

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO**

PATRÍCIA SIQUEIRA MELO

**A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir de
suas juventudes periféricas**

São Paulo/ SP

2024

PATRÍCIA SIQUEIRA MELO

**A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir
de suas juventudes periféricas**

Versão Corrigida

Dissertação apresentada à Faculdade de
Arquitetura e Urbanismo da Universidade de
São Paulo para a obtenção do Título de
Mestre em Ciências.

Área de concentração: Paisagem e Ambiente

Orientador: Prof. Dr. Euler Sandeville Junior

São Paulo/ SP

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Versão Corrigida

EXEMPLAR REVISADO E ALTERADO EM RELAÇÃO À VERSÃO ORIGINAL, SOB RESPONSABILIDADE DA AUTORA E ANUÊNCIA DO ORIENTADOR.

A versão original, em formato digital, ficará arquivada na Biblioteca da Faculdade.

São Paulo, 03 de janeiro de 2024.

Catálogo na Publicação
Serviço Técnico de Biblioteca
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo

Melo, Patricia Siqueira

A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir de suas juventudes periféricas / Patricia Siqueira Melo; orientador Euler Sandeville Junior. - São Paulo, 2024.

141 p.

Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. Área de concentração: Paisagem e Ambiente.

1. Paisagem. 2. Juventudes Periféricas. 3. Educação de Jovens e Adultos (eja). 4. Experiências Partilhadas. 5. Direito À Cidade. I. Sandeville Junior, Euler, orient. II. Título.

MELO, Patrícia Siqueira. **A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir de suas juventudes periféricas**. 2024. Dissertação apresentada à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo para a obtenção do Título de Mestre em Ciências.

Avaliado em: 13/11/2023

Banca Examinadora

Prof. Dr. Euler Sandeville Jr. (Orientador)

Instituição: FAU-USP

Julgamento: Aprovada

Profa. Dra. Monica Appezzato Pinazza

Instituição: FE-USP

Julgamento: Aprovada

Profa. Dra. Jarina Rodrigues Fernandes

Instituição: UFSCar

Julgamento: Aprovada

À minha mãe, com amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Euler Sandeville Jr., pela generosidade e sensibilidade na condução dessa pesquisa. Suas proposições, apoio e incentivo foram essenciais para a minha formação durante o período do mestrado.

Aos participantes do grupo de pesquisa NEP-USP (Núcleo de Estudo da Paisagem) por meio do qual as reflexões construídas coletivamente foram importantes para ampliar meus pensamentos tanto em questões acadêmicas quanto pessoais.

Ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (USP) pela realização deste trabalho.

Aos jovens participantes da pesquisa por compartilharem, com generosidade, seus saberes e apropriações da cidade de São Paulo para a construção colaborativa do conhecimento.

À Beatriz Paschoal e à Juliana, agradeço pelas contribuições e amorosidade na participação das oficinas pedagógicas.

À toda equipe do CIEJA Perus I, da qual faço parte, pela confiança em meu trabalho e por proporcionar apoio e incentivo para a realização dessa pesquisa.

À Franciele Busico Lima, pela confiança e por todo apoio, incentivo e afeto durante a minha trajetória na pesquisa.

Aos meus pais Aparecida e Edison, por todo o apoio prestado ao longo destes anos de formação, assim como em toda a minha vida. Às minhas irmãs Priscilla e Renata pela solidariedade e força que me proporcionaram durante minhas lutas e conquistas e, em especial, durante essa pesquisa, sem as quais não teria conseguido. À minha avó Matilde, pela alegria que é estar conosco

vivenciando também minhas histórias. À pequena Milena, minha sobrinha, que nos trouxe muita alegria. Ao meu cunhado, Luzimario, pelo apoio e incentivo nesse percurso.

Ao Rafael Assis que esteve em tantos momentos da minha vida com profunda e verdadeira amizade.

À Raquel Reis pela partilha de muitos momentos especiais com muito afeto e carinho.

Aos meus amigos e amigas pelos momentos de alegria, pela experiência proporcionada pela nossa amizade, enfim, pelos dias que vivemos juntos compartilhando diversos sentimentos e razões da vida.

*Aos esfarrapados do mundo e
aos que neles se descobrem e, assim
descobrimo-se, com eles sofrem,
mas, sobretudo, com eles lutam.*

Paulo Freire

RESUMO

MELO, Patrícia Siqueira. **A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir de suas juventudes periféricas**. 2024. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

A pesquisa buscou entender a relação das juventudes periféricas paulistanas com a cidade de São Paulo, a partir da compreensão da paisagem em que vivem. Participaram da pesquisa jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos e residentes na periferia da região noroeste da cidade. Assim, pretendeu-se abordar os conhecimentos referentes às vivências na paisagem e suas expectativas na cidade a partir de seus percursos, de suas experiências, além de entender como se apropriam, criam e recriam o espaço, saber sobre seus destinos, ausências, desejos e questões que os mobilizam. Para tanto, o referencial teórico ancorou-se no conhecimento transdisciplinar entre educação, os estudos da paisagem e do urbano, além dos saberes e experiências do cotidiano. Foi realizado um estudo colaborativo da paisagem por meio de uma metodologia participante. Essa participação ocorreu através da dinâmica dialógica-problematizadora para a compreensão da realidade, a qual se deu por meio de oficina pedagógica. Além disso, também foram realizadas entrevistas e a coleta de dados socioeconômicos dos jovens estudantes do CIEJA Perus 1. A partir das informações obtidas foi possível observar que os jovens apresentam dificuldades de ocupação da cidade de São Paulo, a maioria deles permanece em suas casas no tempo livre. Ao circularem pela cidade, tendem a enfrentar as fronteiras marcadas pelas desigualdades, exclusão, preconceitos e racismo. Entretanto, nas diversas camadas de apropriação da cidade, ressignificam o espaço em busca de prazer e pertencimento. A partir dos resultados obtidos, foi possível concluir que os jovens periféricos se apropriam e circulam no espaço de forma restrita, mas buscam uma significação afirmativa com a cidade.

Palavras-chave: Paisagem. Juventudes periféricas. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Experiências partilhadas. Direito à cidade.

ABSTRACT

MELO, Patrícia Siqueira. **The perception concerning São Paulo city from its periphery youth**. 2024. Dissertation (Master) – Faculty of Architecture and Urbanism, São Paulo University, São Paulo, 2024.

This work aimed to understand the relationship between São Paulo peripheral youth with São Paulo city, based on understanding of the landscape in which they live. Young Youth and Adult Education students and residents on the outskirts of northwest São Paulo city corresponded to the target audience of this work. Therefore, we intended to approach the knowledge referring to the experiences in the landscape and their expectations concerning the city from their course and experiences. In addition, we goal comprehend how such citizens appropriate, create, and recreate the space they live, for then realize their destinations, absences, desires, and questions that mobilize them. Concerning it, the theoretical framework has anchored in transdisciplinary knowledge between education, scenery, and urban studies, further to daily knowledge and experiences. A collaborative study regarding the landscape was carried out using participatory methods. Such participation took place through the dialogic-problematizing dynamics for understanding reality through a pedagogical workshop. Moreover, interviews and socioeconomic data were collected from the young students from Integrated Center for Youth and Adult Education, located in Perus, in São Paulo metropolitan region (CIEJA Perus 1). The data obtained allowed us to observe that peripheral young have issues in occupying São Paulo due to most of them remaining in their homes in their free time. Once they move around the city, such young people tend to face inequalities, exclusion, prejudice, and racism hurdling. Nevertheless, in the different layers regarding city appropriation, such students re-signify the space in search of pleasure and belonging. According to the data, it has been possible to conclude that periphery young people appropriate and circulate in space in a restricted way, but looking for affirmative meaning with the city.

Keywords: Landscape, periphery young people, Youth and Adult Education, students, shared experiences, right to the city.

LISTA DE IMAGENS

- Figura 1 – Localização geográfica do CIEJA Perus I
- Figura 2 – Localização geográfica da área de estudo
- Figura 3 – Cartazes de divulgação da oficina escrito em português e crioulo haitiano
- Figura 4 – Concentração da população jovem no município de São Paulo em 2020
- Figura 5 – Recanto dos Humildes – Perus/SP
- Figura 6 – Os jovens estudantes do CIEJA Perus I
- Figura 7 – Ipiranga/SP
- Figura 8 – Visita à Pinacoteca de São Paulo
- Figura 9 – Slogan da oficina pedagógica
- Figura 10 – As imagens da cidade de São Paulo enviadas pelos estudantes e a escrita das palavras geradoras
- Figura 11 – Imagens enviadas pelos jovens para representar a cidade de São Paulo
- Figura 12 – Nuvem-de-palavras a partir das palavras geradoras, realizada por meio da análise das imagens trazida pelos/as estudantes e do debate referente a cidade
- Figura 13 – Percurso na Av. Paulista e visita ao MASP durante a oficina pedagógica (6)
- Figura 14 – Identificação dos lugares e trajetos comuns aos estudantes
- Figura 15 – Praça da Sé vista a partir da Caixa Cultural São Paulo durante a oficina (3)
- Figura 16 – Oficina Pedagógica (3) – Região Central de São Paulo
- Figura 17 – Oficina Pedagógica (4) Parque Vila Lobos
- Figura 18 – Minha quebrada – Recanto dos Humildes/Perus
- Figura 19 – Recanto dos Humildes/Perus
- Figura 20 – A língua crioulo haitiano no Recanto dos Humildes/Perus
- Figura 21 – Recanto dos Humildes/Perus
- Figura 22 – Recanto dos Humildes/Perus
- Figura 23 – Recanto dos Humildes/Perus

Figura 24 – Perus / SP

Figura 25 – Perus / SP

Figura 26 – Proposição do jovem estudante com deficiência intelectual

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por sexo
- Gráfico 2 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por raça/etnia
- Gráfico 3 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por nacionalidade
- Gráfico 4 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por estado civil
- Gráfico 5 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por localização de moradia
- Gráfico 6 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por tipo de moradia
- Gráfico 7 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens por quantidade de cômodos na moradia
- Gráfico 8 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens a partir do acesso à internet em casa
- Gráfico 9 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens com atuação em atividades econômicas
- Gráfico 10 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens que possuem profissão
- Gráfico 11 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens que possuem profissão
- Gráfico 12 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição dos jovens a partir da renda familiar
- Gráfico 13 – Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132).
Distribuição das escolhas dos jovens em seu tempo livre

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Estimativa da evolução do número de matrículas no CIEJA Perus 1
(2016-2023)

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1- Formulário para análise socioeconômica

Anexo 2 – Termo de consentimento livre e esclarecido

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

CIEJA: Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos

TICP: Território de Interesse da Cultura e da Paisagem

NEP: Núcleo de Estudos da Paisagem

PPP: Projeto Político e Pedagógico

PEA: Projeto Especial de Ação

EJA: Educação de Jovens e Adultos

IDHM: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SEADE: Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	29
Apresentação.....	29
Reflexões sobre o tema da pesquisa.....	31
A relação do CIEJA Perus I e o Recanto dos Humildes, Perus/SP.....	34
Percurso metodológico.....	40
Estrutura dos capítulos.....	51
CAPÍTULO 01 – PAISAGENS EDUCATIVAS: CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS PARTILHADAS.....	52
1.1 – Experiências partilhadas.....	55
1.2 – Pedagogia da cidade.....	59
1.3 – Paisagens educativas	61
CAPÍTULO 02–JUVENTUDES PERIFÉRICAS DA CIDADE DE SÃO PAULO. 64	
2.1 – Perfil dos jovens educandos do CIEJA Perus I.....	75
CAPÍTULO 03 – AS PERCEPÇÕES JUVENIS SOBRE A CIDADE E AS PERSPECTIVAS DE TRANSFORMAÇÃO.....	87
3.1 – Conhecendo os jovens da pesquisa.....	88
3.2 – Pinacoteca de São Paulo.....	97
3.3 – Oficina Pedagógica.....	99
3.4 – Percepções Iniciais e apropriações da cidade.....	111
3.5 – Sonhos e proposições para a cidade.....	126
CONCLUSÃO.....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	133
ANEXOS.....	139

Introdução

Apresentação

Nas últimas décadas têm crescido a atenção e as pesquisas em torno das juventudes¹ na sociedade contemporânea. Até recentemente, a condição de existência das juventudes periféricas não era abordada no meio acadêmico como está sendo feito atualmente. Por isso, a necessidade de incluí-las cada vez mais no debate acadêmico, em processos decisórios nos meios sociais, entre outros atos, é essencial para efetivarmos ações e políticas públicas que possibilitem o exercício das experiências juvenis para uma vida digna e justa na cidade.

A pesquisa, intitulada “*A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir de suas juventudes periféricas*” foi proposta à linha docente Processos Participativos e Ações Educativas que investiga a “concepção e participação em processos colaborativos de aprendizagem em ação para a compreensão e transformação da paisagem em que vivemos, sobretudo com comunidades periféricas e escolas públicas”² sob a orientação do Prof. Dr. Euler Sandeville Junior, Núcleo de Estudos da Paisagem (NEP) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP).

Esse trabalho teve como objetivo investigar o modo como as juventudes periféricas, que estudam na Educação de Jovens e Adultos, manifestam suas representações, percepções espaciais e urbanas da cidade de São Paulo. Além disso, esse trabalho busca também entender as experiências dessas juventudes periféricas a partir dos caminhos que percorrem na cidade. Por meio das narrativas juvenis acerca de suas condições de existência numa sociedade segregadora e excludente, foram construídas interlocuções junto com as oficinas

¹ O termo juventudes está no plural devido a heterogeneidade contida na sua construção sócio-histórico-cultural. A juventude não forma um conjunto homogêneo, mas constituem uma diversidade de sujeitos formados por suas experiências juvenis marcadas pela diferenciação de classe, raça e gênero.

² Extraído da descrição da linha de pesquisa do currículo lattes do Prof. Dr. Euler Sandeville Junior.

e a entrevista, que permitiram visualizar as suas diferentes formas de entender e perceber os conteúdos da paisagem.

Além disso, visou-se contribuir na construção de políticas públicas afirmativas com esse segmento, sobretudo, na área da educação e colaborar com a discussão do Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICPs)³.

Este trabalho nasceu do projeto desenvolvido em 2018 e 2019 no CIEJA Perus I⁴ intitulado *ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO E DO TERRITÓRIO VIVIDO*. Este projeto, construído conjuntamente entre o CIEJA Perus I e o Núcleo de Estudos da Paisagem / FAU-USP, foi formalizado no Projeto Político e Pedagógico (PPP) e no Projeto Especial de Ação (PEA) e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. O estudo visava compreender o modo de produzir a vida no território e o que as condições objetivas de quem vive em Perus revelam sobre a construção da cidade de maneira mais geral.

O conhecimento construído de maneira colaborativa na pesquisa nos revela aspectos importantes para pensar as representações da cidade, a partir das narrativas juvenis. Para alcançar tais objetivos, utilizamos uma abordagem transdisciplinar do conhecimento. Existe um contingente considerável dos que buscam uma segunda oportunidade educacional na Educação de Jovens e Adultos, em contrapartida, existe pouco ou nenhum acolhimento de suas demandas nas políticas públicas, o que agrava o processo de exclusão. Esse trabalho tem uma grande potência de contribuição para as políticas públicas e os processos educativos.

³ O Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP) é um inovador instrumento urbanístico que visa a construção de uma cidade mais solidária e com desenvolvimento sustentável. Foi aprovado no Plano Diretor Estratégico do Município de São Paulo em 2014. É um instrumento que potencializa a participação social e a construção de conhecimentos, desenvolve a afetividade e o pertencimento territorial, valoriza o patrimônio material e imaterial, destaca as memórias e as questões ambientais como patrimônio coletivo, tem impacto para a geração de renda, dentre outros, e sua base está no tripé educação, cultura e ambiente.

⁴ O CIEJA Perus I, fundado em 2016, é um Centro Educacional voltado à Educação de Jovens e Adultos. Está localizado na região noroeste da cidade de São Paulo.

Reflexões sobre o tema da pesquisa

Atualmente vivemos um tempo e espaço atravessado pelo desenvolvimento das novas tecnologias da informação e comunicação, com a ampliação do mercado mundial, o crescimento acelerado do modo de produção e consumo, dentre outros fatores, entre eles, o desenvolvimento da ciência como: a física quântica, a genética, a inteligência artificial, os avanços da medicina etc. Trata-se de um momento histórico que modifica os comportamentos, o ordenamento territorial e a sociedade, assim como a forma de pensar, agir e sentir do indivíduo. Enfim, é um tempo e espaço que opera no núcleo da subjetividade humana. Portanto, uma nova “natureza” está surgindo na qual somos colaboradores e vítimas. De acordo com Sandeville Jr. (2016): “O modo de viver muda, não são apenas hábitos e novos artefatos. São profundas mudanças comportamentais nas expectativas, anseios e medos, nas possibilidades e valores de satisfação, e o que não se percebe tão facilmente, na ética e na própria natureza. Trata-se de um novo mundo”.

A noção de espaço – corresponde a uma construção social, que é organizado em função dos aspectos culturais, econômicos e políticos. De acordo com Lefebvre (2001) o espaço é essencialmente interligado com a realidade social, sendo assim, produzido. Nesse sentido, Marion Segaud (2016, p. 46) apresenta o conceito *vida cotidiana*, elaborado pelo Lefebvre, como objeto científico “que investiga a maneira como a vida cotidiana se desenvolve e se expressa no hábitat por meio de práticas e representações” (Ibid. p.47). Nesse processo compreende-se a maneira que o espaço é estruturado e percebido, como também, as formas de ter a consciência daquilo que é vivido e representado pela sociedade.

A partir das relações de estar no mundo e com o mundo os sujeitos, enfrentando os desafios pelos atos de criação, recriação e decisões, fazem cultura, manifestando determinados padrões de comportamento e representações da vida vivida. Segundo Paulo Freire (1983), fazer cultura implica a “necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude de simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua

época” (1983, p.44). Essas participações de experiência são capazes de proporcionar aos sujeitos intervenções críticas nos seus contextos de existência social e partem do encontro entre o sensível e o cognitivo. Portanto, a relação entre conhecer e aprender são intrínsecas e aprender é experiência. Desse modo, “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (BONDÍA, 2002. p.27).

Após essa explanação, entende-se a dimensão existencial da paisagem em que parte dela e de sua transformação são percebidos pelos sujeitos. De acordo com Sandeville (2005) a paisagem é uma realidade relacional, abriga experiências de vida, experiências partilhadas. Assim, paisagem é “um fato socialmente produzido, essencialmente coletivo e complexo ainda que desigualmente apropriado de forma particular” (SANDEVILLE, 2012. p.209). Por isso, para entendê-la é preciso uma construção transdisciplinar do conhecimento que parte para uma investigação científica humanística para um mundo mais humanizado. Demanda uma complexidade metodológica para fazer um estudo do espaço e vivência convergirem com a discussão de cultura.

Diante disso, ao analisar as percepções das juventudes pobres, periféricas e estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA)⁵ sobre a cidade de São Paulo, faz-se necessário compreender suas condições de existência em conexão com a vida social. Esses sujeitos são os que melhor sabem desse processo de desumanização, das estruturas e produção da organização social desigual, pois vivem cotidianamente essa realidade para a sobrevivência.

É necessário que esses jovens tenham a tomada de consciência de sua condição de ser e estar no mundo e que, conseqüentemente, isso os levem a sua liberdade de decisão. Assim, é importante que a cidade seja conhecida através dos espaços revelados-vividos e percebidos pelos próprios jovens. “As escolas públicas e a EJA podem ser experiências educadoras radicais diante da radicalidade formadora que levam os educandos” (ARROYO, 2017, p.36). Que mais oportunidades de formação e humanização sejam possíveis na periferia, de modo que possam construir um outro projeto de cidade.

Diante dessa realidade, o que se percebe é que cada vez mais mercantilizam o espaço urbano e o transformam num produto para o capital.

⁵ Além de outros marcadores sociais como raça/etnia, gênero, sexo, idade.

Nesse movimento e com base no que já foi exposto, verifica-se que há uma expressiva parte da população que é segregada, excluída, expulsa de estar e/ou percorrer alguns espaços da cidade (KOWARICK, 2000). Ou quando percorrem alguns espaços da cidade, sentem no corpo e na alma a intolerância, o racismo, a dinâmica do processo discriminatório, com a participação do Estado. De acordo com Achille Mbembe (2016), esse processo de implementação da segregação social com o modelo do Estado como *apartheid* impossibilita o movimento e, portanto, cria uma rede de fronteiras. Temos, portanto, uma demanda por direitos. O direito à cidade, conceito delineado pelo sociólogo e filósofo francês Henri Lefebvre (1968/2001) e amplamente discutido nos dias atuais. O autor apresenta uma cidade como espaço de encontros e desencontros, conflituosa – por existir vida nas relações entre as pessoas, de convívio humanizado das diferentes classes e grupos sociais.

O direito à cidade é um direito à vida, de encontros e desencontros que possibilita habitar, criar formas de estar no mundo com dignidade, transformando o cotidiano e o urbano por meio dos desejos, ter outra forma de se organizar, enfim, pensar uma cidade democrática que desafie o sistema capitalista.

Portanto, o que se pretendeu com esse trabalho foi construir junto com as juventudes periféricas no Recanto dos Humildes localizado em Perus na cidade de São Paulo (Figuras 1 e 2), de maneira dialógica, os conhecimentos referentes as questões urbanas a partir de seus percursos, de suas experiências na cidade, entender como se apropriam, criam e recriam o espaço, saber sobre seus destinos, desejos e as questões que os mobilizam.

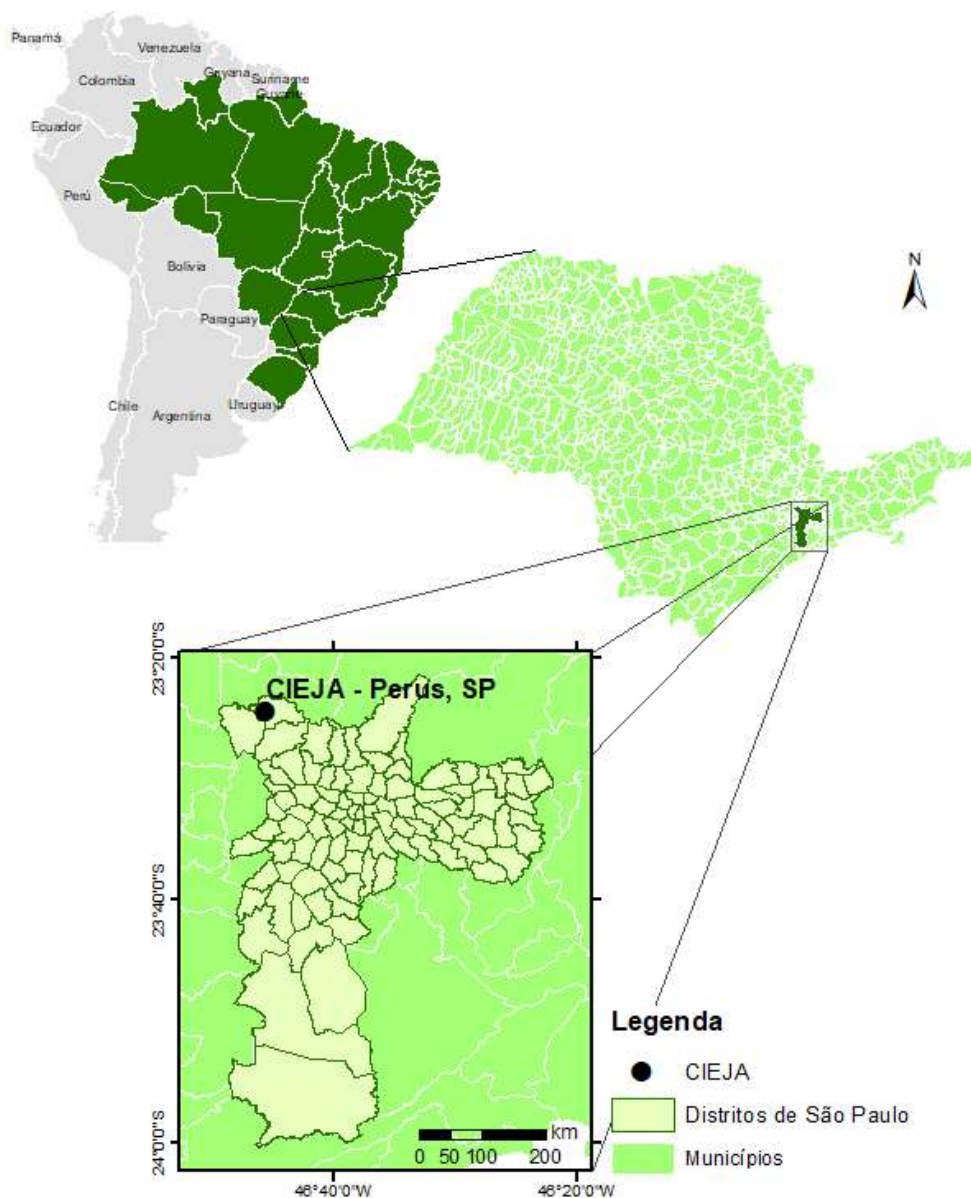
A relação do CIEJA Perus I e o Recanto dos Humildes, Perus/SP

Jaqueline Moll (2000) ensina que o campo educativo ultrapassa a escola, está relacionado com as ações humanas na produção de suas vidas. Desse modo, a conexão entre os moradores e seus lugares de vida com o campo educativo demonstra uma variedade de possibilidades de transformação que pode irradiar tanto no território quanto na escola. Compreende-se que a paisagem revela a dinâmica do habitar da sociedade que se apresenta na sua conformação no território. Desse modo, as práticas educativas que buscam a temática na vida da comunidade e de sua paisagem permitem engajar o aprendizado para a compreensão da realidade. A experiência da Educação de Jovens e Adultos (EJA) comprometida com uma educação popular que supera modelos discriminatórios na construção dos saberes e que separa o trabalho intelectual do manual, possibilita desenvolver a compreensão crítica da paisagem. Portanto, reconhecer a articulação da escola com sua paisagem é um processo necessário que vincula o conhecimento e a vida, pois tem um papel importante para a construção de outra percepção e para a intervenção na realidade.

