
Padrões locacionais de escolas públicas e particulares e relação com áreas com diferentes níveis de renda em Presidente Prudente - SP

Locational patterns of public and private schools and relationship with areas with different income levels in Presidente Prudente - SP

Patrones de localización de escuelas públicas y privadas y relación con áreas con diferentes niveles de ingresos en Presidente Prudente - SP

Laércio Yudi Watanabe Silva ¹ <https://orcid.org/0000-0001-8198-4440>
Wilians Ventura Ferreira Souza ² <https://orcid.org/0000-0002-6166-0059>

¹ Mestrando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. laercio.yudi@unesp.br

² Mestrando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. wilians.ventura@unesp.br

Recebido em: 16/03/2021

Aceito para publicação em: 29/06/2021

Resumo

A produção desigual das cidades surge como reflexo da atuação diferenciada de agentes produtores do espaço, cada qual interesses distintos. O reflexo disso, dentre outros, é distribuição diferenciada de equipamentos, como estabelecimentos de ensino. O objetivo deste artigo é a identificação de padrões locacionais de escolas públicas e privadas em Presidente Prudente e a relação com áreas classificadas de acordo com rendimentos. Os procedimentos metodológicos utilizados foram o levantamento locacional das escolas públicas e privadas, extraídos da SEDUC, e classificação de áreas de acordo com rendimentos mensais, informação coletada no IBGE – censo de 2010. As escolas públicas possuem uma distribuição pulverizada na cidade, as escolas privadas situam-se concentradas em poucas áreas, principalmente aquelas nas quais os cidadãos possuem rendimentos maiores.

Palavras-chave: Produção do Espaço Urbano. Agentes Produtores do Espaço. Escolas. Padrões Locacionais. Presidente Prudente – SP.

Abstract

The unequal production of cities emerges as a reflection of the differentiated performance of agents producing the space, each of which is distinct interests. The reflection of this, among others,

[Geopauta](#), Vitória da Conquista ISSN: 2594-5033, V. 5, n.2, 2021, e8212

Este é um artigo de acesso aberto sob a licença Creative Commons da CC BY

is a differentiated distribution of equipment, such as educational establishments. The aim of this article is to identify locational patterns of public and private schools in Presidente Prudente and the relationship with areas classified according to income. The methodological procedures used were the locational survey of public and private schools, extracted from SEDUC, and classification of areas according to monthly income, information collected in IBGE – 2010 census. Public schools have a pulverized distribution in the city, private schools are concentrated in a few areas, especially those in which city dwellers have higher incomes.

Keywords: Urban Space Production. Space Producing Agents. Schools. Locational Patterns. Presidente Prudente - SP.

Resumen

La desigual producción de las ciudades surge como un reflejo del desempeño diferenciado de los agentes que producen el espacio, cada uno de los cuales es un interés distinto. El reflejo de esto, entre otros, es una distribución diferenciada de equipos, como los centros educativos. El objetivo de este artículo es identificar los patrones de ubicación de las escuelas públicas y privadas en presidente Prudente y la relación con las áreas clasificadas según los ingresos. Los procedimientos metodológicos utilizados fueron la encuesta local de escuelas públicas y privadas, extraídas del SEDUC, y la clasificación de áreas según los ingresos mensuales, información recopilada en el censo IBGE – 2010. Las escuelas públicas tienen una distribución pulverizada en la ciudad, las escuelas privadas se concentran en algunas áreas, especialmente aquellas en las que los habitantes de la ciudad tienen mayores ingresos.

Palabras clave: Producción de Espacio Urbano. Agentes Productores de Espacio. Escuelas. Patrones de Ubicación. Presidente Prudente - SP.

Introdução

Os espaços urbanos são produzidos cotidianamente pelos diversos atores sociais que o compõe; estes espaços são fortemente marcados por desigualdades, inicialmente social (CORRÊA, 1989), derivadas de disputas e conflitos de interesses entre os atores, mas que se expressam também espacialmente, portanto esses espaços são marcados por desigualdades socioespaciais. Ainda para este autor, as cidades são produzidas pelos diferentes agentes atuantes, que, por sua vez, possuem objetivos e ações diferenciadas, de acordo com seus respectivos interesses.

Dentre esses, Lojkine (1981) cita o Estado como um importante agente na produção do espaço urbano. A partir da ação desse agente, emerge, dentre outras

consequências resultantes de sua atuação, políticas públicas urbanas, que são c (VILLAÇA, 2010, p. 175). Dessa forma, o Estado, na instância local, sobretudo, é o agente responsável por levar infraestruturas, serviços básicos, equipamentos urbanos e meios de consumo coletivo¹ a diversas áreas da cidade, principalmente para as áreas mais carentes a essas demandas.

Também destacamos a atuação dos agentes privados na produção do espaço urbano, estes, comumente, estão alinhados a interesses particularistas e individuais, orientados e decorrentes da “subjetivação neoliberal” (DARDOT; LAVAL, 2016). Seguindo essa lógica neoliberal, esses agentes privados possuem como aspiração em comum o lucro e a acumulação e concentração de capital, conforme explica Singer (1975). A Geografia, para esses agentes privados, torna-se fundamental para a maximização de seus ganhos, principalmente na tentativa de obter vantagens locacionais na implantação e na dinâmica de seus negócios.

