

Doi: 10.5935/2238-5037.20210015

**ESCOLA NA FAVELA E SEU PAPEL ESTRUTURADOR DO ESPAÇO
URBANO: IMPOSIÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR E SUA RELAÇÃO
DENTRO DAS COMUNIDADES DE SÃO PAULO**

**FAVELA SCHOOL'S AND THEIR STRUCTURING ROLE WITHIN
URBAN SPACE: THE IMPOSING OF SCHOOLS AND ITS EFFECTS ON
THE COMMUNITIES OF SAO PAULO**

JULIANA GRIMALDI DE ARAUJO

Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP – Brasil. julygriara@gmail.com

RESUMO

O presente artigo foi desenvolvido baseado no artigo “School as a factor in neighborhood development”, ou “Escola como um fator do desenvolvimento do bairro”, de Clarence Perry, escrito em 1914, tentando trazer o tema para a atualidade e tentando relacioná-lo com assentamentos precários. Para isso foi feito um levantamento dos aspectos históricos do desenvolvimento educacional no Brasil, das funções desse espaço e das ideologias educacionais existentes, e as especificidades das favelas, para apresentar neste trabalho uma breve análise desses três tópicos vinculados à educação e ao espaço escolar. O primeiro tópico em análise é o Ensino Público, onde estabeleceu-se um histórico sobre a importância das políticas educacionais e principalmente como surgiu o ambiente específico para os estudos acadêmicos. O segundo tópico é sobre as funções que esse espaço escolar pode representar de maneira mais ampla, mantendo o recorte de escolas públicas. O último tópico é a relação dessas escolas com as favelas, a explicação de peculiaridades que justificam comportamentos diferentes quando localizadas em comunidades ou assentamentos precários. Através da análise desses três pontos foi possível relacionar diretamente pontos como o programa de necessidades de uma escola e a ideia de pertencimento dos moradores daquele entorno com o espaço escolar.

Palavras-chave: Ensino Público, Estruturação Urbana, Ambiente Escolar, Escolas em favelas.

ABSTRACT

This article was developed based on the article “School as a factor in neighborhood development”, or “Escola como um fator do desenvolvimento do bairro”, by Clarence Perry, written in 1914, trying to bring the topic to the present and trying to relate it with precarious settlements. For this, a survey of the historical aspects of educational development in Brazil, the functions of this space and the existing educational ideologies, and the specificities of favelas was carried out, in order to present in this work a brief analysis of these three topics linked to education and the school space. The first topic under analysis is Public Education, where we establish a history of the importance of educational policies and especially how the specific environment for academic studies emerged. The second topic is about the functions that this school space can represent in a broader way, keeping the cut of public schools. The last topic is the relationship of these schools with favelas, the explanation of peculiarities that justify different behavior when located in communities or precarious settlements. Through the analysis of these three points, it was possible to directly relate points such as the needs program of a school and the idea of belonging of the residents of that surroundings to the school space.

Key-words: Public Education, Urban Structuring, School Environment, Schools in slums.

1. INTRODUÇÃO

Por ser um produto embasado em outro artigo, escrito originalmente nos Estados Unidos, o presente artigo utiliza de autores americanos, e compara com parte do desenvolvimento educacional também de lá. Também influencia essa comparação os estudos de Anísio Teixeira no país norte americano antes de iniciar seus trabalhos políticos educacionais no Brasil, baseado em outros pensadores americanos, como John Dewey.

O tema foi escolhido a partir da relevância do artigo original de Clarence Perry, que já em 1914 expunha muitas questões de extrema importância que continuaram se demonstrando influenciáveis para o desenvolvimento do espaço urbano de entorno das escolas com o passar dessas décadas, fazendo com que a comparação com a atualidade seja, além de original, uma oportunidade pro desenvolvimento de um material crítico e atual sobre essa relação e essa influência.

Esse artigo pretende expor os ideais de educação, e relacionar o espaço escolar da rede pública com o desenvolvimento do seu entorno, enfatizando em casos de comunidades em assentamentos precários.

Na rede de ensino privada é comum que existam equipamentos e infra estrutura, mas também é comum que seus alunos não dependam exclusivamente dela, como é o caso das escolas em favelas. Dessa forma, o artigo estreitou sua linha de pesquisa somente para a rede pública de ensino da cidade de São Paulo.