Uma iniciativa de EJA importante e exitosa na região noroeste da cidade de São Paulo é o CIEJA Perus I (Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos). O CIEJA Perus I é um Centro Educacional de Jovens, Adultos e Idosos que atende no período da manhã, tarde e noite, em torno de 1000 estudantes. Desse total, uma média de 600 estudantes são imigrantes haitianos e 36 são pessoas com deficiência. Foi criado em 22 de fevereiro de 2016, a partir da constatação do alto índice de analfabetismo no território, além de ter uma elevada taxa de evasão escolar no ensino fundamental 2. É um Centro Educacional que promove ações educativas inovadoras, considerando novas formas de ensinar e aprender; pedagogicamente implantou-se um modelo significativo para a necessidade dos jovens, adultos e idosos, o qual é articulado com a educação profissional. Assim, é reconhecido como um espaço de aprendizagem, convívio, inclusão, lazer e cultura, bem como um centro de discussão sobre o mundo do trabalho, cidadania e o convívio entre diferentes gerações, culturas e etnias.

O CIEJA Perus I está localizado na zona noroeste da cidade de São Paulo, com fácil acesso a partir da estação de trem Perus para a avenida principal Sylvio de Campos e à esquerda para a rua Francisco José de Barros. Também tem acesso pela rodovia Anhanguera e a chegada ao bairro é feita pela Estrada de Perus (Figura 1).

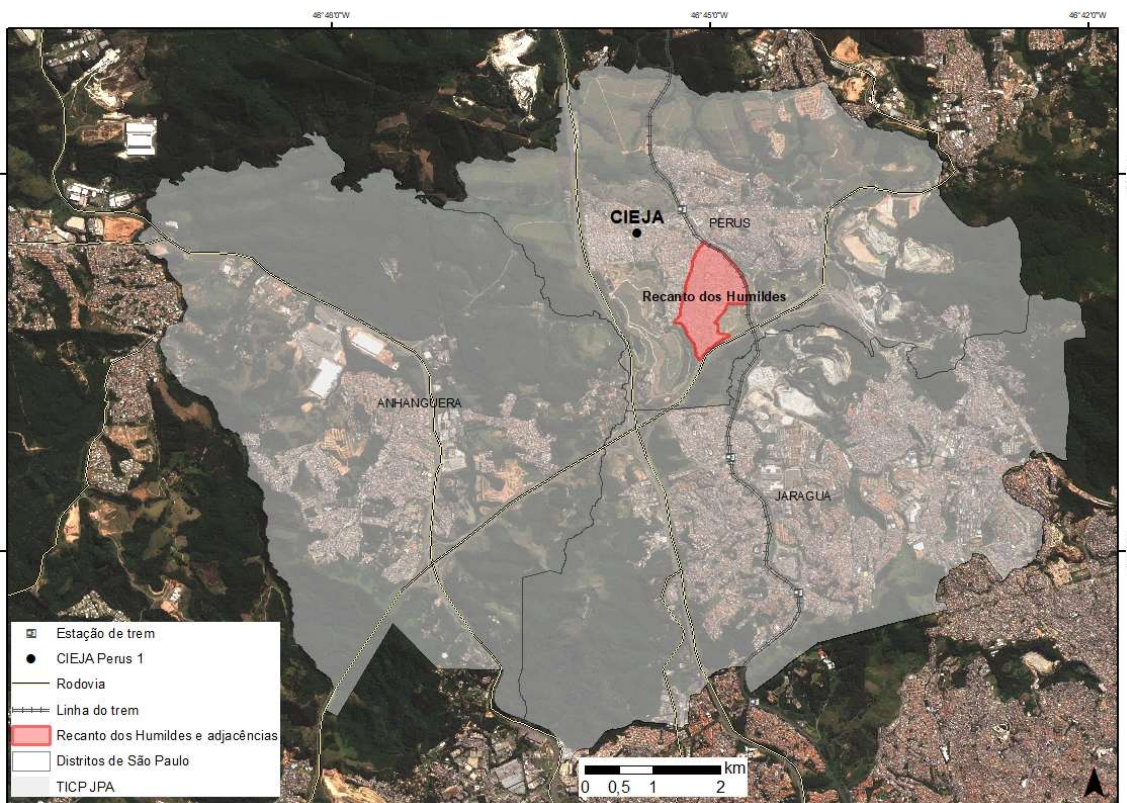
Figura 1 – Localização geográfica do CIEJA Perus I



Organização: Patrícia Siqueira Melo. ArcGIS: Renata Siqueira Melo. Fonte: Base de Dados do IBGE 2019.

O CIEJA Perus I também está localizado na borda do Recanto dos Humildes, uma vila em Perus com alto índice de vulnerabilidade social, na qual a maioria dos estudantes residem (Figura 2).

Figura 2 – Localização geográfica da área de estudo



Organização: Patrícia Siqueira Melo. ArcGIS: Renata Siqueira Melo. Fonte: Base de Dados GeoSampa.

O Recanto dos Humildes é uma vila que surgiu da expansão demográfica ocorrido na região a partir da década de 1990. Houve dois momentos de expansão: o primeiro ocorreu por meio de mutirões coordenados de construção de moradias na periferia, já o segundo momento ocorreu após o fim do mutirão e se caracterizou como uma ocupação desordenada na região. Esse segundo momento de expansão aconteceu, na sua maioria, por pessoas de imigração interna que buscaram na cidade de São Paulo oportunidades de trabalho e melhores condições de vida. Essas pessoas encontraram na periferia possibilidades de moradia, ainda que em condições precárias, já que nesses locais os aluguéis e a terra são mais baratos do que os de regiões mais próximas dos locais de emprego. Nesses espaços realizaram a autoconstrução de suas

moradias. As periferias abrigam a população pobre e trabalhadora e estão localizadas nas regiões limítrofes da cidade, são marcadas pela desigualdade socioespacial e apresentam sérios problemas de saneamento, transporte, equipamentos públicos de saúde, cultura e educação.

A partir de 2010, com a imigração haitiana⁶ no Brasil, houve um grande contingente de moradores haitianos no Recanto dos Humildes, pois representa uma opção possível economicamente, com aluguéis mais acessíveis na cidade de São Paulo.

A ocupação do Recanto dos Humildes iniciou-se a partir da área comprada na gestão da prefeitura de São Paulo Luiza Erundina (1989-1992) para que as pessoas pobres recebessem a posse legal para terem o acesso ao solo e realizarem a construção de suas casas por meio do incentivo da organização coletiva em mutirões. O favorecimento do surgimento de mutirões para o processo de autoconstruções de suas casas potencializou no território ações participativas e o engajamento social. A ocupação do solo no Recanto dos Humildes demandava o atendimento às necessidades por serviços urbanos, levando a organização dos moradores na luta pela infraestrutura, escola e posto de saúde, os quais foram construídos a partir dessa organização popular.

Após o término da gestão da Erundina na Prefeitura de São Paulo, ocorreu uma descontinuidade administrativa o que levou à desmobilização do processo de autoconstruções por meio dos mutirões. Com o fim dos mutirões, houve uma intensificação do crescimento habitacional na vila, mas com um aumento de ocupações de maneira desordenada e individual, o qual intensificou os problemas de moradia e as precárias condições de vida.

Nas adjacências do Recanto dos Humildes (Figura 2), a ocupação da área pela população fez surgir o Recanto do Paraíso, o Jardim da Conquista e, mais recentemente, nos anos 2000, o Jardim da Paz, próximo à região do Rodoanel. Segundo o Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, essa região possui uma população de 22.131 pessoas (IBGE, 2010), que representa 27,6% do total da população do distrito de Perus que é de 80.187 habitantes, segundo IBGE (2010). O Recanto dos

⁶ Em 12 de janeiro de 2010 no Haiti ocorreu um grande terremoto que destruiu a região metropolitana de Porto Príncipe matando 316 mil pessoas, ferindo muitos moradores e desabrigando aproximadamente 1,5 milhão de pessoas (SEITENFUS, 2014).

Humildes possui uma densidade populacional média de 295,89 hab/ha. É a região no distrito de Perus com os menores índices socioeconômicos, possui 0,665 de IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) no ano 2010 (IBGE, 2010), com adensamento populacional expressivo e que, conseqüentemente, demanda por políticas públicas, infraestrutura e atuação do Estado para o enfrentamento da pobreza urbana.

O conjunto dessas vilas é conhecido localmente por Recanto dos Humildes e é marcado também por migração interna do Brasil, em especial das regiões Nordeste e Norte. Mais recentemente, ocorreu a imigração haitiana⁷ na região em busca de melhores condições de vida. De acordo com Ismane Desrosiers (2020) “A nova onda migratória haitiana constatada no início do século XXI, para América do Sul, principalmente para o Brasil, constitui-se de uma mão de obra na sua maioria desqualificada”. Pode-se observar que há na região uma grande demanda por formação profissional, além de garantir a continuidade da escolarização na Educação de Jovens e Adultos. É justo que os diversos sujeitos que compõem o Recanto dos Humildes possuam sonhos e esperanças por melhores condições de vida e depositam na cidade de São Paulo essa expectativa, porém, há carência da ação do poder público o que compromete a qualidade de vida dessas pessoas na região.

O Recanto dos Humildes configura-se como um local com predominância da população negra (pretos e pardos) em que as desigualdades, as barreiras invisíveis e as injustiças sociais os afetam de sobremaneira com mais intensidade. Os bairros periféricos concentram o maior número da população negra, como demonstra o Mapa da Desigualdade 2022 realizado pela Rede Nossa São Paulo.⁸ Nesse cenário, também constroem-se suas inscrições no território, elaborando sua cultura local e os modos de organização do espaço vivido no cotidiano.

⁷ Desde o terremoto no Haiti, em 12 de janeiro de 2010, que deixou mais de 220.000 mortos (PNDA, 2010), agravaram-se as condições de vida no país. A partir desse cenário de estagnação econômica, desemprego e os impactos do terremoto, a população buscou em outros países a reconstrução de suas vidas. O Brasil é um desses destinos, como também, um território de passagem para outros destinos (DESROSIERS, 2020).

⁸ Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Mapa-da-Desigualdade-2022_Tabelas.pdf. Acessado: 22/05/2023.

Nesse contexto de vulnerabilidade, para o enfrentamento das desigualdades e para promover o impacto no desenvolvimento local, o CIEJA Perus I chegou ao território para atender a demanda do analfabetismo, como também, a elevada taxa de evasão dos estudantes no ensino fundamental 2. Para além das motivações que levaram à criação do CIEJA Perus I na região, houve também uma demanda significativa e crescente de imigrantes haitianos e haitianas (Tabela 1) que buscaram no Centro Integrado o enfrentamento da barreira linguística para a integração na sociedade.

Tabela 1 - Estimativa da evolução do número de matrículas no CIEJA Perus 1 (2016-2023).

Nº matrículas	Ano							
	2016	2017	2018	2019	2020*	2021*	2022	2023
Estudantes	358	927	1324	1546	1501	1216	1291	889
Haitianos/as	40	80	700	900	685	500	782	536
Brasileiros/as	318	847	624	646	816	716	509	353

* Pandemia Sars-Cov-2

Fonte: Censo Escolar (2016-2023)

Além disso, eles compreenderam o CIEJA também como um espaço em que ocorre o encontro da própria comunidade haitiana. É a escola na Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo que mais atende essa população imigrante⁹. Assim, o CIEJA Perus I tem na sua organização e fazer educativo a promoção da integração de todos os estudantes, com a ação para a formação humana plena, o atendimento das demandas de alfabetização, o aprendizado linguístico e o enfrentamento de todo tipo de preconceito e do racismo.

⁹ Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/rede-municipal-de-sp-atende-mais-de-7-mil-estudantes-migrantes/> Acesso: 08/05/2023.

Percurso metodológico

O estudo teve como objetivo a investigação colaborativa da percepção e apropriação da cidade de São Paulo, a partir das expressões da vida social e cultural das juventudes periféricas da região Noroeste da cidade de São Paulo. Visou, ainda, compreender a maneira dinâmica e significativa pela qual os jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) manifestam suas representações da paisagem da cidade em função de suas condições de existência e em conexão com a vida social, a qual é constituída por toda cultura material e subjetiva da sociedade. Portanto, as questões que direcionou a pesquisa são: Que experiência e percepção espaciais e urbanas os jovens da periferia, que estudam na Educação de Jovens e Adultos, constroem da cidade de São Paulo? Que caminhos percorrem essas juventudes periféricas? Como se apropria, cria e recria o espaço?

Uma vez circunscrita a natureza do estudo, a primeira etapa correspondeu a elaboração do conhecimento teórico fundamentada nas referências bibliográficas de apoio. Esse referencial teórico foi baseado, principalmente, na capacidade interpretativa dos processos urbanos e ambientais da paisagem, nos estudos de percepção e de experiências da paisagem, no entendimento do destino e dos percursos dos indivíduos, que são membros de uma comunidade. Nesse sentido,

“Discutir a paisagem é discutir como nos vimos, como nos vemos, como gostaríamos de ser vistos. É reconhecer, antecipadamente, como seremos vistos como sociedade. Nesse sentido, por vezes, a paisagem incomoda (e muito): evidencia nossas práticas para além dos discursos que a camuflam, questiona valores correntes, aponta para um desejo possível de mudança – o que nos proporciona alguma esperança e faz brotar um sentimento de urgência.” (SANDEVILLE JR., 2005, p.58)

Dessa forma, para a compreensão da cidade de São Paulo, foi necessário entender as narrativas dos jovens da EJA referentes às suas experiências e percepções espaciais e urbanas e seus percursos na cidade – como se apropriam, criam e recriam o espaço. Esse objetivo foi atingido por meio da realização das entrevistas. Esse registro alimentou o debate na pesquisa. Além disso, no início da pesquisa foi elaborado um percurso à Pinacoteca de São Paulo para criar a primeira imersão na cidade com os jovens a fim de promover

uma reflexão sobre os signos e fatos de inserção e exclusão social, além de romper com o silenciamento desse segmento da sociedade e valorizar a sua voz para a escuta e a compreensão. Esse percurso foi importante para a elaboração e configuração da oficina pedagógica, por meio da qual elementos importantes foram evidenciados para a compreensão da vitalidade da experiência coletiva no ambiente urbano e para o exercício reflexivo.

A pesquisa configurou-se como uma ação transdisciplinar entre o encontro de saberes da educação, dos estudos da paisagem e do urbano com os saberes e experiências do cotidiano, voltada à produção de conhecimento na relação dialógica com os sujeitos e o mundo, que levou em conta as experiências partilhadas, que visou contribuir nos processos educativos e com as políticas públicas para o segmento da juventude.

O conhecimento construído de maneira colaborativa revelou aspectos importantes para pensar as representações e o modo de produzir a vida na cidade a partir das narrativas juvenis. Foi pensado num conhecimento para a transformação, para um saber feito junto, que tem o compromisso de tornar visíveis os anseios, as demandas, as questões que mobilizam os jovens da periferia. Desse modo, foi convivendo com o outro, aprendendo suas narrativas e participando do processo científico em colaboração entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, que tivemos explicações científicas daquele grupo de jovens. Isso foi realizado por meio de uma metodologia que integrou a investigação social, a atividade educacional e a ação, que evidenciou a interação dinâmica entre a teoria e a prática na construção de conhecimento.

A paisagem, um conceito complexo, é tanto construção social quanto é como você percebe o meio ao seu redor e como a comunidade enxerga e constrói o espaço em que vive. Mas não é só isso, é apropriação do espaço por meio da natureza e do seu povo que configura-o a partir de sua cultura, construída ao longo do tempo. Sandeville (2005) argumenta que “Paisagem, mais do que espaço observado, trata-se de espaço vivenciado, da sensibilidade das pessoas com seu entorno” (2005, p.53). Desse modo, houve uma maior compreensão da paisagem pelas pessoas que vivem nesse território, e que nos ajudaram a compreender a dinâmica da paisagem, nos ensinaram a entendê-la e a percebê-la por meio de suas vivências e sensibilidades. Nessa via, foram reveladas as indagações da pesquisa por meio dessas juventudes que estudam

na EJA e que possuem experiências em comum, na qual foi evidenciado a partir do registro escrito das entrevistas abertas, da observação participante¹⁰, do diário de campo, dos registros fotográficos e audiovisuais, da oficina e dos percursos pela cidade. Enfim, é a pesquisa participante interpretada como um processo multicultural que inspirou o trabalho.

Na pesquisa participante, o pesquisador participa no convívio com seus interlocutores num envolvimento e comprometimento com o trabalho de pensar a pesquisa colaborativamente. Nesse processo investigativo, a partilha de conhecimento se dá na relação ativa que aprofunda a conscientização. Essa participação ocorre através da dinâmica dialógica-problematizadora na qual não se dicotomiza o pesquisador e os participantes. Por meio do cuidado da relação horizontal são impulsionados os processos participativos e a compreensão da realidade. Assim, a essência da pesquisa participante está na dialogicidade e na partilha de conhecimentos e esse convívio possibilita compreender melhor o que os interlocutores dizem sobre suas histórias e relações com a vida e o meio. A pesquisa participante “trata-se, portanto, de uma atividade educativa, de investigação social e ação social.” (GINOTTEN, V.; WIT, T. in: BRANDÃO, C.R. 1985. p. 169.).

A pesquisa participante busca a construção do conhecimento da realidade a partir de um sistema de discussão, investigação e análise coletiva. Esse processo não resulta em apenas um produto acadêmico, mas retorna essas informações à comunidade para possibilitar uma ação social. É um método que se configura como uma experiência profundamente educativa, na ligação entre teoria e prática e que colabora na aprendizagem coletiva que se sustenta na horizontalidade das relações, no diálogo e na partilha solidária dos saberes com o objetivo da conscientização da realidade. Desse modo, Paulo Freire ensina que:

¹⁰ Carlos Rodrigues Brandão (1985) afirma que “só se conhece em profundidade alguma coisa da vida da sociedade ou da cultura, quando através do envolvimento – em alguns casos, um comprometimento – pessoal entre o pesquisador e aquilo, ou aquele, que ele investiga”(1985.p.8). Diante disso, a observação participante se demonstra como uma metodologia humana que coloca o pesquisador, no modo de como tratar o outro, numa relação horizontal e participa conjuntamente no projeto de pesquisa. Através do convívio com o outro, no seu mundo, na sua cultura, como os sujeitos expressam suas vidas, o pesquisador com a observação participante participa ativamente com os sujeitos da pesquisa para elaboração de dados que apresenta organicamente para ser enfrentada na investigação.

“Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. E a curiosidade metodicamente rigorizada faz achados cada vez mais exatos” (FREIRE, P. 2018. p.120).

Segundo Thiollent (1986), que aborda a definição de pesquisa-ação¹¹, nos mostra que a pesquisa tem estreita relação com a ação e resolução de um problema coletivo, sendo que os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo na ação, reflexão e avaliação das ações planejadas em função do problema.

Portanto, o objetivo pedagógico deste trabalho foi provocar a consciência da apropriação da cidade de São Paulo pelas juventudes periféricas, contribuindo para a formação dos sujeitos envolvidos, na intenção de “pensar certo”, como Paulo Freire ensina na sua pedagogia crítico-humanizadora, na luta por um mundo mais justo e solidário. Nas palavras de Paulo Freire (2021):

“Eu acho que uma das tarefas fundamentais de uma educação que seja política em favor das classes trabalhadoras, é exatamente a de possibilitar o exercício no ato de conhecer o mundo, de conhecer o real, o concreto da vida social, de desocultar pedaços ocultados do mundo pela ideologia dominante. E a desocultação é exatamente o que eu chamo (...) de pensar certo (...). Quanto mais a gente pensa certo, mais a gente se instrumenta para desocultar o que é ocultado pela necessidade fundamental que tem a classe dominante de ocultar”. (FREIRE, P. 2021. p. 99)

Além disso, espera-se estimular a reflexão sobre o assunto, de modo que contribua para o campo das políticas públicas, incidindo em mudanças para a garantia do direito à cidade para as juventudes.

A investigação participativa busca a plena atuação dos sujeitos da classe popular na análise de sua própria realidade para a transformação social. Na pesquisa, o grupo de estudo foi constituído por jovens estudantes da EJA localizada na região noroeste de São Paulo. Para a participação da pesquisa, foram considerados jovens, aquelas pessoas que segundo a definição do

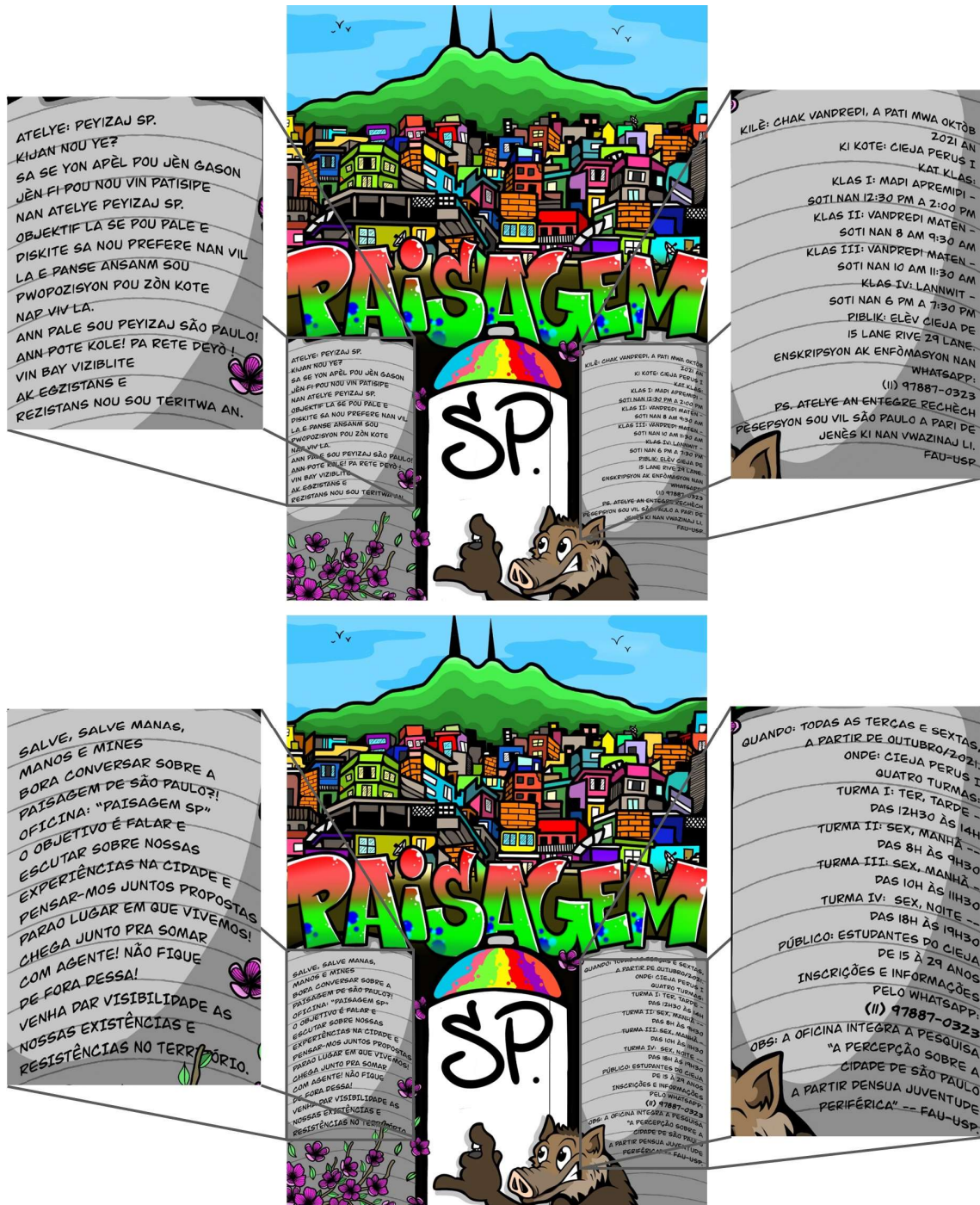
¹¹ “A pesquisa-ação é uma linha de pesquisa que tem como objetivo a resolução de problemas ou seus objetivos são de transformação” (THIOLLENT, 1986. p. 7).

Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), apresentam idade entre 15 e 29 anos ¹².

A interlocução com os jovens estudantes se deu, primeiramente, com uma roda de conversa a partir de um chamamento de todos e todas do CIEJA Perus I para apresentação do projeto com informações e discussões. Após esse diálogo foi convidado para a participação da pesquisa, envolvendo-os para um conhecimento mais objetivo da sua realidade. Houve, também, a divulgação da oficina por meio de cartazes fixados nos corredores do CIEJA Perus I (Figura 3).

¹² No Estatuto da Juventude no Brasil (Lei nº 12.852/2013) jovens as pessoas com 15 a 29 anos de idade.

Figura 3 – Cartazes de divulgação da oficina escrito em português e crioulo haitiano.



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Neste momento, criou-se o compromisso com a trajetória de experiência com a pesquisa e o pesquisador participou na construção da relação pessoal de convivência para uma investigação coletiva orgânica. Após a apresentação do projeto e a manifestação de interesse, foi criado o grupo de *Whatsapp* para o diálogo, inicialmente composto por aproximadamente por 20 estudantes. Com o

grupo formado, todos os integrantes tiveram sua participação formalizada por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, lembrando que a participação não foi obrigatória e a qualquer momento pôde desistir de participar e retirar o seu consentimento. É importante destacar que os nomes dos participantes foram ocultados e nomes fictícios foram criados para preservar as suas identidades. O segundo procedimento da metodologia do projeto teve uma forma de ação planejada que buscou, via oficinas pedagógicas, a compreensão dos problemas descritos e os que, porventura, surgissem através da participação e interação dos jovens nas propostas educativas. Nesse sentido, a pesquisadora e os participantes da oficina, por relação de confiança e parceria adquirida pela convivência no espaço escolar, tiveram a intenção de elaborar as problemáticas da cidade de São Paulo a partir das experiências de vida, da análise crítica de situações concretas da realidade na qual os participantes tiveram voz e vez para compreender os caminhos que percorrem, como se apropriam, criam e recriam o espaço. Diante disso, para realizar o diário de campo foi necessário se preparar para ouvir o outro, respeitar, incluir o outro no documento, num fazer junto.