A apropriação das cidades por esses diferentes agentes, como o Estado e os agentes privados, que, conforme já dito, possuem aspirações distintas, acabam produzindo o espaço urbano de maneira desigual. A distribuição assimétrica de equipamentos públicos nas cidades, seja de iniciativa pública ou privada, é um exemplo da atuação diferenciada das ações dos agentes produtores nas cidades.

Essa distribuição desigual de meios de consumo e equipamentos acabam acirrando a diferenciação socioespacial, aqui entendido como “às variações espaciais de fenômenos sociais e diferenciação de áreas.” (CORREA, 2007, p. 61-62); o resultado disso é o agravamento das desigualdades socioespaciais.

Em Presidente Prudente, as escolas públicas e particulares possuem padrões de localização bastante distintos e que possuem relações com o nível de renda dos cidadãos de determinadas áreas. Dessa forma, o objetivo central desse trabalho é identificar possíveis padrões entre a distribuição espacial de escolas públicas ou privadas e áreas com distintos níveis de renda em Presidente Prudente/SP.

¹ Lojkin (1981) define como “meios de consumo coletivo”, infraestruturas, equipamentos e serviços.

Metodologia

Uma revisão bibliográfica inicial foi realizada, sobretudo objetivando conduzir as reflexões acerca das escolas públicas e privadas, debate este desenvolvido na seção “Assimetrias entre a escola pública e privada”.

Para as produções cartográficas analíticas, Mapas 2 e 3, a metodologia consistiu no cruzamento de dados referentes as áreas da cidade por rendimentos mensais e localização das escolas privadas, Mapa 2, ou públicas, Mapa 3. Os dados referentes a variável social renda foram extraídos do sitio eletrônico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), censo de 2010, por meio da ferramenta de análise de variáveis sociais por setores censitários²; aqui, foi selecionada a variável social “População residente em domicílios particulares permanentes, com rendimento nominal mensal domiciliar de até 70 reais (Pessoas)” para a cidade de Presidente Prudente. Por meio desta, foi possível mapear áreas da cidade de acordo com esse indicador, que foram utilizadas em ambos os mapas.

A localização das escolas privadas ou públicas, estaduais e municipais, contou com dados coletados no sítio eletrônico da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC)³. Os endereços dessas escolas foram georreferenciados e localizados de maneira sobreposta a informação sobre as áreas por rendimento mensal. No Mapa 2, foram localizadas as escolas particulares, enquanto que as escolas públicas, estaduais e municipais, foram localizadas no Mapa 3.

² Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/painel/?nivel=st>. Acesso em: março de 2021.

³ Para as escolas privadas, disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Relat_Escola.asp?ID_DIR=066&ID_MUN=562&ID_DIST=&NM_MUN=PRESIDENTE%20PRUDENTE&NM_DIST=&CD_ADM=3&Nova=1. Acesso em: dezembro de 2020.

Para as escolas estaduais, disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Relat_Escola.asp?ID_DIR=066&ID_MUN=562&ID_DIST=&NM_MUN=PRESIDENTE%20PRUDENTE&NM_DIST=&CD_ADM=1&Nova=1. Acesso em: dezembro de 2020.

Para as escolas municipais, disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Relat_Escola.asp?ID_DIR=066&ID_MUN=562&ID_DIST=&NM_MUN=PRESIDENTE%20PRUDENTE&NM_DIST=&CD_ADM=2&Nova=1. Acesso em: dezembro de 2020.

O *software* utilizado para a elaboração dos produtos cartográficos foi o ArcMap 10.5. O sistema de coordenadas geográficas adotado em ambos os mapas foi o GCS_SIRGAS_2000.

Assimetrias entre as escolas públicas e privadas

Para além da compreensão dos padrões de localização das escolas públicas e privadas de Presidente Prudente, São Paulo, Brasil, a partir de diferentes parâmetros, sobretudo, a renda desses sujeitos, também se faz necessário uma problematização em torno das dificuldades e desafios existentes no contexto educacional territorial brasileiro, que impacta a educação em diferentes escalas e intensidades, assim, as escolas de Presidente Prudente não estariam de fora dessa contextualização socioespacial que apresenta enormes desigualdades e desafios.

A contextualização histórica da educação brasileira (pública e privada) se faz necessário, a partir dela pode-se conhecer um pouco das estruturas construídas (ou não) em torno da educação, bem como dos instrumentos e projetos educacionais criados em nosso território, projetos estes que hoje estão cada vez mais próximos do mercado educacional fortemente influenciado pelo neoliberalismo e suas práticas econômicas, políticas, culturais e sociais (RIKOWSKI, 2018; PERONI, 2015, 2018; MORAES, 2001).

Um dos elementos marcantes do neoliberalismo é o fortalecimento da vida e das práticas individuais, o resguardo da propriedade privada, instituições, mercados e o livre comércio. Para Diel e Chuquel (2018), o elemento fundante das teorias e práticas neoliberais é a liberdade do indivíduo de pactuar livremente no âmbito do mercado, ficando para o Estado, a responsabilidade de manter o monopólio da violência, a preservação, a qualquer custo, dessas tais liberdades.

É por esse motivo que para pensar o neoliberalismo é necessário a decomposição de escalas, observa-se a partir de autores como Adrião (2018) que estudam os impactos do neoliberalismo na educação brasileira, que a educação tem

sido constantemente afetada pelas políticas neoliberais, reverberando, sobretudo, na escala do indivíduo. Pensar na educação enquanto uma política pública em contraposição a uma mercadoria, é também refletir sobre algumas dualidades existentes, sobretudo, quando se compara a estrutura e o conteúdo das escolas públicas e das escolas privadas.