1.1. Objetivo Geral

Tem como objetivo geral a construção de um artigo comparativo com o de Clarence Perry, trazendo o tema para a atualidade e relacionando ainda com as escolas estaduais em favelas e os aspectos comportamentais específicos das comunidades.

1.1.1. Objetivo Específico

Como objetivos específicos podem ser citados uma proposta de análise crítica do papel da escola como estruturador social, principalmente em áreas onde os equipamentos coletivos deixam a desejar, o estudo do histórico da educação pública no Brasil, o desenvolvimento do papel da escola na sociedade, e por fim os diferenciais do papel da escola nas regiões de assentamentos precários.

2. MÉTODO

Como pesquisa bibliográfica, o conhecimento prévio proveniente de escolha de tema para trabalho final da graduação, experiência individual em trabalho dentro de escolas estaduais de São Paulo dentro de territórios de assentamentos precários, trouxeram autores como Edson Diniz, Daniel Thin, Jorge Nagle, Anísio Teixeira e Ivanir Rocha.

Com a definição do tema da dissertação de mestrado, a bibliografia influente no artigo foi ampliada com Célia Cordeiro, Luana Kelsen e Luiz Kohara, e mais especificamente para a construção do artigo, as referências bibliográficas finais adicionadas foram Clarence Perry, e F. Souza.

O processo participativo para a elaboração do artigo deu-se no primeiro semestre do curso de pós-graduação de mestrado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, onde na disciplina “Teoria e Crítica do Urbanismo: Ideário Internacional e Projetos Urbanos no Brasil” o professor Dr. José Geraldo Simões Jr trouxe a proposta da temática para a elaboração de um artigo pela disciplina. Posteriormente o artigo foi enviado para a Profa. Dra. Maria Isabel Villac, que após algumas pontuações conseguiu chegar ao resultado final observado.

Os procedimentos foram de levantamento bibliográfico e a elaboração de uma análise crítica comparativa em aspectos temporais (1914 e atualidade) e territoriais (Estados Unidos da América e Brasil).

3. SOBRE ENSINO PÚBLICO

As mudanças em relação ao Ensino Público no Brasil começaram a acontecer a partir da década de 20, onde, apesar do regime republicano dar extrema importância à educação, as escolas na Primeira República eram para poucos. Com o êxodo rural, a cidade buscava recompensas para esses novos hábitos para as famílias que vinham como mão de obra para as indústrias, dentre esses novos hábitos, as escolas republicanas modernas também surgiram. Até então, o ensino público acontecia em lugares que não haviam sido pensados para o aprendizado, ele aconteceu em casarões antigos, em conventos adaptados.

Ana Maria Cavaliere, no artigo “Anísio Teixeira e a Educação Integral” (2010), explica todo esse período como “consequência do processo de urbanização e industrialização”, e explica o quanto esse processo foi responsável pela potencialização da desigualdade social nesse período, de maneira generalizada na intelectualidade e na classe política, mas que gerou uma maior valorização do espaço escolar e sua adequação a esse novo tempo.

Com o conceito de ensino em que a escola deveria instruir e ensinar a viver, pode-se dizer que a educação e o urbanismo passaram a caminhar juntos diante da sociedade mais industrializada. Aprendia-se na escola a viver nos espaços urbanos modernos, portanto a escola pública como espaço físico passa a ser um importante local para a vivência dessa urbanidade. Diante dessa situação pode-se dizer que:

(...)a arquitetura escolar haveria, pois, de simbolizar as finalidades sociais morais e cívicas da escola pública. O lugar de formação do cidadão republicano teria que ser percebido e compreendido como tal (in SOUZA,1998, pág. 124)

É a partir de então que a pedagogia como ciência passa a ser reformulada e as escolas passam a exercer a função de ensinar a viver, mais do que somente instruir, como reflexo da evolução da sociedade. Este novo ideário pedagógico chega em São Paulo, por Sampaio Dória em 1922. Anísio Teixeira atua nessa época na Bahia (1928), um dos principais escolanovistas ou “Renovadores da Educação”, que criaram a Associação Brasileira de Educação em 1924, onde discutiam e perspectivavam mudanças para o sistema de ensino. Nas palavras de Nagle (1974, p. 190), deu-se entre os anos de 1920 e 1929:

A ampliação da rede escolar, o melhoramento das condições de funcionamento das instituições escolares existentes, a criação de novas instituições, até mesmo de caráter paraescolar – com o que se estende o raio de ação da escola e novas funções lhe são atribuídas.