A partir disso, faz-se necessário reforçar a importância do pesquisador ter uma atitude de “escuta” aos relatos de experiências dos jovens durante os diversos momentos da oficina e elaborar coletivamente a compreensão da natureza e a complexidade dos problemas, de forma que a elaboração compartilhada do conhecimento seja participativa, dialógica, democrática e conscientizadora. Além da escuta, cabe à comunicação dialógica fazer com que todos tenham seus saberes compartilhados. Assim, romper com a “cultura do silêncio” e valorizar a manifestação de seus saberes expressos nas suas diversas formas, saberes estes relacionados ao que vivem, sonham, lutam, sentem, sofrem, se alegram, geram experiências comunicativas significativas e positivas. Para Paulo Freire (1977), o sujeito é um ser mergulhado em experiências de vida, que está em constantes mudanças. A capacidade de pensar e perceber o mundo estimula a produção de diversas formas de ser e estar na vida cotidiana, no desejo de ampliar a consciência e no fazer democrático. Quando compreende-se que todos têm contribuições significativas a fazer, a aprendizagem coletiva é potencializada e os sujeitos envolvidos são empoderados.

O processo de pesquisa almejou a conscientização que permitisse desvelar a realidade num desenvolvimento crítico da tomada de consciência através de procedimentos de argumentação e interpretação a partir da discussão coletiva. Neste ponto, Carlos Rodrigues Brandão (1985) nos mostra que a participação é “a possibilidade de envolvimento do trabalho popular na produção de conhecimento sobre a condição da vida do povo. Homens e mulheres são convocados a serem sujeitos das pesquisas de que eram antes objetos de estudo” (BRANDÃO, 1985. p. 223). Portanto, foi um trabalho orgânico de ação e reflexão, entre a prática e teoria, que almejou a conscientização dos sujeitos sobre a realidade social. Além de elaborar um conhecimento colaborativo no qual os sujeitos da pesquisa participaram plena e ativamente. Por fim, esse conhecimento é devolvido para a população de forma sistematizada para compreender e realizar a reflexão crítica da realidade e, assim, transformá-la.

Diante do exposto, este projeto foi dividido em três etapas, as quais estão descritas em detalhes a seguir.

Análise socioeconômica

Este instrumento metodológico teve por objetivo investigar as condições socioeconômicas dos jovens, que estudam no CIEJA Perus I, para conhecer sua realidade. Esses indicadores nos aproximou da condição objetiva de existência e do território vivido por essas juventudes. Foi utilizado um recorte do modelo do formulário para análise socioeconômica, elaborado pelos professores do CIEJA Perus I de maneira colaborativa no projeto *ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO E DO TERRITÓRIO VIVIDO*.

Os resultados obtidos, a partir da amostragem de 132 participantes, foram interpretados por meio de uso de gráficos.

Entrevista aberta

Esse instrumento teve como objetivo entender as experiências e percepções espaciais e urbanas, além dos percursos das juventudes periféricas na cidade – como se apropriam, criam e recriam o espaço.

A entrevista aberta foi realizada individualmente e contou com a participação de 10 jovens. Foram feitos encontros com esses jovens no centro integrado, com o intuito de provocar uma conversa livre.

Após esse momento, as entrevistas foram transcritas e enviadas aos respectivos entrevistados, para que esses verificassem se estão de acordo ou se precisaria de alguma modificação. Antes da análise das entrevistas abertas, entretanto, foi necessário identificar os marcadores sociais, os eixos de diferenciação – gênero, raça/etnia, classe social, sexo, deficientes; já que interfere no modo de estar do ser humano no mundo. Esses marcadores foram obtidos a partir da análise socioeconômica, descrita previamente. A partir disso, foi organizada a narrativa – quais fatos foram selecionados, quais foram omitidos, o que foi silenciado.

Oficina pedagógica

A interlocução com as juventudes também se deu via Oficina Pedagógica¹³, com duas horas de duração que ocorreu semanalmente no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Perus I – CIEJA Perus I às sextas-feiras, totalizando oito encontros. A oficina foi uma maneira de vivenciar junto com os jovens a paisagem, a cidade, construir uma experiência partilhada e nessa relação entre os sujeitos, sujeito e espaço fomos construindo os sentidos e o reconhecimento da paisagem.

A Oficina Pedagógica é uma alternativa metodológica que, através da interação dos estudantes, envolve experiências participativas que integram o conhecimento com o cotidiano. Dessa forma, a Oficina Pedagógica se configura de acordo com Vieira e Volquind (2002) como:

“[...] uma forma de ensinar e aprender, mediante a realização de algo feito coletiva. Salienta-se que a oficina é uma modalidade de ação. Toda oficina necessita promover a investigação, a ação, a reflexão; combinar o trabalho individual e a tarefa socializadora; garantir a unidade entre a teoria e a prática.” (VIEIRA, E.; VOLQUIND, L., 2002. p.11)

¹³ A Oficina Pedagógica faz parte da programação institucional do CIEJA Perus I, são ofertadas para os estudantes e a toda comunidade externa que queiram participar. São oficinas de temáticas diversas que têm a duração de duas horas e até 2022 ocorreram todas as sextas-feiras. Atualmente as oficinas ocorrem no contraturno das aulas regulares das turmas.

A Oficina Pedagógica caracteriza-se pela formação dos sujeitos a partir da práxis, em um fazer na coletividade para a compreensão da realidade. A atividade foi organizada de modo que ocorra o envolvimento coletivo na ação e reflexão, com a participação ativa entre todos os envolvidos. A partir disso, é importante que o objetivo do trabalho fosse compreensível por todos os participantes da oficina pedagógica, e que estes assumissem a responsabilidade com o grupo e com a construção colaborativa do conhecimento. Mesmo que as atividades estiveram num contexto previamente sistemático e lógico por meio do planejamento das oficinas, foi salientado a importância de serem organizadas de forma que todos os integrantes da pesquisa participassem de maneira colaborativa.

Em termos gerais, as oficinas se constituíram da seguinte maneira:

Diagnóstico

Nessa primeira etapa da oficina o objetivo foi identificar as percepções iniciais e apropriações dos jovens participantes sobre a cidade de São Paulo. Esse diagnóstico foi feito por meio de dois momentos distintos, descritos a seguir.

Oficina (1) Palavra-geradora: dinâmica de apresentação do grupo; apresentação de objetivos e organização geral da oficina; criação de palavras-geradoras a partir de imagens de São Paulo trazidas pelo grupo; construção da nuvem de palavras;

Oficina (2) Mapa afetivo: construção de um mapa de trajetos pela cidade de São Paulo com imagens de passeios dos estudantes.

Formação

Nessa segunda etapa da oficina o objetivo foi contribuir para a formação dos jovens participantes. Essa formação foi construída por meio de quatro momentos distintos (**Oficinas 3-6**), elaborado de maneira colaborativa com o grupo de estudo.

Análise Crítica

Nessa etapa foi formalizado o conhecimento construído colaborativamente. Para a análise crítica foram realizados dois encontros, descritos a seguir:

Oficina (7) Cartografia de saberes: elaborar coletivamente o registro de questões importantes surgidas a partir das oficinas anteriores, das aprendizagens, das reflexões, num processo criativo de escrita, desenho, colagem, imagens, entre outros.

Oficina (8) Seminário: atividade de síntese para apresentar, examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo colaborativo de investigação e aprendizagem a respeito das percepções sobre a cidade de São Paulo a partir de suas juventudes periféricas.

As informações obtidas com a realização das Oficinas Pedagógicas permitiram uma melhor compreensão das formas de manifestação dos jovens, de suas percepções espaciais e urbanas, referentes à cidade de São Paulo. Essa discussão esteve em função de suas condições de existência e em conexão com a sua vida social. Ademais, serão levadas as proposições para a cidade, feita em conjunto com os jovens da região noroeste da cidade de São Paulo, para seus agentes públicos, de forma a fornecer subsídios para o planejamento da cidade de modo a colaborar com a construção de políticas públicas afirmativas a esse segmento.

Estrutura dos capítulos

No primeiro capítulo intitulado “*Paisagens Educativas: campos de experiências partilhadas*” é apresentada a discussão teórica sobre paisagem e sua relação com a educação. Dentro desse debate, enfatiza-se o impacto da paisagem na formação dos sujeitos e, em especial, nessa pesquisa, na formação das juventudes periféricas com a cidade de São Paulo. Para pensar as Paisagens Educativas, são consideradas as experiências partilhadas, nas quais a elaboração do conhecimento é realizada de maneira colaborativa. Diante disso, desenvolvem-se a construção de sentidos oriundos da dimensão sensível e cognitiva com as experiências com a paisagem.

No segundo capítulo “*Juventudes periféricas da cidade de São Paulo*” as reflexões ocorrem em torno das juventudes, na construção de suas próprias identidades e trajetórias de vida. Neste capítulo, também foi abordado o que é ser jovem e estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA), situada na periferia da região noroeste da cidade de São Paulo e, por fim, buscou-se a compreensão da condição objetiva de suas existências e dos seus territórios vividos.

No último capítulo “*As percepções juvenis sobre a cidade e as perspectivas de transformação*” apresentam-se as representações da cidade obtidas de maneira colaborativa e dialógica com os jovens estudantes do CIEJA Perus I para a compreensão de suas percepções, apropriações e experiências urbanas na intenção de pensar em uma cidade na perspectiva democrática de transformação.

Na “*Conclusão*”, por meio do conhecimento elaborado na pesquisa, foram apontadas as limitações impostas pelas desigualdades e violências que têm se manifestado nas vidas cotidianas dos jovens periféricos na cidade e a necessidade de avanços no direito à cidade, como também, de apoio em políticas públicas para fortalecer os encontros entre as pessoas e a circulação nos espaços de maneira lúdica, criadora e justa.

Capítulo 01 –

Paisagens Educativas: campos de experiências partilhadas

A relação das juventudes periféricas com a cidade de São Paulo apresenta o impacto da paisagem na formação desses sujeitos. Uma maneira de entender essa construção de sentidos significativos é por meio de suas experiências de leitura do território. Nesse sentido, um elemento que delinea a pesquisa foi a compreensão das paisagens educativas como uma das maneiras de fortalecer aprendizagens que dialoguem com a vida.

Desse modo, entender como os jovens percebem e se apropriam do território e a potencialidade formativa de suas experiências na paisagem urbana de São Paulo demonstra a dimensão existencial da paisagem. A intenção da exploração da dimensão existencial da paisagem é construir um viver e conviver democrático.

Portanto, esta pesquisa tem como contribuição a abordagem transdisciplinar do conhecimento, com a discussão de paisagens educativas no cerne do debate. O conceito de paisagem é amplo, diverso e complexo. Nesta pesquisa, compreende-se a paisagem além dos aspectos visuais e perceptivos. Inclui também a apropriação do espaço por meio da natureza e da transformação elaborada pelos sujeitos que a configura a partir de suas culturas, construídas ao longo do tempo.

Assim, a compreensão de paisagem é complexa e interativa, com uma polissemia de significações em torno do conceito (MENESES, 2002). No decorrer do tempo histórico, houve uma diversidade de percepções ao tratar das ideias de paisagem, incluindo o seu entendimento por meio da concretude resultante da ação humana e histórica na natureza. Dessa forma, a paisagem não se define simplesmente como se a observa, mas principalmente, por meio do significado do lugar em que os sujeitos estão inseridos e como esses elaboram as experiências de vida no território. Entender uma paisagem é, portanto, se apropriar da sua dimensão sensível e concreta. Em outras palavras, Meneses (2002) oferece um entendimento de paisagem:

A paisagem, portanto, deve ser considerada como objeto de apropriação estética, sensorial. Consequentemente, não se pode negar que ela tenha uma natureza objetiva, que seja um objeto. É, sem

dúvida, uma forma, mas não se define por esse caminho. É material, real, que se dá à percepção. Porém, considerá-la antes de mais nada como objeto (portanto um dado, um *a priori*) é ainda permanecer num horizonte restrito, que não seria suficiente para dar conta as dimensões do fenômeno. A coisa percebida e sua representatividade (conceitual, visual, verbal etc.) existem simultânea e simbioticamente. (MENESES, 2002. p.32)

A paisagem é compreendida pela sua forma, a partir de sua representação, mas, especialmente, pela interação entre a sociedade e a natureza, ou seja, é o espaço socialmente produzido e vivenciado, é uma construção cultural. Assim, a paisagem não é estática, pelo contrário, é transformada frequentemente por meio de ocorrências naturais e pela ação humana. Se constitui por meio da percepção da relação sensível e objetiva entre o indivíduo, o meio e a comunidade que vive no lugar. Nesta perspectiva, a paisagem é compreendida como uma realidade relacional na qual os sentidos são construídos a partir das experiências partilhadas (SANDEVILLE Jr, 2005). Por experiência partilhada compreende-se as experiências de vida construídas de modo relacional entre os sujeitos e o mundo, implicadas pelas questões sociais, históricas e culturais, que produzem as vivências e os conhecimentos.

Por outro lado, para Milton Santos (1988), a paisagem é constituída por tudo aquilo que se alcança com a visão, na qual varia o horizonte a partir daquilo que se quer observar. Assim, “a dimensão da paisagem é a dimensão da percepção, o que chega aos sentidos” (1988, p.22). Nessa perspectiva, o entorno se faz paisagem quando alguém o percebe. De fato, o enfoque na percepção é importante, mas é somente uma parte do entendimento da paisagem. Se a paisagem é, também, fruto do olhar humano, é possível que cada indivíduo a perceba de maneiras distintas. Assim, leituras diversificadas da paisagem, resultadas das influências dos marcadores sociais (etnia, gênero, classe, etc), são produzidas de forma fragmentária. Ou seja, a percepção da paisagem se apresenta no desejo individual de se manifestar com sentido de totalidade para quem percebe. Existem diversos modos de percepção da paisagem. Assim, uma mesma paisagem pode ter múltiplos significados impressos por sujeitos de uma mesma localidade, classe social, etnia, gênero, etc. Essas percepções da paisagem são altamente complexas e ricas de significações e simbolismos e, ao serem partilhadas no coletivo, constroem-se os consensos, e também, os conflitos. Esta partilha de percepções, baseada em relações de respeito,

humildade e confiança, colabora para a construção do conhecimento acerca de determinada paisagem por meio de uma troca dialética e divergente de maneira positiva. Dessa forma, o conhecimento da paisagem traz, por si, a natureza cultural, social, histórica e, também, educativa, a qual diz muito sobre nós mesmos e colabora para a compreensão do mundo. Portanto, o estudo transdisciplinar é essencial para se ter a compreensão profunda da realidade da paisagem que é multifacetada. A percepção da paisagem que está diante de nossos sentidos é um começo para a aprendizagem e, também, para o agir. À medida em que conhecemos a paisagem e, conseqüentemente, agimos sobre ela, podemos ter alguma mudança sobre a vida.

A vida cotidiana se desenvolve e se expressa na paisagem por entre práticas e representações no mundo e com o mundo. O contexto da existência na paisagem constitui-se, também, por meio das maneiras de agir do sujeito nela através de práticas cotidianas permeadas por valores. Assim, os sujeitos encontram formas de habitar o espaço de maneira concreta e simbólica em função de suas necessidades, valores e cultura. Portanto, a apropriação do sujeito na paisagem se dá por um processo de desenvolvimento material e simbólico de práticas culturalmente elaboradas. Já a ideia pedagógica desencadeada pela paisagem se mostra na relação entre as formas, as culturas, a dimensão sensível e as significações construídas pelos sujeitos de maneira a exprimir e comunicar o seu significado. De acordo com Sandeville Jr (2020) “As paisagens nos convidam, erguendo os olhos, a ver horizontes mais amplos e responsáveis, demandando políticas sociais e a consciência ética dos valores sociais e identitários em que existimos e nos transformamos”. Portanto, uma educação com a paisagem envolve a importância da práxis para o aprendizado colaborativo entre os sujeitos, na qual se reconhecem as experiências de vida, o campo sensível e concreto, e o conhecimento para a construção de uma educação emancipatória com o compromisso com a justiça social e ambiental.

Apropriar-se da paisagem é estabelecer uma relação de experiências compartilhadas entre o espaço e o sujeito (SANDEVILLE Jr 2005, 2010, 2012). Trata-se de vivenciar o lugar e atribuir significados por meio desse processo relacional com a paisagem. A paisagem tem uma estrutura de interações que a compõem como um fato cultural (MENESES, 2002), a qual traz o conteúdo existencial dos sujeitos, suas experiências de vida, ou seja, a paisagem tem história, é dinâmica,

tem camadas de historicidades. Segundo Milton Santos (1994) a paisagem “é como um palimpsesto¹⁴” (p.33) que mostra o resultado da acumulação da ação humana no tempo e espaço que pode ou não sofrer modificações ou, até mesmo, desaparecer na paisagem. De acordo com Sandeville Jr (2005) a “paisagem, mais do que espaço observado, trata-se de espaço vivenciado, da sensibilidade das pessoas com seu entorno” (p.53). A forma de apropriar-se da paisagem é um processo composto por ações concretas e simbólicas, por meio do reconhecimento da cultura, do conjunto de ações da sociedade no decorrer do tempo. É conhecer o fato social, cultural e histórico das maneiras de organização e apropriação dos sujeitos no espaço.

1.1 Experiências partilhadas

Paisagens que promovam experiências que favoreçam a escuta, a fala, a percepção, que provoquem a dúvida, a fascinação, a investigação, a descoberta e o ato criativo influencia na formação de sujeitos que indaguem a si mesmos, o meio, as ações e que possam, assim, construir questões relevantes. De acordo com Larrosa (2019), a experiência é compreendida como:

“[...] a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (p. 25).

Dessa forma, aquilo que nos toca no campo sensível e nos afeta deixando marcas de algum modo, corrobora no campo reflexivo, cognitivo e sensível. O que se tem diante de si pode causar estranheza, mas ter uma experiência é se permitir ser abordado por aquilo que nos interpela. A partir da experiência de estar, de apropriar, de criar e recriar na paisagem torna-se possível proporcionar aos sujeitos intervenções críticas nos seus contextos de existência social.

¹⁴ Segundo definição do Houaiss (2004, p.544) o palimpsesto era o “pergaminho cujo texto foi escrito em cima de outro que foi raspado”.

Na relação com a paisagem, os sujeitos se encontram, ao mesmo tempo, num envolvimento consciente, subjetivo e sensível, com indagações, dúvidas, hipóteses e argumentações, que resultam em experiências partilhadas, por meio das quais se elaboram construções de conhecimento e aprendizados que se tornam instrumentos para a tomada de decisões. Esta disposição curiosa do sujeito na paisagem leva à apreciação das coisas, ao entendimento da realidade, à construção de significados, à afirmação de pertencimento, ao respeito ao outro/a e a natureza. Paulo Freire (2017) afirma que a existência humana se faz perguntando. “Há uma radicalidade na existência, que é a radicalidade de perguntar” (2017, p.75). Assim, a apropriação da paisagem ocorre, também, a partir das perguntas que são colocadas na existência cotidiana e cujas respostas são descobertas pela relação viva e dinâmica entre a palavra – ação – reflexão. Além disso, é preciso respeitar todas as perguntas elaboradas, pois todas têm um significado importante a ser revelado. Refazer as perguntas, faz parte também do processo de aprendizado em conjunto para melhorar a indagação da realidade.

O pensamento crítico exige criatividade e dialogicidade para que seja alcançada a humildade de aprender com o outro e com o mundo. A experiência na e com a paisagem produz uma busca em direção à realidade, estimulando uma investigação curiosa e sendo provocadora de desafios. A partir do desejo de compartilhar as ideias oriundas das experiências, com a superação do medo e da vergonha de se expressar, numa relação dialógica e respeitosa, é possível construir uma aprendizagem coletiva e colaborativa. Nessa prática educativa, desvela-se a realidade sustentada pela rigorosidade e criticidade sem, ao menos, deixar de ser um processo prazeroso e alegre. Assim, pensar a experiência partilhada na e com a paisagem, é uma das formas de construir a capacidade de compreensão rigorosa e sensível da realidade na práxis.

As experiências partilhadas existem nas relações complexas, tal como na elaboração da cultura que ocorre em comunhão entre os sujeitos e o meio. Paulo Freire (1980) ensina que “a cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com os outros homens” (1980, p.38). A partir das relações de estar no mundo e com o mundo, os sujeitos, enfrentando os desafios pelos atos de criação, recriação e decisões, fazem cultura,

manifestando determinados padrões de comportamento e representações da vida vivida. A cultura deve ser engajada com a própria experiência de vida de cada sujeito e a educação deverá partir da própria realidade dos sujeitos para uma construção coerente da formação crítica dos indivíduos, sendo uma educação construída em conjunto com o povo, entendendo que é necessário não “uma pedagogia para o oprimido, mas uma pedagogia com o oprimido” sempre buscando a libertação do oprimido (FREIRE, 2005, p.17). Essas participações de experiência são capazes de proporcionar aos sujeitos intervenções críticas nos seus contextos de existência social, a partir do encontro entre o sensível e o cognitivo.

O importante é problematizar as experiências partilhadas e os atravessamentos que são proporcionados pela vivência na paisagem. A experiência parte de suas vivências, memórias e de seu percurso de vida. Quando as experiências partilhadas são abordadas, referem-se às relações de estar no mundo e com o mundo e com os sujeitos, de forma a construir saberes curiosos em face daquilo que é proposto e isto impacta em ação transformadora sobre a realidade. Não se deseja experiências em “parte ilhadas”, divididas por muros invisíveis nos espaços, que restringem acessos e geram ressentimentos. Dessa maneira, é possível a construção de experiências que levam à compreensão do que somos e do mundo em que vivemos. A problematização crítica destas relações, a partir do diálogo, colabora para a construção constante do saber.

Ao valorizar o papel formativo do processo de habitar a paisagem para a educação, amplia-se o seu entendimento, criando a possibilidade de mudanças em si mesmo e no meio. O fazer dos sujeitos no mundo está vinculado às experiências na e com a paisagem, que são o resultado de ações sensoriais e perceptivas, além de um conjunto de fatores culturais, históricos e sociais. Dessa forma, ao abordar o espaço vivido, revelam-se as decisões, as lutas e as esperanças construídas ao longo do tempo abrindo-se, dessa forma, a possibilidade de transformar os modos de estar e viver no mundo. Entender essas informações colabora para perceber os elementos constituídos, praticados e construídos na paisagem. Nesse sentido, Tim Ingold (2021) afirma que “a paisagem é o mundo como conhecido por aqueles que nele habitam, que nele ocupam seus lugares e percorrem os caminhos que lhes conectam.” (2021,

p.120). Temos, desse modo, que aprender com os viventes da paisagem e com as experiências construídas, ambos elaborados de maneira processual e que levam em conta as relações e as propriedades formativas. Em suma, isso demonstra a importância de vivenciar a paisagem, para não criar-se apenas uma concepção abstrata da realidade.

As paisagens são experiências partilhadas e de construção social (SANDEVILLE Jr 2005, 2010, 2012) que se apresentam de maneira coletiva, dinâmica e que mostram as formas de habitar construídas historicamente. Assim, como já discutido anteriormente, a paisagem é imbuída de significados derivados da vida das pessoas, cuja dinâmica é vivencial e interativa. Trata-se de dar atenção à dimensão sensível e política da paisagem, pois na organização do território, as necessidades e valores se mostram nas configurações construídas, além de apresentarem as formas de sociabilidade decorrentes do modo de vida cotidiano elaborado no tempo e no espaço. A construção da paisagem é a relação das dinâmicas naturais e da produção social as quais são transformadas continuamente no tempo histórico. Também podemos pensar o tempo na paisagem enquanto experiência, já que é uma vivência sensível que aborda a percepção da vida e as heranças que são marcadas e simbolizadas no território. Assim, “a paisagem é a nossa casa, o habitar da memória viva e familiar inscrita em cada imaginação e realização, ou em cada possibilidade por fazer, mesmo que nunca venha a ser.” (SANDEVILLE Jr, 2012. p.207). É importante destacar que o tempo da paisagem não é o tempo da experiência, mas é um processo duradouro construído pelas “vidas e dos trabalhos das gerações que nela habitaram”. (INGOLD, 2021. p. 113).

A experiência partilhada ilumina um entendimento de paisagem, possibilitando reivindicar essa experiência no campo pedagógico para conhecer e produzir conhecimento. Assim, umas das formas de habitar um espaço educativo consiste na construção de experiência partilhada na qual o que se constrói tem a ver com o modo de sentir e refletir no processo que se aprende. Esse mecanismo de aprendizagem exige “de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.” (FREIRE, 2016. p.28). Desse modo, ao exercer o papel da partilha dialógica espera-se uma postura ética, sensível e crítica, na qual a compreensão da paisagem é elaborada e comunicada. À medida em que os sujeitos se

apropriam e aprendem com a paisagem, são estimulados a desenvolverem mecanismos de ruptura, de tomada de decisões e de novos compromissos para a elaboração e construção da paisagem.

1.2 Pedagogia da cidade

A percepção sobre a cidade será alcançada a partir da compreensão das apropriações dos sujeitos neste território, das relações estabelecidas entre o meio e o campo criativo da vida. Além disso, a cidade deve ser, para essa pesquisa, conhecida através dos espaços percebidos e vivenciados pelos próprios sujeitos. Contudo, isso contempla apenas uma parte necessária para a compreensão da paisagem urbana. O exercício pedagógico com a paisagem favorece a reflexão em torno do potencial educativo da cidade e colabora para o desenvolvimento de uma pedagogia da cidade.

Espaços formais e equipamentos públicos e privados proporcionados pela cidade, tais como parques, museus, teatros, exposições, cultura, lazer, entre outros, além dos espaços informais representados e construídos pelos próprios habitantes da cidade colaboram como potenciais para o processo formativo dos sujeitos.

A intencionalidade formativa está articulada aos processos sociais, históricos, culturais e com suas formas concretas de vida e luta na paisagem. Diante desses elementos, o processo formativo reforça a importância da educação para a cidadania e reconhece o direito ao conhecimento, à justiça, igualdade, liberdade, inclusão social, política e cultural.

A cidade torna-se educativa (FREIRE, 2001. p. 13) e traz aprendizagens permanentes em um processo de experiência de envolvimento com o espaço produzido e vivido, que estimula a tomada de decisões e a participação cidadã.

Por isso é que é importante afirmar que não basta reconhecer que a Cidade é educativa, independentemente de nosso querer ou de nosso desejo. A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época. (FREIRE, 2001. p. 13).

A partir do pensamento freiriano, considera-se as relações interativas e dialógicas como possibilidade de articulação entre a prática educativa e os sujeitos na e com a cidade. Além disso, a leitura da cidade, por meio da apropriação da realidade e de intervenção, poderá se transformar numa ação concreta e crítica. Portanto, muito além de fazer uma observação distante da cidade é criar nela e com ela um processo de relações interativas dialógicas e questionadoras.

