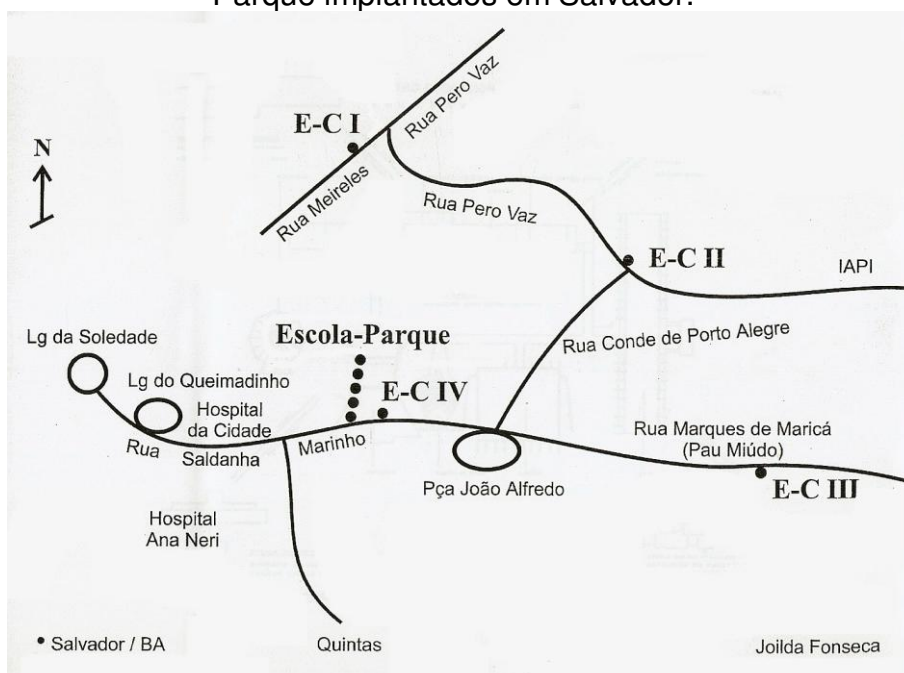
Observamos nos três desenhos esquemáticos a seguir, respectivamente: A proposta inicial de Anísio de implantação pelo EPUCS, a localização das Escolas-Classe e da Escola-Parque, onde ela foi implantada nos arredores dos bairros da Caixa D Água, Cidade Nova e Liberdade, bem como uma planta dos espaços a Escola-Parque:

FIGURA 3.2: Proposta de Implantação dos conjuntos Escolas-Classe / Escola-Parque em Salvador.



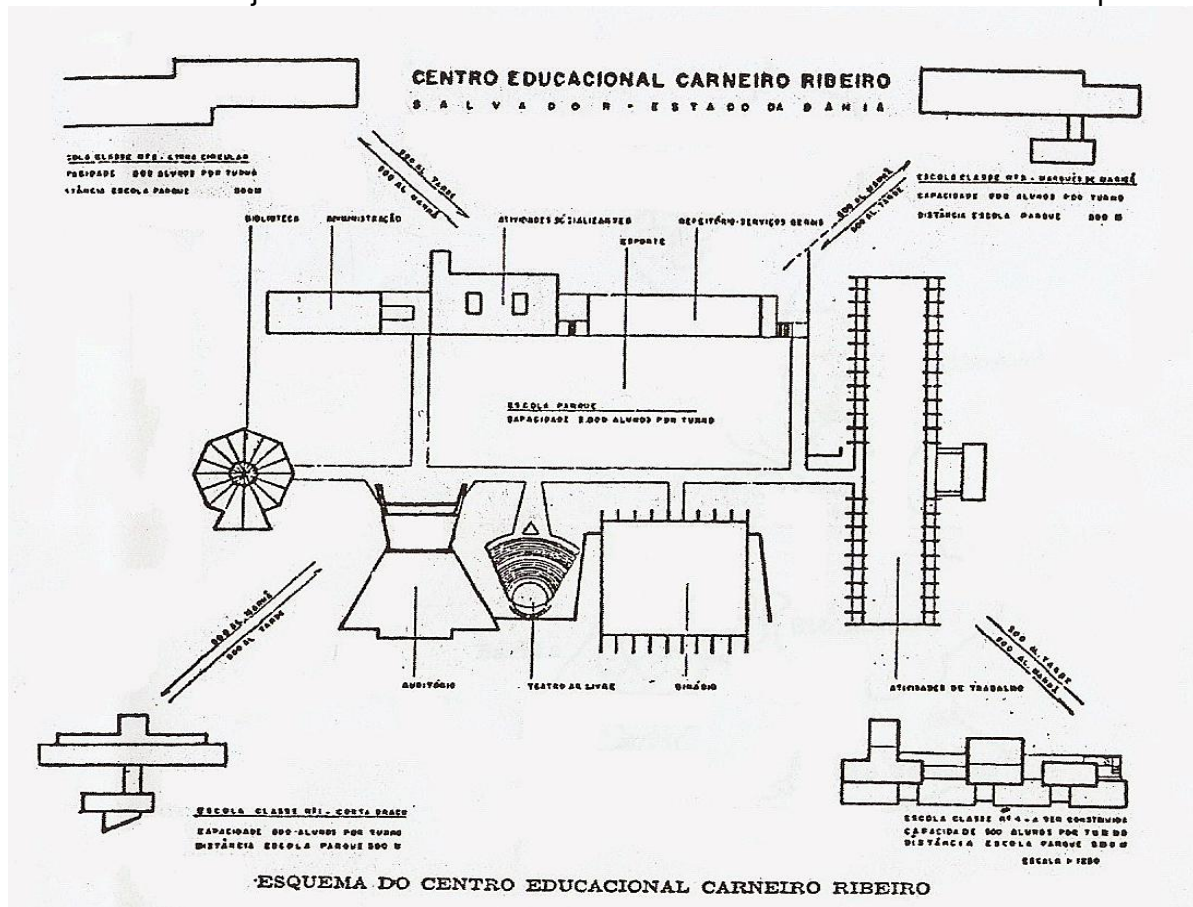
Fonte: BASTOS, 1993, p.111.

FIGURA 3.3: Localização dos conjuntos Escolas-Classe / Escola-Parque implantados em Salvador.



Fonte: BASTOS, 1993, p.127.

FIGURA 3.4: Projeto do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola –Parque



Fonte: BASTOS, 1993, p.113.

O projeto de Anísio Teixeira era tido por seus críticos como algo estapafúrdio e de custos de implantação, manutenção e operação inaceitavelmente elevados. O próprio Teixeira (1994, p. 177) ressalva no discurso de inauguração do conjunto que:

O começo que hoje inauguramos é modestíssimo: representa apenas um terço do que virá a ser o centro completo. Custará, não apenas os sete mil contos que custaram esses três grupos escolares, mas alguns quinze mil mais. Além disso, será um centro apenas para 4.000 das 40.000 crianças que teremos, no mínimo de abrigar nas escolas públicas desta nossa cidade. Deveremos possuir, e já, não só este, como mais nove centros iguais a este. Tudo isto pode parecer absurdo, entretanto muito mais absurdo será marcharmos para o caos, para a desagregação e para o desaparecimento.

Os escritos de Teixeira deixavam claro o interesse de pensar um plano educacional que contemplasse todo o estado e que levasse a “contemplar o “homem comum”, preparando-o para uma civilização técnica e industrial, em mutação “(1994, p.115).

Em um país que trazia como grande marca nos anos compreendidos entre 1945 – o fim do governo Vargas e a volta ao Estado Democrático de Direito até os

anos do governo militar, o esforço de implantação do capitalismo moderno, seja através da vinda do capital produtivo estrangeiro para o país, seja pelo desenvolvimento da burguesia nacional, ou mesmo pelos investimentos do estado na esfera da produção, mas também na esfera do consumo – e do consumo coletivo, o desenvolvimento de estabelecimentos como os propostos por Anísio Teixeira, mais do que condicionar técnica e ideologicamente grande contingente da população para a reprodução do capital no Brasil, também trazia em si uma semente de esforço para a emancipação das classes subordinadas e dos grupos à margem da sociedade.

Almeida (2001, p.127) coloca em relação à expansão e aprofundamento dos serviços de educação fornecidos pelo Estado na Bahia que:

O Plano de Edificações Escolares da Bahia delineado contemplava a construção escolar para atendimento do ensino primário no interior da Bahia, desde a escola mínima, constituída de prédio de uma única sala de aula, até um grupo escolar completo, composto de sala de aula, sala de administração, biblioteca, dependências para clubes escolares, auditório, salas especiais de desenho, artes industriais e ciências, área coberta para recreio, jardim de infância, ginásio, cantina, centro de informação, entre outros. Para o ensino primário na capital, a solução encontrada foi diferente; a cidade já construída exigia outra modalidade de grupo escolar, provocando a imaginação de um sistema especial de escolas, designadas Escolas-Classe e Escola Parque, um sistema especial de funcionamento de escolas antes não experimentado.

Um elemento que pode ilustrar essa emancipação das classes oprimidas, é que a escola, dentro dessa perspectiva adotada, passa a incorporar novos ambientes em seus programas, como anfiteatro, biblioteca, refeitório, jardins e áreas livres, etc. Tanto no Rio de Janeiro como nos arredores do bairro da Liberdade, em Salvador, onde a proposta das escolas nos modelos de Anísio foi implantada, o que se constatou segundo Nunes apud Dórea (2000, p. 155) foi que” Isso promoveu uma reapropriação de espaços de sociabilidade crescentemente sonegados às classes trabalhadoras pelas reformas urbanas que lhes empurravam para os morros ou para a periferia da cidade”.

A constituição de 1967, promulgada já em pleno golpe militar alterou completamente a estrutura dos serviços educacionais. Desapareceu a obrigatoriedade de aplicação de percentual fixo de recursos para a educação e a figura do Departamento/Conselho autárquicos, com função de organizar o sistema de educação no estado. Desaparece também o Fundo Estadual de Educação. Em realidade, os Fundos deixam de ser regulados por Lei Orgânica e passam a fazer

parte dos Orçamentos da Secretaria Estadual de Educação.

Quanto ao papel dos entes federados, passou a existir uma multiplicidade de convênios entre Estado e municípios para uma série de ações. Por exemplo, era pelos municípios que se efetuavam ações como manutenção e construção de escolas, distribuição de material didático e de equipamentos escolares, etc. Havia, contudo, uma série de discontinuidades nesse processo. Menezes (220, p. 166) coloca como exemplo que:

Os livros didáticos das escolas municipais e estaduais somente podiam ser retirados nos pontos de entrega pelos prefeitos dos municípios. A confiança neste tipo de relação era tal que a entrega dos livros didáticos foi programada, para toda a rede pública, no ano de 1987, em apenas 5 pontos de entrega em todo o Estado da Bahia - que, como se imagina causou um enorme tumulto para sua guarda e distribuição.

Contudo, uma marca desse período, compreendido entre 1964 e 1985, mesmo sob o discurso do milagre econômico brasileiro e taxas de crescimento econômico, sobretudo no início da década de 1970, é a inexistência de uma regulamentação mais precisa de articulação Estado/Município, deixando ao sabor da correlação de forças políticas, que fixava um “consenso” em que os limites entre os níveis de poder se tornavam pouco claros, esgarçando-se e criando as precondições para uma série de disputas políticas, ineficiência dos serviços educacionais e, sobre vários aspectos, perda de muitas conquistas de períodos anteriores.

O processo de democratização do País e, sobretudo, o estabelecimento de novos marcos jurídicos após 1988 fornecerá novas ferramentas e reformas na maneira como o estado fornece os serviços educacionais (ou concede para privados a possibilidade de fornecer esses serviços), bem como delinea, o cenário para a gestão das atuais redes escolares municipais. No tópico que encerra este capítulo, explanaremos melhor sobre esse arcabouço legal.

3.3 A LEGISLAÇÃO BASILAR PARA A ORGANIZAÇÃO DA REDE ESCOLAR NO BRASIL, NA BAHIA E EM SALVADOR.

Para efeitos deste trabalho, a legislação basilar pode ser compreendida pelos conjuntos:

- *Das Leis Fundamentais (Constituições Federal e Estadual juntamente com a Lei Orgânica do Município);
- *Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como as resoluções Municipais e Estaduais que adequam essas Leis aos respectivos contextos;
- * Dos Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação;
- * Das legislações urbanísticas nos três âmbitos federativos.

De posse desta legislação, pode-se compreender os marcos jurídicos para a existência de uma rede escolar municipal, bem como quais devem ser os seus objetivos e as suas atribuições.

A Constituição Federal promulgada em outubro de 1988 (CF 1988) reafirma o direito à educação e o dever do Estado em garanti-lo, como direito de cada cidadão brasileiro. Conforme afirmado no seu artigo 6º, da parte de trata dos direitos sociais.

Art. 6º – São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Posteriormente, nos artigos 205 a 214 – a CF 1988, o texto constitucional detalha as determinações gerais da forma como a educação deve ser tratada no país, colocando que:

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação no Brasil, portanto, de acordo com o texto constitucional de 1988, assume o caráter de um pacto interclasses, no sentido outrora descrito por Engels sobre a própria composição do estado, a partir do momento que esse “exercício da cidadania” citado, abre espaço para a articulação entre os cidadãos em grupos de pressão, tomando consciência de seu papel enquanto sujeito histórico. Por outro lado, assegura a garantia da educação enquanto qualificadora do indivíduo para o trabalho, dentro dos moldes capitalistas.