Estudar o papel que cabe à educação na construção de sociedades mais justas é uma preocupação que instiga há pelo menos um século a intelectualidade latino-americana. Essa tarefa vem se tornando cada vez mais difícil, uma vez que a ascensão do neoliberalismo, por uma parte, tende a desencorajar qualquer empreendimento que possa colocar em risco a ordem social e, por outra parte, procura retirar os temas educacionais do domínio público para circunscrevê-los ao privado. (PRADO, 2021, p. 1).

Se numa escala nacional e até mesmo global, a educação vem sendo disputada por ideologias e paradigmas, na escala regional e local também se manifestam essas contradições, no caso específico deste artigo, as argumentações são erigidas a partir de um enfoque analítico e geográfico, partindo, dos padrões de localização das escolas públicas e privadas do município de Presidente Prudente – SP, será possível observar que os alunos mais pobres estudam, principalmente, nas escolas mais periféricas, com baixa infraestrutura e diferentes questões estruturais que extrapolam as salas de aula, ao mesmo tempo, as escolas privadas ocupam uma centralidade, sobretudo, social e econômica, evidenciando uma desigualdade latente.

A distância entre a escola pública e a escola privada no Brasil não se dá somente sobre os aspectos, econômicos, políticos, culturais, mas também e, principalmente, pela distância geográfica que para além de ser uma distância material, também pode ser entendida como uma distância simbólica e que materializa as desigualdades territoriais e educacionais. Dessa maneira, “ao situar o embate entre o ensino público e o ensino privado é necessário ressaltar que seus

desdobramentos efetivos se vinculam às determinações estruturais e conjunturais de uma dada realidade” (SOUTO, 2012, p. 20).

Ao mesmo tempo que o público e o privado concretizam os desdobramentos de práticas políticas, econômicas e culturais, a sua intersecção pode ser lida e entendida como categorias originárias e específicas da época moderna como aponta Souto (2012).

No Brasil as instruções até o século XVIII era ministrada, principalmente, nas escolas mantidas pelas ordens religiosas e financiadas pelo reino português, atrelando-se com os preceptores privados. Como aponta Souto (2012), é partir de 1759 com as reformas pombalinas que surge um tipo de ensino estatal representado pelas Aulas Régias, assim, “Trata-se, pois de uma escola coletiva, de iniciativa privada, que nesse momento é considerada como escola pública.” (SOUTO, 2012, p. 21).

O advento das aulas régias, a partir do alvará de 28 de junho de 1759, extinguiu o sistema de ensino baseado nos princípios sustentados pela Companhia Jesus, que vigoravam a dois séculos, tornando obrigação do Estado a garantia da educação gratuita à população, o estabelecimento de suas diretrizes e o pagamento dos professores, todos subordinados a uma política fortemente centralizadora. A partir de então a educação tornava-se leiga, conduzida por organismos burocráticos governamentais e não mais sob a diretriz dos jesuítas, sem, contudo, abolir o ensino da religião católica nas escolas, que permaneceu obrigatória. (SOUTO, 2012, p. 22).

Vale ressaltar um ponto interessante e que também expressa essa mistura entre o público e o privado, as aulas régias eram ministradas na casa do próprio professor, assim, não havia necessidade de existir um edifício escolar. O ato institucional promulgado em 1834 posicionou o ensino primário sob a jurisdição das províncias, tal ato novamente isentou o Estado de assumir a responsabilidade de gerir o sistema educacional brasileiro, entretanto, as províncias não estavam equipadas e não possuíam recursos financeiros suficientes.

Observa-se que após a proclamação da república algumas reformas foram engendradas, a primeira reforma foi feita pelo ministro da Instrução, Benjamin Constant, realizada em 1890, com foco no ensino superior. Ao mesmo tempo que houve esse avanço as escolas de base não entraram nas prioridades dos primeiros governos republicanos.

Assim, observa-se que:

Uma das heranças do período imperial brasileiro na Constituição Republicana de 1891 foi a manutenção da dualidade do sistema escolar: boas e poucas escolas para as elites e escolas de qualidade duvidosa para os demais. Basicamente, as escolas mantidas pelo governo federal eram destinadas aos mais ricos. Sobravam para as camadas mais pobres os colégios do sistema estadual, que, mesmo com um investimento maior após a lei republicana, eram locais com estrutura carente e composto por professores de baixa qualificação. (AZEVEDO, 2018, p. 1).

Os primeiros passos para mudar essa realidade se deram a partir do impulso da década de 1920, nesse sentido, a Escola Nova ganhou força e potencia nos ambientes educacionais inspiradas, principalmente, nos ideais escolanovistas, assim, “nomes como do educador Anísio Teixeira despontaram como lideranças do movimento.” (AZEVEDO, 2018, p. 2).

Assim, foi com o advento da República que as escolas públicas passaram a ser pensadas e construídas, ocupando uma centralidade na história da educação brasileira. É a partir desse momento que o poder público assume a tarefa de organizar e manter as escolas, difundindo, assim, o ensino a toda população, sabemos que esse processo evidenciou enormes contradições, entretanto, foi um passo importante para a história da educação no Brasil.