Milton Santos (1988) ensina que a cidade é um lugar de educação e de reeducação, assim, temos grandes lições e aprendizagens no movimento da e pela cidade. Os sujeitos na cidade trazem uma dimensão educativa da experiência, eles podem se posicionar como produtores culturais, têm a capacidade criativa de reinventar seu cotidiano, como também, das experiências sociais, se constroem socialmente. Assim, fomentar formas de ser e pensar, acessar o que é produzido pela cultura, ter abertura para “experiências partilhadas na produção de saberes e de novas sensibilidades” (SANDEVILLE Jr, 2012), ter a consciência da contradição da nossa realidade fornece ferramentas para a elaboração da vida e formas de enfrentamento das injustiças.

A cidade é um espaço provocativo que indaga os sujeitos curiosos para a sua apropriação. Desse modo, busca-se interagir com a paisagem por meio ético, estético, histórico, científico e político. A educação colabora nesse processo de interação com a cidade através de práticas educativas que estimule a capacidade criativa e crítica dos/as educandos/as. Paulo Freire (2001) inspira a transcender o espaço formal das escolas na construção do conhecimento e a buscar na cidade, que é educativa, uma relação interativa e dialógica na procura “não apenas no mundo, mas com o mundo” (p. 20) a leitura e a ação na cidade. Apoiada nessa concepção, a pedagogia da cidade, que explora a capacidade educativa oferecida na relação com a paisagem, pode funcionar como um meio potente de aprendizagem e construção de conhecimento o qual articula os diversos saberes, tais como os saberes escolares e os saberes populares. Os sujeitos que pertencem e vivem a cidade, são participantes de sua produção, ou seja, também são construtores. Assim, se favorece uma gama de possibilidades diferenciadas de práticas educativas que incluam educandos/as, educadores, como também os sujeitos da cidade.

Faz-se necessário entender a cidade como território educativo a partir de seus usos e apropriações que permitem articular as dinâmicas e os processos formativos para a construção do conhecimento. Ao estabelecermos o diálogo entre o território e as práticas educativas criativas, vínculos nos diversos modos de apropriação e circulação pelo espaço são viabilizados. Assim, a educação tem papel importante na intervenção na cidade, numa práxis libertadora por meio da dialogicidade, já que contribui para tornar os sujeitos mais conscientes, mais livres e humanos, permitindo-os atuar na realidade em que se inserem.

1.3 Paisagens educativas

A paisagem educativa provoca, instiga, sensibiliza e afeta. Isso decorre da experiência partilhada espacial-temporal do território. A análise crítica da realidade pode ser desenvolvida de forma integrada entre território e sociedade, a partir das memórias, da cultura, do campo sensível e afetivo, mas também, das heranças históricas e dos processos ambientais. Assim, esse processo de conhecer a paisagem pode produzir em nós interações e integrações dialógicas e solidárias, num processo criativo, sensível e crítico de aprendizagem. O conhecimento elaborado e compartilhado nasce das experiências vividas, numa relação dialética com a teoria, que resulta em ação para a transformação.

Portanto, para termos a compreensão sobre a cidade a partir de seus sujeitos é necessário a “experiência partilhada” (SANDEVILLE Jr, 2012) para estabelecer algum entendimento da paisagem. Como já abordado, temos a ideia de experiência partilhada na paisagem como construção de vivências e conhecimentos, essa concepção estrutura a pesquisa. Nesse sentido, entendemos a paisagem como experiência partilhada e de construção social, com suas dinâmicas socioambientais na transformação dos territórios e constituição dos lugares (SANDEVILLE Jr, 2012). Por experiência partilhada, como já observamos, não se entende que sejam harmônicas as relações, ao contrário, são contraditórias e opõem projetos e valores. Daí o grande desafio de repensar a paisagem, mais do que visibilidade, mas como uma construção social que é educativa, cumpre-nos então contribuir para qualificar esses processos e sua potência educativa a partir de valores éticos, colaborativos e públicos.

Ao explorar os significados da paisagem a partir da sensibilidade dos sujeitos é importante, para o pesquisador/educador, estabelecer a construção de experiências partilhadas, vivenciar junto com os sujeitos a paisagem para também criar o campo sensível e cognitivo dessa experiência. O estudo da paisagem é realizado, ao longo de um determinado tempo, na relação entre sujeitos e a paisagem, permeado pela troca de saberes, em um contexto envolvido pela subjetividade. Sandeville Jr (2004) nos ajuda a perceber a paisagem em diversos ângulos destacando que a paisagem “depende da escala de observação, depende do enfoque privilegiado, depende das relações reconhecidas não só entre objetos, mas entre as escalas em que são investigadas.” (2004. p.03). Para essa pesquisa, a percepção escalar incluiu o entorno da escola, o bairro e os percursos dos sujeitos pela cidade, porque a compreensão da realidade se dá, também, pelas interações escalares as quais colaboram para a interpretação da paisagem.

Nesse sentido, a percepção sobre a cidade de São Paulo, construída de maneira colaborativa junto com as juventudes periféricas, está relacionada com o campo de se tornar produtores e consumidores culturais alternativos, e assim, gera um conhecimento construído entre os sujeitos e o meio para o conhecimento da realidade. É importante destacar que somos sujeitos plurais e desiguais nas nossas condições de experiência, portanto, criar possibilidades diversas e diferenciadas para a construção do conhecimento e aprendizagem estimula a produzir interlocuções valorosas no processo formativo. A discussão sobre a paisagem reflete sobre quem somos, nossos valores e as esperanças que nos movem diariamente para um futuro menos injusto. De acordo com Sandeville Jr (2005), o estudo da paisagem faz compreender a organização da sociedade no território a partir de suas necessidades e valores, por meio da qual, é possível ter o entendimento de sua condição de existência. Além disso, a paisagem nos apresenta temporalidades, ações históricas dos sujeitos no território e a produção social do espaço, nos mostra a herança de gerações anteriores. Portanto, esse conhecimento colabora na capacidade dos sujeitos refletirem criticamente sobre a realidade em que estão inseridos, possibilitando a intervenção no debate e ação para transformá-la. Desse modo,

“[...] a paisagem é uma experiência humana. Desafia, portanto, uma relação de alteridade e descentramento, de revisão de pressupostos, onde somos imensamente renovados por essa experiência, ou seja, se

constrói o sentido de uma paisagem partilhada (SANDEVILLE Jr, 2004. p. 4).

As experiências partilhadas com os jovens na paisagem da cidade de São Paulo constituem um convite para desvendá-la, buscar a dimensão do sensível nessa experimentação, é ter a beleza das coisas que estimulam a sensibilidade dos sujeitos, como também desenvolver a criticidade por meio do diálogo entre os sujeitos numa análise crítica da própria realidade. Além disso, a paisagem é vivência e produção de conhecimento, inclui também, descobrir com os sujeitos as experiências de vida integradas com os sonhos, dores e esperanças. Assim, com práticas educativas na cidade é possível ter um caminho para reivindicar os espaços da cidade como espaços de criatividade e de emancipação para as juventudes, nos quais eles podem ter suas vidas celebradas nas diferenças e na autonomia.

Capítulo 2 – Juventudes periféricas da cidade de São Paulo

“Caminhando pela noite de nossa cidade
Acendendo a esperança e apagando a escuridão
Vamos, caminhando pelas ruas de nossa cidade
Viver derramando a juventude pelos corações
(...)
Caminhemos pela noite com esperança
Caminhemos pela noite com a juventude.

Música: Credo
Compositores: Milton Nascimento e Fernando Brant

Ao pensar nos segmentos juvenis da sociedade brasileira, percebemos como as desigualdades e diferenças perpassam na construção de suas trajetórias e estruturação de suas próprias identidades. O debate sobre juventudes no Brasil é importante e deve ser permanente e intensivo, pois não podemos ignorar o seu contingente populacional juvenil. Assim, a discussão sobre as juventudes, especificamente os jovens periféricos da cidade de São Paulo, e suas apropriações e transformações são temas que motivam este trabalho.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as projeções para a população brasileira, na faixa etária entre 15 e 29 anos de idade, em 2023¹⁵, são em torno de 49 milhões de habitantes, ou seja, a população jovem representa um percentual de 22,5% do total da população brasileira. As projeções da população jovem para o ano de 2023 na cidade de São Paulo, segundo o SEADE (Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados), são de 2.443.973 de habitantes entre 15 e 29 anos de idade, sendo 20,36% da população total da cidade¹⁶.

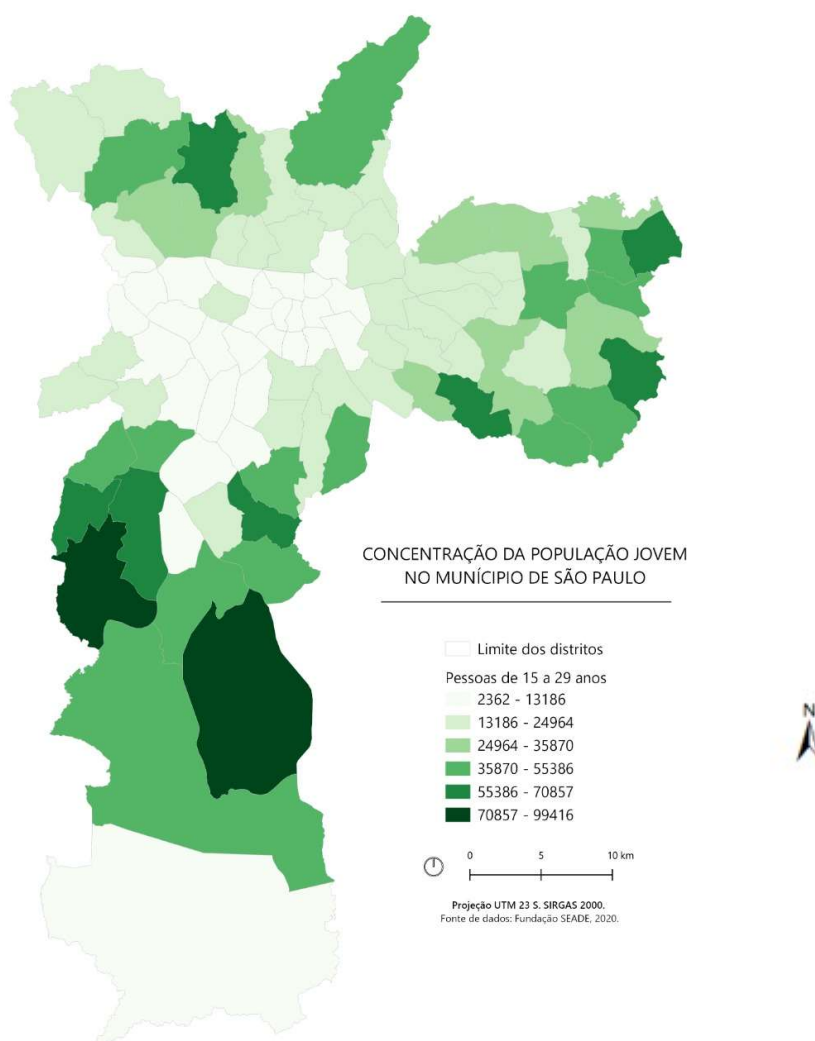
A Figura 4, a seguir, apresenta a concentração demográfica dos jovens (entre 15 e 29 anos de idade) no município de São Paulo, de acordo com dados da SEADE (2020). A partir da análise do mapa é possível verificar que a

15 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Projeções da População: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html?=&t=o-quee>. Acessada em: 04 de junho de 2023.

16 Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), Portal de estatística do Estado de São Paulo. Sistema SEADE de Projeções Populacionais: <https://populacao.seade.gov.br/populacao-2022-msp/>. Acessado em: 04 de junho de 2023.

concentração da população jovem está espacialmente distribuída de forma heterogênea, com maior concentração nas regiões periféricas da cidade de São Paulo, principalmente na região Sul. Em contrapartida, a região central é a que apresenta o menor contingente. O que confirma a importância de iniciativas de pesquisa e políticas públicas voltadas à população jovem periférica da cidade de São Paulo.

Figura 4 – Concentração da população jovem no município de São Paulo em 2020



Fonte: Base de Dados do SEADE (2020).

Neste campo temático, cabe entender a discussão em torno das juventudes, a maneira como são concebidas, de forma a contribuir para a reflexão sobre o desenvolvimento dos jovens periféricos na cidade de São Paulo.

Desse modo, compreende-se a juventude como uma fase da vida, entre a infância e a idade adulta, que caracteriza-se por um momento de incertezas e experimentações, muitas vezes colocando à prova as normas sociais.

Ao pensar na(s) juventude(s), percebemos a transformação corporal, cognoscente e subjetiva do sujeito, além de representar um momento de escolhas e decisões desse grupo que visa a autonomia. Além disso, constitui um período marcado por experiências pulsantes da vida que mudam no decorrer do tempo, configurando novas formas de sociabilidade em grupos.

Durante esse período, ocorre o seu desenvolvimento com transformação corporal e intelectual. O cotidiano, construído socialmente, cria novas redes de significado no qual a sexualidade, os afetos e o desejo intensamente demonstram as atitudes de um jogo coletivo.

Nesse momento, os jovens vão em busca de identidade e, nessa fase da vida, sintetizam os padrões sociais que colaboram para a sua personalidade. A partir da construção de experiências sociais, estabelecimentos de vínculos interpessoais e de fatores culturais os jovens vão constituindo uma base que servirá para avaliar experiências futuras. Entretanto, as potencialidades juvenis, baseadas em sua força social renovadora, dependem da abertura de caminhos para suas trajetórias de vida. Para Groppo (2018) “são os jovens os mais receptivos a novos valores, hábitos e atitudes, que por vezes são assumidos de modo bastante radical e profundo” (p. 22).

Ao tratar de juventude(s) é necessário ter uma concepção pluralizante devido a heterogeneidade contida na sua construção sócio-histórico-cultural na sociedade contemporânea, por meio de marcas de diferenciação de classe, raça, gênero, crenças, lugar, cultura, etc. Que juventudes são essas? A abordagem de toda essa diversidade, desigualdades e diferenças que incluem as experiências sócio-histórico-culturais desses sujeitos possibilita nos aproximarmos de sua realidade e experiência de vida. Compreender a juventude de maneira plural significa entender que este não é um período de espera para a vida adulta e que não está preso à critérios rígidos, mas sim, um processo integral de ser e estar no mundo.

De todo modo, existe uma dificuldade de conceituação do sujeito jovem na qual são construídos discursos distintos em diversas áreas da ciência. No geral, ainda é assumida a faixa etária para a classificação da juventude.

Contudo, não podemos nos deter nesta conceituação isoladamente, pois é necessário entender a juventude de maneira transdisciplinar, de forma múltipla e dinâmica de forma a potencializar a comunidade juvenil.

Apesar das faixas etárias serem limitantes para a definição de juventudes, representando uma forma rígida de dar sentido ao termo, ainda é uma classificação muito utilizada para análises demográficas e para demarcação de políticas públicas. León (2005) apresenta em seu texto o uso, no contexto brasileiro, das noções de adolescência e juventudes. Para o autor, a juventude corresponde a faixa etária entre os “15 e 29 anos de idade, dividindo-se por sua vez em três subgrupos etários: de 15 a 19 anos, de 20 a 24 anos e de 25 a 29 anos” (p.13). No Estatuto da Juventude no Brasil, sob a lei nº 12.852/2013, são considerados jovens as pessoas com 15 a 29 anos de idade. Vale ressaltar que apenas a indicação cronológica de idade não é suficiente para considerar a dimensão plural da condição juvenil, bem como, o reconhecimento da diversidade dos sujeitos, mas é um meio de buscar atingir um raio maior de pessoas jovens por meio de políticas públicas.

Assim, a juventude não pode ser definida a partir de um conceito, pois é uma formação sócio-histórico-cultural constituída como categoria social, ou seja, a juventude representa uma categoria socialmente construída por meio das relações e representações sociais desenvolvidas no tempo. Groppo (2000) nos elucida sobre esta questão afirmando que a juventude é uma categoria social e complementa que

“[...] a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos” (p. 8).

Além disso, o autor também destaca a pluralidade de juventudes a partir do recorte sócio-cultural, que inclui a classe social, o estrato, a etnia, a religião, o mundo urbano ou rural, o gênero, etc. As diversidades sócio-culturais que constituem o sujeito têm implicações nas experiências da juventude, construindo representações e relações sociais distintas. O “ser jovem” pode ser caracterizado, dessa forma, por meio de suas relações, comportamentos, modo de estar no mundo, sentimentos, formas vividas no cotidiano, o que torna cada juventude singular.

Foracchi (2018) discute a juventude como “Sociologicamente, ela representa um modo de realização da pessoa, um projeto de criação institucional, uma alternativa nova de existência social.” (p. 182). Assim, a noção de juventude se afirma como produto histórico, argumenta a autora, na qual a sua construção social pode se configurar de maneira distinta nas diferentes sociedades. Com essas considerações, Foracchi nos mostra que a juventude vai além de uma etapa cronológica, seria um momento de descobertas da vida e da história marcada pelos anseios e esperanças. Ou seja, o jovem é um ser em formação e sensível que possui uma percepção básica da sociedade e da cultura. É importante destacar que as condições de vida definem de modo particular esses jovens, forjando tanto a sua força quanto a sua vulnerabilidade existencial e experimental com o presente. Apesar disso, não deixam de elaborar suas manifestações de liberdade com espontaneidade e improvisações. É importante destacar a juventude como força viva da sociedade que colabora na sua configuração, que contém anseios, esperanças e perspectivas.

Figura 5 – Recanto dos Humildes – Perus/SP



Fonte: Fotografia de Patrícia Siqueira Melo, pesquisa de campo em 2018.

Não se pode incluir todos os jovens em um conceito universal e homogêneo. Frente a isso, é comum encontrar a terminologia “juventudes” usada no plural para expressar essa heterogeneidade. Não existe uma unidade social para as juventudes, as condições de vida, o mercado de trabalho, o acesso à educação, o tempo livre, o lugar de moradia, as condições econômicas, entre outros fatores, determinam a maneira de sua existência.

Para entender a especificidade do termo juventudes frente a outras categorias sociais (infância, adultos e idosos), Helena Abramo (1994) colabora para a reflexão definindo o seguinte:

“A noção mais geral e usual do termo juventude, se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. No entanto, a noção de juventude é socialmente variável. A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos se modificam de sociedade, ao longo do tempo e através de suas divisões internas.” (ABRAMO, 1994. p. 1).

A condição de vida das juventudes contemporâneas apresenta questões específicas, com experiências e temas particulares que possibilitam a esta etapa de vida ser significativa por si mesma. Desse modo, a condição de transitoriedade não é uma mera “passagem” de uma estrutura particular e dependente, representada pela juventude, para outra pública e mais ampla, representada pela fase adulta. Vivemos um tempo histórico de grandes mudanças e fragmentações na organização social, cultural e territorial, em um contexto econômico de incertezas e riscos, que implica na constituição de múltiplas trajetórias para o ingresso na vida adulta. De acordo com Abramo (1994, p.84), pode-se dizer que as juventudes têm formas de elaboração e expressão que negociam os espaços de vivência no meio urbano, processam e elaboram as identidades coletivas, se posicionam diante dos valores da sociedade e têm a possibilidade de intervenção no espaço social. Portanto, dentro de possibilidades concretas, vão constituindo suas identidades que se estruturam apesar dos contextos de incertezas, e delineiam o mundo em um permanente processo de transformação, por ser um tempo de experimentações e com abertura de possibilidades.

Para Groppo (2010) a “experimentação, contudo, contém o elemento da autonomia, um aspecto atrativo da juventude e a se viver no momento presente”

(p. 15), ou seja, nos termos de Foracchi (2018), a juventude possui a “vinculação experimental com o presente” (p.144). A experimentação pode ser um processo de ajustamento à ordem social existente, mas também, possibilita ser um mecanismo de criação e mudança. Podemos entender esse movimento de integração e autonomia como uma relação dialética, pois está baseada nas contradições da nossa sociedade. Apesar disso, em época de apreender com o tempo de riscos, a busca de trajetórias de vida e espaços de experimentação se colocam decisivos na forma existencial, podendo desenvolver habilidades e capacidades reflexivas que potencializem a ação e a formação dos sujeitos, diante da indeterminação do futuro.

As juventudes periféricas, jovens moradores das periferias da cidade, têm seus percursos precarizados cotidianamente pelas vulnerabilidades socioeconômicas, desigualdades sociais, exclusão social, racial e de gênero. Temos uma população jovem que é segregada, excluída, expulsa de estar e/ou percorrer alguns espaços da cidade, a reprodução do capital e o racismo estrutural vulnerabiliza os jovens periféricos, negros e pobres¹⁷. São esses sujeitos que melhor sabem do processo de desumanização, das estruturas e produção da organização social desigual, dos processos discriminatórios, pois vivem diariamente essa realidade para a sobrevivência. Miguel Arroyo (2017) chama a atenção para o medo das juventudes periféricas: “Há motivos para o medo mais radical: perder a vida por ser jovem, por ser negro, pobre, periférico.” (p.236). Apesar disso, os jovens periféricos não deixam de sair de casa desde cedo para garantir a sua sobrevivência e de sua família, o que impõe a eles atitudes adultas precoces. Nesse cenário de desigualdades e precarização da vida, “os jovens pobres se veem, assim, privados da escola, do emprego, acompanhados da limitação de meios para a participação efetiva no mercado de consumo, da limitação das formas de lazer, da limitação dos direitos de vivenciar a própria juventude e, o que é mais sério, veem-se privados da esperança.” (DAYRELL, 2002. p.125). Assim, vivenciar a condição juvenil é uma resistência nesse contexto social onde os jovens periféricos se inserem. Esses sujeitos, na

17 De acordo com o Atlas de Violência 2019 – Ipea e FBSP, em 2017 houve 65.602 homicídios no Brasil. Essa violência acomete principalmente a população jovem, os homens entre 15 e 19 anos de idade na qual teve 59,1% do total de óbitos. Ou seja, 35.783 jovens foram assassinados e, desses, 75,5% das vítimas foram indivíduos negros.

sua resistência, reinventam as experiências, os modos de ser e viver, desafiando a lógica que tende a segregá-los e estigmatizá-los. Dessa forma, esses jovens buscam se afirmar em uma outra identidade articulada com a dimensão de classe, raça e gênero. Esse processo desencadeia, desse modo, formas distintas de se vivenciar e de se posicionar diante do mundo. Assim, a identificação dos jovens periféricos é feita por meio de símbolos e estética corporal que os afirmam com uma identidade social, racial, espacial.

Os jovens participantes da pesquisa desde muito cedo tiveram que trabalhar, na maioria das vezes, em ocupações precárias como uma forma de obter o próprio sustento ou para colaborar nas despesas da casa. Além disso, influenciados também por um cenário de exclusão, tiveram a vida escolar afetada resultando em repetência, evasão e, até mesmo, a expulsão do espaço escolar. Já para os jovens haitianos, as oportunidades escolares no Haiti são disponíveis apenas para uma parcela da população. O sistema educacional haitiano é ocupado, principalmente, por escolas privadas, sejam elas religiosas (católica e protestantes) ou não-religiosas. Com isso, os estudantes haitianos pagam regularmente uma mensalidade para ter acesso à educação. É importante destacar que a língua oficial de aprendizagem nas escolas haitianas é o francês. Além disso, ocorre uma prática de eliminação por seleção dos estudantes, na qual os mais “fracos” são gradualmente excluídos¹⁸. Muitos jovens haitianos que chegam no CIEJA Perus I concluíram o ensino fundamental e buscam na EJA uma oportunidade de aprendizagem da língua portuguesa e da cultura brasileira para se integrarem ao país.

Apesar desse cenário desafiador de trabalho precário, de acesso e permanência na educação, de imigração, entre outros aspectos, os jovens foram criando suas formas de resistir e vivenciar essa etapa da vida. Isso se torna claro a partir dos relatos obtidos dos jovens participantes desta pesquisa, que afirmam que ser jovem é algo bom, um momento de descobertas, uma fase que requer atenção, além disso, afirmam o direito à educação e sonham por um futuro digno:

¹⁸ JOINT, Louis Auguste. Sistema educacional e desigualdades sociais no Haiti: o caso das escolas católicas. *Pro-Prosições*, v. 19, n2 (56). Maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/h56vszTjwSTxX4LvRvZLXRq/?format=pdf&lang=pt>. Acessado: 04/06/2023.

Ser jovem é você..... Você nunca deixa de ser jovem, né?! A gente tem uma alma de jovem, mas ser jovem é você ser feliz com a vida, mas também tens um problema que não é todos os jovens que simplesmente é leve, feliz. Às vezes o jovem esconde álcool, né?! Dentro deles que ninguém vê. O jovem precisa de atenção. Só que como eles são jovens, é rebeldes, né?! Fala, é, as pessoas acham que eles não precisam de carinho, de amor, de atenção. Então, ser jovem é felicidade, mas ao mesmo tempo é simplesmente ser esquecido. (sic) (Elaine, brasileira, 27 anos)

Ser jovem, é uma coisa complicada. É, por exemplo, é uma fase. Tipo um dia, você amanhece, você acha que você sabe de tudo o que você quer para a sua vida, que você já sabe de tudo, como as coisas são, o que você tem opinião formada sobre isso, tipo, eu não gosto disso, eu gosto daquilo. E no outro dia você acorda com a cabeça totalmente diferente e nada daquilo que você planejou, é como você achava que iria ser. E é isso, você jovem, é uma confusão, néh?! De sentimentos... Ai, de muitas coisas. (sic) (Catarina, brasileira, 18 anos)

Ah ser jovem é coisa boa, né?! Você pensa mais na sua vida. E primeiro que eu quero pensar na vida, né?! É pensar no estudo, é no estudo, é focar no meu estudo. Não é fácil ser jovem. Pensando no futuro e ajudar minha mãe. E é isso. (sic) (Elvis, brasileiro, 21 anos)

Ser jovem para mim, porque eu mesmo, como que eu vejo agora que eu deixo meu irmão ficar brincando... para mim, eu não tive isso . Eu não tive infância, eu não saia pra rua pra brincar.