A explicitação desse direito e de suas diretrizes mais explanadas encontra-se mais adiante na CF 1988, no art. 208:

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
 III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
 V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º – O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º – O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º – Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

Menezes (2000, p. 168) Coloca que:

Em especial, o texto (constitucional) estabelece as bases mais amplas para o sistema de ensino, de modo a estruturar a forma de realização do dever do Estado; definindo as formas que regulamentam a participação da iniciativa privada na oferta do ensino e restabelece aquelas referentes ao financiamento dos serviços educacionais, ampliando para 18% e 25% os percentuais a serem aplicados na manutenção e desenvolvimento do ensino pelos governos federais, estaduais e municipais. Por fim, fixa a forma de participação dos diversos níveis de governo no exercício de educar, o que se fazia extremamente necessário, considerando as imprecisões vigentes, quando Estado e Município comprometiam-se ou eximiam-se da oferta de educação, de forma mais ou menos arbitrária, quase sempre por determinações clientelistas.

No âmbito estadual, observam-se os arts. 244 a 261 da Constituição Estadual, com redação muito semelhante àquela vista na constituição Federal. No âmbito do município de Salvador, da mesma forma, observam-se os arts. 182 a 186 da Lei Orgânica do Município.

Concomitantemente, o texto do art. 208 da CF 1988 possui redação similar nos arts. 4º e 5º da Lei 9394 de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (a LDB)

As leis fundamentais dos três entes federados (Constituição Federal, Constituição Estadual e Lei Orgânica do Município) consolidam, portanto, a Educação como um dos direitos fundamentais do Cidadão, garantindo em suas composições, capítulos específicos dentro dos títulos de ordem econômica e social. Os textos, com redação muito semelhante, asseguram a educação gratuita, de

qualidade, laica (embora haja espaço para o livre exercício do ensino religioso), obrigatória para o ensino fundamental e com perspectivas de obrigatoriedade em médio prazo para o ensino médio.

Da mesma forma, as leis fundamentais afirmam a priorização entre os entes federados sobre cada etapa da educação escolar, como destacado por Menezes. Após 1988 ficou oficializado à União, entre outras incumbências:

- * Elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE), em colaboração com os demais entes;
- * Organizar e manter os órgãos institucionais de educação federais e dos territórios;
- * Prestar assistência técnica e financeira aos Estados e Municípios;
- * Estabelecer as Diretrizes Básicas da Educação Básica, junto com os demais entes;
- * Baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós graduação.
- * Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de ensino superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

A LDB confirma no seu art. 9º essas atribuições. Da mesma forma, no seu artigo 10, atribui aos Estados, entre outras, as incumbências de:

- * Organizar e manter os órgãos institucionais estaduais de educação;
- * Deferir com os municípios a participação destes entes no provimento da educação fundamental;
- * Elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com a LDB e o PNE;
- * Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio;
- * Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- * Assumir o transporte dos alunos da rede estadual.

E atribui aos municípios no seu art. 11, entre outras, às incumbências de:

- * Organizar e manter os órgãos institucionais municipais de educação;
- * Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- * Oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino

fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela CF 1988;

* Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

* Assumir o transporte dos alunos da rede municipal.

Fica, portanto, atribuída prioritariamente ao ente municipal, a responsabilidade pelo provimento da educação fundamental. Cabe aos estados participar no provimento da educação fundamental, no sentido de assegurar que a mesma seja universalizada no município, mas tendo em conta que a prioridade deste é o fornecimento do Ensino médio. Essas determinações da LDB são ratificadas em âmbito estadual pela resolução nº 127 do Conselho Estadual de Educação (RESOLUÇÃO CEE nº 127/97) e em âmbito municipal pela resolução do Conselho Municipal de Educação (RESOLUÇÃO CME nº 002/98).

Vale ressaltar que o ensino fundamental, desde que foi publicada a lei nº 11.274 de 06 fevereiro de 2006, que o ensino fundamental, passou a abranger também a alfabetização, tornando o período regular do ensino fundamental estipulado em nove anos; abrangendo assim, as populações a partir dos seis anos de idade. Da mesma forma que a LDB, essa lei foi ratificada em âmbito estadual e em âmbito Municipal pela Resolução CME nº 012-2007.

Para a organização das escolas no âmbito do Estado, bem como para melhor provimento dos serviços educacionais pela Rede Estadual de Educação, o Estado da Bahia sancionou em 14 de Fevereiro de 1997 o Decreto nº 6.212, que define critérios para a organização administrativa das Diretorias Regionais de Educação (DIREC) e unidades escolares da rede estadual de ensino público.

O Decreto nº 6212, além de definir critérios para a formação de corpo diretor para os equipamentos escolares de acordo com a quantidade de alunos matriculados, também estabelece a municipalização das escolas de pequeno porte no seu art. 4º:

Art. 4º - A Unidade Escolar com menos de 120 (cento e vinte) alunos e a que funciona em apenas um turno terão a sua gestão e secretaria escolar exercidas pelo Coordenador Municipal de Educação da respectiva jurisdição, até ser gradualmente incorporada à rede municipal de ensino

E divide o Estado em 33 diretorias Regionais de Ensino, (as DIREC) por

tipologias segundo critérios de número de municípios, unidades escolares e alunos de escolas estaduais a elas vinculados, conforme a figura a seguir:

FIGURA 3.5: Divisão do Estado da Bahia pelas Diretorias Regionais de Ensino



Fonte: www.sec.ba.gov.br

Tal divisão coloca o Município de Salvador como Sede da DIREC nº 1, que abrange, além da capital, os municípios de Itaparica, Vera Cruz, Lauro de Freitas, Camaçari, Dias D'Ávila, Simões Filho, Candeias e Madre de Deus. O Estado passa a definir seus critérios – mesmo que em nível macro para a distribuição de Escolas da rede estadual de ensino.

Além das leis fundamentais e da LDB, outro elemento que embasa as políticas públicas voltadas à educação são os Planos Nacionais, estaduais e municipais de Educação.

O PNE (Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001), com duração prevista de quinze anos de vigência, em seu art. 2º determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios elaborem, em consonância com o plano nacional, planos estaduais e municipais correspondentes.

Alem disso, coloca que, da mesma forma que o Plano Nacional, os estaduais e municipais terão como primeira referência para a fixação de seus objetivos aqueles estabelecidos pela CF 1988, em seu art. 214, que são: a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Como objetivos do PNE estão:

- * Elevação global da escolaridade da população;
- * Melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- * Redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência na escola;
- * Democratização da gestão do ensino público.

Dentro desses objetivos, o PNE especificou cinco prioridades:

- * Garantia do ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando sua conclusão;
- * Garantia do ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram, aí incluída a erradicação do analfabetismo;
- * Ampliação do atendimento nos demais níveis;
- * Valorização dos profissionais da educação;
- * Desenvolvimento de sistema de informação e avaliação em todos os níveis de ensino e modalidades de educação.

Em relação ao ensino fundamental, em específico, o PNE coloca como meta, entre outras: a elaboração, no prazo de um ano, de padrões mínimos nacionais de infra-estrutura para o ensino fundamental, compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais, incluindo:

- * espaço, iluminação, insolação, ventilação, água potável, rede elétrica, segurança e temperatura ambiente;
- * instalações sanitárias e para higiene;
- * espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviço de merenda escolar;
- * adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais
- * atualização e ampliação do acervo das bibliotecas;
- * mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos;
- * telefone e serviço de reprodução de textos;
- * informática e equipamento multimídia para o ensino.

Entretanto, não existe nenhuma especificação dentro das especificações, do PNE para a localização dos equipamentos escolares. deduz-se que os planos estaduais e principalmente os planos municipais suprissem essa demanda. Contudo, o Plano Estadual de Educação da Bahia (Lei Nº 10.330 de 15 de Setembro de 2006) E o Plano Municipal de Educação de Salvador (Lei Nº 7.791 de 29 de Janeiro de 2010) também deixam essa lacuna.

O que se percebe, notadamente no PME, é um bom diagnóstico no que diz respeito às carências na oferta dos Serviços educacionais e na composição das estruturas administrativas da rede. Mas o plano, apesar de estipular algumas metas ousadas, como, por exemplo, tornar todas as escolas fundamentais de âmbito municipal como escolas que atendam até o 9º ano do ensino fundamental (posteriormente este trabalho colocará o tamanho deste desafio) não espacializa a rede em nenhum momento, nem diz quais áreas de uma cidade tão heterogênea como Salvador serão atendidas prioritariamente.

O que se percebe, nas legislações até aqui citadas é que existe uma lacuna sobre a espacialização dos equipamentos, como este estão distribuídos, em que locais do território é mais urgente a implantação das estruturas educacionais por parte do Estado, em qualquer de seus entes – O PNE em algumas partes até coloca a necessidade de priorizar as regiões Norte e Nordeste do País, sem maiores aprofundamentos.

Essas lacunas sobre a espacialização de equipamentos escolares, embora não sejam satisfatoriamente abordadas nas legislações da educação, são mais abordadas nas legislações de cunho urbanístico. No âmbito federal, para efeito

deste trabalho, destacam-se as Leis 6.766 de 19 de dezembro de 1979 – mais conhecida como Lei de loteamentos ou Lei Lehmann, e a Lei 10.257 de 10 de Julho de 2001 – mais conhecida como Estatuto da Cidade. No âmbito municipal, destaca-se a Lei nº. 3.377/84 – mais conhecida como Lei de Ordenamento do Uso e Ocupação do Solo (LOUOS).

O Estatuto da cidade, em linhas gerais, visa regulamentar os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana brasileira, pautada na ordenação das cidades visando o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e a garantia do bem-estar de seus habitantes.

Alem disso, estabelece o Plano Diretor como elemento primordial da política urbana em escala municipal e explicita uma série de instrumentos que permitem ao poder público e aos governos intervirem de maneira mais ativa no espaço urbano.

A Lei de loteamentos, por sua vez, dá aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios a competência para estabelecer normas complementares relativas ao parcelamento do solo municipal e oferece maiores instrumentos para a regulamentação do processo de ocupação do solo urbano, estabelecendo exigências mínimas de padrões urbanísticos necessários para aprovar a implantação de loteamentos.

Visando, sobretudo, a criação de um ambiente urbano qualificado do ponto de vista ambiental e urbanístico a nova lei de parcelamento do solo urbano estabeleceu limites para a ocupação do solo, não permitindo o parcelamento em terrenos alagadiços e sujeitos a inundação, antes de tomadas as providências para assegurar o escoamento das águas; em terrenos que tenham sido aterrados com materiais nocivos à saúde pública, sem que sejam previamente saneados; em terrenos com declividade igual ou superior a 30%, salvo se atendidas exigências específicas das autoridades competentes; em terrenos onde as condições geológicas não aconselham a edificação e em áreas de preservação ecológica ou naquelas onde a poluição impeça condições sanitárias suportáveis, até sua correção.

Alem disso, a lei garante ao Município um percentual de qualquer terreno que seja parcelado. Prevendo que, no mínimo 35% da gleba parcelada seja afetada para finalidades públicas e destinada a sistemas de circulação, à implantação de equipamentos urbanos (tais como serviços públicos de água, de esgoto, de energia elétrica, de coleta de águas pluviais, rede telefonia e gás canalizado) e comunitários (tais como os equipamentos de educação, cultura, saúde, lazer etc.) alem de

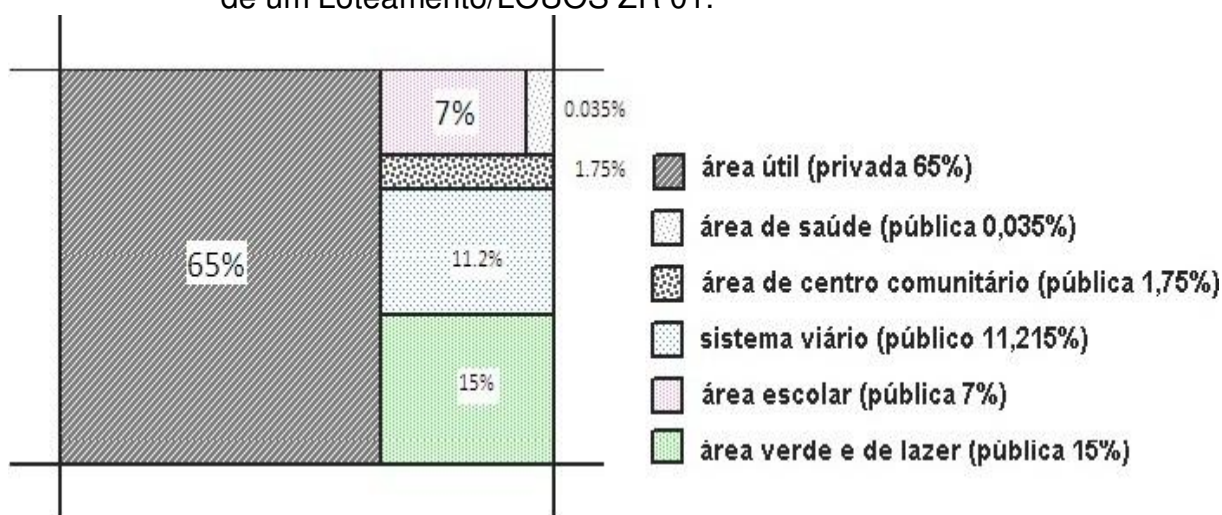
espaços livres de uso público.

Já a LOUOS, por sua vez, tendo como referência as diretrizes definidas pela Lei de loteamentos, estabelece um conjunto de critérios e restrições a serem obedecidos em empreendimentos e atividades que configurem uso e ocupação do solo do município, os quais variam segundo a localização.

Considerando o Município dividido em “zonas de uso” (residencial, industrial, institucional, comercial e de serviços etc.), a LOUOS estabeleceu percentuais mínimos para o dimensionamento dos espaços reservados a sistemas de circulação, à implantação de equipamento escolar, equipamento de saúde, centro comunitário, áreas verdes e de lazer, os quais variam conforme a zona em que se situe o empreendimento. Os percentuais são definidos conforme a densidade prevista para os empreendimentos.