Em 1961 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), assim, o documento institui um núcleo de disciplinas comuns a todos os ramos, entretanto, é na segunda versão desse documento que se passa a construir e engendrar um sistema de ensino mais capilarizado, democrático e por consequência, universal. Essa

estrutura permanece vigente até LDB de 1996, quando entra em vigor a denominação de Ensino Fundamental e Ensino Médio, assim, “a mudança ocorrida naquele ano incluiu ambos os períodos como etapas da educação básica e, integrou, oficialmente, a educação infantil, que ganhou mais relevância no cenário nacional.” (AZEVEDO, 2018, p. 3).

Essas múltiplas transformações no ensino básico como foi apresentado brevemente nos parágrafos anteriores, demonstra uma pluralidade da ideia do que é educação e de como essas políticas se territorializam no Brasil. Entretanto, as desigualdades sociais existentes nesse campo de atuação e verificação é latente e preocupante, ao mesmo tempo que as desigualdades entre o ensino público e privado também são observáveis.

A bibliografia aponta que o corpo docente atuante do ensino público vê o aluno como desfavorecido na aprendizagem, principalmente, por estar inserido num contexto social, político, econômico e territorial de desigualdades e desvantagens (NAIFF *et al.*, 2010, p, 58). Ao mesmo tempo em relação as escolas privadas, o professor apresenta um sentimento de intimidação a partir dos poderes que os alunos possuem, assim, “os ensinos público e privado no Brasil apresentam características muito díspares e provocam, conseqüentemente, representações diferenciadas, tanto na relação dos professores e alunos, quanto do professor com sua prática.” (NAIFF *et al.*, 2010, p. 58).

O sistema privado recruta seu alunado em setores médios e altos, propiciando desta forma um fenômeno circular: alunos dotados de melhores backgrounds familiares recebem uma oferta escolar caracterizada por equipamentos e pessoal adequado, obtendo resultados mais altos que os produzidos pela escola pública. (TEDESCO, 1991, p. 36).

Sobre o ensino privado Tedesco (1991) aponta que existem 4 principais motivos que geraram o crescente interesse na expansão do ensino privado no Brasil:

- 1) o papel das instituições religiosas que se mantiveram em ação na esfera educativa

mesmo após o estado ter assumido seu papel; 2) necessidade de melhoria da qualidade do serviço oferecido pelo Estado; 3) a necessidade dos pais em ter uma maior participação nas decisões da escola; 4) a maior revalorização da educação na produção de mão-de-obra qualificada (NAIFF *et al.*, 2010).

O abismo existente entre as escolas públicas e privadas pode ser observado a partir de alguns números e parâmetros de avaliação, entendemos que alguns destes parâmetros são problemáticos pois não levam em consideração as singularidades, particularidades e contextos políticos, econômicos e culturais do sistema educacional brasileiro. Ao mesmo tempo, é possível observar a partir dos dados do MEC, que considerando 10% das escolas com maiores notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2017, 18% eram públicas e 82% escolas particulares.

Além das notas como um critério utilizado para avaliar o ensino público e privado, também é importante ressaltar a falta de estímulo dos jovens que estudam em escola pública em contraposição aos jovens de escolas particulares, assim, se observa que só 38% das 19.490 escolas públicas de ensino médio do país tiveram mais da metade dos alunos no Enem em 2017, ao mesmo tempo, das 8.271 escolas privadas, 75% atingiram o patamar.

Em relação a infraestrutura os alunos e professores de escola pública enfrentam salas superlotadas, poucos recursos para infraestrutura, falta de professores, falta de capacitação, falta de estímulo, entre outras questões que se apresentam como problemas graves e que impactam diretamente na formação desses alunos.