Eu chegava da escola ia pro trabalho do trabalho, ia para casa. Por isso que eu, quando eu fiz 15 anos, eu saí da casa da minha mãe, aí chamaram o conselho tutelar para minha mãe falava que eu não podia morar sozinho. Quando eu saí da casa da minha mãe, já tinha...

quando, quando eu fui na minha casa, eu tinha 15 anos. Sai da casa da minha mãe faz bastante tempo, já. Desde os meus 12 anos falando a verdade, não moro com minha mãe, tenho 23 anos.

Se colocar é bastante tempo, trabalhando. Não tive infância. Se falar se vou numa praça, tirar um lazer, tomar banho de sol ou como se fala empinar uma pipa, jogar bola eu não tenho como fazer. Aí eu fiquei trabalhando, não tive infância. Só fico trabalhando só, fico mais em casa agora. (sic) (Ivan, brasileiro, 23 anos).

Jovem é tipo eu, as pessoas que têm menor idade. É isso que é jovem, as pessoas que precisa estudar, as pessoas que não tem idade muito alta. (sic) (Fritz, haitiano, 24 anos)

Ah para mim ser jovem é aproveitar a vida do... É ... como você acha que a vida né?! O jovem, hoje em dia, nem todos, mas muitos gostam de festa, de ir pra balada, outros não gostam nada disso. Acho que ser jovem vem aproveitar a vida. (sic) (Alice, brasileira, 17 anos)

Jovem para mim. Sei lá. Não sei o que é ser jovem para mim. Ser jovem para mim é bom, né?! Eu acho bom. E o tempo passa rápido também, né?! E tenho muita coisa pra viver néh, também, né?! Tenho 17 anos. (sic) (Guilherme, brasileiro, 17 anos)

É, para mim, jovem é, é tipo... É alguém que que tem uma idade menor, tipo até 18 anos, eu considerava como jovem. O jovem, não é, e as crianças também que fica ainda no responsabilidade do parente, né, que precisa ajuda ainda. Aí eu considerava jovem ainda. (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

JÈN é homem novo menina novo. Porque eu tenho 22. Tem muitas coisas para fazer, para a vida, entendeu? É jovem. (sic) (Etilia, haitiana, 22 anos)

Para mim ser jovem é fazer educação. É fazer uma coisa nova. Fazer renovação. (sic) (Herla, haitiana, 28 anos)

Apesar do cenário de desumanização, os jovens periféricos não podem ser vistos apenas pelo contexto de pobreza, pelas fragilidades da exclusão social e das violências sofridas, mas também, é necessário reconhecer suas potencialidades e resistências que os afirmam como sujeitos que dialogam com a vida.

As margens da cidade são lugares produtores de criativas formas de existir e expressar por meio do corpo, roupas e acessórios, comportamentos próprios etc. São nesses espaços que as juventudes periféricas vão constituindo sua poética nesse processo de descoberta e ação no mundo e, por meio das experiências vividas no meio social, vão também construindo sua identidade e vivendo a sua juventude periférica.

Os fluxos desses jovens periféricos colocam novas expressões pelo espaço urbano, possibilitando outras experiências pela cidade na construção de uma polifonia de discursos e perspectivas, numa variedade de olhares. Em seus percursos constroem as suas identidades, culturas, valores e saberes no exercício de pertencimento à periferia. A cidade, muitas vezes, se mostra dura, segregadora e agressiva para os seus jovens periféricos, apesar disso, muitos deles trazem consigo a resistência e luta diária por uma vida mais justa e livre. Portanto, dizer juventudes periféricas é marcar a singularidade das experiências e as diversas formas de ser na margem da cidade que caracterizam sua condição juvenil identitária e de pertencimento periférico.

2.1 Perfil dos jovens educandos do CIEJA Perus I

Os jovens periféricos buscam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a esperança de ter seu direito a uma vida justa e humana, uma segunda oportunidade de estudos. A EJA, como modalidade de educação básica, atende a um público de estudantes que teve seu direito à educação negado em algum período da sua vida e que retorna às escolas buscando concluir seus estudos. Muitos dos estudantes tiveram que superar diversas barreiras devido ao preconceito e às desigualdades para que o seu desejo de aprender fosse realizado.

Nesse contexto, quem são os jovens que vão ao CIEJA Perus I, que não completaram sua idade escolar? A diversidade de jovens que frequenta o CIEJA Perus I é grande, no geral, são jovens que buscam nos estudos um mecanismo para uma melhor inserção social, para trabalhar a autoestima e para projetar uma mudança de seus futuros roubados. Apesar da violência e da desigualdade estarem marcadas em seus corpos, demonstram a potencialidade na busca da inserção social e nas construções das relações sociais que vão se constituindo nos grupos sociais que se formam. Portanto, é necessário que esses sujeitos tenham o direito a outros conhecimentos que colaboram para entender os processos vividos na construção de suas identidades – que estão relacionados com questões de classe, gênero, raça, etnia e lugar. Boa parte desses jovens foram excluídos das escolas regulares com o processo de reprovação, expulsão ou inferiorização de suas identidades fazendo-os carregar marcas que destroem a autoestima e a própria identidade motivando-os a evadirem a escola. São sujeitos, vítimas da segregação e estigmatização, que carregam a marca das imagens negativas e inferiorizantes, de serem violentos e sem valores, que a sociedade projeta nos jovens periféricos. Além disso, muitas vezes repetem a história dos pais, dos avós que tiveram seu direito à educação negado ao longo do tempo. Assim, a EJA representa uma oportunidade de reparação de aprendizagens, de garantia do direito ao conhecimento, além de colaborar para construir imagens positivas nos educandos, valorizando as resistências na construção de outro projeto de sociedade e de cidade. A retomada à educação pelos jovens periféricos na EJA é, em si, uma resistência aos processos deformadores. Essas juventudes, que lutam diariamente pela emancipação,

chegam na EJA carregados de cultura, valores e saberes, colaborando na elaboração do conhecimento e nos desafiando a reinventar paradigmas pedagógicos para a garantia da plena formação humana.

Neste trabalho, as condições socioeconômicas dos jovens educandos que estudaram no CIEJA Perus I serão apresentadas e discutidas, com o intuito de aproximar da condição objetiva da existência desses sujeitos. Para isso, será apresentada uma análise de dados coletados por meio de formulário de pesquisa socioeconômica feita de maneira colaborativa pelos professores do CIEJA Perus I entre 2018 e 2019 para o projeto “Estudos sobre a construção do território e do território vivido”¹⁹. A amostragem dessa pesquisa foi composta por 132 participantes, na faixa etária entre 15 a 29 anos de idade. O questionário foi uma maneira de obter um conhecimento global dos estudantes a partir do sexo, de seu pertencimento étnico-racial, nacionalidade, estado civil, além de questões referentes à moradia, trabalho e lazer. O levantamento do perfil dos jovens estudantes foi feito com a perspectiva de compreender as singularidades e diferenças que os atravessam, saber minimamente sua condição de existência, como também, entender as experiências em seu tempo livre, de modo que tenhamos as características socioeconômicas desses estudantes.

Nesta pesquisa, os estudantes jovens do sexo feminino e masculino praticamente se equiparam, 47,73 % dos jovens são mulheres e 52,27 % são homens (Gráfico 1).

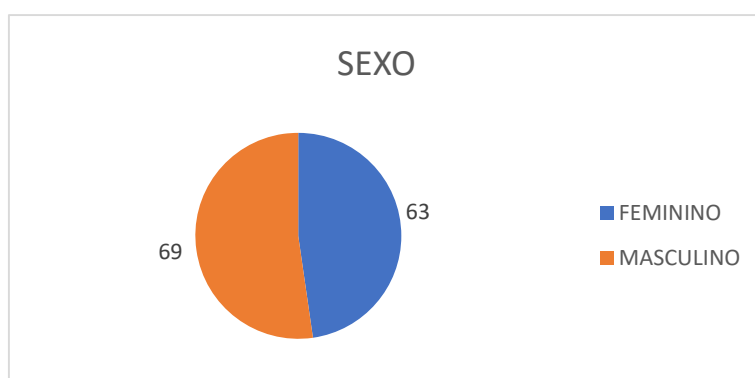


Gráfico 1. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por sexo.

¹⁹ O projeto foi um trabalho colaborativo entre o Núcleo de Estudos da Paisagem (NEP/FAU-USP) e o Cieja Perus I no qual foi formalizado no Projeto Político e Pedagógico (PPP) da escola e no Projeto Especial de Ação aprovado pela Diretoria de Ensino. Foi um projeto construído coletivamente, com intuito de repensar a cidade a partir da capacidade interpretativa dos processos urbanos e ambientais, relacionando escalas regionais e locais, o estudo de percepção da paisagem e as maneiras de habitar a cidade e o bairro.

Os dados referentes ao seu pertencimento étnico-racial indicam que 70,45% dos jovens se declaram como negros (considerando a soma de pretos e pardos), 21,97% se declaram brancos, 1,52% se declaram amarelos e 1,52% se declaram indígenas (Gráfico 2). Esses dados sugerem a maior afirmação da identidade dos estudantes afrodescendentes e a concentração da população negra na periferia de São Paulo, já que os dados do Mapa da Juventude da cidade de São Paulo (2014) mostram que essa porcentagem de negros na região central é inferior. De acordo com os dados do mapa, por exemplo, a concentração de jovens brancos em áreas como Moema (próximo a região central) é de 90,7%, sendo que a média que se autodeclaram branco na cidade de São Paulo é de 57,5% dos jovens. (2014, p.84).

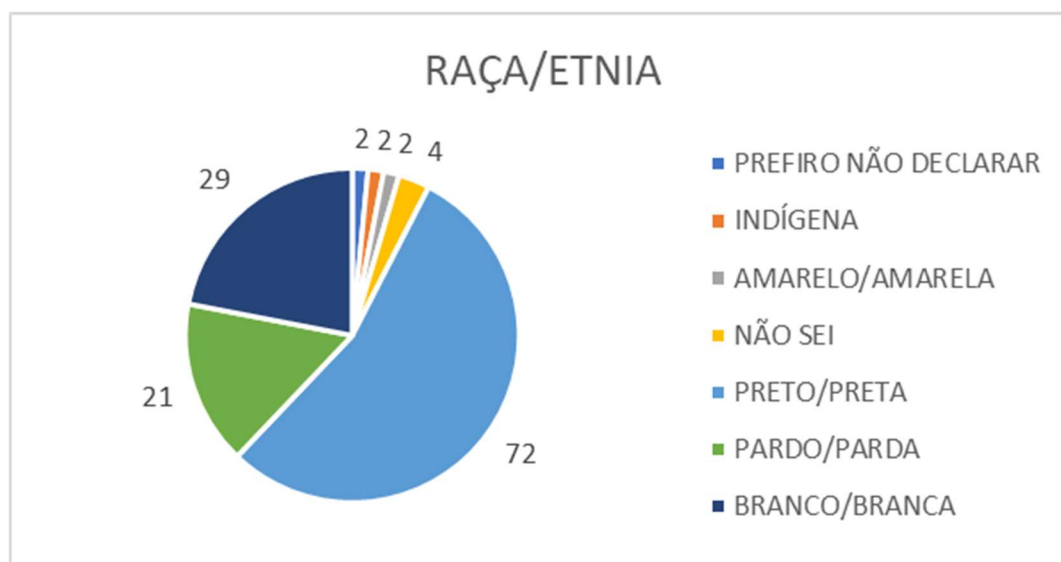


Gráfico 2. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por raça/etnia.

O CIEJA Perus I é um centro de referência de acolhimento de imigrantes, em especial, de origem haitiana, o que demonstra os dados da pesquisa – 46,97% são haitianos, 51,52% são brasileiros e 0,76% bolivianos (Gráfico 3). O Centro Integrado tem modificado sua atuação para acolher e integrar os estudantes imigrantes haitianos com os estudantes brasileiros. Houve um aperfeiçoamento curricular no planejamento participativo do PPP²⁰ que privilegiou um diálogo intercultural para as aprendizagens no campo da língua,

²⁰ A sigla PPP significa Projeto Político Pedagógico, que é um documento organizado de modo participativo no qual são registrados a vida escolar, sua organização e anseios da instituição.

cultura e costumes, para enfrentar o desafio da barreira linguística. Além disso, tem propiciado o acesso a diversas políticas públicas, como alimentação diária e passe escolar gratuito, como também, tem criado diversas parcerias com a comunidade, equipamentos públicos e movimentos sociais do território. De acordo com Franciele Busico Lima e Zuleika Stefania Sabino Roque (2018) “o CIEJA Perus I está sendo um polo de encontro, tendo em vista a ideia de construção de um território educativo, numa experiência de escolarização, de um bairro que educa e se educa ao mesmo tempo.” (2018. p.4).

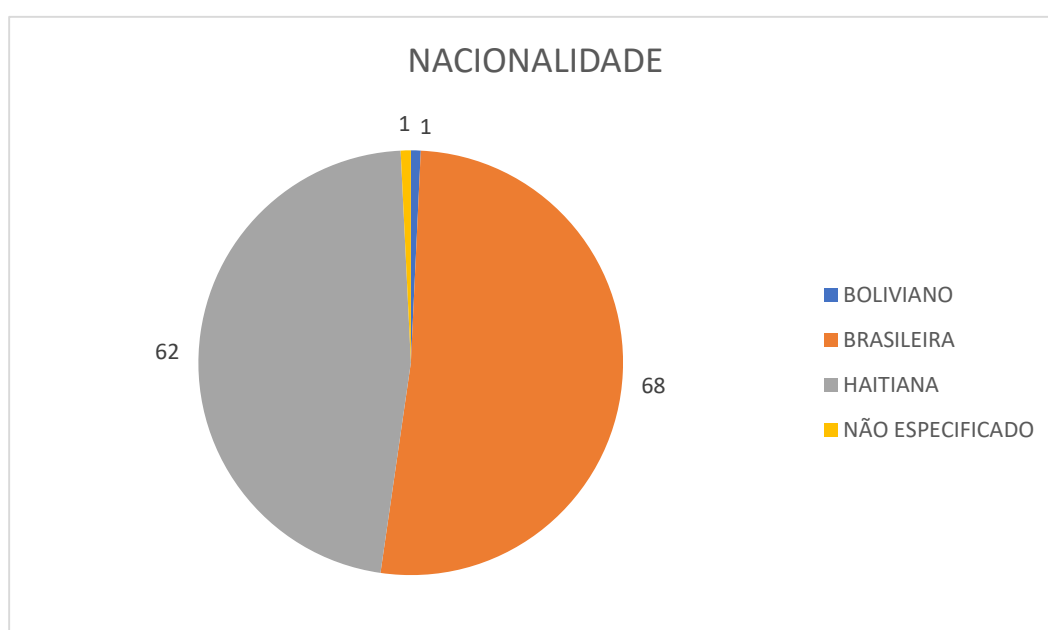


Gráfico 3. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por nacionalidade.

Um dado que mostra a transição do jovem para a vida adulta é sua autonomia à família de origem, constituindo um novo núcleo familiar. Vale destacar que 28,03% dos jovens informaram estar casados/unidos e 69,7% declararam estar solteiros (Gráfico 4).

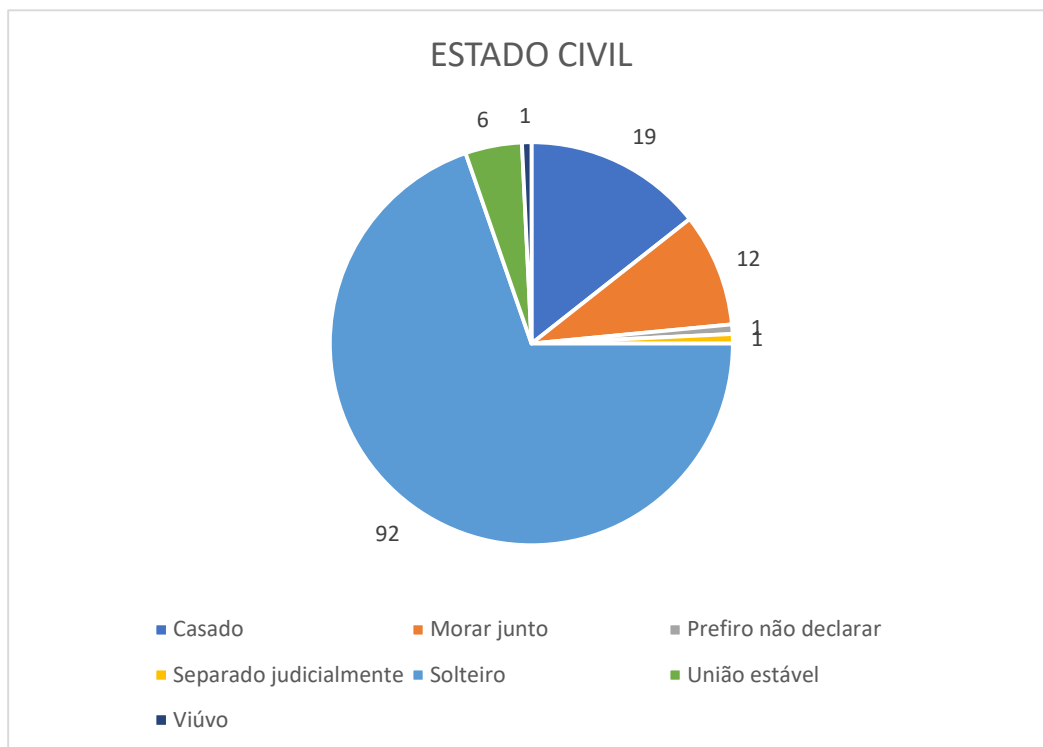


Gráfico 4. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por estado civil.

Percebe-se que a maioria dos estudantes é oriunda do bairro de Perus (68,94%) na região noroeste da cidade de São Paulo, sendo 31,06% de outras localidades (Gráfico 5).

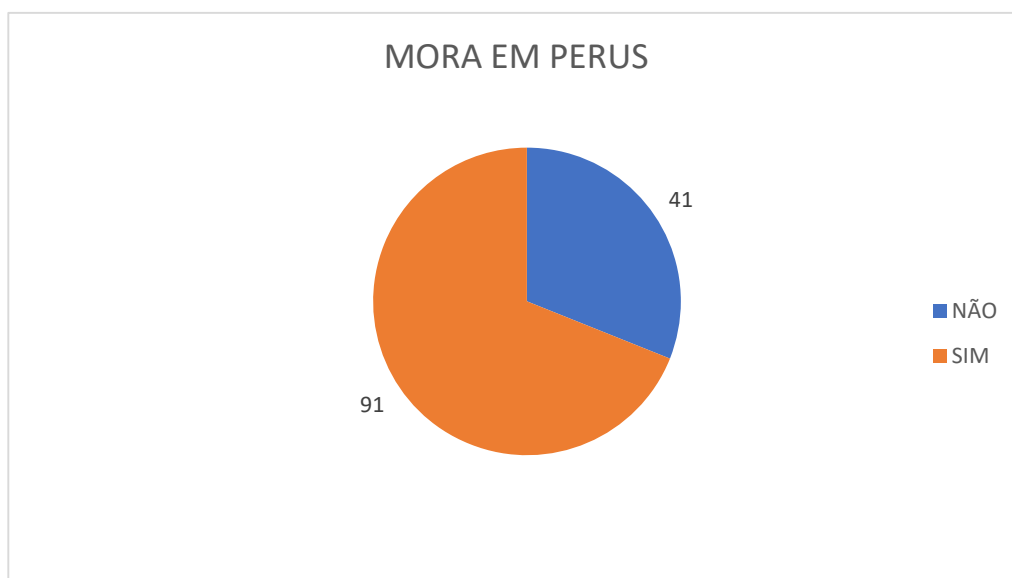


Gráfico 5. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por localização de moradia.

No que se refere à moradia, os indicadores mostram que 68,94% são alugadas, 23,48% são próprias, 1,52% são ocupações e 1,52% são casas cedidas (Gráfico 6). Observa-se que o percentual de jovens em domicílio alugado é grande, o que demonstra um ônus da renda domiciliar com aluguel.

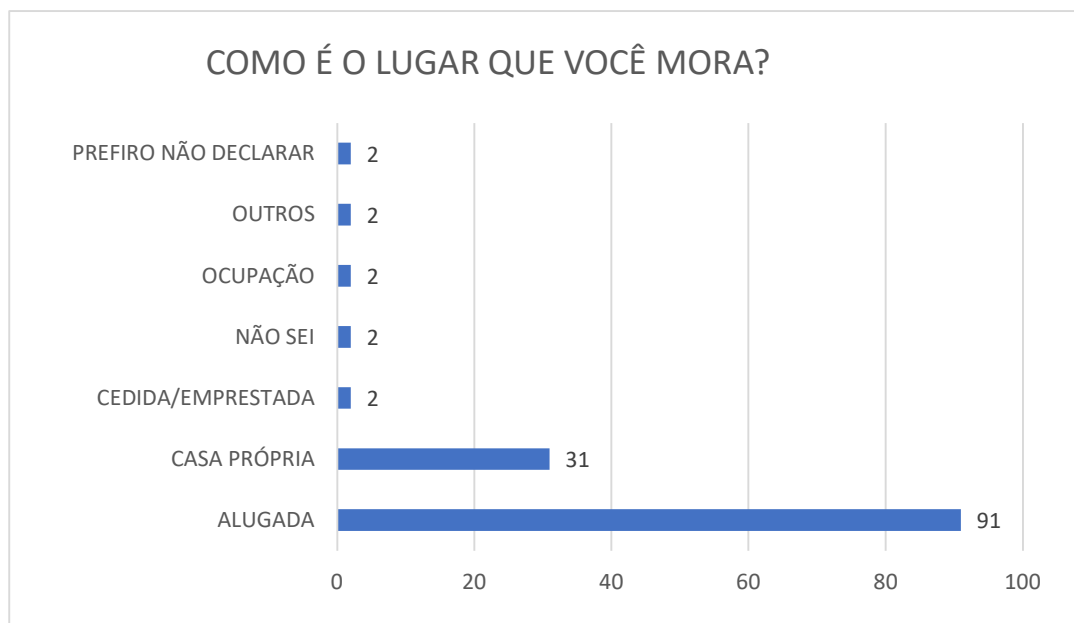


Gráfico 6. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por tipo de moradia.

Além disso, é importante retratar as características gerais da habitação desses jovens, indicando as condições de moradia. Os dados apresentados no Gráfico 7, mostram a densidade habitacional de acordo com os números de cômodos da casa. Conforme a menor quantidade de cômodos, maior é a quantidade de unidades habitacionais construídas em uma determinada área. Nesse caso, pode-se observar que 6,06% das moradias têm um cômodo, 32,58% têm dois cômodos, 23,48% possuem três cômodos, 23,48% possuem quatro cômodos e 12,12% possuem cinco ou mais cômodos. Desse modo, observa-se que 62,12% dos jovens vivem em casas com poucos cômodos, com uma densidade habitacional alta no território. A densidade domiciliar excessiva pode caracterizar a falta de privacidade no ambiente da casa, na qual os jovens buscam construções de privacidade possíveis.

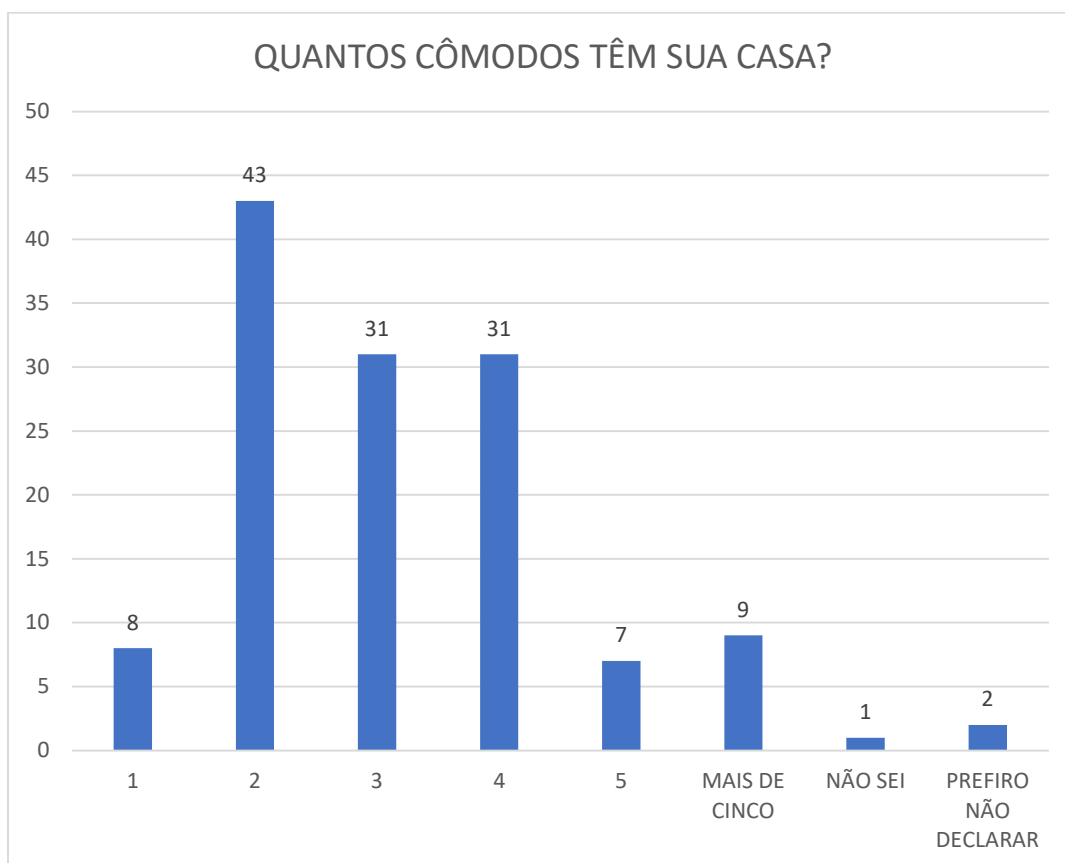


Gráfico 7. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens por quantidade de cômodos na moradia.

Em relação à situação dos jovens segundo as condições do domicílio quanto ao acesso à internet, a pesquisa mostra que 68,94% possui internet, enquanto 30,3% não possui acesso (Gráfico 8). Um dos instrumentos de acesso à internet mais utilizado é o próprio celular, por meio de pacote de dados, que possibilita acessar a internet em suas casas. Contudo, é um acesso precário que limita a interação no mundo digital, já que conteúdos digitais de qualidade e oportunidades no campo da educação, tais como videoaulas, reuniões virtuais, cursos, filmes etc. exigem grande volume de dados móveis o que dificulta o acesso universal à informação de qualidade e aos benefícios da internet. Os jovens periféricos, para estar nessa nova “natureza” da contemporaneidade, precisam ter o direito à inclusão digital garantido, que vise estabelecer estruturas de comunicação e participação reflexivas e democráticas.