A título de exemplo, apresentamos a seguir os percentuais mínimos exigidos para o dimensionamento da área escolar, área verde, área de saúde, área de comércio de serviços, área de centro comunitário e sistema de circulação definidos para loteamentos situados na Zona Residencial 1, conforme consta nos Escritos de Sousa. O atendimento a esses percentuais representa a destinação mínima de 35% da gleba para áreas públicas, distribuídas como apresenta a figura 3.6.

FIGURA. 3.6 - Parâmetros para o dimensionamento das áreas públicas de um Loteamento/LOUOS ZR 01.



Fonte: SOUSA, 2005, p.35.

Para a área escolar e as áreas verdes e de lazer a LOUOS determinou que 1/3 destes espaços fosse localizados de forma a atender à declividade máxima a 10%. O restante seria localizado em áreas que não ultrapassassem a declividade máxima de 20%. Esses requisitos eram estabelecidos, dada a prática comum de se reservar os terrenos menos valorizados para estes fins.

Todos os espaços destinados a equipamento escolar, área verde e de lazer, área para posto de saúde, centro comunitário e sistema de circulação, com exceção daquelas destinadas a comércio e serviços passariam obrigatoriamente para o domínio do Município quando do registro do empreendimento, conforme determina a Lei Federal 6.766/79 que regulamenta o parcelamento do solo urbano.

Ressalta-se que, essa legislação de controle sobre o uso do solo no município de Salvador, mesmo nas áreas formais da cidade, não foi completamente cumprida e, em muitos casos, foi desrespeitada deliberadamente. Nas áreas onde predominam as ocupações informais e as pessoas de baixo poder aquisitivo, o poder do estado apresentou-se durante muito tempo alheio.

Como consequência desta e de outras ações ineficientes ou inexistentes por parte do poder público, o que se produziu em Salvador foi uma cidade agudamente heterogênea do ponto de vista do acesso aos direitos que são garantidos por lei, mas que só atendem plenamente parte da população desta cidade. No intuito de apresentar um breve diagnóstico desta realidade e compreender como a rede municipal de educação fundamental encontra-se distribuída é que o capítulo a seguir se propõe.

4 CARACTERÍSTICAS DE DISTRIBUIÇÃO DA REDE FÍSICA ESCOLAR MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL EM SALVADOR

Neste Capítulo, a partir de uma contextualização geral sobre Salvador através de informações demográficas, e de uma breve explanação do conceito de rede, analisa-se como a rede física escolar municipal está constituída, quais são seus elementos, suas dimensões quantitativas e qualitativas e como esta rede se encontra distribuída em relação à demanda, a tipologia sócio-espacial do município e à concentração populacional.

4.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O MUNICÍPIO DE SALVADOR

O Município de Salvador, capital do Estado da Bahia, possui área de 325 km² e uma densidade populacional no ano 2006, de acordo com os dados do IBGE, utilizados como subsídio para a elaboração do PME, de 8.364 hab/Km² em função da população estimada de 2.714.018 habitantes.

Essa densidade, segundo a mesma fonte, é a maior de todas as capitais brasileiras e a mais alta da Bahia. O município concentra praticamente a totalidade de sua população na área urbana (99,8% - Segundo dados do IBGE contido no PME), com uma minúscula exceção nas ilhas da Baía de Todos os Santos que possuem algumas centenas de habitantes rurais. Registre-se, ainda, que espacialmente Salvador representa não mais que 0,05% da área total do Estado; demograficamente, porém, seu peso é bem mais significativo, abrigando 19,46% em julho de 2006, da população residente na Bahia.

Fazendo um comparativo do Censo IBGE de 2000, com os dados de subsídio ao PME, entre 2000 e 2006, Salvador cresceu 270.911 habitantes (11,09%).

A composição da população por grupos de idade tem uma notável repercussão sobre a dinâmica demográfica do município. Nas duas últimas décadas, segundo o diagnóstico no PME, Salvador vem ostentando taxas de crescimento decrescentes da parcela mais jovem de sua população. Isso vem se dando, de maneira mais expressiva, no grupo etário constituído por pessoas de 0 a 17 anos.

Esses grupos etários, porém, diminuíram apenas relativamente; pois continuaram apresentando crescimento absoluto no período considerado.

Segundo dados coletados pelo autor para este trabalho em entrevista informal a técnicos do IBGE para esta pesquisa, registra-se, que a população entre 07 e 14 anos de idade, que é a maioria da população que utiliza os equipamentos escolares de ensino fundamental, no ano de 2001 era de aproximadamente 564.000 pessoas, consistindo em 17.82% da população soteropolitana naquele ano. Esta população continuou a crescer em termos absolutos até o ano de 2005. Em 2006, começou a diminuir.

Mas em 2009, ainda em tendência decrescente, consistia em aproximadamente 599.000 pessoas, representando 16.11% da população da cidade. Na tabela abaixo, pode-se observar o crescimento desta população no período compreendido entre 2002 e 2005. Desafortunadamente, o ano de 2005 foi o ano mais próximo em relação às informações populacionais obtidas.

TABELA 4.1 - Distribuição da população de Salvador por faixa-etária 2001-2005

| Grupos de idade | Ano | | | | |
|-----------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 |
| 0 a 3 anos | 169.824 | 175.443 | 169.692 | 167.638 | 159.396 |
| 4 a 5 anos | 85.863 | 87.217 | 86.493 | 98.207 | 98.903 |
| 6 a 14 anos | 400.940 | 398.739 | 413.009 | 412.431 | 427.372 |
| 15 a 17 anos | 164.250 | 164.997 | 149.879 | 152.898 | 131.488 |
| 18 a 24 anos | 406.698 | 400.901 | 415.477 | 401.457 | 409.949 |
| 25 e mais anos | 1.258.128 | 1.293.206 | 1.321.880 | 1.399.201 | 1.446.452 |
| Total | 2.485.703 | 2.520.503 | 2.556.430 | 2.631.832 | 2.673.560 |

Fonte: IBGE/PNAD

Em relação à essa redução de população menor de 18 anos, Fernandes (2008, p. 61) aponta como possibilidade que:

Esse processo traz conseqüência para a infra estrutura de escolas de nível fundamental, que podem começar a ter sobra de vagas, exigindo políticas de racionalização do uso dos equipamentos escolares. Os espaços físicos podem começar a ficar ociosos e, até mesmo, escolas inteiras fechares, com o remanejamento de alunos para escolas vizinhas.

O processo histórico de formação da população soteropolitana tem ligação direta com a formação das discrepâncias sociais que se apresentam na cidade. Como se sabe, Salvador foi fundada com funções político-administrativas e como sede do capital comercial durante o período colonial no Brasil.

Salvador sediou o governo geral do Brasil até 1763, permanecendo a mais importante cidade da América lusófona. Mas, a transferência da sede administrativa para o Rio de Janeiro, o declínio da base agroexportadora local e, posteriormente, a constituição de um mercado unificado nacionalmente com a concentração industrial e financeira do centro-sul do país, diminuiu significativamente o peso da capital baiana no contexto nacional.

Na década de 1950, porém, a descoberta e exploração de petróleo no Recôncavo estimulou o crescimento econômico, populacional e urbano de Salvador e de alguns municípios que hoje, integram a sua região metropolitana, como Candeias e Madre de Deus. Nas décadas seguintes, a região recebeu maciços investimentos industriais incentivados pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e, dos anos 1970 para 1980, os esforços desenvolvimentistas do Governo Federal para complementar a matriz industrial brasileira, com a produção de insumos básicos e bens intermediários, levaram à implantação do Pólo petroquímico de Camaçari e do Complexo do Cobre.

Esses e outros investimentos tiveram um impacto sem precedentes sobre a capital baiana, convertendo a indústria no foco dinâmico da economia regional e ampliando as articulações entre Salvador e os municípios vizinhos, que sediam estes empreendimentos. Na década de 1980, consolidou-se um novo centro urbano na cidade, impulsionado por grandes empreendimentos públicos e privados realizados na década anterior, destacando-se a construção da Av. Paralela, do novo Centro Administrativo da Bahia, da nova estação rodoviária e do Shopping Iguatemi.

Essa nova centralidade não apenas direcionou a expansão urbana no sentido da orla norte, como teve impacto na dinâmica do centro tradicional na área antiga da cidade, contribuindo para o seu gradativo esvaziamento.

Essas intervenções, associadas à realização de investimentos complementares, pesados e fortemente seletivos, centrados em implantação de infra-estrutura para atender os interesses do capital, interferiram decisivamente na conformação de um padrão de produção do espaço urbano em Salvador, para além da cidade historicamente consolidada, comumente chamada de centro, configurando três vetores com características distintas na expansão da cidade.

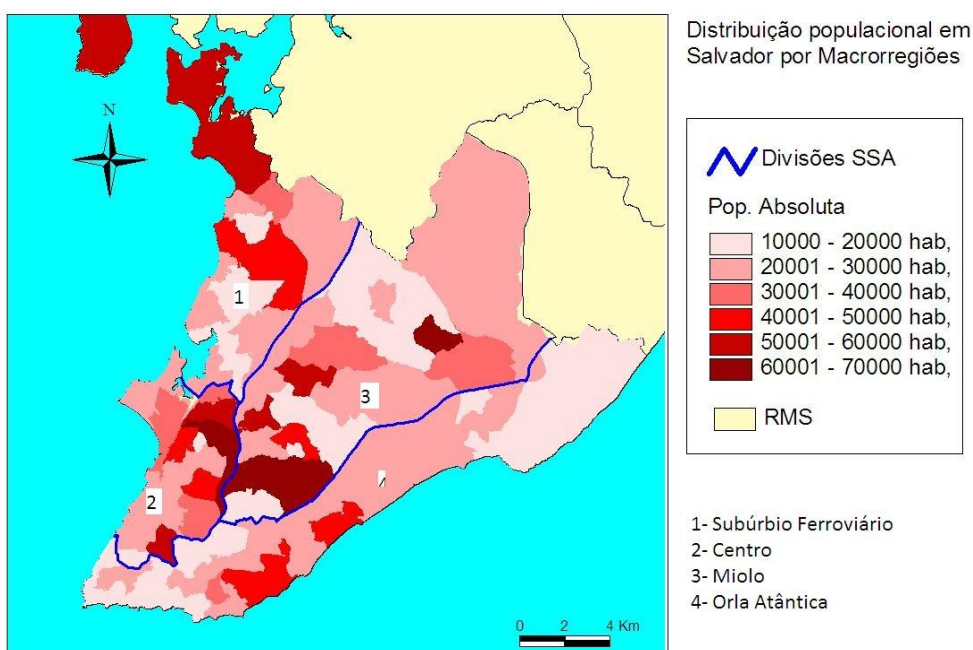
Primeiramente o vetor da Orla Atlântica, constituindo em linhas gerais a “área nobre” da cidade; local de moradia, serviços e lazer, onde se concentram a riqueza, os investimentos públicos em infra-estrutura e em equipamentos qualificados,

sobretudo de natureza privada, além dos interesses da especulação imobiliária.

O segundo vetor, localizado entre a Av. Paralela e a BR 324, no centro geográfico do município, mais conhecido como Miolo de Salvador, começou a ser ocupado por conjuntos residenciais para os grupos populares no *boom* do Sistema Financeiro de Habitação, tendo a sua expansão continuada por sucessivas ocupações espontâneas e invasões de grupos excluídos, com uma disponibilidade de equipamentos urbanos e infra-estrutura bastante restrita e de qualidade, muitas vezes mediana ou precária.

Por fim, o terceiro vetor constitui-se o que se chama de Subúrbio Ferroviário, tendo sua ocupação impulsionada pela implantação da linha férrea em fins do século XIX e em meados do Século XX pela implantação da Avenida Suburbana. Teve a partir desse período um intenso processo de ocupação de maneira similar à ocupação do Miolo. Transformou-se em uma das áreas mais carentes da cidade, concentrando uma população majoritariamente pobre e sendo uma área marcada pela precariedade habitacional, deficiências de infraestrutura e serviços básicos, equipamentos insuficientes e desemprego. O mapa a seguir apresenta como a população do município de Salvador encontra-se distribuída em números absolutos pelos Setores Censitários do município, levando em conta as divisões espaciais citadas.

FIGURA 4.1:



Fonte: Elaboração própria, com os dados do Censo 2000 IBGE.

Carvalho e Pereira (2008, p. 86), destacam a tendência das classes média e alta em ocuparem cada vez mais a orla atlântica em direção ao Litoral Norte, destacando que:

Na década de 1980, com a implementação do pólo petroquímico de Camaçari e a abertura da Estrada do Coco, que “diminuía” a distância entre Salvador e Lauro de Freitas, O capital Imobiliário começou a oferecer empreendimentos mais qualificados na orla marítima desse município, que já se conurbava com Salvador. O primeiro e mais importante deles foi Vilas do Atlântico, apresentado com um novo conceito de moradia, associado a uma vida saudável e integrada à natureza, com uma comunidade homogênea e longe do barulho, da poluição, da criminalidade e de outros males urbanos, ou como uma alternativa de veraneio mais acessível que a ilha de Itaparica para os habitantes de Salvador.

A Seguir, apresenta-se a cidade de Salvador e sua Região metropolitana para melhor compreensão da área apresentada:

FIGURA 4.2 Divisão Político-Administrativa da Região Metropolitana de Salvador (RMS)



FONTE: www.informs.conder.ba.gov.br

Hoje, segundo dados da Pesquisa Mensal de Empregos (PME) do IBGE, A economia de Salvador é responsável por 16,36% do PIB estadual em 2004. O setor de serviços é responsável pela geração de 66,41% dessa riqueza, 22,18% pela

indústria e 11,41% pelas demais atividades.