Em 1930, devido à iniciativa de Getúlio Vargas de criar o Ministério da Educação e Saúde, o ensino passa a ter “uma pasta própria ao lado da saúde, com a qual, a partir daí, caminharia.” (ROCHA 2007, pág. 22). Depois, em 1933, Fernando de Azevedo colaborou com o governo de São Paulo quando instituiu o “Código de Educação do Estado”, que tinha como finalidade regulamentar e unificar a legislação escolar. Esse código foi elaborado dentro das diretrizes essenciais do movimento de reconstrução escolar, tendo assim o que havia de mais avançado dentro das discussões sobre ensino nas escolas públicas e a nova pedagogia internacional.

Anísio Teixeira se torna Secretário Geral de Educação e Cultura em 1931, e propõe através de metodologia científica a renovação da administração pública, além de implementar um sistema escolar, que tinha como objetivo principal a escola pública eficiente e universal.

Por fim, em 1934, a Constituição Federal incluiu no corpo de disposições de sua Carta Magna um capítulo definindo a porcentagem que deveria ser investida em educação, municipal e estadual

(10% e 20%, respectivamente), tornando viável a proposta dos escolanovistas de fazer com que o Estado fosse a esfera responsável pela implantação dos sistemas educacionais.

4. SOBRE ESCOLAS, SUAS FUNÇÕES E RESPONSABILIDADES:

De um ponto de vista geral, a função do espaço escolar veio crescendo com o tempo, não somente no Brasil, mas no mundo inteiro. Clarence Perry, em 1914, escreveu um artigo explicando a importância do ambiente escolar no desenvolvimento do seu entorno, e explicando também, o aumento das funções e responsabilidades que as escolas foram tendo com o passar do tempo.

Essa abrangência das atividades realizadas nas escolas teve início quando os mobiliários das salas de aula passaram a ser móveis. Dessa forma, o layout dentro da sala de aula começou a mudar, e foi possível, por exemplo, montar as carteiras em círculos para debates, ou só em cadeira para uma plateia. Independentemente disso, a utilização de mesas e cadeiras soltas foi o pontapé inicial que permitiu uma relação muito mais próxima com o espaço escolar.

O IBGE apontou em 2007 uma relação das porcentagens da população estudante que estão matriculadas em escolas da rede pública e da rede privada, em cada faixa de ensino. No maternal e no jardim, no ensino fundamental e no ensino médio, a porcentagem de alunos matriculados na rede pública cresce gradativamente, estando sempre muito acima da porcentagem de alunos na rede privada. Esse quadro só se inverte no cenário universitário, onde os alunos que se formaram na rede pública acabam entrando em universidades privadas com sistemas de financiamento.

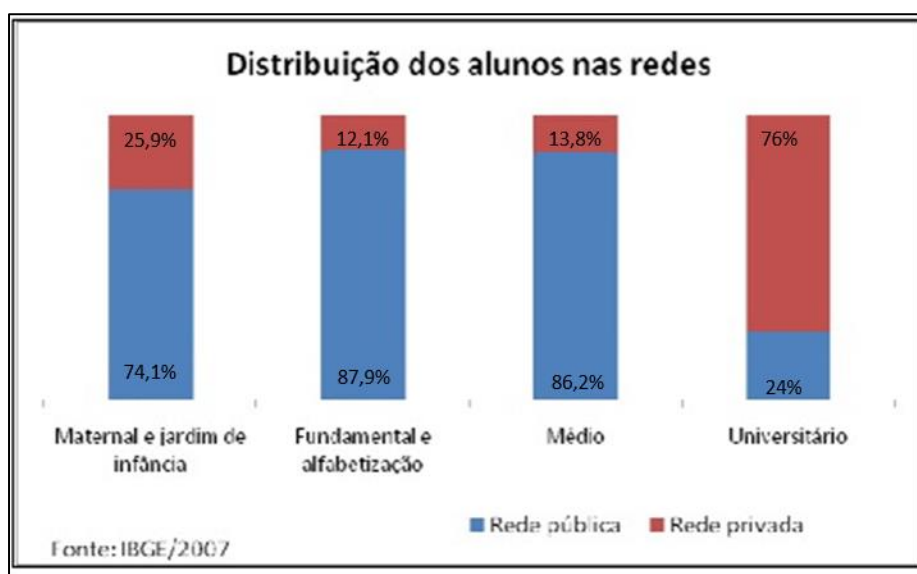


Figura 01: Distribuição dos alunos nas redes
FONTE: IBGE/2007

A escola pode ser vista como um maquinário que transforma membros da sociedade em cidadãos, e como cidadãos, eles devem assumir responsabilidades dentro da comunidade em que vivem. O que foi observado por Perry é que, essa atuante responsabilidade de cidadão, se mostra muito ativa também dentro dessas novas funções da escola.