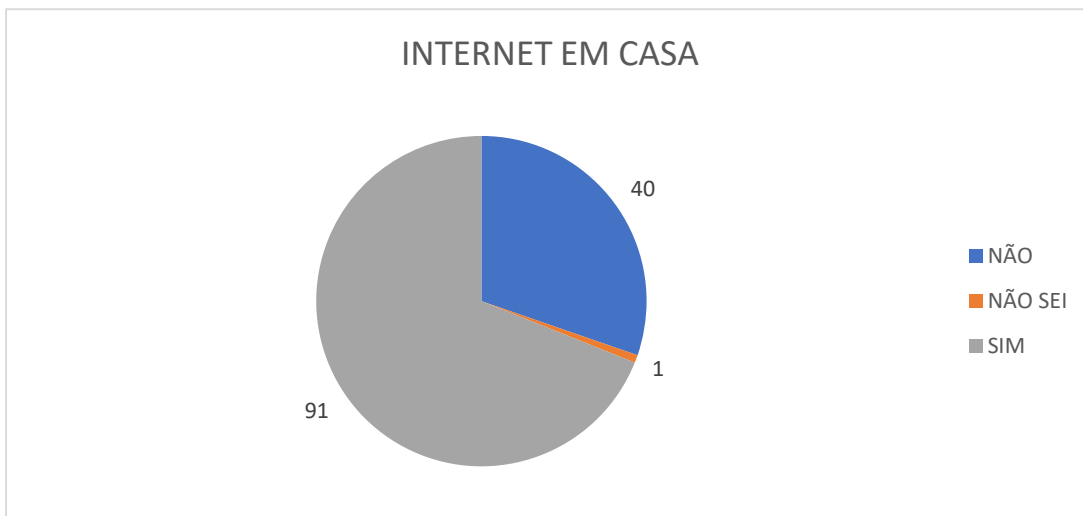


Gráfico 8. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens a partir do acesso à internet em casa.

A participação do jovem na atividade econômica é de 35,61% e, durante a pesquisa, 62,88% estavam desocupados (Gráfico 9). Os jovens tiveram em seu percurso a necessidade de entrar no mercado de trabalho e buscaram completar sua formação escolar na EJA. Outros buscam na EJA novos horizontes de trabalho, a partir do exercício do direito ao conhecimento. Os dados obtidos mostram que dos 50% dos jovens que já possuem uma profissão, apenas 15,91% a exercem (Gráfico 10 e 11), enquanto que 49,24% dos jovens não possuíam uma profissão na ocasião da entrevista (Gráfico 10), demonstrando assim, a importância de um trabalho colaborativo na EJA de forma a almejar a formação profissional. Vale destacar que uma iniciativa importante seria a formação na EJA ser acompanhada com uma bolsa remuneratória de estudos para garantir a continuidade e permanência do percurso formativo dos estudantes.

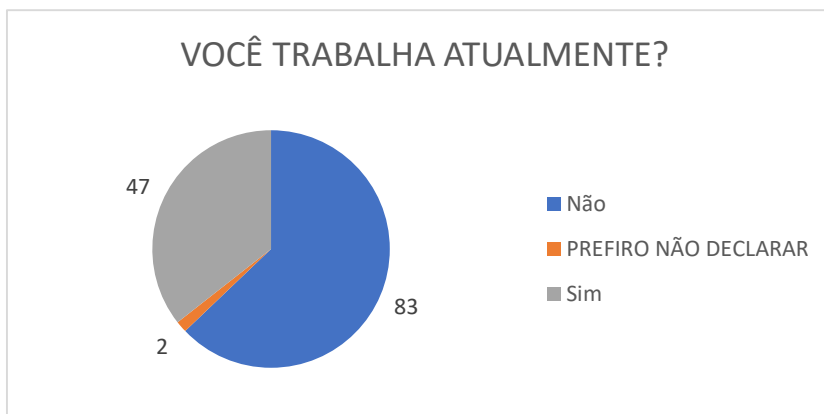


Gráfico 9. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens com atuação em atividades econômicas.

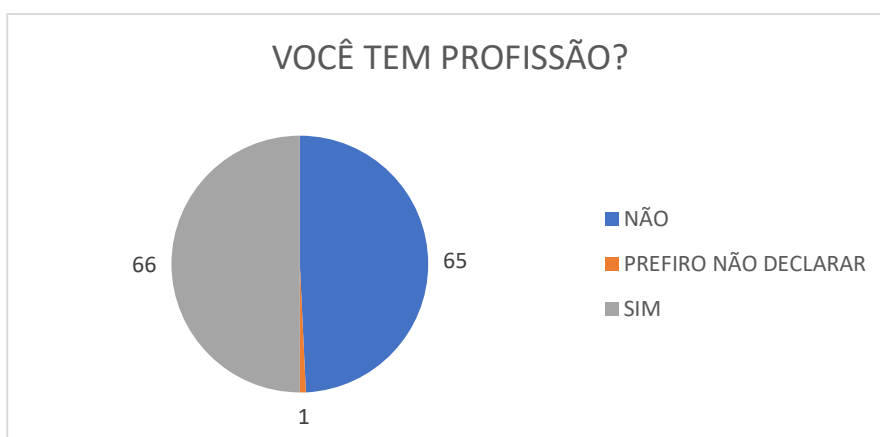


Gráfico 10. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens que possuem profissão.



Gráfico 11. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens que possuem profissão.

A maioria dos jovens que frequenta o CIEJA Perus I declararam estar desempregados ou possuir uma média de renda familiar de um salário mínimo (Gráfico 12). Os dados revelam que 38,64% possuem uma renda familiar de até um salário mínimo, 29,55% recebem dois a quatro salários mínimos e 9,1% não têm renda. A baixa renda produz muita desigualdade no direito à educação. Por esse motivo e por outras diversas razões como trabalho, abandono da escola, família, exclusão escolar dentre outras causas, muitos jovens não concluem a educação na idade regular e buscam no CIEJA Perus I, uma maneira de realizar o direito à educação. Isso demonstra a importância de políticas públicas com o segmento juvenil, já que o contingente dessa população vivendo nas condições descritas acima é grande. Assim, iniciativas, tal como o do CIEJA Perus I, buscam criar aberturas com diversas perspectivas no acesso à educação, trabalho, saúde e cultura para o enfrentamento da desigualdade.

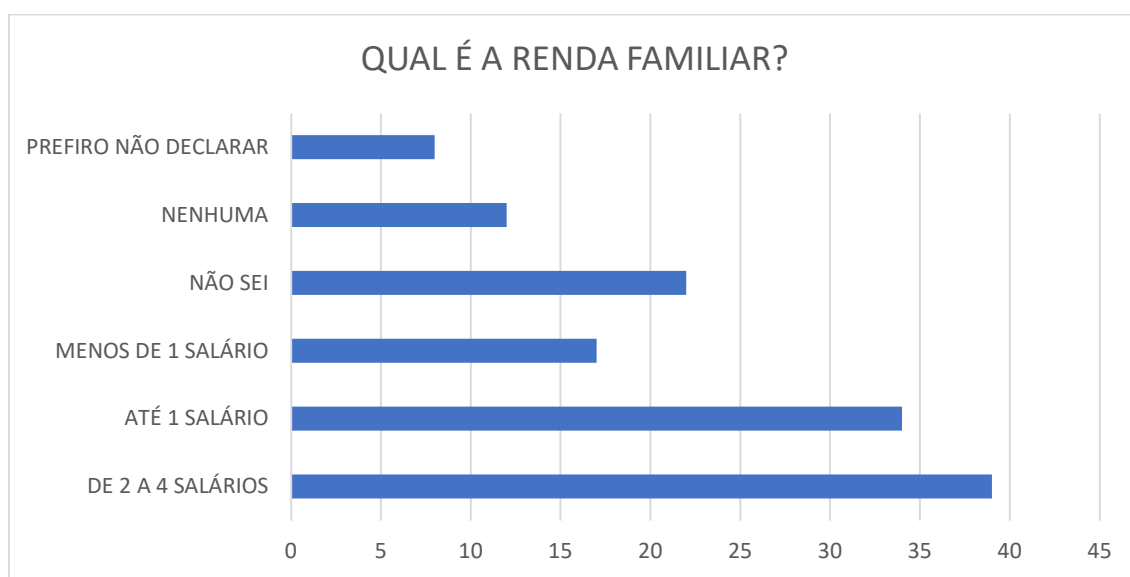


Gráfico 12. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição dos jovens a partir da renda familiar.

No que diz respeito ao aproveitamento do tempo livre dos jovens estudantes da EJA, 59,1% dos entrevistados permanecem dentro de casa. Em relação às atividades feitas no domicílio, 44,7% assistem televisão e 50% usam a internet. As outras atividades realizadas nas horas livres relacionadas ao lazer e entretenimento, incluem: frequentar *shopping centers* (26,5%), bares (6,1%) e parques (14,4%). Uma parcela de 25% realiza passeios e 5,3% faz viagens. Nas

atividades culturais, 7,6% dos jovens frequentam o teatro e 30,3% realizam leitura. No que refere a realização de alguma atividade esportiva, 21,96% dos jovens apontaram fazer. Outras atividades foram citadas, como visitar amigos e parentes (34,8%) e atividades religiosas (32,6%) (Gráfico 13). Os dados mostram a situação vivida pelos jovens no tempo livre e reforça a desigualdade de acesso aos equipamentos culturais e esportivos da cidade, como também, a falta de escolhas determinadas pela condição socioeconômica, permanecendo em atividades realizadas dentro de casa. Por isso, é necessário estimular e potencializar as atividades culturais, de lazer e esportivas entre os jovens nos territórios periféricos, como também, garantir o acesso a equipamentos culturais da cidade de São Paulo. O que se espera é o direito das juventudes à cultura, democratizar o acesso aos bens culturais, de lazer e esportivos. Além disso, é necessário a participação dos jovens nas decisões e construções culturais para o exercício pleno da cidadania.

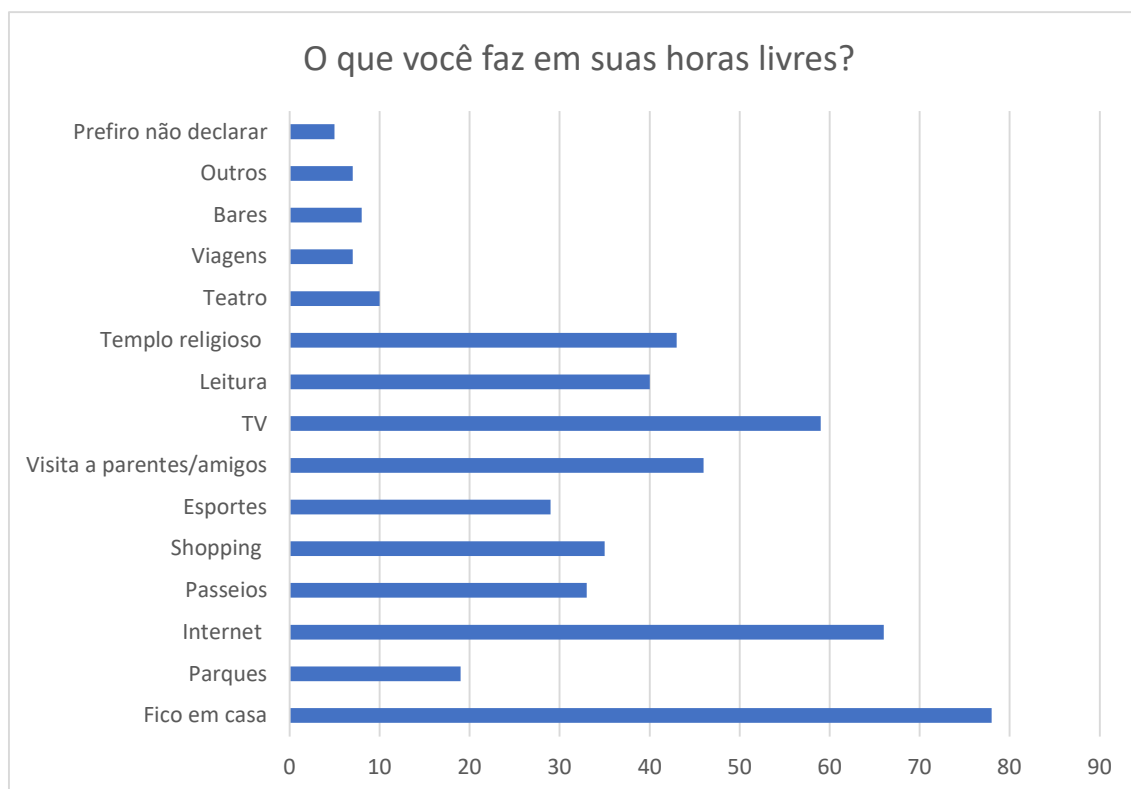


Gráfico 13. Dados socioeconômicos dos jovens estudantes da EJA (n=132). Distribuição das escolhas dos jovens em seu tempo livre.

Pode-se concluir que os jovens estudantes que frequentam o CIEJA Perus 1 do sexo feminino (47,73%) e masculino (52,27%), equiparam-se. Em sua maioria são negros (preto/a e pardo/a) (70,45%). Tem um contingente considerável de imigrantes haitianos (46,97%). Nessa faixa etária (15 a 29 anos de idade) 28,03% dos jovens são casados ou unidos, constituindo-se para a fase adulta. A maioria dos estudantes moram em Perus (68,94%). São residentes em casas alugadas (68,94%), com poucos cômodos (de 1 à 3 cômodos) (62,12%). Desse modo, vivem em territórios com densidade habitacional alta. Percebe-se que possuem acesso à internet (68,94%) em suas casas, por meio de pacote de dados em seus celulares. O desemprego (62,88%) entre os jovens tem alto índice e possuem uma média de renda familiar de um salário mínimo (38,64%). Em relação ao seu tempo livre, permanecem em atividades realizadas dentro de casa (59,1%), devido à falta de escolhas ocasionadas pela condição socioeconômica.

Tendo em vista a posição social dos jovens estudantes do CIEJA Perus 1 e sua condição de existência, é importante destacar na pesquisa o enfoque no “modo como os próprios jovens vivem” (ABRAMO, 1997. p.25) com necessidade de considerar “suas experiências, suas percepções, forma de sociabilidade e atuação” (p.25). Assim, neste trabalho, o jovem é considerado como sujeito protagonista, tem um papel de partícipe no processo investigativo. Uma relação horizontal de diálogo, com a intenção de ouvir as questões anunciadas por esse segmento, foi estabelecida. Desse modo, este estudo buscou compreender como os próprios jovens elaboram suas vidas na cidade, quais suas experiências construtivas nesse espaço e como a cidade educa para a formação desses sujeitos. Essas informações são essenciais para construirmos reflexões e ações conjuntas para proposições e construções das cidades (sociedades) possíveis de mudanças. Na discussão a respeito do território educativo é necessário destacar que as práticas educativas não estão dissociadas do espaço, este que é um produto social e condicionante das relações sociais. Assim, as juventudes são seres em formação que se constroem na experiência e na rede de elementos constituintes do meio, e que se formam nas múltiplas relações entre o meio e os sujeitos.

Capítulo 3 –

As percepções juvenis sobre a cidade e as perspectivas de transformação

“Sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre amanhã”

Paulo Freire²¹

“A democracia precisa renascer em cada geração e a educação é a sua parteira”.

John Dewey

Neste último capítulo serão abordadas as representações da cidade elaborada num processo dialógico com as juventudes periféricas da região noroeste da cidade de São Paulo. Para isso, serão sintetizadas as experiências construídas coletivamente, os percursos e as percepções sobre a cidade de São Paulo a partir dos dados da pesquisa.

Desse modo, no item 3.1 apresenta-se quem são os jovens da pesquisa, suas experiências de vida, seus planos à procura de novas oportunidades e anseios. No próximo item é abordado o percurso dos jovens à Pinacoteca de São Paulo²² para a visita da exposição "Grada Kilomba: desobediências poéticas", de forma a obter uma primeira impressão a respeito da construção de experiências dessas juventudes, como se estabelecem na cidade a partir dos caminhos que percorrem. No item 3.3 objetivou-se discutir a oficina pedagógica realizada para o desenvolvimento do sentido educativo da paisagem e a construção das relações e experiências juvenis na vida urbana da cidade de São Paulo. Ao abordar as juventudes periféricas e estudantes da EJA da região noroeste da cidade de São Paulo através da entrevista e oficina pedagógica, são apresentadas no item 3.4 suas percepções iniciais sobre a cidade, os lugares

²¹ FREIRE, Paulo. Meu sonho é o sonho da liberdade. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org. e Notas). **Pedagogia da tolerância**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018. p.354.

²² A Pinacoteca de São Paulo, fundada em 1905, está instalada no antigo edifício do Liceu de Artes e Ofícios. É um museu de artes visuais que aborda, principalmente, a produção brasileira do séc. XIX até a contemporaneidade.

que gostam e não gostam e suas formas de lazer. Essa esfera das apropriações da cidade de São Paulo pelos jovens, abordada transversalmente no capítulo, é também discutida neste item, no intuito de compreender suas estratégias de usos e percursos, suas criações e recriações, como também, discutir suas ausências na cidade. A partir dos dados obtidos, é analisado o panorama sobre suas formas de vida e o que suas narrativas revelam sobre a própria experiência urbana. Para finalizar, um último recorte do capítulo (item 3.5), que compõe a discussão geral, se apresenta relatando os sonhos e proposições desses jovens periféricos para a cidade de São Paulo com a intenção de avançar na discussão e construção de uma cidade acolhedora e inclusiva, numa perspectiva democrática de transformação. De modo geral, buscou-se construir de maneira dialógica e colaborativa com os jovens periféricos, os conhecimentos referentes às questões urbanas a partir de seus percursos, de suas experiências na cidade, além de entender como se apropriam, criam e recriam o espaço, saber sobre seus destinos, desejos e as questões que os mobilizam.

3.1 Conhecendo os jovens da pesquisa

Os jovens dessa pesquisa não participam de nenhum tipo de coletivo, que lhes tragam uma atuação política organizada no território local e na cidade, entretanto, vivem a paisagem da cidade e possuem vários sonhos para uma vida digna, justa e tranquila. Embora não estejam organizados coletivamente, todos, em sua individualidade, têm a responsabilidade ética, social e política de transformar a cidade com práticas coerentes do pensamento crítico. Os sujeitos não podem se omitir da luta por mudanças das condições segregadoras, injustas e excludentes que estão postas na sociedade. São capazes de decidir, escolher e romper com aquilo que está colocado para poder reinventar a cidade.

Esta pesquisa teve a participação dos jovens estudantes do CIEJA Perus I durante os três momentos: no percurso à Pinacoteca de São Paulo, na oficina pedagógica e na entrevista. No geral, foram 30 jovens participantes entre 17 e 29 anos, dos quais 16 são homens e 14 são mulheres; dentre esse total quatro estudantes são pessoas com deficiência, três deles com deficiência intelectual e um com deficiência física. Em relação ao pertencimento étnico-racial 63% se

declararam como negros. Desse total de jovens, dez são estudantes imigrantes de origem haitiana e 20 são brasileiros, dos quais uma parte nasceu em São Paulo e outros com origem na Bahia, Paraíba, Alagoas, Ceará e Minas Gerais.

É importante destacar que alguns jovens que manifestaram desejo em participar da pesquisa, foram impedidos devido a circunstâncias referentes aos longos períodos de trabalho e falta de tempo para o deslocamento dos percursos da oficina pedagógica, além de jovens mulheres que não teriam com quem deixar seus filhos, entre outros motivos. A todo momento os jovens são cerceados de vivenciar plenamente seus direitos.

Os jovens periféricos possuem em comum alguns aspectos de identificação, tais como, a partilha das vivências cotidianas na cidade através de grandes deslocamentos com o transporte público; a experiência da segregação urbana; as migrações internas de familiares e/ou a própria migração; e, recentemente, no caso dessa pesquisa, as imigrações externas – como do Haiti; os trabalhos precários a que são submetidos, dentre outros fatores. Nessa pesquisa, os jovens periféricos da região noroeste de São Paulo e estudantes do CIEJA Perus I têm suas formas de ser e pensar marcadas pelas experiências descritas anteriormente, vivenciam suas formas de sobreviver e, apesar disso, criam seus desejos e esperanças em outra condição juvenil.

As juventudes periféricas são diversas: a condição de vida, o lugar de moradia, o acesso à educação, o mercado de trabalho, o tempo livre, dentre outros fatores, que determinam a heterogeneidade das existências juvenis. Portanto, em relação às juventudes que frequentam o CIEJA Perus I, temos como exemplo alguns jovens que se interessam por atravessar a cidade e fazer visitas à PUC-SP ou à Pinacoteca, desejam circular por espaços até então desconhecidos; outros se interessam pelas atividades internas do centro educacional como jogos esportivos, aulas de culinária, arte, entre outros campos do conhecimento; alguns jovens fazem trabalhos informais ou “bicos” para compor a renda familiar; têm aqueles que não adquiriram a base alfabética, mas têm fluência em outras linguagens artísticas; algumas meninas evadiram a escola por se tornarem mães antes do término do ensino regular, etc. Esses jovens buscam reafirmar seus direitos, como o direito à educação, quando buscam a segunda oportunidade de estudos na EJA e, ao fazerem isso, serem reconhecidos como cidadãos e sujeitos desejantes.

Muitos jovens estudantes da EJA tiveram a evasão do ensino regular causada por diferentes motivos. A seguir, temos os relatos de estudantes que compartilharam as circunstâncias da evasão escolar:

“Antes de entrar no Cieja. É. Foi uma situação muito complicada. Eu tinha, acho que uns 7 a 8 anos por aí, eu sei que estava na terceira série. E eu morava no bairro, próximo ao pico dos Guarani, sabe?! E estudava na Freguesia e o meu pai todos os dias deixava a gente de carro lá. Só que até que o meu pai ficou desempregado, a situação começou a mudar. Ele não tinha mais como nem colocar gasolina no carro e nem como tipo pagar a passagem que era eu e meu irmão. Eu acho que na época nem existia bilhete de estudante. Não sei, não tenho certeza, mas eu sei que não tinha como (ir para a escola). E aí foi a primeira vez que eu repeti de ano. Eu acho que a gente ficou nessa situação por mais ou menos uns 6 meses e aí 6 meses sem ir para a escola. Eu acho que deu como abandono, né? E aí vai a primeira vez. E aí, eu e meu irmão repetimos. E aí depois a gente mudou de casa, repeti de novo. E a última vez que eu repeti, eu tinha 13 anos. Que foi quando eu virei mocinha e tal. Aí eu fiquei meia assim de estar com as crianças quando eu estava nesse período eu não gostava de ir para a escola. Eu ficava com vergonha, e aí foi por esse motivo. Hoje eu olho e falo, o motivo é tipo tão besta, não é algo tão. E eu acabei deixando de ir aí. Graças a Deus eu conheci o Cieja, aí a minha vida começou a caminhar melhor”. (sic) (Catarina, brasileira, 18 anos)

“Aí ele falou pra mim, Ivan você está estudando? Eu falei, não, não estou indo pra escola mais. Era lá em Taipas, a maioria das escolas lá é tudo briga. Aí, como que eu gosto de concentração na aula, na sala de aula, aí tem um fica, fica discutindo, eu vou pedir, fica com a educação, né?! O menino veio, veio com ignorância. Aí ninguém tem sangue de barata, aí arruma confusão, aí acaba eu expulso, ou o menino vai expulso. Um dos dois, aí não ficava na escola, ficava

sempre viajando. Aí como que falaram que essa escola é boa. É, eu falei, se for assim do jeito que estão falando, não vai ter para ninguém ficar brigando na escola né! Aí foi isso que aconteceu. Eu aí vim pra cá. O primeiro dia que eu vim pra cá, eu fiquei. Todo mundo fica meio estranho no primeiro dia, né?! Será que a escola é assim? Aí eu fui indo, fui indo, fui indo. Eu falei, não, é exatamente isso mesmo que ele falou. Eu gostei. (...) Quando alguém fala um negócio bom pra você, eu vou ver se é isso... Aí eu vim ... fiquei curioso, né, que o que eu fiquei mesmo foi curioso mesmo". (sic) (Ivan, brasileiro, 23 anos)

"Com 9 anos, eu dei uma passada aqui (São Paulo) para visitar minha mãe. A primeira Semana Santa todo mundo estava desempregada, trabalhei como babá com 9 anos, então tipo assim, pra mim foi, vamos se dizer assim, uma grande honra, né! Porque na Semana Santa, me lembro como hoje, eu coloquei queijo, coloquei tudo, porque todo mundo em casa estava desempregado: a minha mãe, meu irmão, meu tio que morava todo mundo junto. Então tipo assim, a minha passagem aqui em São Paulo, toda a minha vida foi muito dolorida, né?! Eu não tenho uns momentos bons aqui em São Paulo, mas eu posso dizer que São Paulo me ensinou a ser uma mulher guerreira e me ensinou que lugar de mulher é onde ela quiser. Eu trabalhei com 9, trabalhei como vendedora, na limpeza, já trabalhei em todo tipo, mas estou 4 anos desempregada porque minha gravidez foi de risco. Aí acabei ficando desempregada, mas agora do ano passado eu comecei a estudar e esse ano termino o estudo para começar numa carreira". (sic) (Elaine, brasileira, 27 anos)²³

²³ Entrevista realizada em 23/03/2022.

“Eu repeti, faltava muito.

Você faltava muito, mas porque você faltava muito?

AHH esses dias tava, esses dias... sei lá, ah começava a faltar do nada. Aí eu não fui mais. Aí fiquei um bom tempo, eu acho. Aí comecei a vim agora terminar né?! (...)