Quanto ao mercado de trabalho de Salvador, para uma População Economicamente Ativa (PEA) de cerca de 1,754 milhão de pessoas, 256 mil (14,6%) encontravam-se desocupadas em junho de 2007, segundo a PME. Essa é a maior taxa dentre as seis Regiões Metropolitanas, onde a pesquisa é realizada.

A alta participação de ocupações informais é outro traço da precária estruturação do mercado de trabalho metropolitano. Com efeito, observando-se a distribuição da população ocupada por posição na ocupação, pode-se constatar que, mesmo havendo uma predominância de relações de trabalho regidas pelo assalariamento no setor privado (49,3%), há, entre estas, um percentual significativo de pessoas que trabalham informalmente, ou seja, sem carteira assinada (13,0%).

Somam-se aos assalariados informais todas as outras formas de posição na ocupação que denotam precárias relações de trabalho – também marcadas pela informalidade – quais sejam, autônomos trabalhando para o público (22,9%), trabalhadores domésticos (10,1%), obtém-se um total de 46,0%, o que é uma evidência alarmante do fenômeno apontado.

De posse deste diagnóstico sobre as condições demográficas, sócio-espaciais e sócio-econômicas, apresentamos como a rede municipal de educação encontra-se estruturada e distribuída.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DA REDE FÍSICA ESCOLAR MUNICIPAL

Antes de abordar a Rede Física de Educação Municipal propriamente dita, faz-se necessário explicitar o que se entende como rede, para efeitos desse trabalho.

A palavra rede vem do Latim *Retis* e aparece no século XII para designar o conjunto de fios entrelaçados, linhas e nós, de acordo com a maioria dos dicionários. De acordo com Dias (2007, p.60):

Engenheiros cartógrafos, freqüentemente militares, empregam o termo rede no sentido moderno de rede de comunicação e representam o território como um plano de linhas imaginárias ordenadas em rede, para matematizá-lo e construir o mapa. Essas formalizações de ordem reticular com base numa visão geométrica e matemática do espaço criaram as condições para a formação do conceito de rede que se torna logo operacional, como artefato fabricado pelos engenheiros para cobrir o território.

A partir de então é que se observa a rede sob o âmbito da técnica. Infraestrutura rodoviária ferrovias, hidrovias, redes de comunicações, etc. modificando a relação como espaço e com o tempo. Dias (2007, p. 60) coloca que “data de 1839 o primeiro uso da palavra *network* como “qualquer sistema complexo de interconexão, em referência ao transporte pelos rios, canais e estradas de ferro.”

O Termo rede aparece nas ciências sociais, geralmente relacionado a três usos: como metáfora, como uso normativo e como método. Segundo Marques (2000) *apud*. Dias (2007, p. 63):

O primeiro uso é reconhecido como o mais antigo e difundido no campo das ciências sociais e está presente em estudos (...) que trabalham com a idéia de que entidades, indivíduos ou mesmo idéias, estão de alguma forma conectados entre si. O Segundo uso, mais corrente nos campos de economia regional e de administração de empresas, parte de uma perspectiva normativa, que associa “certas configurações de um dado conjunto de entidades” ao alcance de certos objetivos (...) como, por exemplo, a estruturação dos fluxos e tarefas no interior de uma indústria, de forma a se alcançar economia de tempo/recursos ou aumento de produtividade. A Análise de redes sociais – terceiro uso possível – considera a rede como método para descrever e analisar os padrões de relação nela presentes.

Para efeito deste trabalho, o primeiro e principalmente, o segundo uso serão adotados. Esta breve trajetória da rede – cujas referências rondam principalmente nos campos da sociologia e da geografia – sugere que a mudança na realidade social corresponde a uma necessária mudança na construção de novos instrumentos, teóricos e metodológicos do conhecimento. Nesse sentido, acordando com Kastrup (2004) *apud*. Dias (2007, p. 65):

A Rede não permaneceu única, reconhecível e imutável ao longo de um tempo e, que o mundo social se transforma. Contudo, apesar das diferenças, há algo que as une: Todas elas são definidas por suas conexões, por seus pontos de convergência, e não por suas formas ou limites extremos, e, assim, a rede só pode ser entendida (...) com base numa lógica de conexões, e não numa lógica de superfícies.

Algumas pesquisas, sobretudo no âmbito da geografia buscam integrar ambas as perspectivas quando constroem conexões entre as idéias de rede (conexão) e território (superfície). Com base nessa reflexão, a territorialidade em rede, segundo Dias (2007, p.65) “é o conjunto de estratégias e táticas que indivíduos e grupos desenvolvem para mobilizar determinada porção do espaço geográfico organizado em território-rede, produto histórico de processos sociais, culturais e políticos.”

Sobre esses aspectos concernentes à natureza das redes, observam-se as colocações realizadas por Dupuy (1991, p 19) onde “O Espaço aparece como o produto da dialética estabelecida entre o território e suas redes.” Ou ainda que “O espaço determina as redes, mas estas produzem também o seu próprio espaço, mediante a combinação particular de suas propriedades reticulares. Nisso se fundamenta o poder disciplinar e regulador das redes para a circulação e o padrão de atividades urbanas”.

De posse desta conceituação, podemos explanar o nosso objeto de estudo.

A Rede Física Municipal de Educação é Constituída por Um conjunto de 416 Equipamentos escolares, sendo 45 destes destinados à atender crianças de zero a cinco anos de idade – São os Chamados Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI). Estes equipamentos não fazem parte, portanto, do universo analisado neste trabalho.

Os outros 371 equipamentos constituem escolas de ensino fundamental. Contudo, destes, apenas 25 atendem até o nono ano. O restante trabalha com o universo de 1º ao 5º ano. O PME faz a seguinte observação em relação à esse aspecto:

No Ensino Fundamental, (segundo o censo escolar de 2006) são 154.309 matrículas, sendo que 136.236 de 1ª a 4ª e 18.073 de 5ª a 8ª, para uma população de aproximadamente 427.500, o que revela um percentual de atendimento pela Rede Municipal de 36,09%. Esse percentual sobe para 64,87% quando se faz o recorte de 1ª. 4ª e desce para 8,61%, quando se faz o recorte para 5ª a 8ª. Esses dados revelam que a oferta de 5ª. a 8ª em Salvador é majoritariamente realizada pela Rede Estadual.

Diante dessa estatística observa-se o quão ousado é a meta apresentada para o ensino fundamental de tornar todas as escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Educação em escolas de ensino fundamental completo até o fim de 2010.

Tal meta mostra-se ainda mais ambiciosa quando observa-se, por exemplo que de todos os 418 equipamentos da Rede Municipal de Educação, apenas 235 (56,22%) funcionam em prédio próprio (portanto, pouco mais da metade dos equipamentos), outros 51 funcionam em prédio alugado, 119 em forma de cessão ou simplesmente de disponibilização de salas para funcionamento da escola, 7 em cooperação técnica (cessão de salas em troca de serviços) e três equipamentos em regime de comodato (empréstimo por tempo determinado). Não se encontra nenhuma referência clara quanto às creches ou escolas conveniadas.

A tabela a seguir expõe esse dado anteriormente citado de maneira mais sistematizada:

TABELA 4.2 Equipamentos escolares segundo a natureza de propriedade do imóvel.

| Natureza do imóvel: | Nº de escolas. |
|----------------------------|-----------------------|
| Alugado | 51 |
| Cessão de Salas | 119 |
| Comodato | 03 |
| Cooperação Técnica | 07 |
| Próprio | 235 |
| Total | 416 |

Fonte: PME, 2010, p. 94.

Algo que poderia ser levado em conta para suprir essa meta é a municipalização de escolas da Rede Estadual de Educação. Contudo em entrevistas informais realizadas a dois técnicos da SMEC e a um técnico da SEC, esta possibilidade não se apresenta nos procedimentos adotados, por conta do custo de manutenção da rede atual, que já compromete quase a totalidade do orçamento para a educação no município. Esses dados, contudo não aparecem claramente explicitados no PME, ou nas fontes oficiais de informações da prefeitura.

Entre os equipamentos escolares da Rede Física Escolar Municipal existe gradiente considerável entre o porte dos equipamentos, tomando por indicador o número de alunos matriculados; existindo de escolas com menos de 50 estudantes matriculados, até equipamentos com mais de 2000 discentes. A prefeitura divide esses equipamentos em quatro categorias, conforme a tabela a seguir:

TABELA 4.3: Número de equipamentos escolares por porte:*

| Porte do Equipamento escolar | Quantidade |
|-------------------------------------|-------------------|
| Grande Especial | 89 |
| Grande | 85 |
| Médio | 112 |
| Pequeno | 44 |
| Não definido | 44 |
| Total | 416 |

Fonte: www.sme.ba.gov.br - Acessado em 02 de agosto de 2010.

* Não foram disponibilizadas informações de superfície dos equipamentos nas secretarias

Nesse dado, entretanto a SMEC não explicita o que define cada uma dessas categorias e, conseqüentemente, qual o critério utilizado para estabelecer determinado equipamento escolar em uma delas. Ressalta-se também que a tabela não diferencia o que são CMEI do que são escolas de ensino fundamental.

Por conta dessa imprecisão, o autor tomou como critério de análise o número de estudantes matriculados por equipamento, estabelecidos em intervalos de 200 estudantes. Desta maneira, a quantidade de equipamentos escolares por cada porte tomando como categoria de definição o número de alunos matriculados ficaria conforme o exposto na tabela á seguir:

Tabela 4.4 Número de Equipamentos Escolares por porte (tomando como critério o número de estudantes matriculados).

| Porte do Equipamento (por Nº de alunos matriculados) | Quantidade de Equipamentos | Percentual |
|---|---------------------------------------|-------------------|
| Até 200 estudantes | 73 | 16,67% |
| De 201 a 400 estudantes | 153 | 41,24% |
| De 401 a 600 estudantes | 74 | 19,94% |
| De 601 a 800 estudantes | 44 | 11,86% |
| De 801 a 1000 estudantes | 09 | 2,42% |
| Mais de 1000 estudantes. | 18 | 4,85% |
| Total | 371 | 100,00% |

Fonte: Elaboração Própria, com dados da SMEC

Do ponto de vista qualitativo muitas estas escolas estão aquém do que o PME estipula como aceitável, conforme se confere na Tabela 4. 5, em relação à disponibilidade de determinadas instalações por Escola (tomando o Universo dos 416 estabelecimentos de ensino da Rede Municipal de Educação de Salvador).

TABELA 4.5 – Disponibilidade de instalações nas Escolas da Rede Municipal

| INSTALAÇÕES | Quantidade de Escolas | Percentual de Equipamentos com as instalações. |
|----------------------------|------------------------------|---|
| Auditório | 06 | 1,44% |
| Radio | 04 | 0,96% |
| Sala De Multiatividades | 03 | 0,72% |
| Sala de Teatro | 01 | 0,24% |
| Sala de Video | 02 | 0,48% |
| Parque Infantil | 23 | 5,53% |
| Quadra | 30 | 7,21% |
| Laboratório de Ciências | 02 | 0,48% |
| Laboratório de Informática | 133 | 31,97% |
| Matemática | 01 | 0,24% |
| Biblioteca | 61 | 14,66% |
| Sala de Leitura | 79 | 18,99% |

FONTE: SMEC, 2006, Elaborado pelo Autor.

Como critério de distribuição e gerenciamento da Rede Física Municipal de Educação, a SMEC utiliza-se da divisão do município em 11 Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). São Elas a CRE Centro (01), CRE Cidade Baixa (02), CRE São Caetano (03), CRE Liberdade (04), CRE Orla (05), CRE Itapuã (06), CRE Cabula (07), CRE Pirajá (08), CRE Subúrbio I (09), abrangendo desde a localidade de Lobato até a localidade de Praia Grande, CRE Cajazeiras (10) e a CRE Subúrbio II (11) abrangendo desde a localidade de Periperi até a Península de Aratu e as Ilhas. Cada CRE possui a sua própria coordenação e tem como objetivo fundamental descentralizar administração escolar no município.

Embora a única divisão do município de Salvador respaldada pelo Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano de Salvador (PDDU) sejam as regiões administrativas (RA) Esta unidade de análise dos CRE, encontra respaldo de acordo com o art. 316 da mesma lei, colocando que:

Art. 316. Constituem unidades espaciais de referência (...), as Regiões Administrativas, os bairros a serem delimitados em legislação específica, as bacias hidrográficas, os setores censitários definidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, e outros recortes territoriais que se fizerem necessários.

Dentro desta unidade de planejamento, portanto, estão enquadrados todos os dados disponibilizados pela SMEC da Rede Física Escolar Municipal em Salvador. A seguir, pode-se observar a distribuição dos equipamentos escolares de ensino fundamental bem como o nº de estudantes matriculados em 2010, o somatório do Nº de salas de aula, a média de estudantes por escola e por sala de aula em cada CRE.

TABELA 4.6 Informações sobre Matrículas e equipamentos escolares por CRE.

| ID | CRE | Matriculas | Escolas de Ensino Fundamental | Nº Salas de Aula | Média Matrículas por escola | Média Discentes por sala |
|----|--------------|----------------|-------------------------------|------------------|-----------------------------|--------------------------|
| 01 | CENTRO | 13.406 | 42 | 269 | 319,2 | 49,8 |
| 02 | CIDADE BAIXA | 7.390 | 26 | 161 | 284,2 | 45,9 |
| 03 | SÃO CAETANO | 14.094 | 30 | 227 | 469,8 | 62,1 |
| 04 | LIBERDADE | 7.913 | 27 | 183 | 293,0 | 43,2 |
| 05 | ORLA | 12.349 | 40 | 252 | 308,7 | 49,0 |
| 06 | ITAPUÁ | 19.057 | 42 | 293 | 453,7 | 42,1 |
| 07 | CABULA | 19.832 | 40 | 297 | 495,8 | 66,7 |
| 08 | PIRAJÁ | 14.792 | 28 | 217 | 528,3 | 68,1 |
| 09 | SUBÚRBIO 1 | 16.036 | 35 | 270 | 458,2 | 59,3 |
| 10 | CAJAZEIRAS | 16.886 | 35 | 236 | 482,5 | 71,6 |
| 11 | SUBÚRBIO 2 | 11.089 | 26 | 202 | 426,5 | 54,8 |
| | TOTAL | 152.844 | 371 | 2.607 | 411,9 | 58,6 |

Fonte: SMEC – Elaborada pelo Autor

Um dado que chama bastante a atenção é o que diz respeito ao número de discentes por sala de aula; sobretudo nas CRE 10, 08 e 07. Com mais de 60 crianças por sala.