Ao invés de ser um espaço que é usado unicamente para as aulas fornecidas pelo governo, as escolas públicas foram se tornando um local de pertencimento no bairro. Inicialmente, as escolas serviam apenas para servir o entorno mais imediato, através de equipamentos intelectuais e outras comodidades, mas com o passar do tempo, a função da escola vai se expandindo, e não é mais responsável somente pelos treinos mentais (acadêmicos) dos alunos, mas também a responsabilidade de atividades físicas, e passa a atender não só crianças, mas também adultos.

A escola passa a ser o espaço onde ocorrem as votações, onde vizinhos discutem problemas comuns, e muitas vezes lugar de socialização de pais e moradores, através de eventos promovidos pela escola. É muito comum ver, nos Estados Unidos, por exemplo, o espaço escolar sendo usado como centro comunitário, e associação de moradores do bairro, por exemplo. Isso estrutura a escola também como espaço político. Perry diz:

(...)e é notável também que, sempre que a iniciativa e o referendo prevalecerem, você encontrará uma tendência a recorrer ao local de encontro natural do bairro quando ele quiser conversar - a escola pública (tradução do autor). (1914, p.5)

Para Clarence Arthur Perry, a escola acabava sendo responsável pela elevação da vida política, pelo fornecimento de novos serviços para a comunidade, pela realização de clubes noturnos, clubes de leitura, encontro de moradores, clube de debate, etc. Também estimulava o espírito de cidadania e ajudava a desenvolver o senso de responsabilidade em seus usuários, que assumem, por exemplo, a manutenção desses espaços para ter acesso ao seu uso. Mas pode-se considerar que uma das funções mais importantes citada por ele é a de fornecer um ambiente noturno saudável, onde crianças e adultos podem usufruir do seu espaço com segurança e estrutura.

Entre muitos exemplos citados pelo autor, existem alguns equipamentos de uso coletivo que são considerados dentro de escolas modelo, que ajudariam ao máximo o desenvolvimento urbano de seu bairro. São eles: lobby que possa funcionar como galeria; teatro equipado, que possa permitir apresentação de peças reais, além de peças juvenis produzidas por alunos, corais e orquestras; escritório que funcione como agência de empregos, sala para associação de moradores; aula noturna de diferentes atividades para moradores do entorno imediato; biblioteca, em conjunto com sala de leitura, sala de referência e balcão de entrega; piscina de natação grande; ginásio completo equipado; salão de jogos; salas para clube de debate, clube de dança e clubes de cidadania.

Sobre as funções abrangentes das escolas, Perry explica existirem dois tipos de centros comunitários que usam os espaços acadêmicos para seu uso. O primeiro deles é a escola como espaço utilizado para outras funções vinculadas à vizinhança e o segundo é a escola como espaço produtor de serviços para a vizinhança. Em ambos, a escola colabora para o desenvolvimento urbano do bairro.

Para existir como além de escola, a construção do edifício escolar precisa contar com o apoio de seus moradores e a organização. Clarence Arthur Perry cita exemplos que funcionam como centros de duas formas diferentes, mas ambos contam com a organização de seus usuários para funcionar. O primeiro deles não conta com esforço para organizar o bairro de maneira cooperativa, e as responsabilidades não são assumidas pelos moradores. As atividades são oferecidas de acordo com o que os próprios acreditam ser positivo para a comunidade e existe a contratação de especialistas para a sua administração. O segundo procura promover a ideia de desenvolver a organização e o bairro de maneira consciente, e os próprios moradores do bairro são chamados para participar da manutenção dos seus centros recreativos e sociais. Nessa forma, também há um estudo prévio à determinação das atividades para estabelecer as necessidades da vizinhança, e por consequência, oferecer atividades que possam afetar de maneira mais efetiva o desenvolvimento dos moradores e do próprio bairro. Apesar da segunda forma ser considerada mais democrática, ambas funcionam como um fator que eleva o nível de desenvolvimento do bairro em que é localizada, e a organização, independente se direta ou terceirizada, é de extrema importância para esses resultados. Pode-se citar Perry sobre essa organização “auto-governo é melhor do que um bom governo”(1914, p.12)