Quando tava faltando muito no Gavião. Lá, eu acho que eu até repeti. Acho não, certeza, faltava muito. Aí eles mandaram o papelzinho lá para minha mãe para me transferir para cá, né?! Aí nessa, ficou tempinho, acho que 2 semanas. Aí que eu estava lá em casa lá, sem fazer nada, falei para minha mãe, vem aqui para colocar minha vaga aqui, néh, para eu vou voltar a estudar, para terminar. Aí foi! Aí comecei a vir”. (sic) (Guilherme, brasileiro, 17 anos)

Em relação aos estudantes imigrantes, seus relatos reafirmam a busca da aprendizagem da língua portuguesa no CIEJA Perus I. A comunidade haitiana percebe o centro integrado como um lugar de acolhida e de encontro da própria comunidade com o intuito comum do aprendizado do português, para colaborar na sua inserção no campo do trabalho e na socialização. O CIEJA Perus I possui no seu currículo e na prática educativa uma educação que contribui para uma socialização antirracista e anti-xenofóbica, promovendo a integração dos estudantes no cotidiano da escola por meio da conscientização, da socialização, da aprendizagem dos elementos culturais, da comida, da música, da festa, dentre outros. É importante destacar que a efetivação dessa integração e formação para a cidadania ocorre numa rede de apoio entre a Assistência Social (CRAS) Perus, Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) Perus, o CRAI Oriana Jara – Centro de Referência e Atendimento para imigrantes e o Repórter Brasil (Programa Escravo, nem pensar!). Muitos chegam em São Paulo e logo são encaminhados ao CIEJA Perus I pelos parentes e amigos para efetuarem a matrícula, representando, assim, uma rede de solidariedade na comunidade para o acolhimento e integração desses estudantes migrantes na cidade. A seguir, estão apresentados alguns relatos dos estudantes haitianos que vieram ao centro integrado:

“Eu venho aqui no fundamental, aprende mais porque eu tenho um objetivo, porque eu quero aprender. Eu quero fazer universidade, mas eu tenho que aprender no fundamental. As palavras, as coisas que aqui não conheço ainda para mim tentar fazer universidade. Aqui trata todo mundo bem, considera todos haitianos igual a vocês, né! Eu gostei a CIEJA na verdade, eu não encontrar racismo com o colega, com professora. Eu não encontra”. (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

“Quando vem no Brasil, eu não falar nada do português, vim aqui para falar. É, tem alguém que trazer lá aqui. É porque, como digamos. Quando eu cheguei eu não sabe nada da escola aqui. Eu tenho parentes, meus amigos trazer a gente pra cá, pra cadastrar, entendeu? Um ajuda o outro. Tipo assim, vem aqui antes com ela. Eu ajudo a ela. Eu vi para aprende fala português”. (sic) (Etilia, haitiana, 22 anos)

“Eu venho para cá para buscar uma vida melhor. Eu tenho irmão que ele já estudou lá, CIEJA Perus. Quando eu cheguei, quando eu cheguei aqui, ele fazer um cadastro para mim. Eu venho aqui para conhecer a língua portuguesa, a cultura brasileira. E para conhecer a educação brasileira”. (sic) (Herla, haitiana, 28 anos)

Figura 6 – Os jovens estudantes do CIEJA Perus I



Fonte: Acervo do CIEJA Perus I e da pesquisa

Muitos dos jovens periféricos se evidenciam como sujeitos potentes que ressignificam suas dores, esperanças e alegrias em força para continuar a sonhar e traçar seus caminhos, contribuem para a diversidade do espaço com sua criatividade de ser e estar, com a musicalidade de seus ritmos, a expressividade de seus corpos e as diversas linguagens que marcam a paisagem.

Também se observa que as raízes dessas juventudes periféricas da cidade de São Paulo estão na região Nordeste e em outros países, como o Haiti. Desse modo, uma das características da cidade de São Paulo é que ela mantém concentrado os destinos migratórios no país, apesar das mudanças desses fluxos nos últimos tempos. O destino final desses migrantes na cidade de São Paulo, muitas vezes, são as regiões periféricas. “São os mais pobres que buscam a periferia” (SANTOS, 2009.p. 56). Esse cenário é característico da EJA na cidade de São Paulo, que atende em sua maioria estudantes migrantes internos e, nos últimos anos, estudantes migrantes de outros países.²⁴

²⁴ “Grande parte dos estudantes da EJA em São Paulo é migrante rural-urbano e inter-regional, particularmente nos grupos de idade mais avançada e no ciclo inicial de alfabetização, enquanto nos grupos juvenis e que estão concluindo o ensino fundamental predominam aqueles que já nasceram na capital ou na região metropolitana. Quanto à região em que os estudantes da EJA na rede municipal de ensino nasceram, evidencia-se maior presença de migrantes nordestinos no Cieja e no Mova. No Mova, 48,1% de estudantes inscritos em 2016 eram oriundos do

O processo de entrada e saída de pessoas na cidade é caracterizada por mobilidades de pequena escala, ou seja, migrações de cidades próximas à São Paulo, de média escala, marcadas pelo fluxo de migrantes de outras regiões do Brasil e de grande escala, caracterizada pela mobilidade de pessoas de outros países, que, no geral, buscam melhores condições sociais.

Os migrantes de outros países encontram como estratégia de sobrevivência o fortalecimento de uma identidade coletiva que resiste às adversidades cotidianas, trazendo “habilidades de sobrevivência positivas” (HOOKS, 2022.p. 256). Alguns deles percebem a cidade de São Paulo como um local de trânsito para outros destinos, como para a Europa e os Estados Unidos. Nessas circunstâncias, tem-se o exemplo de um dos estudantes haitianos do CIEJA Perus I e participante da oficina que relatou sua experiência num país da Europa como jogador de futebol e, no horário contrário dos treinos, como cozinheiro em um restaurante japonês. Após o término do contrato, veio ao Brasil com a ajuda de um amigo haitiano e morador do Recanto dos Humildes, em busca de alternativas para seguir com sua vida com dignidade, mas não encontrou oportunidades de trabalho. Depois de um período já tinha se mudado para os Estados Unidos. Essa experiência não é um exemplo único vivenciado por estudantes do CIEJA Perus I. Além disso, a partir dos estudantes haitianos do CIEJA, percebe-se que os primeiros que saíram de seu país foram os homens e mais jovens, na busca de oportunidades de trabalho e educação. Recentemente, observamos que esse processo ocorre também com as mulheres haitianas jovens, que fazem esse percurso para posteriormente financiar a vinda de seus familiares.

Nordeste; nos Ciejas, essa proporção era de 37,7%; essa proporção caía para 27,9% dos matriculados na EJA Regular.” (CATELLI JR, et al. 2019. p.475).

Figura 7 – Ipiranga/SP



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Os jovens periféricos são afetados pelas precariedades do trabalho ou desemprego, estão inseridos em contextos frágeis que marcam, muitas vezes, uma condição juvenil-adulta na qual assumem a responsabilidade do próprio sustento e/ou apoio aos familiares. Esses cenários mostram que esses jovens estão sem trabalho ou com trabalhos instáveis, aprofundando uma condição precária do seu viver. Muitas vezes essa condição, na vivência juvenil, limita o tempo de lazer, sendo o tempo livre dedicado, em sua maioria, à escola. Isso demonstra a importância da escola que tem, como uma das funções sociais, proporcionar experiências na e com a paisagem. A seguir, pode-se observar essa condição precária no relato de um dos jovens participantes da pesquisa:

Desde os meus 12 anos, falando a verdade, não moro com minha mãe, tenho 23 anos. Se colocar é bastante tempo, trabalhando. Não tive infância. Se falar se vou numa praça, tirar um lazer, tomar banho de sol ou como se fala empinar uma pipa, jogar bola eu não tenho como fazer. Aí eu fiquei trabalhando, não tive infância. Só fico trabalhando só, fico mais em casa agora. Jogar bola agora, quando depois que eu comecei ir a escola, que eu vim jogar bola. Porque

antes eu nem jogava, não fazia nada, passo em casa pro trabalho em casa. Escola, nada. As véis eu estava cansado que ia para escola, para trabalho. Mas fico indo, né?! (...) Um lugar para se tudo final de semana sair, conseguir ir, eu memo não faço esse negócio. Quando eu vou pensar em sair, eu tenho que trabalhar pra comprar coisa pra mim, se não eu não consigo. Aí tem que ficar indo... (sic) (Ivan, brasileiro, 23 anos)

Os jovens participantes da pesquisa, estudantes da EJA estavam, em sua maioria, desempregados no momento da realização desse estudo. De forma geral, todos iniciaram o trabalho muito novos em ocupações precárias. A renda oriunda do trabalho traz uma pequena autonomia para que esses jovens vivenciem a própria demanda de sobrevivência e possibilita, o lazer e a circulação pela cidade. Muitas vezes, eles percorrem longos trajetos para acessar algum lugar que não faz parte do seu cotidiano para a criação do lazer. Além disso, a circulação pela cidade se limita, muitas vezes, ao trabalho e à escola, por meio da qual a cidade se apresenta a partir dos transportes públicos. Essas condições precárias de trabalho, além de outras motivações, colaboram para que parte desses jovens sejam desejantes em finalizar seus estudos e poder dar continuidade na formação com a especialização em algum curso técnico ou poder entrar numa universidade.

3.2 Pinacoteca de São Paulo

Nessa cidade segregadora e excludente, os jovens periféricos e estudantes da EJA dessa pesquisa, que simbolicamente não se sentem “autorizados” a circular por alguns locais da cidade, tiveram um percurso pedagógico à Pinacoteca de São Paulo, para a visita da exposição "Grada Kilomba: desobediências poéticas"²⁵, primeira exposição individual da artista no Brasil que de maneira poética e transdisciplinar denunciava as violências às quais pessoas negras são submetidas. Com isso, o trajeto foi realizado de trem

²⁵ Essa experiência ocorreu em setembro de 2019, no início da pesquisa.

até o museu o que ocasionou um momento de descontração e trocas afetuosas entre os jovens que compartilharam suas vivências, as localidades percorridas, a falta de conhecimento sobre a Pinacoteca e o percurso até ela, dentre outros assuntos. Muitas das juventudes são privadas do acesso a certos espaços, não somente pela falta de condição financeira, mas também, pela falta de democratização das informações e pela dificuldade de acessarem tais lugares – seja para adentrar os museus ou pela dificuldade de mobilidade urbana.

O grupo de jovens possuía uma percepção parcializada da Pinacoteca, a maioria nunca tinha ido ou até mesmo ouvido a respeito da instituição. Esses jovens demonstraram privação de certas experiências, pois não tinham tido, até então, acesso a esses locais, seja pela falta de conhecimento sobre seus direitos de acesso e, também, pela falta de conhecimento de tais espaços. Além disso, muitas vezes, os jovens periféricos não frequentam tais locais por não se sentirem pertencentes a eles.

Uma pequena parcela dos estudantes já tinha percorrido os entornos do museu por conta de seus percursos de mobilidade pela estação da Luz, mas, de forma geral, esses jovens não se sentem autorizados a entrarem na Pinacoteca por considerarem que esses espaços são dedicados a uma classe social mais alta.

Figura 8 – Visita à Pinacoteca de São Paulo



Fonte: Fotografia de Patrícia Siqueira Melo, acervo da pesquisa 2019.

Existe um domínio nas construções das relações e aproximações entre os sujeitos nos espaços, tal como o museu, que é marcado por códigos e posturas que parte das juventudes não dominam. A discriminação por seus modos de ser e estar e o sentimento de rejeição que é construído, principalmente, com a comunicação corporal, seja por olhares e comportamentos discriminatórios, inibe o acesso desses jovens a certos locais.

Sobre a exposição visitada no museu, Grada Kilomba adverte: “Quem sabe? Quem pode saber? Saber o quê? E o saber de quem?” (2019, p.13). Nesse sentido, a transformação do conhecimento pode ser realizada num saber Mais, reconfigurando a noção de conhecimento, no processo de se entender e se encontrar, em ser Mais, sem a ação de transferência, entrega, depósito de algo, mas ser uma busca curiosa na construção do conhecimento humano. É por meio do diálogo na educação crítica que será desenvolvida a participação livre e consciente para a formação de sujeitos decisivos e de responsabilidade social e política.

3.3 Oficina Pedagógica

Para a execução desta pesquisa, que buscou entender as percepções e apropriações das juventudes periféricas na cidade de São Paulo, foi realizada uma interlocução com esses jovens que ocorreu por meio de entrevista e de oficina pedagógica. Para tanto, a oficina pedagógica foi construída colaborativamente, por meio da qual pôde ser explorada a dimensão da experiência partilhada da paisagem na cidade. Além disso, a oficina possibilitou vivenciar com os jovens a paisagem, a cidade, construir uma experiência partilhada e, nessa relação entre os sujeitos, sujeito e espaço foi possível construir os sentidos e o reconhecimento da paisagem. Em conjunto com as juventudes, numa relação dialógica, buscou-se compreender a maneira de habitar a cidade, o modo como todos são afetados pela paisagem e como agem.

A oficina pedagógica com os jovens estimulou uma educação viva, dialógica, relacional, que potencializa o compartilhamento de ações e reflexões numa práxis constante. Assim, tem-se que ressignificar as práticas pedagógicas acerca da diversidade, sendo a diferença etária apenas uma delas, quebrar com

as “fronteiras” que afastam professores e estudantes. Isso desafia a pensar em práticas pedagógicas que valorizem a construção identitária e de pertencimento no ambiente educador, seja ele a escola e/ou a cidade, considerando a dimensão intelectual, social, física, emocional e cultural dos sujeitos. De acordo com Paulo Freire (2021) “ensinar é criar a possibilidade para que os alunos, desenvolvendo sua curiosidade e tornando-a cada vez mais crítica, produzam conhecimento em colaboração com os professores” (FREIRE, P. 2021.p. 45). A oficina ocorreu de modo cooperativo e participativo na ação, reflexão e avaliação das ações, as quais foram planejadas em função das experiências juvenis no meio urbano e do direito à cidade.

Os estudantes foram motivados a participarem de modo ativo na oficina para a produção de conhecimento. Essa busca da compreensão coletiva da paisagem ocorreu no debate e na ação na e com a cidade, de modo que ao caminhar, observar, escutar, falar e refletir desenvolveu-se a curiosidade, a partilha dos saberes, memórias e ações, as problematizações e as proposições de um projeto de cidade inclusiva e democrática. É importante destacar que toda prática social é educativa, formativa, e assim, a oficina privilegiou a escuta, o diálogo, pois a formação ocorre na relação entre os sujeitos. Além disso, essa experiência foi um instrumento para pensar ações futuras provocadoras para elucidar os saberes e experiências do cotidiano, como também, pensar uma pedagogia com as juventudes. Portanto, a ação com os jovens tem que reconhecer seus modos de ser, de pensar e de aprender, não permitindo que aconteça a exclusão. Esse processo acolhe seus conhecimentos, história, saberes e dialoga com os conhecimentos socialmente construídos para o desenvolvimento de sujeitos autônomos e críticos. A oficina ocorreu a partir do CIEJA Perus I que é esse lugar da diferença, que alarga as existências e os conhecimentos que afetam de modo potente a vida dos jovens estudantes.

Infelizmente, a pandemia do novo coronavírus (2020-2023), além de evidenciar e escancarar as desigualdades estruturais do nosso país, agravando a situação de crise que a população já vinha vivenciando no seu cotidiano, afetou a realização da oficina pedagógica em 2021. Apesar dos desafios, o diálogo com esses jovens da periferia que habitam a cidade de São Paulo, permitiu compreender como eles manifestam suas percepções espaciais e urbanas da cidade, suas experiências, seus destinos e desejos que os mobilizam.

Figura 9 – Slogan da oficina pedagógica



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

A proposta da reflexão sobre a cidade, na busca de revelar suas percepções iniciais, suas vivências e na tentativa de encontrar maneiras de transformação, se deu no desejo de ampliar a consciência sobre o vivido e o que poderá ser diferente daquilo que está posto. Em termos simples, como esses jovens enxergam e vivenciam a cidade de São Paulo, o que é significativo e/ou que destacam em suas percepções. A partir do conjunto das obras de Paulo Freire, saber quem, o quê, quando, onde e o porquê são questões propulsionadoras para uma reflexão crítica.

Primeiramente, os jovens compartilharam imagens que representassem a cidade de São Paulo para eles (Figura 11). A impressão das imagens enviadas pelos jovens estudantes foi usada como um meio de provocação do diálogo na oficina pedagógica. Após a apresentação pessoal, foi compartilhada a ideia da oficina e os participantes foram instigados a pensarem em formas e possibilidades de realização da mesma, além de criar o compromisso coletivo. Desse modo, foi importante desenvolver um ambiente em que se sentissem à vontade, onde ocorresse a escuta e que não provocasse a censura sobre as intervenções dos jovens, mas sim, que possibilitasse o diálogo e o respeito. Feito isso, o próximo momento foi a criação da palavra geradora a partir das imagens que os jovens trouxeram. Para instigar o diálogo e o provocar a escrita da palavra geradora foram feitos os seguintes questionamentos: Por que escolheram essas

fotos? Já foram a esses lugares? O que acham desses lugares? Que outros lugares gostam ou não gostam? etc. A partir desse diálogo, foi entregue *postit* para os estudantes escreverem as palavras geradoras que representassem a cidade de São Paulo e estes foram colados no mapa de papel *colorset* (Figura 10). Posteriormente, essas palavras foram inseridas num aplicativo que gerou a nuvem de palavras (Figura 12).

Figura 10 – As imagens da cidade de São Paulo enviadas pelos estudantes e a escrita das palavras geradoras



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 11 – Imagens enviadas pelos jovens para representar a cidade de São Paulo



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 12 – Nuvem de palavras a partir das palavras geradoras, realizada por meio da análise das imagens trazida pelos/as estudantes e do debate referente a cidade



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

A constelação formada com as palavras geradoras a partir das fotos da cidade demonstra uma percepção de grandiosidade, força e poder, da cidade pelos jovens, os quais denominaram a cidade como sendo um país. De acordo com as palavras citadas, a cidade também se apresentou como um lugar de potência, de trabalho, boa, confortável, compreensiva, com expressão de fé e paz. Além disso, foram destacados alguns lugares como a Paulista, a Liberdade, a Barra Funda e o Pico do Jaraguá. A menção aos “filhos do morro” faz referência a todos os grafiteiros da região periférica da cidade de São Paulo. Alguns trouxeram algumas características da cidade como: prédios, transporte, pista e marginal. Uma palavra que também se destacou é o desconhecimento sobre a cidade. De modo geral, trouxeram uma percepção positiva da cidade e uma dimensão grandiosa e poderosa as quais são reforçadas pelas imagens escolhidas.

Por detrás dessa grandiosidade e imponência desses lugares destacados (Figura 11), durante o debate os jovens também apresentaram outro ponto de vista da cidade que, de fato, perpassa suas experiências e que traz significado, sentido, pertencimento, divertimento, uso e apropriação desses espaços. Houve destaque para a espetacularização de alguns locais da cidade em datas festivas, como a Paulista, que marcou a memória e a relação afetiva com a cidade, como mostra o relato a seguir:

*“Olha, a Paulista traz a minha infância de volta. Porque quando a gente era criança e época assim, de Natal, finalzinho do ano, fica lindo lá néh, as decoração de Natal. Meus pais, sempre levava a gente lá. A gente só queria ir para a Paulista para ficar vendo as decorações. Aí tinha um shopping lá, que eu não lembro qual que era, mas ficava muito lindo, muito lindo. Eu tenho fotos ainda, deu criança lá. E aí depois a gente ia pro Habib's. E a gente andava, dava umas voltas, tirava um monte de fotos, se encantava com as coisas e depois ia para o Habib's. Então, tipo isso, lembra muito a minha infância”. (sic)
(Catarina, brasileira, 18 anos)*

Alguns dos jovens, que ainda não conheciam a Paulista, apresentaram o interesse em conhecer, já que é um lugar destacado no senso comum das pessoas. Entretanto, eles nunca haviam ido à avenida Paulista, pois, segundo seus argumentos, havia falta de conhecimento para estarem nesse lugar. Aparentemente, tais lugares, como a Paulista, não pertencem ao cotidiano desses jovens, já que os espaços vividos, muitas vezes, configuram-se no perímetro e na dinâmica do bairro em que residem.

“Eu ouvi Paulista. Eu quero conhecer também. Eu não conheço. (...) É porque para ir lá, você tem que sabe, né?! Eu tenho que sair. E você tem que ter um lugar também que você vai direto. Tem que saber. Aí eu não fui”. (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

“Eu me lembro quando eu saio com você na no Paulista. Na museu, né?! Eu gostei lá. Eu senti bem, eu me sinto bem lá.” (sic) (Herla, haitiana, 28 anos)

Figura 13 – Percurso na Av. Paulista e visita ao MASP durante a oficina pedagógica (6)



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Os percursos na avenida Paulista são desejados, por, entre outros motivos, possibilitarem a convivência da diversidade dos sujeitos. O caminhar é lento, há a procura de beleza, de amigos, de alegria, de olhares, não deixa de ser um lugar de encontro. O que mostra a busca desses jovens por espaços heterogêneos, com potencialidade de vivências que lhes tragam prazer e satisfação.

Entretanto, os jovens periféricos têm dificuldade de ocupar os espaços públicos sem serem abordados pelos policiais, pelos adultos. Além disso, há na sociedade formas preconceituosas nas relações que reforçam os estigmas, formas injustas de tratamento entre as pessoas manifestando marcas da exclusão e, também, existem ações na cidade para o controle dos corpos juvenis. O que se observa é que os jovens são restritos de relaxar nos espaços públicos, de estarem em grupo sem trazer um incômodo alheio. Esses incômodos ocorrem, muitas vezes, somente por conta do preconceito em relação à classe social, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de território, de expressões culturais, etc. Entende-se que parte da sociedade e do poder público espera que os jovens periféricos não circulem pela cidade. Isso resulta na falta dos corpos juvenis periféricos nas ruas da cidade para a ocupação festiva do tempo livre e, quando estão ocupando os espaços públicos, geram tensão e incômodo. A paisagem só pode, de fato, ser habitada quando se está e se age cotidianamente com o reconhecimento e a afirmação de sua presença.

A fim de exemplificar essa discussão, a seguir, é apresentado o relato de uma estudante do CIEJA Perus I que descreve o encontro de jovens, de diversos locais periféricos da cidade, que se encontravam no vão do MASP, na Paulista, para as trocas de suas potencialidades criativas de sociabilidade e eram coagidos com violência pelos policiais:

“No domingo, tipo assim, ia vários jovens (no rolezinho MASP), tipo de todos os sexos, né?! Sem preconceito nenhum, Tipo LGBT e essas coisas, iam todo mundo, sabe! Ia todo mundo, a gente ia, conversava, interagia todas pessoas, juntava muita gente mesmo, sabe assim... No vão e na rua do lado... Aí quando juntava muito gente os policiais começava a chegar e começava a bater, coisas do tipo, aí começamos a parar de ir, eu parei de ir... A maioria parou de ir, depois

veio a pandemia e, eu não soube mais". (sic) (Viviane, brasileira, 17 anos).

Os jovens podem se apropriar dos espaços de maneira criativa e coletiva e demonstrarem suas potencialidades contidas nas suas formas de viver. Contudo, as apropriações dos espaços da cidade vão além dos seus acessos. Acessar esses espaços impacta na experimentação, na sociabilidade juvenil e nas aprendizagens coletivas. Mas, além disso, colaboram para as apropriações dos espaços a alegria, a afetividade, as transgressões das normas, que proporcionam uma paisagem com a presença juvenil, e isso gera uma instabilidade na hegemonia das regras da cidade as quais ocasionam a opressão aos jovens periféricos.

Esse cenário é perceptivo no período noturno da cidade e aos finais de semana, em especial, quando o tempo do lazer pode se manifestar em um período mais longo, e as juventudes periféricas buscam se apropriar do espaço da cidade mostrando suas práticas culturais e sociais nos lugares que circulam e ainda são "permitidos" de estarem. A potência juvenil está em ressignificar os espaços urbanos para experimentar a complexa vida contemporânea, onde constroem sociabilidades e formas de estar que tensionam o uso e as apropriações da cidade.

Figura 14 - Identificação dos lugares e trajetos comuns aos estudantes



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

A região da Sé se apresentou nas suas diversas faces para esses jovens, demonstrando tanto ser um espaço de apropriação, como também, de repulsa, devido à imagem de insegurança e de sujeira reforçada em seus discursos. A Sé já foi um lugar de prestígio e de importância econômica, mas, apesar do processo de decadência, não deixou de ser a centralidade do deslocamento de grande número de pessoas, configurando-se como um trajeto comum para o mercado consumidor e para o trabalho. É importante destacar que a região da Sé possui uma concentração artístico-cultural pulsante, mas também é apontada a insegurança característica da região. Na desaprovação do lugar da Sé surgem termos como: “esquecida”, “furtos”, “criminalidade”, “suja” e “abandonada”, como apontam os relatos:

“Eu gosto e também não gosto, lá na Sé também. Tem muito pessoal louco lá, é. E também tem um cheiro que não dá para respirar”. (sic)
(Fritz, haitiano, 24 anos)

*“Você não gosta da Praça da Sé? Por que?
Tem muito gente passar aqui, pegar celula, correr.
Eu não gosto”. (sic)* (Etilia, haitiana, 22 anos)

Por outro lado, alguns estudantes narraram outras experiências em relação a região da Sé, recompondo uma experiência positiva de vivência e lazer. Esses tipos de experiências destoantes das formas vivenciadas pela maioria dos jovens não devem ser entendidas como relatos isolados, mas como formas diferentes de habitar os mesmos espaços. Desse modo, evidencia-se a necessidade de compreensão das diversas camadas de apropriação da cidade praticadas no dia a dia. Isso pode ser demonstrado a partir do relato de uma jovem que saiu de casa aos 10 anos de idade e morou durante cinco anos nas ruas de São Paulo, hoje vive num abrigo. Nesse período, em que viveu nas ruas, vivenciou experiências intensas, tendo morado em diferentes locais da cidade, entre eles, na Catedral, na Jaceguai, na 9 de julho, na 14 Bis, na Paulista, onde também estavam localizados seus locais de trabalho. O pai faleceu quando era recém-nascida, a mãe não lhe dava carinho e afeto, o que a motivou a sair de

casa. Revoltada, achou que a rua seria uma melhor opção. A estudante afirmou sentir saudade da Sé, pois era um lugar em que se sentia bem e onde havia solidariedade, mas, ao mesmo tempo, era um local que exigia expertise para poder viver nessas condições de precariedade.

É importante destacar que a intenção aqui não foi reforçar a desigualdade, mas mostrar as ressignificações que as pessoas fazem do espaço em busca de prazer e pertencimento.