O ANEXO 1 deste trabalho, espacializa todos os 371 equipamentos de educação fundamental da Rede Física de Educação municipal por CRE, de acordo com o porte do mesmo (utilizando-se da metodologia de alunos matriculados por equipamento). Da mesma forma, O ANEXO 2 destaca, os vinte maiores e os vinte menores equipamentos.

TABELA 4.7 Relação dos 20 maiores e dos 20 menores equipamentos escolares da Rede Municipal de Educação, com a quantidade de alunos matriculados e a sua localidade.

| | As 20 Maiores | As 20 Menores |
|-----|--|--|
| 1º | Escola Municipal Dona Arlete Magalhães - 2192 – Castelo Branco. | Escola Social Ajuda à criança – 42 – Pituba. |
| 2º | Escola Municipal de Fazenda Coutos - 1828 – Fazenda Coutos. | Escola Municipal Caludemira Santos Lima – 62 – Santana (I.Maré). |
| 3º | Escola Municipal Clériston Andrade - 1342 - São Marcos. | Escola Municipal Yves de Roussan – 66 – Itapuã. |
| 4º | IMEJA Instituto Municipal de Educação José Arapiraca - 1293 – Boca do Rio. | Escola Municipal de Santana – 73 – Santana (I.Maré) |
| 5º | Escola Nova do Bairro da Paz - 1285 - Bairro da Paz. | Escola Municipal Prof. Carlos Formigli – 75 – Tancredo Neves. |
| 6º | Escola Municipal Padre Norberto - 274 – Lobato. | Escola Eduardo José dos Santos – 76 – Nordeste. |
| 7º | Escola Municipal Teodoro Sampaio - 1244 – Santa Cruz. | Escola Municipal de Botelho – 77 – Botelho (I. Maré) |
| 8º | Escola Municipal Hildete Bahia de Souza - 1180 – Pernambués. | Escola São Francisco Xavier - 78-Brasilgás. |
| 9º | Escola Municipal de Paripe – 1176 – Paripe. | Escola Municipal Maria Dolores – 86 – Tancredo neves. |
| 10º | Escola Municipal de Pernambués - 1164 – Pernambués. | Escola Municipal São Francisco de Assis – 86 – Valéria. |
| 11º | Escola Doutor João Pedro dos Santos - 1136 – Cosme de Farias. | Escola Municipal Pedro Álvares Cabral – 96 – Castelo Branco |
| 12º | Escola Municipal de Periperi – 1105 – Periperi. | Escola 13 de Maio – 98 – Roma. |
| 13º | Escola Municipal Deputado Gersino Coelho - 1082 – Doron. | Escola Municipal Professor Augusto Champloni – 99 – Pau Miúdo. |
| 14º | Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo - 1038 – Luis Anselmo. | Escola Associação Cristã Feminina de Salvador - 100 – Boca do Rio. |
| 15º | Escola Municipal Professora Alexandrina dos Santos - 1036 – Pirajá. | Centro Municipal de Arte, Educação e Cultura Mário Gusmão – 101 – Amaralina. |
| 16º | Escola Municipal Esther Félix da Silva – 1017 – Fazenda Coutos. | Escola João Lino – 105 – Centro. |
| 17º | Escola Municipal N. S. da Paz – 1003 – Bairro da Paz. | Escola Intendente Francisco de Souza – 109 – Liberdade. |
| 18º | Escola Municipal Dr. Orlando Imbassahy – 1002 – São Marcos. | Escola Municipal Jandira Dantas Costa – 113 – Cajazeiras |
| 19º | Escola Municipal Maria Constança – 937 – Mata Escura. | Escola Municipal Anita Barbuda – 118 – Nordeste. |
| 20º | Escola Municipal da Palestina – 905 – Palestina. | Escola Municipal Almerinda Costa – 122 – Uruguai. |

Fonte: SMEC – Elaborado pelo autor

Tabela 4.8 Quantidade de Escolas de cada porte por CRE.

| Localização | | Nº de Escolas | Porte das Escolas (por número de Estudantes Matriculados) | | | | | |
|--------------|--------------|---------------|---|-----------|------------|-----------|------------|-----------|
| | | | > 200 | 201 a 400 | 401 a 600 | 602 a 800 | 801 a 1000 | 1000 < |
| 01 | Centro | 42 | 13 | 19 | 08 | -- | -- | 02 |
| 02 | Cidade Baixa | 26 | 05 | 14 | 05 | 01 | -- | -- |
| 03 | São Caetano | 30 | 05 | 11 | 08 | 06 | 02 | 01 |
| 04 | Liberdade | 27 | 06 | 16 | 04 | 01 | -- | -- |
| 05 | Orla | 40 | 12 | 18 | 07 | 03 | -- | 01 |
| 06 | Itapua | 42 | 06 | 18 | 06 | 08 | 01 | 03 |
| 07 | Cabula | 40 | 08 | 12 | 09 | 07 | 01 | 03 |
| 08 | Pirajá | 28 | 04 | 10 | 05 | 05 | -- | 04 |
| 09 | Subúrbio I | 35 | 02 | 13 | 07 | 02 | 01 | -- |
| 10 | Cajazeiras | 35 | 04 | 15 | 05 | 06 | 03 | -- |
| 11 | Subúrbio II | 26 | 07 | 08 | 12 | 03 | 01 | 04 |
| TOTAL | | 371 | 371 | 72 | 144 | 76 | 42 | 09 |

Outro critério que deve ser levado em conta na análise da rede são as configurações dos equipamentos no que diz respeito ao seu raio de influência, a sua relação com o uso do solo predominante neste raio de influência e quantidade fornecida do equipamento para determinado contingente populacional.

Como a educação de crianças a partir 07, é tomada dentro das convenções urbanísticas por serviço básico local, a localização das escolas precisa ser próxima das áreas residenciais. Silva, Gastelmundi e Rossi (1972, p.13), colocam que:

La escuela es la institución de la enseñanza obligatoria elemental, em la cual los niños comiezan a desarrollar sus inclinaciones y aptitudes, siendo a la vez, el elemento más importante de la unidad vecinal, ya que está puesta em función de ella. Delimita así, de acuerdo a s capacidad, el área y la población de dicha unidad. Su posición central la transforma em el núcleo de la vecindad.

Os mesmo autores, mais adiante, sugerem como medida para análise e implantação de equipamentos escolares de ensino fundamental, a quantidade de 400 a 1000 alunos por escolas, tendo o equipamento escolar a quantidade de 30 a 40 alunos por sala de aula.

Neste sentido, percebe-se que, em relação ao número de discentes por estabelecimento, os estabelecimentos de educação fundamental da Rede Municipal de Educação enquadra-se em sua maioria. Entretanto, quando se analisa o padrão proposto de número de estudantes por sala, com a realidade que se tem em Salvador, percebe que todos os CRE extrapolam esse dado, conforme vimos anteriormente.

Com relação ao raio de influência destes equipamentos, Silva, Gastelmundi e Rossi (1972, p.2) sugerem uma distância máxima de 800 metros do equipamento até a residência, ou 10 minutos a pé, alegando que:

Si como es de suponer, la escuela impone su accesibilidad a todos os niños em igualdad de condiciones, debería entonces ocupar um sitio médio em La unidad vecinal, y constituir por su valor y significado parte del núcleo central de dicha unidad. El sitio deberá estar alejado de toda molestia, ya que hasta los 12 años, no debe exponerse a los niños al peligro de cruzar una via de tránsito entre su hogar y su escuela. Además debe recordarse que las condiciones de asolamiento luz e otros requerimientos, deben ser optimizados y reueltos por el arquitecto.

Definitivamente, se o critério de estudantes por classe foi driblado, o critério de harmonização da escolas com o entorno urbano, em se tratando da Rede Física Municipal de Educação foi deixado em último plano. Tal assertiva é assumida mesmo pelos técnicos da SMEC que colocam como único critério para a localização

das escolas da rede, a demanda.

Com relação à essa demanda, para efeito de distribuição no município de Salvador, utilizamos a metodologia aplicada pelos professores Barcellos, Pizzolato e Lorena (2004).

Neste modelo, digitaliza-se o mapa da região a ser estudada. Essa região deverá estar dividida nos setores censitários que são unidades pequenas o suficiente para uma pessoa percorrer a pé, conforme se espera da localização de uma escola de nível fundamental. Para cada setor censitário é preciso localizar seu respectivo centróide, ou seja, um ponto que seja o centro demográfico do setor. Como não se conhece o real posicionamento de cada aluno, assume-se que, toda a população na faixa etária 7-14 anos se encontra localizada neste ponto. Em áreas urbanas, essa suposição é correntemente adotada.

Em seguida se obtém os dados referentes ao último recenseamento (que para efeitos deste trabalho foi o Censo 2000) no que tange à população em faixa escolar, em particular, as quantidades de crianças na faixa etária de 7-14 anos em cada setor censitário.

A seguir, foi obtida na SEDHAM a base digital com a localização geográfica das 371 escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação existentes, e na SMEC, o número de matriculados por escola.

O método que utilizamos trabalha pelo modelo conhecido como P – Medianas. Este modelo para localizar escolas tem como base as seguintes premissas:

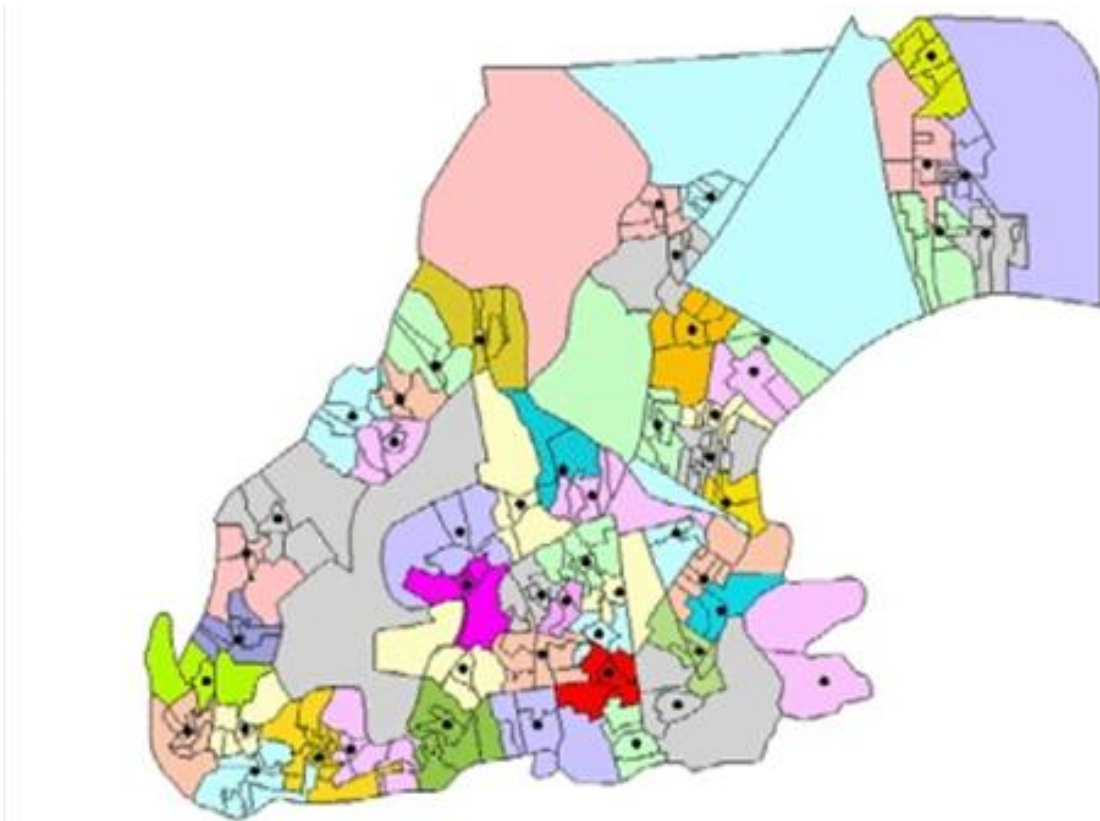
* Toda a população em idade escolar que mora num determinado setor censitário encontra-se concentrada no seu respectivo centro demográfico (centróide);

* Todas as escolas oferecem as mesmas condições de ensino, conservação, espaço para recreação, conforto, merenda escolar, tradição, competência dos professores etc. Desta forma, todo aluno deve optar pela escola mais próxima de sua residência, podendo, assim, se deslocar a pé até a mesma. Em outras palavras, se a escola mais próxima da residência oferece condições idênticas ou bem parecidas à escola modelo, então o critério de proximidade passa a ser um determinante na seleção desta pelo usuário. Essa hipótese simplificadora foi empiricamente comprovada pelos autores em trabalhos anteriores.

* Escolas localizadas num mesmo setor censitário atendem à mesma área e são consideradas apenas uma, com as capacidades somadas.