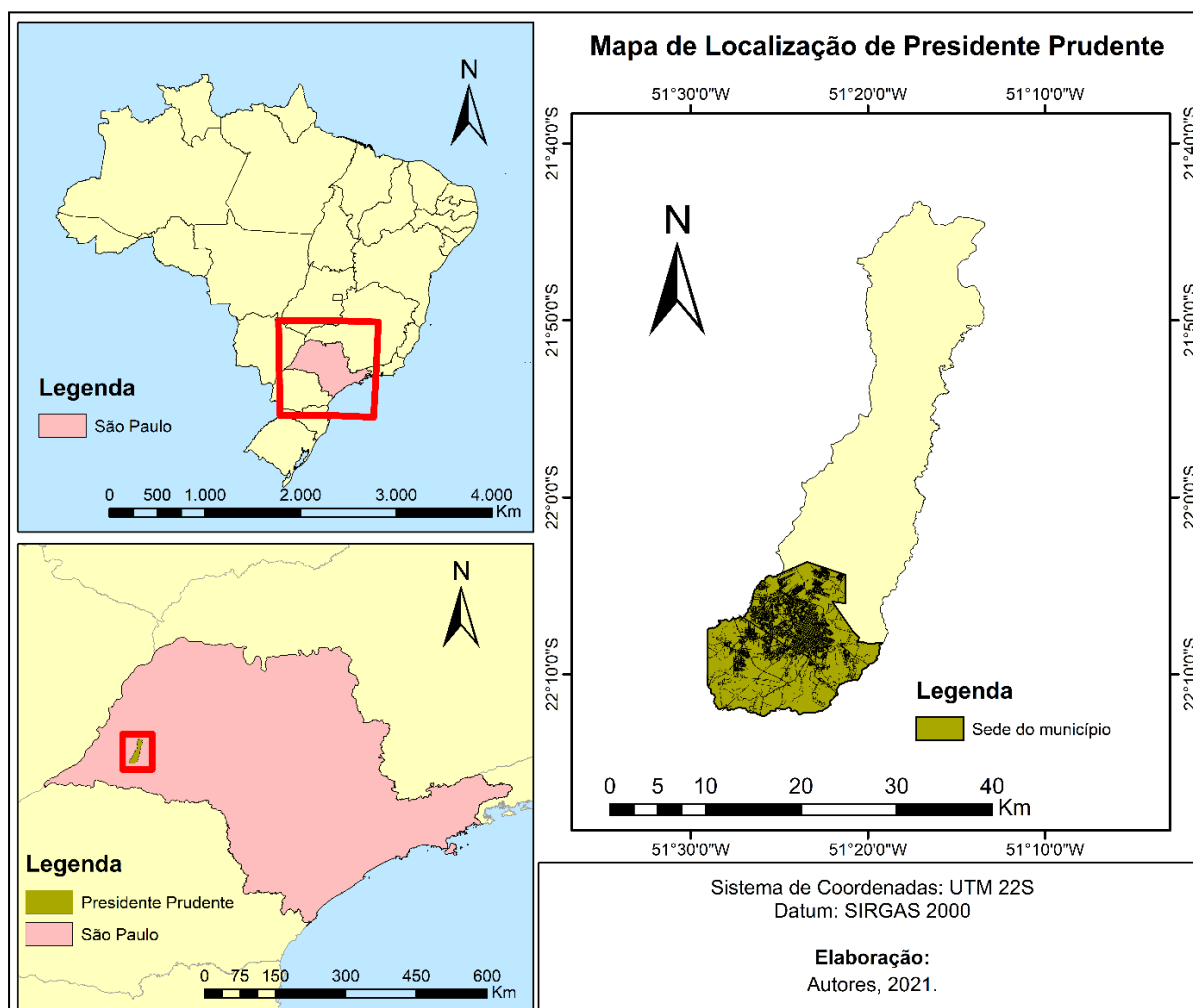
Esses dados e informações servem para nos ajudar a compreender a realidade em suas diferentes escalas. As escolas de Presidente Prudente – SP, também estão inseridas nesse conceito de desigualdade e precarização, dada informação se apresenta como um projeto em curso e ativo, a escola passa a ser vista não como um espaço de pluralidade e potencialidade que valorize a heterogeneidade cultural,

política, etc., mas sim, como um espaço de formação da mão de obra para abastecer um mercado que já possui um enorme exército de reserva (MARKET, 1998).

Área de estudo

Presidente Prudente é um município situado na porção oeste do estado de São Paulo, distando aproximadamente 550 quilômetros da capital do estado, São Paulo (Mapa 1). O município contava com uma população estimada de 230.371 pessoas em 2020, de acordo com o IBGE (2021).

Mapa 1- Presidente Prudente. Localização relativa do município. 2020.



Elaboração: os autores, 2021.

No estudo de hierarquia urbana realizado pelo IBGE (2018), presente no livro “Regiões de Influência das Cidades” (REGIC)⁴, a cidade é classificada como “Capital Regional C (2C) - Município integrante do Arranjo Populacional de Presidente Prudente/SP”.

Outras variáveis e indicadores sociais relevantes são apresentadas abaixo, no Quadro 1.

Quadro 1- Dados e variáveis referentes ao município de Presidente Prudente /SP

Dados e variáveis	Valores
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM (2010)	0,806
Salário médio mensal dos trabalhadores formais (2018)	2,7 salários-mínimos
PIB per capita (2018)	R\$ 35.207,07
Percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até meio salário-mínimo (2010)	29,8%
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010)	97,8%
Mortalidade Infantil (2017)	10,2 óbitos por mil nascidos vivos
Esgotamento sanitário adequado (2010)	98,1%
Arborização de vias públicas (2010)	95,9%
Urbanização de vias públicas (2010)	34,6%

Fonte: IBGE, 2021. Organização: os autores, 2021.