Aqui no Brasil, encontram-se poucas atividades “extra curriculares” realizadas dentro de escolas públicas. Consegue-se ver trabalhos sociais, recreativos e cívicos sendo realizados, mas em sua maioria por ONGs, não pela organização de moradores para melhor utilizar o espaço. O programa de necessidades básico não se ampliou para atender outras necessidades da comunidade, nem para atuar como equipamento coletivo de uso comum. O mais próximo que se tem desse tipo de

instalação seriam os CIEPs do Rio de Janeiro e os Centros Educacionais Unificados em São Paulo. Um fator comum dos dois tipos de construção é a sua inspiração nas Escolas Parque, de Anísio Teixeira, que já foi citado anteriormente nesse artigo.

Os Centros Educacionais Unificados são de responsabilidade municipal, e tiveram a sua primeira implantação em 2002. O desenvolvimento desse projeto foi baseado em inúmeras críticas e teses defendendo novos espaços escolares, então, os CEUs foram baseados no Projeto Escola Parque de Anísio Teixeira. Hoje em dia esses Centros de Educação são considerados exemplos de espaço escolar de ensino.

Para explicar um pouco de seu programa de necessidades e estilo arquitetônico, é importante desenvolver um pouco o assunto das Escolas Parque. Também conhecidas como Parques escolares, foram projetados inicialmente por Diógenes Rebouças, depois por Hélio Duarte. Possuía um programa arquitetônico de acordo com o modelo Platoon (estudado nos EUA por Anísio Teixeira, que trouxe o conceito para o Brasil), possuía direção geral, serviço médico e fichamento para controle de educação física, auditório e palco, ginásio esportivo, pista de corrida, quadras de voleibol, equipamento completo para ginástica, playground, banheiros e vestiários, refeitórios e anexos, sala de música, biblioteca, salas para clubes escolares, sala de projeção e terraço-jardim. O uso desses espaços nem sempre é defendido como uso comum de moradores, ou como equipamento coletivo para aumentar a estrutura presente no bairro. Muitas vezes esse uso é extremamente restrito e pouco aproveitado, e em comparação com os exemplos de Perry, os benefícios trazidos de ter a escola como espaço comum são ótimos para o desenvolvimento da vizinhança próxima à escola.

5. SOBRE ESCOLAS EM FAVELAS:

A realidade do papel da escola nas favelas deve levar em consideração o espaço favela em relação às escolas, e principalmente da relação dessas famílias que possuem um maior nível de carência com o ambiente educacional.

O papel da escola não é apenas de instruir, mas também de ensinar a viver. Dito isto, retrata-se que essa função é mais árdua quanto mais a família recorre somente à essa instituição de ensino. Quanto mais carente a família, mais ela “depende” da escola. Os estudos explicam e apontam que famílias “faveladas” tendem a ser mais desestruturadas.

Essa ‘desestruturação’ familiar seria a causa de todos os males do aprendizado, do comportamento inadequado na escola, que, ao mesmo tempo, impediria as crianças de ter um desempenho satisfatório (DINIZ, 2013, pág. 95)

Vinculada à desestruturação dessas famílias, existe o fator de desempenho. Estudos também apontam que famílias faveladas não costumam ter um espaço adequado para que os alunos desenvolvam tarefas de casa, e muito menos instrumentos fáceis de pesquisa, como um computador. Quando esses fatores são vinculados ao uso de biblioteca escolar, e uso de salas de estudo fora do horário de aula, é possível perceber que a relação das famílias e dos alunos com a escola é muito mais estreita no caso de assentamentos precários.