Como o objetivo do trabalho, de acordo com a segunda premissa acima, é minimizar a distância média percorrida escola-centróide, deve-se, a seguir, determinar qual setor censitário se encontra mais próximo de cada escola. Em outras palavras, determina-se a área de abrangência de cada escola. Para tanto, foi utilizado o SIG Arcview 9.3 e realizada a função *Junção entre Tabelas* do SIG, que une duas tabelas de banco de dados, compostos de pontos e calcula a menor distância entre estes pontos. A seguir, selecionam-se os setores censitários mais próximos de cada escola separadamente e cria-se uma área de abrangência. No Objeto de estudo de Barcelos, Pizzolato e Lorena (Vitória ES), o resultado final foi algo similar à imagem Abaixo

FIGURA 4.3 Teste da Metodologia de P-Mediana segundo Barcelos, Pizzolato e Lorena em Vitória ES



Fonte: Barcelos, Pizzolato e Lorena, 2004, p. 7.

No nosso objeto de estudo existem 2523 setores censitários e 371 equipamentos escolares, em contraposição com Vitória ES, objeto de estudo dos

autores referenciados, onde só existem 271 setores censitários e 54 escolas. Ao final do processo, os autores restringiram ainda mais seu universo de análise, criando poucas dezenas de unidades de atração (sem qualquer relação com as divisões administrativas e de planejamento de sua cidade).

Realizar a seleção de setores censitários separadamente seria demasiado pouco funcional, além de possuir o risco distorcer o universo com o qual este trabalho se propõe. Como solução para este obstáculo, este autor substituiu os setores censitários por uma outra unidade de análise do IBGE: As Áreas de Ponderação.

De acordo com o conceito desenvolvido pelo IBGE para o Censo 2000, as AP são unidades geográficas, formadas por agrupamentos mutuamente exclusivos de setores censitários. Elas são utilizadas para procedimentos estatísticos de garantia da qualidade das informações pesquisadas na amostra, compatíveis com as investigadas para a população como um todo. Permitem, pois, a análise de dados mais desagregados em áreas de maior concentração de população.

Os elementos de ponderação são informações que encontram nível de confiança aceitável pelos padrões do IBGE em uma amostra de 4000 domicílios ou mais, e que, por isso necessitam de maior área de abrangência, haja vista que em regra os setores censitários trabalham com quantidade de domicílios menores. Entre os dados analisados pelas AP estão as distribuições da população por segmento religioso, etnia, horas de trabalho semanal do responsável pelo domicílio e população que está cursando determinado período escolar. Esta última informação, diga-se de passagem, com maior grau de precisão do que nos Setores Censitários.

Assim, da mesma forma que a metodologia de Barcelos, Pizzolato e Lorena reduziu a poucas dezenas de unidades de atração escolar, a análise de Salvador pelas AP reduz a um universo de análise mais flexível no tratamento dos dados (reduzindo de 2523 para 88 unidades de análise).

O Resultado obtido com a execução da metodologia encontra-se no ANEXO 03. Excesso são os números positivos. Significa que existem, na proporção indicada, mais vagas do que estudantes. Escassez são os números negativos. Da mesma forma, também na proporção indicada, que existem mais estudantes do que vagas.

Como elemento mais destacado no ANEXO 03, encontra-se o que já era previsto pelo PME, quando afirma que a oferta de educação fundamental pela Rede Municipal de Educação é incipiente a partir do 6º ano.

Das 88 áreas de ponderação existentes no município de Salvador, uma (a AP das localidades de Sussuarana e CAB) possui um superávit de 37 vagas. Todas as outras são deficitárias; em algumas AP, como as AP das localidades de Fazenda Grande do Retiro, Av. San Martin, Largo do Tanque, Alto do Perú e Bom Juá, bem como a AP da Fazenda Grande III e IV, a falta de vagas na Rede chega a produzir um déficit de mais de dez mil vagas.

Outro elemento que chama a atenção é que o déficit gerado nas áreas nobres da cidade, onde se percebe a presença mais rarefeita de escolas da Rede Municipal de Educação não é tão alto quanto nas áreas mais carentes do município que, também são algumas das mais populosas.

O suprimento dessa oferta que chega a mais de cem mil vagas, portanto fica ao encargo da Rede Estadual de Ensino. Na tabela abaixo, de 2007, tem se uma medida da quantidade de vagas que o poder estadual supre em Salvador.

TABELA 4.9 Quantidade de Matrículas no Ensino Fundamental.

| | Federal | % | Estadual | % | Municipal | % | Particular | % | Total | % |
|--------------|----------------|------------|-----------------|--------------|------------------|--------------|-------------------|--------------|----------------|--------------|
| 1ª a 5ª ano | -- | -- | 23.127 | 15,38 | 108.724 | 72,32 | 18.466 | 12,28 | 150.317 | 100,0 |
| 6ª a 9ª ano | 4 200 | 2,6 | 124.737 | 77,53 | 17.841 | 11,08 | 17.832 | 11,08 | 160.882 | 100,0 |
| TOTAL | 4.200 | 1,4 | 147.864 | 47,51 | 126.565 | 40,67 | 36.298 | 11,66 | 311.199 | 100,0 |

Fonte: Anuário Estatístico da Educação 2007 – SEC BA.

Observa-se de acordo com o ANEXO 04, que inclui como para efeitos de comparação, a espacialização das 155 Escolas da Rede Estadual de Ensino em Salvador, como as mesmas preenchem de forma ostensiva a maioria das AP onde o déficit da rede municipal é mais significativo, a exemplo das áreas do Cabula VI, Doron, Engenho Velho de Brotas, e Subúrbio Ferroviário de uma maneira geral. A exceção permanece sendo as áreas de Fazenda Grande III e IV, que não possuem nenhuma escola estadual também, o que força os habitantes dessas localidades a se deslocarem mais para ter acesso à educação escolar já na esfera do ensino fundamental.

Observa-se, por fim, que a hipótese levantada na introdução deste trabalho confirma-se parcialmente, no sentido de que a maior concentração de escolas de ensino fundamental da rede municipal de Ensino realmente se concentra nas áreas mais populosas e de predominância das classes de menor poder aquisitivo. Conforme mostra o ANEXO 5.

A exceção encontra-se nas regiões de ocupação mais antiga da cidade, bem como na região norte do miolo da cidade, onde, nem mesmo as grandes concentrações populacionais que demandam serviços públicos fizeram com que a oferta nessa parte da cidade fosse mais presente.

Para a definição da tipologia sócio espacial presente no ANEXO 5 foi utilizado como referencial a tipologia adotada por Carvalho e Pereira (2008).

Da mesma forma, é perceptível, seja através das quantidades alarmantes de estudantes por sala de aula, através da falta de vagas no grupo prioritário que deveria ser atendido (ensino fundamental), através da falta de parâmetros urbanísticos para a implantação de escolas ou através da falta de instalações facilitadoras do processo pedagógico nas escolas, que a Rede Municipal de Educação, possui desempenho muito aquém do desejado no sentido educacional e, muito menos, na estruturação das redes de equipamentos e infra-estruturas urbanas de Salvador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como elementos que merecem uma melhor análise para futuros trabalhos, merecem destaque a observação dos equipamentos educacionais dentro da proposta de Silva, Gastelmundi e Rossi, no que diz respeito à inserção do equipamento escolar no entorno da unidade de vizinhança, tomando como parâmetros a presença de escolas em áreas predominantemente residenciais, a representatividade da escola na formação das redes sociais de vizinhança, a localização do equipamento em zona de pouco trânsito de veículos, etc.

Tais parâmetros necessitariam de um trabalho de campo, bastante amplo e demorado para se estudar o universo das 371 escolas e mesmo para se ter uma amostra confiável, seria necessário uma amostra bem numerosa. Os cálculos de dimensionamento de amostragem finita demonstram que, para se ter uma amostragem com o mínimo de intervalo de confiança recomendado nas ciências sociais (95%), seria necessária no mínimo uma amostra de 288 equipamentos. Quantidade que, inviável para ser analisada em 17 semanas, sozinho e com recursos próprios, como foi o caso deste trabalho.

Concomitantemente, pelos resultados obtidos com esta monografia, faz-se necessária futuramente uma análise da distribuição espacial, bem como o cálculo da oferta fornecida pela Rede Estadual de Ensino, já que, como foi visto, esta complementa o ensino fundamental no município de Salvador, tendo uma quantidade de vagas superior a esta. De igual forma, embora com caráter mais secundário, a análise da distribuição da rede particular de ensino faz-se necessária também.

A Análise dos Equipamentos de Educação propõe-se a ser um ponto de partida para uma análise mais ampla, sobre o papel dos equipamentos comunitários (assumindo essa nomenclatura com base na lei 6766/79, Independente neste momento da sua conceituação como equipamentos urbanos, equipamentos comunitários, meios de consumo coletivo ou infra-estrutura social e reconhecendo que, embora esses conceitos refiram-se ao mesmo objeto, cada um fornece a esse objeto um caráter diferenciado) e seu papel como elemento de organização e coesão urbana e social.

Ao final deste trabalho, o que ficou mais evidente foi como a Rede Física

Municipal é débil em sua capilaridade no tecido urbano de Salvador, mesmo na sua função mais e imediata que é o atendimento da demanda entre 7 e 14 anos. (Trabalha-se com essa demanda por conta das análises do Censo de 2000; desde a lei nº 11.274 de 06 fevereiro de 2006, o Ensino Fundamental passa a ser fornecido desde os 6 anos de idade, o que aumenta um pouco mais a faixa prioritária da rede).

A legislação aprovada a partir de 1988, no tocante à Educação merece destaque positivo pela sua abrangência e permeabilidade nos três âmbitos federativos. A legislação no âmbito municipal deve ter como objetivo a especificação em âmbito local do fornecimento da Educação, bem como da aplicabilidade às diretrizes traçadas nos planos Nacional e Estadual.

O que se percebe é que no Plano Municipal de Educação, essas especificidades permanecem soltas, sem serem especializadas na cidade, dando um tratamento à Rede Física Municipal de Educação como se Salvador fosse um todo social homogêneo.

De outra forma, percebem-se como projetos competentes de espacialização dos equipamentos educacionais, como o modelo da escola parque/escolas classe, capitaneado por Anísio Teixeira, previsto pelo EPUCS já na década de 1950 e que poderiam produzir um bom legado no tocante à contribuição da rede física escolar como elemento estruturante da cidade, bem como da escola como elemento estruturante da comunidade, foi sendo abandonado, sobretudo, durante o período militar, transformando as escolas públicas em espaços precários e superlotados.

Por fim, observa-se que, tomando como critério a precariedade dos equipamentos e da distribuição da rede, a escola pública municipal soteropolitana dificilmente consegue produzir trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho capitalista, que exige especialização e versatilidade cada vez maior da força de trabalho. Muito menos, contribuir no processo de emancipação de uma classe popular que continua sofrendo as mazelas de um passado escravista, latifundiário, patrimonialista, clientelista e excludente.

*“A Escola é que sempre nos dirá o que somos e o que seremos.
Ela é o índice da formação dos povos: por elas se tem a medida
das suas inquietudes, dos seus projetos, das suas conquistas e dos seus ideais.”*

Cecília Meireles, 1932.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Stela Borges de. A Escola Parque da Liberdade, Bahia. In: MONARCHA, Carlos. **Anísio Teixeira**: a obra de uma vida. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. P.125-140.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 9.ed. São Paulo: Graal, 2003.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 9.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – **Equipamento Urbano NBR 9284**. Brasília: ABNT, 2008.

BAHIA. Constituição do Estado da Bahia – 1989

BAHIA. Decreto Estadual 6212 de 1997 – Institui as Diretorias Regionais de Ensino – DIREC.

BAHIA. RESOLUÇÃO CEE Nº 127 de 1997 - Fixa normas preliminares visando à adaptação da legislação educacional do Sistema Estadual de Ensino às disposições da Lei 9394/96, e dá outras providências (alterada pela resolução CEE 108/00)

BARCELOS, Fabrício Broseguini, Pizzolato, Nélio D., Lorena, Luis Antônio Nogueira. **Avaliação da Localização de Escolas com Modelos Capacitado e Não capacitado e Uso de uma Ferramenta GIS**: Estudo de Caso de Vitória/ES. In: Pesqui. Oper. Vol. 24, n.1. Rio de Janeiro, Jan./Apr. 2004 – Extraído de <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-74382004000100007&script=sci_arttext> acessado em 23 de Mai. 2010.

BASTOS, Zélia. **Centro Educacional Carneiro Ribeiro**: uma experiência de educação integral em tempo integral de atividades. Salvador: Fundação Anísio Teixeira, 1993.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.

BRASIL. Lei 10.172 de 2001 – Institui o Plano Nacional de Educação. Disponível em <www.mec.gov.br> Acessado em 21 abr. 2010.

BRASIL. Lei 10257 de 2001 – Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal estabelecem diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências Disponível em <www.planalto.gov.br> Acessado em 15 jan. 2008.

BRASIL. Lei Federal 6766/79 – Dispõe sobre o parcelamento do solo urbano e dá outras providências. Disponível em <www.planalto.gov.br> Acessado em 15 jan. 2008.

CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. Trabalho, renda e Pobreza na Região Metropolitana de Salvador (RMS). In: PEREIRA, Gilberto Corso, CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. **Como Anda Salvador**. 2.ed. Salvador: EDUFBA, 2008. P.53-80.

CASTELLS, Manuel. **A Questão urbana**. Traduzido por Arlene Caetano. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. Título original: La question urbaine.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A Dualidade de Poderes**: introdução à teoria marxista de Estado e revolução. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1985.

DIAS, Leila Christina. Da Rede Técnica à Territorialidade em Rede: contribuições disciplinares à construção e um conceito. In: FERNANDES, Ana, FELDMAN, Sarah (coords). **O Urbano e o Regional no Brasil Contemporâneo**: mutações, tensões, desafios. São Paulo: FEU. Salvador: EDUFBA, 2007. P.59-68.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. Anísio Teixeira e a arquitetura escolar: planejando escolas, construindo sonhos. **Revista da FAEEBA**. Salvador, n.13, jan./jun. 2000, p.151-160.