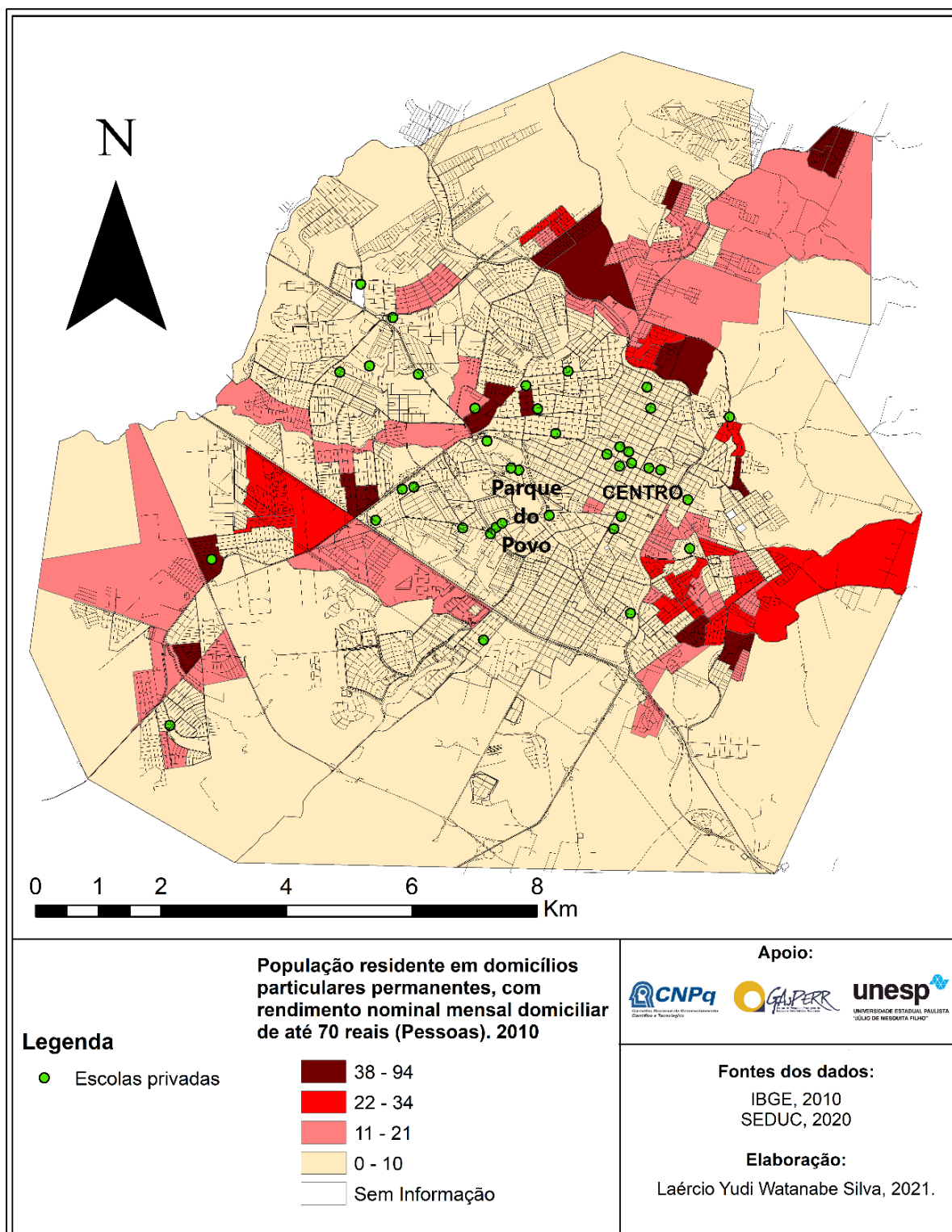
Dessa forma, a importância da cidade na hierarquia urbana ocorre sobretudo a nível regional. As principais atividades econômicas da cidade remetem ao setor terciário da economia, concernente as atividades comerciais e de prestação de serviços.

Identificação de padrões locacionais na espacialização de escolas públicas e privadas em Presidente Prudente/SP

O levantamento e mapeamento das escolas na cidade fizeram-se dentro dos limites do perímetro urbano da cidade. Os produtos cartográficos analíticos, Mapas 2 e 3, dividem-se tendo como base o critério referente a administração e gestão das escolas, realizadas pelo poder público, em escolas estaduais e municipais (Mapa 2), ou por agentes privados, no caso das escolas particulares (Mapa 3).

⁴ Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101728>. Acesso em: março de 2021.

Mapa 2 - Presidente Prudente. Localização das escolas particulares e áreas ocupadas por residentes em domicílios particulares permanentes, com rendimento nominal mensal domiciliar de até 70 reais



Elaboração: os autores, 2021.

Nota-se que a distribuição espacial das escolas particulares não compreende todas as áreas do espaço urbano de Presidente Prudente, algumas áreas não possuem

escolas privadas em suas imediações. A principal concentração de escolas geridas pela iniciativa privada ocorre nas proximidades do centro principal e do Parque do Povo, áreas com baixas quantidades de pessoas com rendimentos nominais mensais domiciliares de até 70 reais, classificadas da categoria 1 nessa análise, que compreende de 0 a 10 indivíduos em tal situação. Das escolas mapeadas, 37 das 39 localizam-se em áreas classificadas na categoria 1, o que corresponde a 94,87% das escolas particulares. São áreas que não compreendem residentes situados nas menores faixas de renda e com rendimentos demasiadamente baixos.