Luiz Kohara (2013), na sua dissertação de mestrado, elabora uma pesquisa de extrema relevância que traz dados sobre a EMEF Duque de Caxias, no ano de 2007, com alunos das cinco salas de quartas séries (A, B, C, D e PIC), que ajuda a ilustrar um pouco algumas questões abordadas ao longo do artigo. As pesquisas trazem dados quantitativos que vinculam os alunos das escolas públicas com os seus aspectos de moradia. Por exemplo, dentre o levantamento feito, 48% dos alunos matriculados possuem em suas fichas cadastrais endereços diferentes dos apontados como reais, uma vez que muitos cortiços e moradias irregulares não possuem endereço, por serem ruas sem nome e casas sem número (fig. 02). Ele também aponta que 42% desses alunos moram em

cortiços ou moradias irregulares em um nicho mais específico da pesquisa que são os alunos de duas salas, a B e a D (fig 03).



Figura 02: Fichas Cadastrais e Endereços reais.

Figura 03 : Tipos de Moradias dos alunos

FONTE: KOHARA, Luiz. TesesUsp/2009

Daniel Thin (2006) relata a necessidade de reconhecer que as camadas populares realmente enfrentam dificuldades diante da escolarização, relacionado a carência do capital cultural de suas famílias, mostrando que as dificuldades vão além de apenas o nível de escolaridade nessas situações. Thin explica:

Para compreender as relações entre as famílias populares e a escola, (...) levar em conta que essas relações colocam em jogo maneiras de estar com as crianças, maneiras de examinar as aprendizagens, maneiras de comunicar, ou, ainda, maneiras de regulamentar os comportamentos infantis e juvenis. (...) Não é, portanto, somente o capital cultural ou o capital escolar que estão em jogo; é o conjunto das práticas socializadoras das famílias que estão implicadas nas relações entre os pais e os professores, e essas práticas devem ser compreendidas por sua distância do modo escolar de socialização, mais do que pelo capital escolar dos pais. (THIN, 2006, p.212)

Quando se fala de famílias de classe alta e média, levando em consideração o poder aquisitivo destas famílias comparativamente ao de famílias faveladas, é viável considerar a possibilidade de que as crianças que estão sendo instruídas nas escolas, teriam atividades extracurriculares. É levado em consideração que elas poderiam ter acesso à cultura em diferentes núcleos da vida. Ao se tratar de uma criança com extremo nível de carência, as manifestações culturais com as quais eles têm convívio são as produzidas dentro das próprias comunidades, e que muitas vezes não condizem com o capital cultural que é valorizado nas escolas, fazendo com que seja necessário que a escola pública que elas frequentem cumpram com esse papel social e cultural do seu desenvolvimento.

É imprescindível o estudo dos gastos de famílias faveladas contando, por exemplo, com o lanche dado no intervalo de aula aos alunos e, em casos de escolas de ensino integral, o valor de almoço daquelas crianças que também vai ser poupado da renda familiar.

O mais importante é levar em consideração que um colégio construído em um bairro como o Itaim, é completamente diferente de um colégio construído em uma favela. Esse ponto é o que traz relevância de fato ao projeto que será desenvolvido. Estes fatores de dependência devem ser levados em consideração, para uma maior qualificação da escola.

Uma outra relação peculiar dentro das favelas é a da escola com o seu próprio entorno. As comunidades acabam desenvolvendo, pela ausência de suporte externo ou governamental, uma rede mútua de apoio, o que faz com que seja desenvolvido um senso de pertencimento mais apurado do que de outras regiões da cidade, então, a arquitetura escolar precisa também “pertencer” ao seu entorno. Trazer à comunidade uma linguagem arquitetônica que não converse

com o seu entorno faz com que seja mais difícil a aceitação daquele equipamento pela comunidade, fazendo com que seja comum a falta de proximidade dos moradores com o equipamento urbano, e mais ainda, faz com que eles não criem a vontade de se tornarem responsáveis e nem de utilizar o espaço escolar para usos que vão além do padrão de programa de necessidades, com isso, é mais difícil que existe essa expansão de responsabilidades do espaço escolar.

Esse fator faz com que ocorra a evasão dos alunos nessas redes escolares, uma pesquisa apresentada pelo IBGE em 2004 mostrou que apenas 37% dos alunos que se matriculam na primeira série acabam concluindo o ensino médio (fig. 04).