DUPUY, G. **L'Urbanisme des Reseaux**. Paris: Armand Colin, 1991.

FERNANDES, Claudia Monteiro. Condições Demográficas. In: PEREIRA, Gilberto Corso, CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. **Como Anda Salvador**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2008. P.53-80.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 47.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HARVEY, David. O trabalho, o capital e o conflito de classes em torno do ambiente construído nas sociedades capitalistas avançadas. Tradução: Flávio Villaça. **Revista Espaço e Debates**, São Paulo, n. 6, jun-set.1982, p. 6-35.

JARAMILLO, Samuel. Crise dos Meios de Consumo Coletivo Urbano e Capitalismo Periférico. **Revista Espaço e Debates**, São Paulo. v.6, n. 18, 1986. p 19-39.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9394/1996. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LOJKINE, Jean. **O Estado Capitalista e a Questão Urbana**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LOW BEER, Jaqueline Dóris. Renda da Terra: algumas noções básicas para a compreensão do caso urbano. **Revista Espaço e Debates**, São Paulo, n.8, 1983. P.31 – 41.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Feuerbach: a contraposição entre as cosmovisões materialista e idealista. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. 22.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MENDONÇA, Eduardo Jorge de. **Resumo Histórico da Escola Parque / Filosofia de Anísio Teixeira**. Salvador: Centro Educacional Carneiro Ribeiro, 1992.

MENEZES, Jaci Maria Ferra de. Descentralização, Municipalização, Democratização? A tensão entre centralização e descentralização da Educação na Bahia. **Revista da FAEEBA**, Salvador, ano 8, n.12, jul-dez.2000, p.153–182.

OLIVEIRA, Francisco de. O Estado e a Exceção ou o Estado de Exceção? **Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais**, Belo Horizonte, v.5, n.1, maio. 2003, p.9-14.

_____. O Estado e o Urbano no Brasil. **Revista Espaço e Debates**, São Paulo, ano 2, n.6, jun/set.1982, p.36–54.

SALVADOR Resolução 004/2007 – Dispõe sobre Ensino Fundamental de nove anos no município de SSA.

SALVADOR. EPUCS: Uma experiência de Planejamento Urbano. OCEPLAN Órgão Central de Planejamento, Série Estudos Informativos n.1. Prefeitura Municipal de Salvador, 1976.

SALVADOR. Lei 7791 de 2010 – Institui o Plano Municipal de Educação.

SALVADOR. Lei municipal 7791 de 26 de Janeiro de 2010. – Institui o Plano Municipal de Educação – PME no Município de Salvador e Dá Outras Providências.

SALVADOR. Lei nº. 3.377, de 23 de julho de 1984. Dispõe sobre o Ordenamento do Uso e Ocupação do Solo no Município da Cidade do Salvador e dá outras providências. Lei de Ordenamento do Uso e Ocupação do Solo. CD-ROM 1.2. Prefeitura Municipal de Salvador. SEPLAM. Fundação Mario Leal Ferreira. Salvador: 2004.

SALVADOR. Edição consolidada até a Emenda nº 21. 2006

SALVADOR. **Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano**. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador, 2007.

SALVADOR. RESOLUÇÃO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 002/98- Estabelece normas preliminares para adaptação do Sistema Municipal de Ensino de Salvador – SIMES às disposições da Lei 9394/96.

SANTOS, Boaventura de Sousa. O Estado, o Direito e a Questão Urbana. In: FALCÃO, Joaquim (org). **Invasões Urbanas**: conflito de direito e de propriedade. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2008. P.17-94.

SANTOS, Milton. **A Urbanização Brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1993.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SILVA, L., GASTELMUNDI, E., ROSSI, Alberto. **Equipamientos Urbanos 2**: notas de equipamento de educación, salud, culto, industria e comércio. Brasília: UNB, 1972.

SINGER, Paul. **O Uso do Solo Urbano na Economia Capitalista**. São Paulo: CEBRAP, 1978.

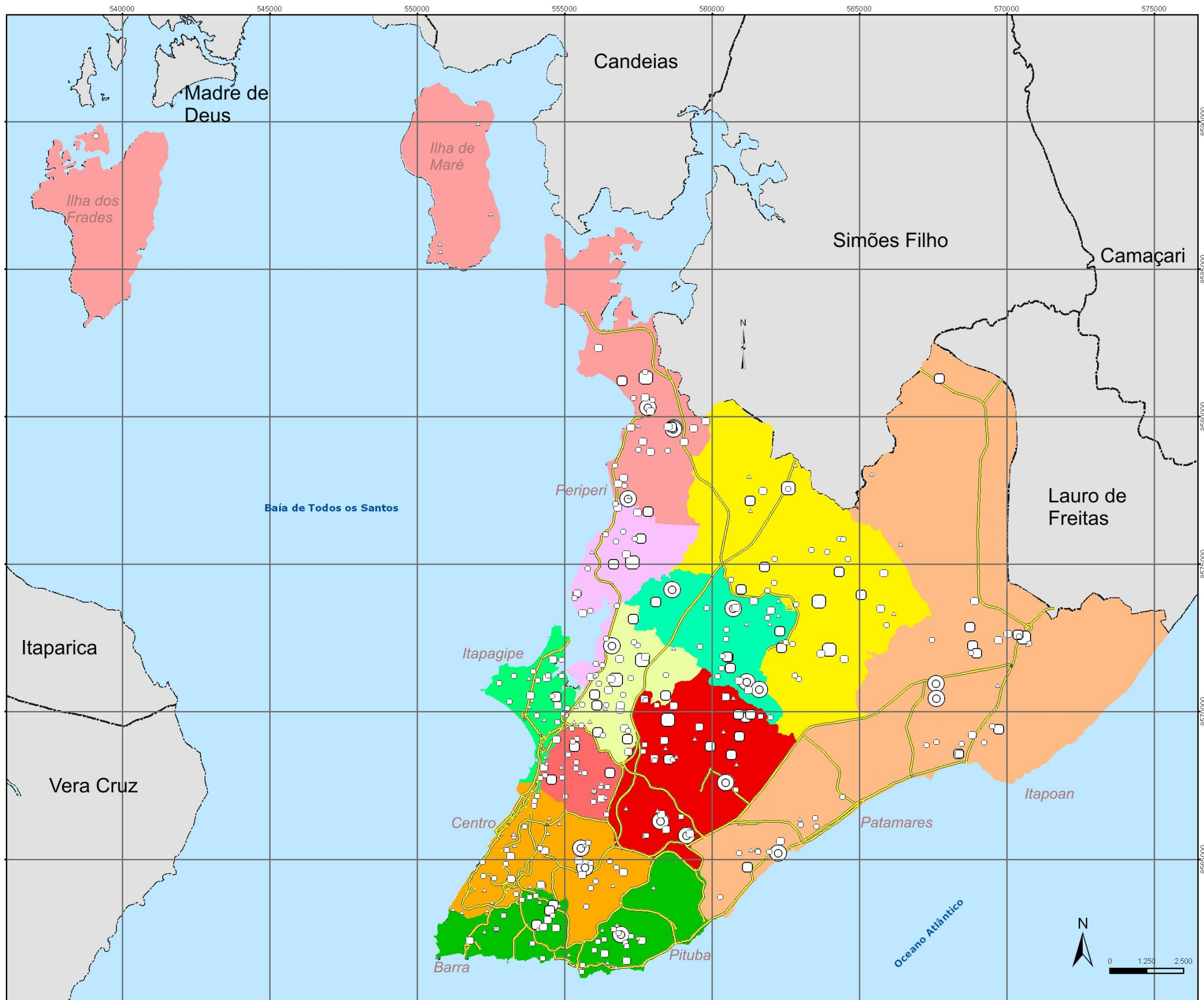
SOUSA, Ubérico Oliveira. **A Perda das Áreas Públicas dos Loteamentos na Cidade de Salvador**. Monografia de conclusão do curso de Bacharelado em Urbanismo. Salvador, Universidade do Estado da Bahia, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é Privilégio**. 5.ed. Rio de Janeiro: EDUFRRJ, 1994.

WAGLEY, Charles, AZEVEDO, Thales de, PINTO, Luis A. Costa **Uma Pesquisa Sobre a Vida Social no Estado da Bahia**. Salvador; Publicações do Museu do Estado — n.11, Secretaria de Educação e Saúde da Bahia, 1950. Coleção Memória da Educação na Bahia.

Anexos





Anexo 1
Distribuição dos Equipamentos de Ensino Fundamental da Rede Física Escolar Municipal pelos CRE

Alunos matriculados por escola

- △ até 200
- 201 - 400
- 401 - 600
- 601 - 800
- 801 - 1000
- ◻ acima de 1000

— Vias principais

CRE:

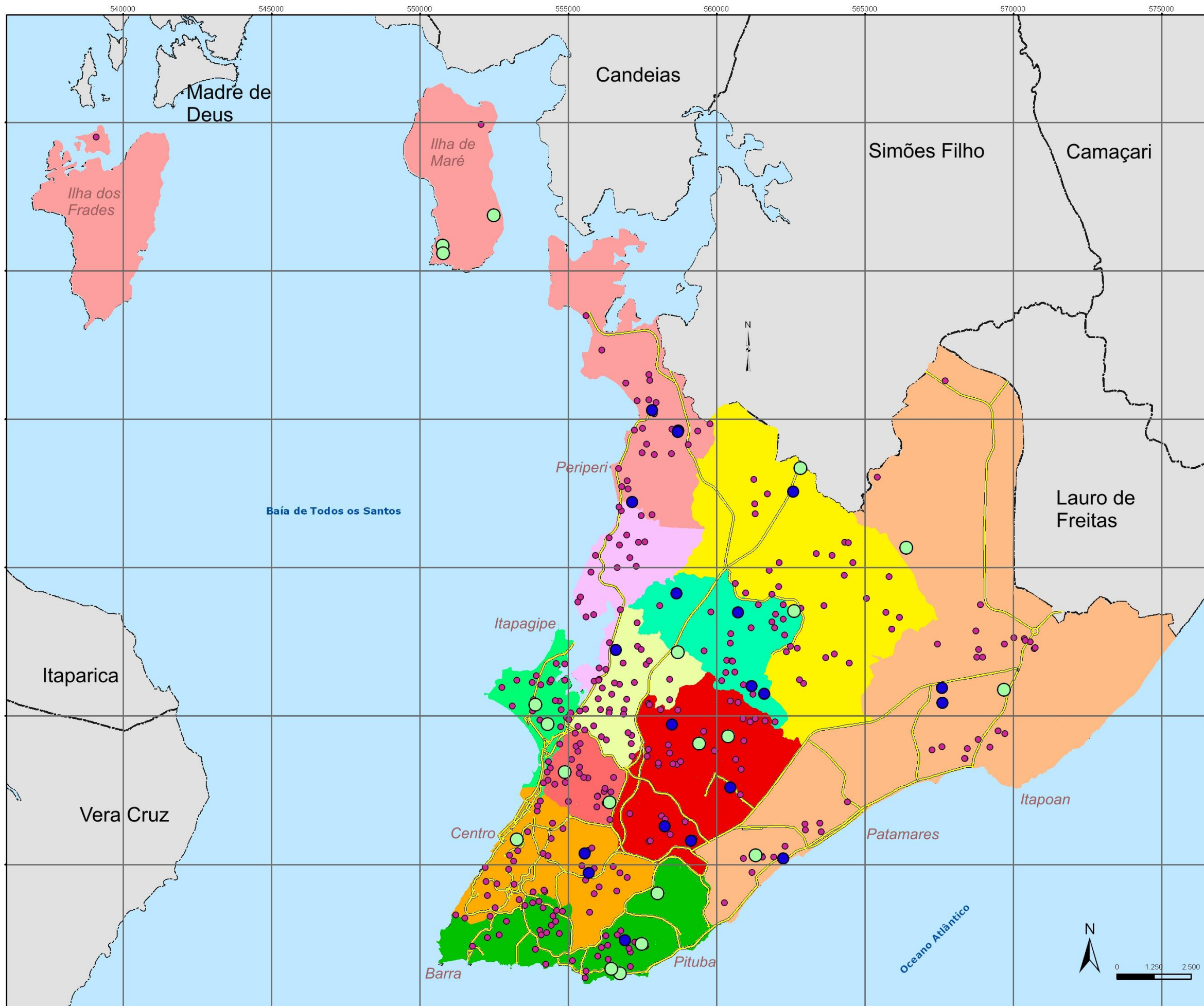
- ▬ Cabula
- ▬ Cajazeiras
- ▬ Centro
- ▬ Cidade Baixa
- ▬ Itapuã
- ▬ Liberdade
- ▬ Orla
- ▬ Pirajá
- ▬ São Caetano
- ▬ Subúrbio I
- ▬ Subúrbio II