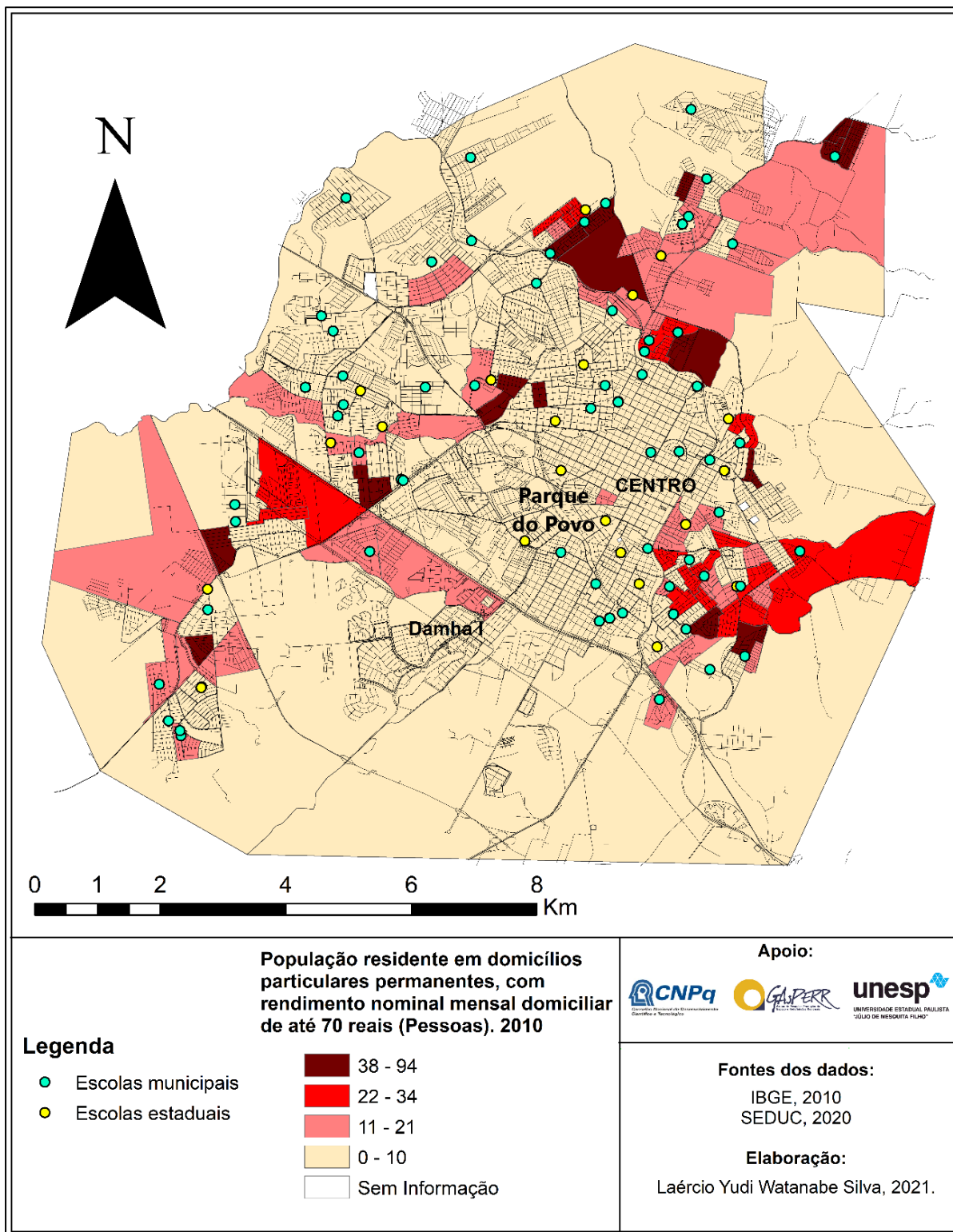
Uma razoável concentração de escolas privadas também é identificada na periferia oeste da cidade, trata-se de uma área periférica muito menos desigual em comparação as periferias norte e leste. Na porção oeste da cidade, também, começam a surgir, sobretudo após os anos 2000, residenciais fechados de alto padrão, o que reforça a hipótese de que as escolas particulares se localizam em áreas nas quais os indivíduos possuem maiores níveis de renda.

Por outro lado, as áreas com maiores concentrações de pessoas com rendimentos nominais mensais domiciliares de até 70 reais, sobretudo as categorias 3 e 4, referentes a 22 a 24 e 38 a 94 indivíduos, respectivamente, possuem baixíssimas concentrações de escolas particulares, ou até mesmo não possuem em algumas dessas áreas, como nas periferias das zonas norte e leste da cidade.

Dessa forma, identifica-se um padrão nos locais de implantação de escolas particulares em Presidente Prudente: são áreas ocupadas por cidadãos com melhores condições de renda e implantadas, majoritariamente, nas proximidades do centro principal e do Parque do Povo, duas das principais centralidades da cidade e que são áreas valorizadas pelo mercado imobiliário.

Para efeito comparativo e como forma de alcançar o objetivo central deste trabalho, apresenta-se, abaixo, a mesma investigação, todavia agora em relação as escolas públicas, estaduais e municipais.

Mapa 3 - Presidente Prudente. Localização das escolas públicas e áreas ocupadas por residentes em domicílios particulares permanentes, com rendimento nominal mensal domiciliar de até 70 reais



Elaboração: os autores, 2021.

As escolas públicas localizam-se de maneira pulverizada em praticamente todas as áreas do espaço urbano de Presidente Prudente, com exceção em parte da periferia sul, nas proximidades do Parque Residencial Damha, trata-se de uma área concentradora de espaços residenciais fechados de alto padrão ou espaços autossegregados, conforme define Corrêa (1989). Ainda para o autor, os espaços autossegregados são ocupados pelos mais ricos, que escolhem por vontade própria viver entre os semelhantes e se distanciarem dos diferentes, por esse motivo ocupam esses espaços e os segregam. Catalão e Magrini (2019) também adjetivam esses espaços residenciais fechados de alto padrão como um enclave, expresso pelo enclausuramento desses espaços a partir da ideia de segurança que esses espaços ofertam.

Geralmente, as crianças e adolescentes residentes nesses residenciais fechados da periferia sul estudam em escolas privadas; dessa forma a demanda por escolas públicas nessa área é praticamente nula.

As demais áreas da cidade contam com escolas públicas em suas proximidades, que se localizam, de maneira mais ou menos homogênea, por diversos bairros e áreas da cidade.