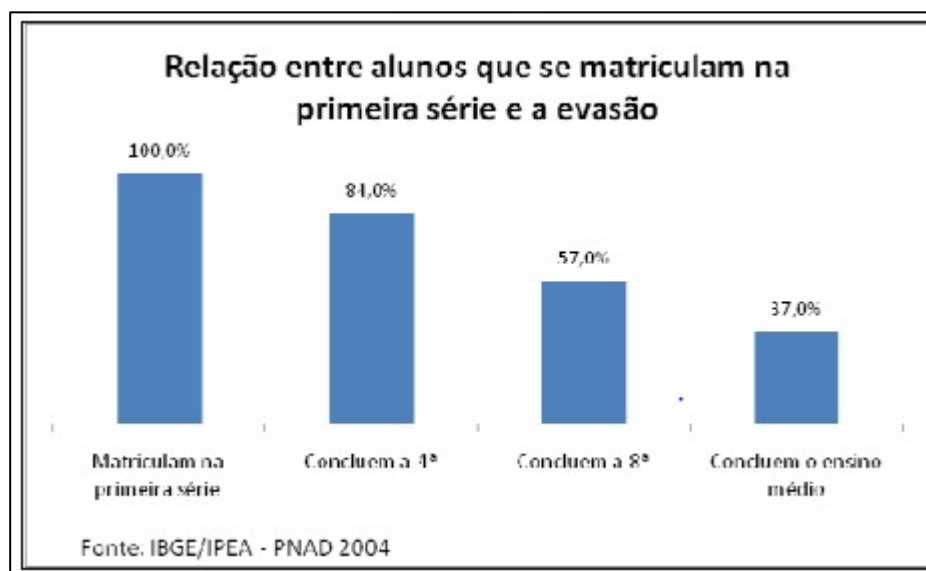


Figura 04 : Evasão do Sistema de Ensino
FONTE: IBGE/IPEA – PNAD 2004

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a relação entre o sentimento de pertencimento dos moradores do entorno do espaço escolar e as suas funções e responsabilidades, estão diretamente ligados. Não podemos deixar de levar em consideração o que é estipulado por governos e municípios como programa de necessidades das escolas, até por serem tão diferentes entre si, como o caso de escolas estaduais da FDE e os Centros Educacionais Unificados em São Paulo.

Pode-se então observar que quanto mais o programa de necessidades da escola abrange funções para alunos e para a comunidade em que é inserido, mais comum é que a comunidade queira utilizar aquele espaço, e o que é mais importante ainda, cuidar e manter aquele espaço. Quando existe essa motivação, os jovens, adultos e crianças que usufruem do espaço incentivam o uso dele para outras novas funções, e ainda se voluntariam em ações para viabilizar esses projetos, como por exemplo, a arrecadação de dinheiro para a contratação de um especialista em projetos de centros recreativos, ou na compra de materiais para serem usados por todos para um objetivo conjunto.

A população sente mais vontade de usar um espaço que foi projetado para ela, e assim, desperta o desejo de manter, respeitar e desenvolver esse espaço, para servir cada vez mais gente e de uma forma melhor. Às vezes é possível desenvolver essa relação de ocupação e uso do espaço apesar da inadequação da arquitetura, principalmente em assentamentos precários, onde a disponibilidade de equipamentos coletivos é muito escassa, mas vale ressaltar que o sentimento de pertencimento deixa de existir sem o diálogo com a arquitetura e com o entorno.

Agradecimentos aos órgãos de fomento que possibilitaram a escrita e o desenvolvimento desse artigo.

7. REFERÊNCIAS

CORDEIRO, Célia Maria Ferreira. **Anísio Teixeira, uma “visão” do futuro** –2001

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. 2007.

KELSEN, Luana. **A escola como espaço socio-cultural: apontamentos e relevâncias**. Edição N°. 6, Vol. 1, jan./dez. 2016.

ROCHA, Ivanir. **Convenio Escolar**. Teses USP (acesso 27/08/2017-18h30)

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo : EPU, EDUSP, 1974.

Citações:

DINIZ, Edson. **O papel da escola pública nas favelas**. Revista Educação On-line PUC-Rio n° 12 -2013

KOHARA, Luiz. **Relação entre as condições de moradia e o desempenho escolar: estudo com crianças residentes em cortiços**. Teses USP. 2009

PERRY, Clarence Arthur. **The School as a factor in neighborhood development**. 1914

ROCHA, Ivanir. **Convenio Escolar**. Teses USP (acesso 27/08/2017-18h30)

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998

THIN, Daniel. **Para uma análise das relações entre famílias ara uma análise das relações entre famílias populares e escola**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 -2006 (acesso 01/09/2017)