⊞ Limite Municipal

Fonte: IBGE e SICAD/PMS.
 Elaborado pelo autor
 Data: ago/2010

Projeção: Universal Transversa de Mercator
 DATUM SAD 69 - Fuso 24





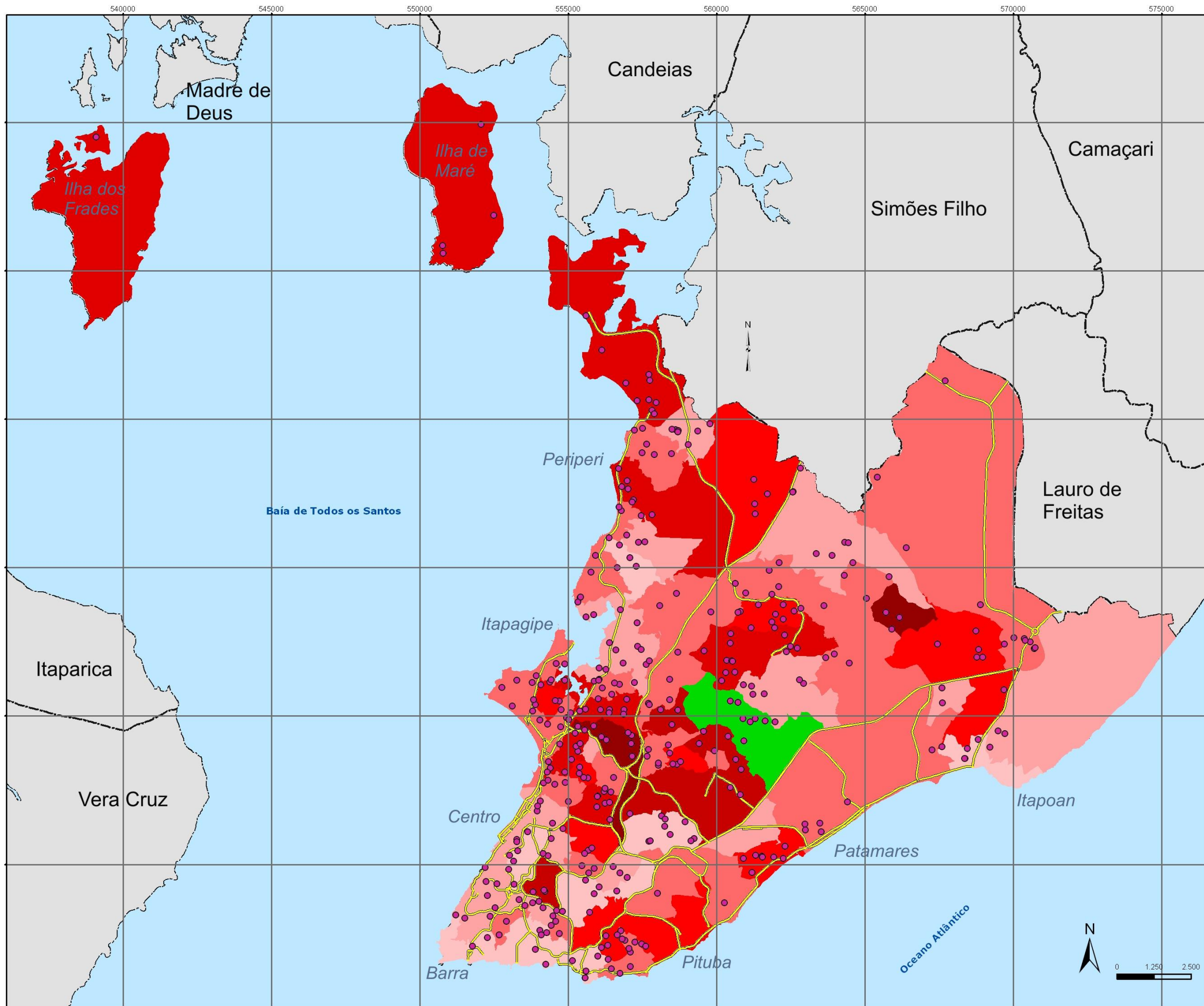
Anexo 2
Localização dos Equipamentos Escolares de Ensino Fundamental de Maior e de Menor Porte (por número de alunos matriculados) da Rede Física Escolar Municipal pelos CRE

- Maiores escolas municipais
- Menores escolas municipais
- Escolas municipais
- Vias principais
- CRE
 - Cabula
 - Cajazeiras
 - Centro
 - Cidade Baixa
 - Itapuã
 - Liberdade
 - Orla
 - Pirajá
 - São Caetano
 - Subúrbio I
 - Subúrbio II
- Limite Municipal

Fonte: IBGE e SICAD/PMS.
 Elaborado pelo autor
 Data: ago/2010

Projeção: Universal Transversa de Mercator
 DATUM SAD 69 - Fuso 24





Anexo 3

Relação de Excesso/Escassez de vagas na Rede Pública de Educação, pelas Áreas de Ponderação em Salvador, segundo o Modelo de Pizzolato

- Escolas municipais
- Vias principais

Áreas de Ponderação

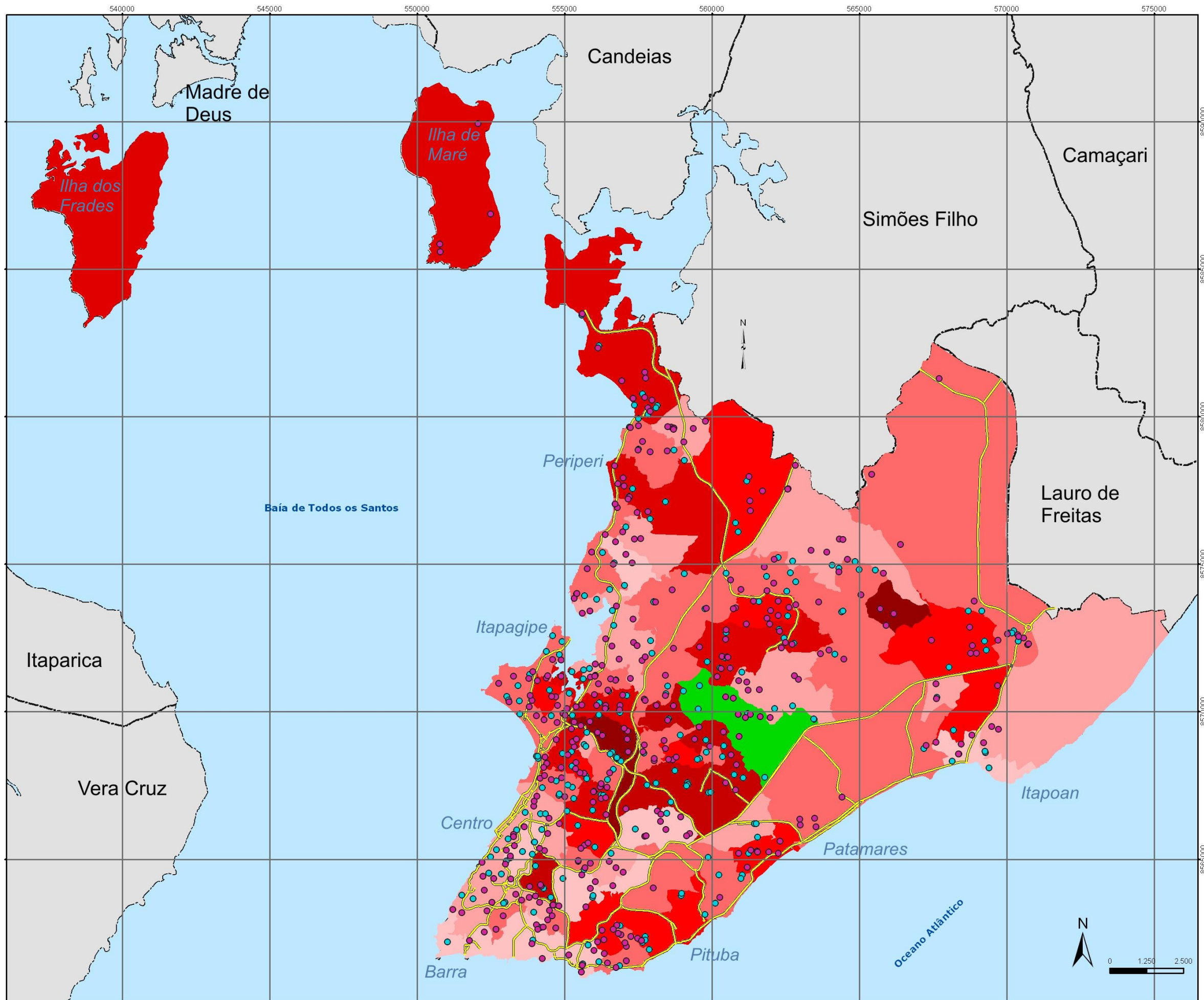
Excesso/Escassez

- menor que -9000
- -9000 - -7500
- -7500 - -6001
- -6000 - -4501
- -4500 - -3001
- -3000 - -1501
- -1500 - -1
- acima de 0

Limite Municipal

Fonte: IBGE e SICAD/PMS.
Elaborado pelo autor
Data: ago/2010

Projeção: Universal Transversa de Mercator
DATUM SAD 69 - Fuso 24



Anexo 4
 Relação de Excesso/Escazez de vagas na Rede Pública de Educação, pelas Áreas de Ponderação em Salvador, segundo o Modelo de Pizzolato (Com a presença dos Equipamentos da Rede Estadual)

- Escolas municipais
- Escolas estaduais
- Vias principais

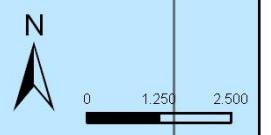
Áreas de Ponderação Excesso/Escazez

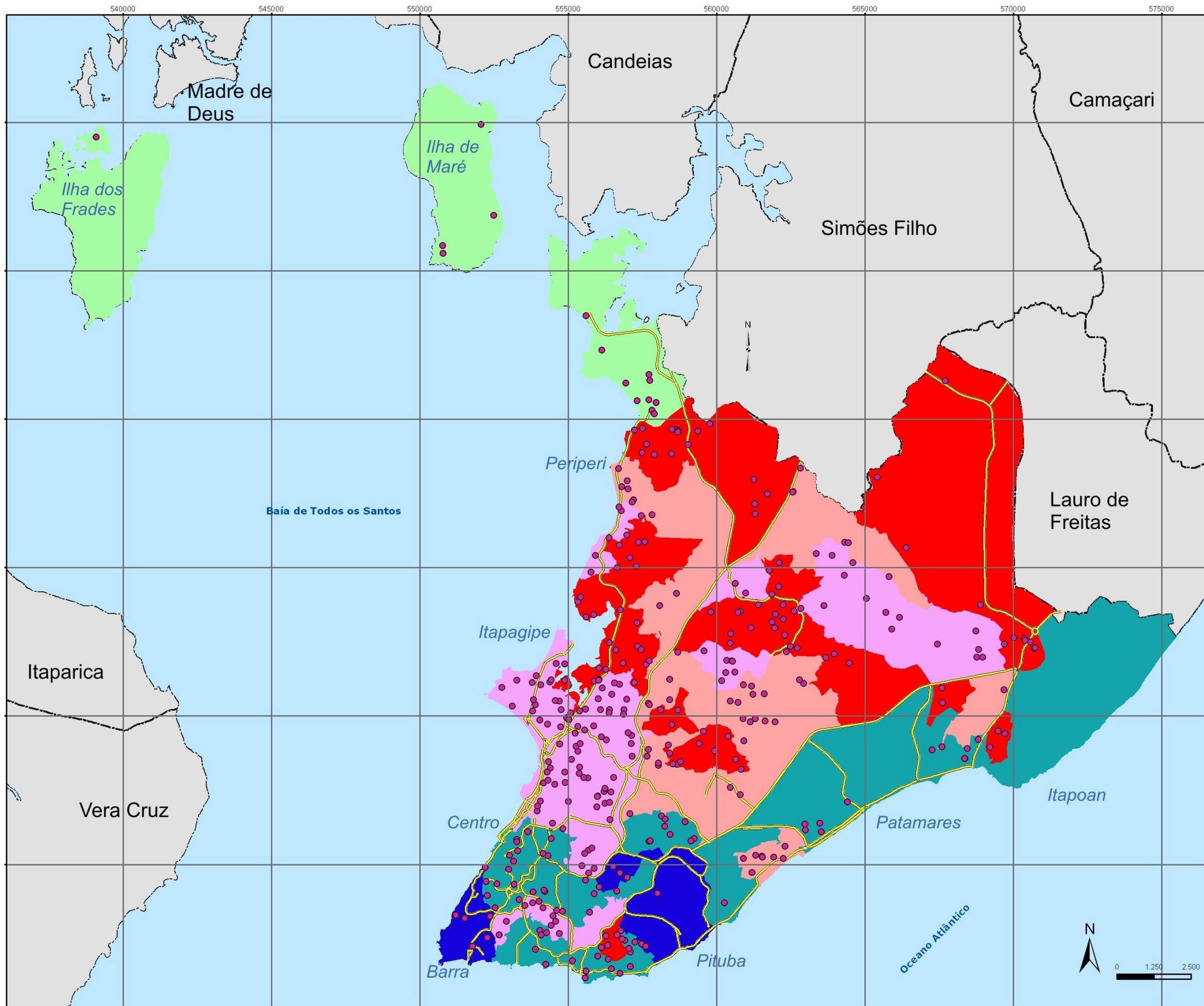
- menor que -9000
- -9000 - -7500
- -7500 - -6001
- -6000 - -4501
- -4500 - -3001
- -3000 - -1501
- -1500 - -1
- acima de 0

Limite Municipal

Fonte: IBGE e SICAD/PMS.
 Elaborado pelo autor
 Data: ago/2010

Projeção: Universal Transversa de Mercator
 DATUM SAD 69 - Fuso 24





Anexo 5
Distribuição dos Equipamentos de Educação da Rede Física Escolar Municipal pelas Tipologias Sócio-Espacial do Município, segundo a tipologia adotada por Carvalho e Pereira

- Escolas municipais
- Vias principais
- Tipologias Sócio-Espaciais
 - Superior
 - Média-superior
 - Média
 - Média-popular
 - Popular
 - Popular agrícola
- ⬭ Limite Municipal

Fonte: IBGE e SICAD/PMS.
 Elaborado pelo autor
 Data: ago/2010

Projeção: Universal Transversa de Mercator
 DATUM SAD 69 - Fuso 24