Considerações finais

Em Presidente Prudente, assim como nas mais diversas cidades, a atuação diferenciada do Estado e dos agentes privados, motivadas por interesses distintos, produzem espaços marcados por assimetrias e distribuições desiguais de estabelecimentos, públicos ou privados, condicionados pela dualidade espaço-sociedade.

A localização das escolas privadas e públicas em Presidente Prudente refletem essa distribuição desigual. As primeiras situam-se, em grande parte, concentradas nas proximidades do centro principal e do Parque do Povo, duas das áreas mais valorizadas pelo mercado imobiliário, logo são áreas ocupadas por indivíduos com

elevados rendimentos. Algumas outras encontram-se na periferia oeste, área com recente implantação de loteamentos fechados de alto padrão. Outro padrão identificado é que as escolas geridas pela administração privada se localizam, quase em sua totalidade, em áreas com baixíssimas quantidades absolutas de pessoas com pequenos rendimentos mensais, o que ajuda a explicar que geralmente as escolas privadas são implantadas em áreas com destaque positivo da cidade, próximas a importantes centralidades, e que concentram sujeitos com rendimentos mensais maiores.

As escolas públicas, por outro lado, possuem uma distribuição espacial mais equitativa, compreendendo quase todas as áreas da cidade, com exceção da periferia sul, onde se concentram diversos condomínios fechados de alto padrão, revelando que o Estado local, em relação a política de implantação de escolas públicas, teve suas ações condicionadas por interesses coletivos, diferentemente dos agentes privados.

Grosso modo, todas áreas e setores da cidade contam com escolas públicas em suas proximidades, que podem ser encontradas, de maneira mais ou menos homogênea, por diversos bairros e áreas da cidade. Dessa maneira, as escolas públicas estão mais bem distribuídas na cidade de Presidente Prudente e, em consequência, estão menos concentradas em poucos setores da cidade, como ocorre com as escolas particulares.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: características a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

AZEVEDO, R. A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização. **Gazeta do Povo**, São Paulo, 13 de mar. de 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao>. Acesso em: 12 de marc. De 2021.

CATALÃO, I.; MAGRINI, M. A. Direito a cidade e consumo: contradições e convergências. In: GOES, E. M.; CATALÃO, I.; MAGRINI, M. A.; FURINI, L. A.; CATELAN, M. J.; SPOSITO, M. E. (Orgs.). **Consumo, crédito e direito a cidade**. Curitiba: Appris, 2019. p. 133-158.

CORRÊA, R. L. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1989.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A Nova Razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade do sujeito neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIEL, Aline Ferreira da Silva; CHUQUEL, Luane Flores. A construção imagética do sujeito criminoso no espaço/estado de exceção midiático. In: **I Congresso Nacional de Biopolítica e Direitos Humanos**. 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Regiões de influência das cidades 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101728.pdf>. Acesso em: julho de 2021.

LOJKINE, J. **O estado capitalista e a questão urbana**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

MARKET, W. Trabalho em grupo nas empresas alemãs: Um novo modelo de produção e uma proposta conceitual de formação profissional. **Educação & Sociedade**, nº 64, Campinas: Cedes, 1998.

MARKET, W. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

MORAES, R. C. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Senac, 2001.

NAIFF, L. A. M. Indisciplina e violência na escola: reflexões no (do) cotidiano. **Educação Unisinos**, v. 13, n. 2, p. 110-116, 2009.

PRADO, L. Qual é o papel da educação na luta revolucionária? **JORNAL DA USP**, São Paulo, 24 de mar. de 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/cultura/qual-e-o-papel-da-educacao-na-luta-revolucionaria/>. Acesso em: 12 de mar. de 2021.

PERONI, V. M. V. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, V. M. V. (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015, p. 15-34.

RIKOWSKI, Glenn. Deturpações: notas críticas sobre mercadorias e educação. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 269-283, jan./abr. 2018.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO – SEDUC. **Pesquisa de Escolas 2021**. Disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/index_escolas_pesquisa.asp. Acesso em: 01 jan. 2021.

SINGER, P. I. **Curso de introdução à economia política**. Forense-Universitária, 1975.

SOUTO, A. N. **Do ensino público ao ensino privado: uma análise da Escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937 a 1959)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 183p. 2012

TEDESCO, Juan Carlos. Alguns aspectos da privatização educativa na América Latina. **Estudos avançados**, v. 5, p. 23-44, 1991.

VILLAÇA, Flávio. Uma contribuição para a história do planejamento urbano no Brasil. In: DEÁK, C.; SCHIFFER, S. R. (Orgs.). **O processo de urbanização no Brasil**. 2ª ed. atualizada. São Paulo: Fupam/Edusp, 2010.

Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento da pesquisa de cada um dos autores⁵ em nível de mestrado, que possibilitou a elaboração deste trabalho.

Contribuição dos autores:

Laércio Yudi Watanabe Silva: Desenvolvimento da metodologia utilizada, elaboração dos mapas e redação do resumo, introdução, metodologia, considerações finais e da seção intitulada “Identificação de padrões locacionais na espacialização de escolas públicas e privadas em Presidente Prudente/SP”.

Wilians Ventura Ferreira Souza: Revisão bibliográfica, redação da seção intitulada “Assimetrias entre as escolas públicas e privadas” e revisão final do texto.

⁵ Processos: 130340/2021-9 e 130342/2021-1, referentes ao financiamento da pesquisa do primeiro autor e do segundo autor, respectivamente.