Outra experiência relatada foi compartilhada por um estudante haitiano que abordou a possibilidade de convivência entre uma heterogeneidade de imigrantes e brasileiros. O depoimento destaca a diversidade de sujeitos que buscam vivenciar experiências potencialmente agradáveis em um bar na região da Sé, como descreve o relato:

“(No bar na Sé) Tem música, bebida aí. E a gente, sabe como festa! Bebida, a gente fuma, dança, música, Tem tudo!

E tem brasileiros e haitianos?

Sim, tem brasileiros, haitianos e africano também. Venezuelano também. Boliviano também. Encontra lá. Tem todo tipo de pessoa.

E acontece toda semana?

Sim, todo fim de semana.

Você gosta ir nesse lugar?

Eu gosto.

Para passear?

Sim, para eu divertir um pouco.” (sic)

(Fritz, haitiano, 24 anos)

Figura 15 – Praça da Sé vista a partir da Caixa Cultural São Paulo durante a oficina (3)



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 16 – Oficina Pedagógica (3) – Região Central de São Paulo



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

É importante que o caminhar das pessoas pela cidade seja livre, sem serem estigmatizados, inferiorizados. O caminhar é revolucionário, entende-se a caminhada como um modo de pensar e agir que busca um pensamento prático na experiência. A caminhada ocorre dentro de um contexto social, econômico,

cultural, histórico e político. Portanto, estar em movimento, no exercício do pensamento reflexivo, representa a perturbação da ordem estabelecida de modo a romper com a alienação. Assim, o percurso das pessoas na cidade, tal como os jovens periféricos dessa pesquisa, não deveria ser simplesmente para a ida ao trabalho, mas o espaço vivido também deve ser para o lazer, para a imaginação e para a construção de outras realidades possíveis. “O ato de habitar, essencial e solidário para os viventes, é o depositário de todos os nossos saberes, das contradições que engendramos em sua construção, apropriação e transformação” (SANDEVILLE, 2010.p.1). Assim, faz-se necessário perceber e construir uma outra cidade para a apropriação do espaço, do tempo e do desejo, com a capacidade criadora da vida que impulsiona e valoriza o lúdico, a festa, a alegria. Portanto, há imperativo de romper com as fronteiras marcadas pelas desigualdades deveria ser o motivo de luta de todos.

3.4 Percepções iniciais e apropriações da cidade

Nesse subitem são explorados os significados da paisagem urbana da cidade de São Paulo construídos pelos jovens periféricos no âmbito dessa pesquisa, demonstrando uma dimensão existencial da paisagem da cidade. Suas percepções sobre a cidade foram exploradas durante as entrevistas e a oficina pedagógica, a partir das quais obteve-se o entendimento da paisagem por esses jovens. Além disso, foram abordadas suas apropriações ou ausências na cidade, além das experiências partilhadas construídas nessas paisagens. Esse processo de diálogo revelou a importância da investigação curiosa e provocadora para a formação crítica e emancipadora dos sujeitos. A experiência partilhada contribuiu no campo pedagógico para o processo de compreensão da realidade, com a criação sensível e cognitiva do conhecimento.

A relação e/ou percepção positiva dos jovens com a cidade de São Paulo trouxe como pontos de destaque, de modo geral, os parques, a Sé, a Paulista, o bairro de Perus, os shoppings, a PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), um espaço livre em Pirituba. Os estudantes haitianos, quase todos, fizeram a menção a região da Sé, vários ocupam essa região seja em bares e/ou centros de formação profissionalizantes. Além disso, afirmaram desconhecer a

cidade de São Paulo, muitas vezes a cidade é apresentada por meio dos trajetos que a escola realiza com os estudantes.

É importante destacar que muitos jovens da pesquisa permanecem a maior parte do tempo em suas casas, desconhecem as diferentes localidades da cidade e a possibilidade de apropriação diversa dos espaços. De acordo com o relato de um dos jovens, eles se acostumaram a ficar sozinhos com seus celulares em casa. Em contraposição a esse processo de isolamento nas próprias casas, é necessário que a luta por espaços públicos seja uma demanda coletiva, na perspectiva formativa da cultura e educação humana.

“Eu gosto de parque, porque, tipo assim, eu gosto de ambiente que eu possa pensar, falar com Deus, que eu posso levar meus filhos. Tem uma infância simples, né?!”. (sic) (Elaine, brasileira, 27 anos)

“Olha, eu gosto muito da Paulista, eu tipo, eu amo a Paulista é, eu gosto dos shoppings de São Paulo, inclusive, gosto muito do Bourbon. Éhh deixa eu ver. Eu amo o Ibirapuera. Eu acho que são meus lugares preferidos. E shopping D”. (sic) (Catarina, brasileira, 18 anos)

“Quando era mulecão, corria para pinar pipa. É essas coisas. Há no morrão, no morrão. Tinha uma invasão (Pirituba), aí eu chamava as molecadas para ir para pinar pipa, todo final de semana e é isso”. (sic) (Elvis, brasileiro, 21 anos)

“Gostei da PUC lá das praças, né? Do salão que nois estava lá, achei muito interessante. Que como que o outro menino chegou atrasado no dia o busão veio para buscar, nois chegou atrasada a gente foi de Uber. Aí, como que a gente foi de Uber e deu nesse tempo que nós que eu corri lá dentro lá, foi o tempo de eu conhecer. Eu achei muito interessante, porque é muito grande lá dentro, porque na hora que eu fui, como que o segurança falou “Não, vocês podem correr lá porque não vai dar nada.” Eu falei, “tem certeza?” Ele falou, “tenho”. Porque, como eu expliquei pra ele que a gente tinha chegado atrasado. Ele

disse, pode correr! Aí nós subiu correndo, eu vi, eu percebi lá que tem um lado da PUC assim que é só de livro. E o outro, é uma sala de informática e na outra, sala de jogos. Achei muito interessante pra subir, porque como foi tudo para cadeirante lá, que não tem escada, tudo para cadeirante, dá para perceber, achei sensível. Aí achei muito interessante, muito legal”. (sic) (Ivan, brasileiro, 23 anos)

“Lá na central. Foi, vai lá e se foi lá na República também. É que lá tem festa. Já sexta, eu foi lá para o comemorar. Também eu. Eu gostava de ir lá na shopping light também. Shopping light. Lá na Sé eu gosto de ir lá pra mim comprar celular. Aqui, lá, o celular é barato.” (sic) (Fritz, haitiano, 24 anos)

“Na verdade, não conhece muito a cidade, porque eu não saio. Meu limite é só no Brás. Porque tem lugar que eu não conhece. Eu sempre entendi fala de outros lugares, mas eu não conhece”. (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

“Quais lugares você gosta da cidade?

Perus. Porque eu gosto educação, eu gosto do CIEJA”. (sic) (Herla, haitiana, 28 anos)

Em suas afirmações, os jovens fizeram referências aos lugares que não gostam da cidade de São Paulo. Nos casos aqui estudados o “não gostar”, muitas vezes, revela as injustiças e as desigualdades da realidade social e urbana, que deixam a passagem desses sujeitos no mundo mais difícil. A vulnerabilidade social denunciada tange as precariedades, em especial, em territórios que marcam a segregação social no espaço e a manifestação da violência na reprodução das desigualdades. De modo geral, os jovens não gostam de locais da cidade onde a pobreza prevalece, onde as múltiplas violências se manifestam, para além da repressão física, onde há a estigmatização dos jovens periféricos, pobres e negros como sujeitos inferiores, onde há o racismo, machismo e xenofobia, ou seja, os jovens não gostam de locais que sustentam estruturas injustas, violentas e desiguais.

Na medida em que ocorreram os encontros dialógicos, os locais destacados que os jovens relataram não gostar foram, por exemplo, a Favela do Moinho, onde há muitas crianças envolvidas com o crack, com o tráfico de drogas e onde há muita precariedade; a região central da cidade, por causa da Cracolândia e do sofrimento dos moradores de rua; o bairro de Perus, apontado por uma estudante haitiana como sendo similar a Cité Soliel (Cidade do Sol), no Haiti, que é um lugar onde as pessoas passam muita fome.

Seguem alguns relatos sobre os lugares que os jovens não gostam na cidade:

“Os lugares que eu não gosto? Eu não gosto muito daquela região do centro, né, que tem muito morador de rua, tem a Cracolândia e tem um outro lugar, que eu não lembro o nome agora, mas tem muito, muito morador de rua também se faz assim, tem um monte, bastante. E eu não gosto, não por eles, tipo assim, por ter que ver a situação deles, tipo enquanto igual, eu falei, eu gosto do shopping, se estou aqui, várias pessoas bem, sabe, pessoas que podem comprar muitas coisas enquanto tem lá do outro lado, que tipo, não pode comprar, sei lá, uma marmita para almoçar! É isso aí. Eu não gosto muito disso, sabe, que eu fico triste, principalmente no frio”. (sic) (Catarina, brasileira, 18 anos)

“Eu sou uma pessoa bem simples, né, vamos dizer assim que eu não gosto de cidade grande. Porque as pessoas simplesmente, os paulistano, né?! Falo sobre o que eu conversei: são ignorantes, eles não sabe conversar com você. Eles te julgam pela sua roupa, te julga pelo seu comportamento...aconteceu aqui em São Paulo éhhh, aqui tem vários nordestino, né?! Mas São Paulo julga muito pela sociedade, né?! Pela sua capacitação, tipo assim, se você não souber falar, eu tive que mudar simplesmente meu jeito de falar, meu jeito de se comportar e meu jeito de agir. Eu deixei de ser eu, para simplesmente poder ingressar na cidade de São Paulo para trabalhar como eles quer. Isso daí entrou muito dentro de mim, eu

não consigo mais voltar, voltar a ser Nordestina, entendeu?!”(sic)
(Elaine, brasileira, 27 anos)

Além disso, é importante destacar que, durante os diálogos, os jovens compartilharam o sentimento de ausência de conhecimento sobre a cidade o que justificaria a importância de promover ações públicas para a ocupação da cidade e dos valores de solidariedade coletiva para a apropriação e intervenção do espaço público, no exercício do direito à cidade. Assim, o incentivo ao uso do espaço público com a elaboração do sentimento de pertencimento enfatiza a importância do espaço ser apropriado para a vida, contrapondo a lógica de mercado.

Como mostram os depoimentos, verificam-se essas ausências de conhecimento quando questionados sobre os lugares que não gostam da cidade, as quais são justificadas, muitas vezes, pelas lacunas de ocupação e/ou trajetos percorridos pelos jovens nos espaços da cidade:

“Será que tem um lugar que eu não gosto? Se tem, eu não sabia ainda, né! Porque eu morar no recanto, aí eu passar no recanto, Sério, na verdade, mas tem lugar.. Tem um lugar que eu não conheço. Eu não posso falar que tem um lugar que eu não gosto. Aí, por exemplo, se uma vez eu eu mudei meu lugar, aí fui morar para o outro, aí já começa a fazer diferença entre o primeiro e o segundo lugar. Mas agora não”. (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

“Eu acho que eu ainda não cheguei a esse ponto de não gostar de nada da cidade. Esses dois anos que eu estou morando aqui em São Paulo, eu não conheci muitos lugares.” (sic) (Alice, brasileira, 17 anos)

“Ah, não sei, cara, eu não saio muito de casa. É para casa, pra escola que eu te falei e para o treino que eu faço. Tem que ter o meu bilhete especial para ir para todo dia, para ir pra coisa”. (sic) (Elvis, brasileiro, 21 anos)

Geralmente, o tempo livre das pessoas que trabalham e/ou estudam são os finais de semana nos quais podem ter a “liberdade” de escolher a realização de algo que lhes tragam prazer. Nesses momentos, podem desenvolver a capacidade de socialização no ambiente de lazer, possibilitando alterar a rotina cotidiana, além de representar um momento sensível para o exercício da alegria e da aprendizagem. Essas situações favorecem a diversão dos jovens, sendo que eles podem ser potencialmente agentes que ocupam os espaços para o bem estar coletivo e/ou desfrutar do acesso à equipamentos públicos de lazer, cultura e esportes.

Entretanto, alguns dos jovens entrevistados afirmaram que costumam trabalhar nos finais de semana ou que dedicam esse tempo livre para cuidar da própria casa; já outros relataram que permanecem em casa e passam o tempo em jogos de celulares ou assistindo à programas de televisão. Uma parte dos jovens destacou alguns lugares de lazer como: os parques, os shoppings e alguns bares no próprio bairro em Perus ou na região da Sé. As experiências relatadas reforçam os dados socioeconômicos²⁶ dos jovens estudantes do CIEJA Perus I apresentados no capítulo dois, em que a maioria das pessoas permanecem dentro de suas casas no tempo livre, além de frequentarem os shoppings centers, parques e bares.

Os parques urbanos foram citados pelos jovens estudantes como um lugar de apropriação para o lazer. Nesses espaços se sentem bem e acolhidos, exercendo a possibilidade do descanso e diversão.

“No Ibirapuera, assim, eu posso ter tido uma semana assim, tipo, muito corrida, sabe, tipo estressante, mas quando eu chego lá, tipo, parece que eu consigo deixar tudo, sabe, e só aproveitar. Só aproveitar e tipo, eu realmente me sinto em um parque de diversões. É bem bacana lá! Andar de bicicleta e seria muito bom quando você está andando assim e tem aquele?! Não é lagoinha, é tipo o riozinho, né, que tem lá. Aí é muito gostoso ficar lá. Eu gosto”.
(sic) (Catarina, brasileira, 18 anos)

²⁶ Os dados socioeconômicos foram coletados em 2018 e a amostra é composta por 132 participantes.

“Lá (no parque) nós simplesmente se diverte, esquece do mundo né?! Eu esqueço do mundo. (...)Eu sento no banquinho, lá tem um lago e fico conversando com Deus, sabe, assim eu me sinto bem. É uma tranquilidade, uma paz”. (sic) (Elaine, brasileira, 27 anos)

Além disso, os parques também representam, uma possibilidade de “aproximação com a natureza” para o encontro da paz, como relatado por uma das jovens, na qual o tempo livre pode ser de tranquilidade, beleza e bem-estar.

O uso público do parque faz com que uma diversidade de jovens se encontre e conviva para, por exemplo, praticarem a dança, conforme compartilhado pelo jovem Elvis. Em alguns finais de semana reuniam-se jovens de diversas partes periféricas da cidade de São Paulo no parque Vila-Lobos para a *Street Dance-Black*, onde alguns dançavam e outros prestigiavam o espetáculo. Esses encontros públicos representam também, momentos que possibilitam novas amizades, paqueras, a diversão, socialização e, conseqüentemente, a aprendizagem coletiva. O acesso ao lazer é um direito coletivo e os parques são locais para o exercício do direito à cidade e ao lazer. As experiências partilhadas nesses lugares no âmbito do lazer, como em práticas lúdicas-educativas e culturais, podem promover a mudança de atitude em relação à natureza e a própria cidade. A interação entre os sujeitos nos e com os parques urbanos é um estímulo para a produção de conhecimento na medida em que esses espaços são explorados, portanto, os vínculos dos parques com as escolas se mostram muito importantes para os processos de ensinoaprendizagem.

“Eu gosto do parque Anhanguera. Eu já visitei lá uma vez só, mas é esse período que eu visitei, achei lá muito legal. A natureza super acolhe a gente”. (sic) (Alice, brasileira, 17 anos)

Figura 17 – Oficina Pedagógica (4) Parque Vila Lobos



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Em contraposição ao acesso e ao uso público dos espaços dos parques, ocorre a apropriação dos jovens nos espaços privados e mercantis dos shoppings centers. Com bastante frequência, os jovens abordaram os shoppings como esse lugar atraente, seguro, limpo para a diversão e consumo de mercadorias. A ocupação nos shoppings por esses jovens é uma maneira particular de se sentirem pertencentes a essa cidade, “inseridos” nesse contexto das sociedades capitalistas. Os Shopping Centers são locais da centralidade na cidade da sociedade de consumo, compreendidos como o espaço da socialização “natural” das vivências públicas.

Entretanto, a construção das relações entre os sujeitos no espaço do shopping center é marcada por vestimentas, códigos e símbolos que se os jovens periféricos não dominarem, acabam sendo constrangidos pelos olhares dos frequentadores e perseguidos pelos olhares vigilantes dos seguranças sendo até mesmo, abordados indevidamente, em caso mais grave. Os

shoppings tornaram-se ilhas na cidade e se apresentam como o lugar da ordem, da limpeza e da segurança, além de se constituírem como um lugar privilegiado por uma sociabilidade seletiva, marcada por uma gestão racializada da circulação. Portanto, criam-se muros invisíveis e controle da livre circulação dos sujeitos periféricos nesses espaços.

Geralmente, os jovens dessa pesquisa fazem o uso desse espaço preferencialmente acompanhados pelos filhos, sobrinhos ou pais, para diminuir as chances de serem segregados do espaço e/ou para trazer confiança de que durante o uso do shopping, não serão interferidos por algum segurança. Esse tipo de centro comercial é um espaço de lazer muito valorizado pelos jovens da cidade.

“Eu levo eles pro shopping aqui, depois do Atacadão, Cantareira. Eu vou no shopping Cantareira porque gosto muito de levar eles lá. É, eu gosto de levar meus filhos em ambiente saudável, limpo”. (sic) (Elaine, brasileira, 27 anos)

“Eu gosto dos shoppings de São Paulo, (...) o Bourbon. (...) E shopping D. (...) Eu gosto do shopping, (...) várias pessoas bem, sabe, pessoas que podem comprar muitas coisas”.

“Às vezes venho dar uma volta no shopping. É mais isso o meu final de semana”. (sic) (Catarina, brasileira, 18 anos)

“Eu estou tirando meu lazer com meu sobrinho. Igual ontem foi ontem, não, foi no Dia das Crianças, eu levei no shopping de Taipas.

E como foi no shopping?

Deixava ele brincar, mas sempre olhando ele, deixava ele brincando, mas sempre atento nele, brincava sozinho, porque ele gosta de ficar sozinho nas coisas, não gosta nada do lado dele. Levei assistir um filme, comer um lanche com ele. (...) Ele está brincando, está ótimo. Já deixa ele divertindo”. (sic) (Ivan. Brasileiro, 23 anos)

“Eu gostava de ir lá na shopping light também. Shopping light. (...) Eu fui lá também para me comprar as roupa”. (Fritz, haitiano, 24 anos)

“A antigamente eu ia para bastante no shopping, hoje em dia nem não saio mais não, fico mais em casa. Ia com uns 11 ou 12 anos, por aí. Ia com a minha mãe, meu pai, direto nois ia. Com a minha tia também, levava bastante.

E o que te chamava atenção no shopping?

Os filmes né?! Filmes, pegava lanche e ganhava os brinquedos lá que ele dava, né?!” (sic) (Guilherme, brasileiro, 17 anos)

“Foi lá no shopping Piqueri com minha filha. Para mim fazer jogo com ela.

E como você se sentiu nesse lugar que vocês foram?

Tá muito bom, tá bom!” (sic) (Etilia, haitiana, 22 anos)

“Na minha quebrada, as pessoas são respeitosas e muito honesta, os bairros vivem como família, um ajudou o outro, há muitas atividades todo fim de semana, nos divertimos sem violência, tudo isso me deixa louco ... Eu amo minha comunidade, minha favela para sempre”. (sic) (Peter, haitiano, 27 anos)

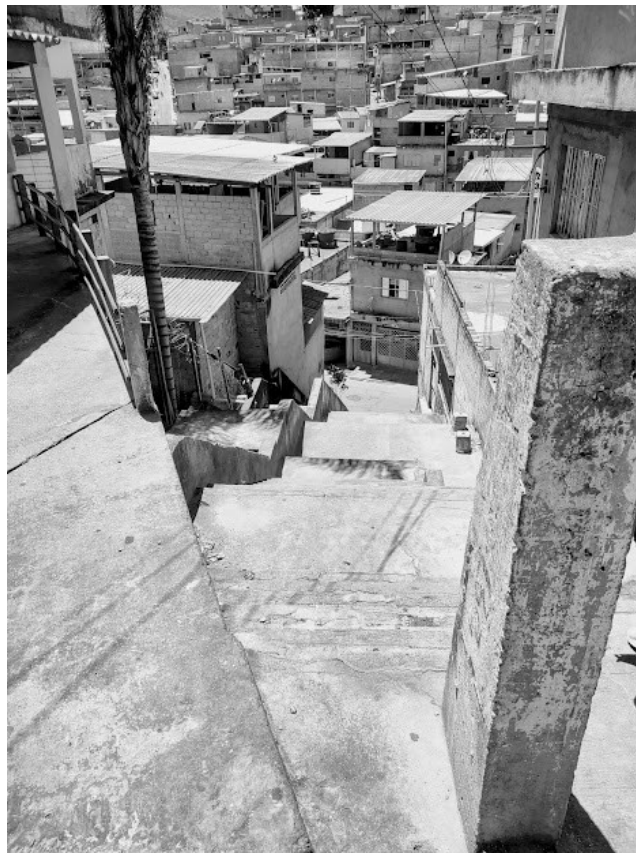
Figura 18 – Minha quebrada – Recanto dos Humildes/Perus



Fonte: Acervo da pesquisa (2020).

No geral, nas margens da cidade existem maneiras diversas de as pessoas estarem no mundo num movimento de luta pela busca por trabalho, educação, alimento, saúde, lazer, etc. Esses sujeitos que se deslocaram para reconstruírem suas vidas buscam manter conexões com a paisagem do lugar de origem, configurando o bairro nesse encontro de pluralidades culturais, de valores e de ações no cotidiano. Essa conexão é uma das maneiras de criar o vínculo necessário para o desenvolvimento de pertencimento a cidade, que se restringe, infelizmente, apenas ao bairro em que se reside. Contudo, suas experiências não estão condicionadas ao bairro apenas, existe um desejo na prática por espaços mais amplos para a apropriação da cidade. O sentimento de pertencimento aflora nas pessoas o compromisso do cuidado e estimula para a luta por melhorias no espaço e por direitos sociais, dando à periferia a importância e orgulho de lugar coletivo. Desse modo, o pertencimento à um lugar mantém os laços com essa paisagem que pode ser de afirmação, de cuidado e de afeto.

Figura 19 – Recanto dos Humildes/Perus



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 20 – A língua crioulo haitiano no Recanto dos Humildes/Perus



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 21 – Recanto dos Humildes/Perus



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 22 – Recanto dos Humildes/Perus



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 23 – Recanto dos Humildes/Perus



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 24 – Perus / SP



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Figura 25 – Perus / SP



Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

3.5 Sonhos e proposições para a cidade

A realidade da cidade de São Paulo ainda não é gentil, acolhedora e nem democrática para os jovens periféricos e estudantes da EJA. De acordo com os relatos trazidos neste item, as juventudes apresentam expectativas de seus direitos que são imprescindíveis para uma vida democrática e justa, tais como: direito ao lazer, à educação e ao trabalho; pois a cidade é marcada pela desigualdade, pelas injustiças e violências. Além disso, eles manifestam a indignação em torno do racismo que permeia suas vivências e circulações na cidade, demonstrando assim, a urgência da luta por uma cidade antirracista. A cidade vai existir para todos quando a vida democrática prevalecer: o movimento de livre circulação, a apropriação da cidade e o exercício pleno dos direitos à vida. A cidade é para todos.

“Só que eu, na verdade, eu sempre fala isso. Que sabemos que nós somos negras, né? Aí, às vezes a gente sofreu muito por causa do racismo, né?! Mas aí tem cidade que você mora. Éh, parece perigoso para vocês, que vocês não tem direito para fazer suas coisas ou também tem gente que olha você mal, que trata vocês mal também, porque vocês são negras. A eu quero que eles para com isso, porque nós somos pessoas, nós somos filhos de Deus, nós somos ..tem o mesmo sangue, né?! Todo mundo respirar, aí pode ser, todo mundo tem um cor diferente, mas é a mesma coisa, não tem diferença. E tem que parar com isso. Vamos avançar com a cidade, com país, né?!” (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

E para gente finalizar, qual é a cidade para os jovens você pensaria para o futuro?

Uma cidade melhor, um país melhor, sem hipocrisia, sem racismo, porque o jovem, eles querem ou não, hoje eles são um exemplo para

o futuro mais tarde na sociedade. Os jovens não recebem muita oportunidade de emprego por ser jovens. Eu já entreguei muitos currículos, já fiz muitas entrevistas e nada parecia que dava certo. Então, acho que.... Uma cidade melhor para os jovens seria essencial. Com mais emprego. Sem racismo.

Sem racismo, sem hipocrisia, porque é o que os jovens precisam, né?! (sic) (Alice, brasileira, 17 anos)

“Pega olho para o futuro, assim para as criança, por lazer, lazer, tivesse um lugar de lazer para as crianças. Quer ser um dia de criança, né? A criança vai da escola e vai para casa. Eu fico olhando assim, ouvindo falar assim, vamos pinar pipa e falando vou pra casa, tô trabalhando, 12 anos o moleque, eu vi esses dias. Eu é, nem eu tenho o meu lazer.” (sic) (Ivan, brasileiro, 23 anos)

“O que seria bom numa cidade para os jovens?”

Ah para mim. É um lugar pra todo jovem ficar, todo fim de semana para eles ficar legal, de boa, bem tranquila. É isso. (...) Tem que curtir e depois tem que aprender também. Se você for, só estuda, estuda sem curtir, não vai dar. Curtir um pouco e estudar também.” (sic) (Fritz, hatiano, 24 anos)

“E qual a cidade para os jovens você pensaria para o futuro? Uma cidade para os jovens! O que que você pensaria? Que construísse, que fosse no futuro?”

Ah, cidade limpa né. Com bastante brinquedo, quadra, essas coisas que as crianças gosta deveria ter bastante, piscina. Comida também. Essas coisas, bastante..

Não acontece nada... Só!” (sic) (Guilherme, brasileiro, 17 anos)

“Para mim, na verdade. Eu quero uma cidade...

Eu não sei como é que eu posso falar isso, né?! Uma cidade melhor para o jovem, né?! Tem um monte de jovem na rua também. Não sei se eles não quer aprender ou se eles não quer fazer algumas coisas, para mim, no futuro, é melhor que eu vejo para o jovem, todos: Aprende, trabalha, é uma cidade melhor.” (sic) (Kerlyne, haitiana, 25 anos)

Figura 26 – Proposição do jovem estudante com deficiência intelectual

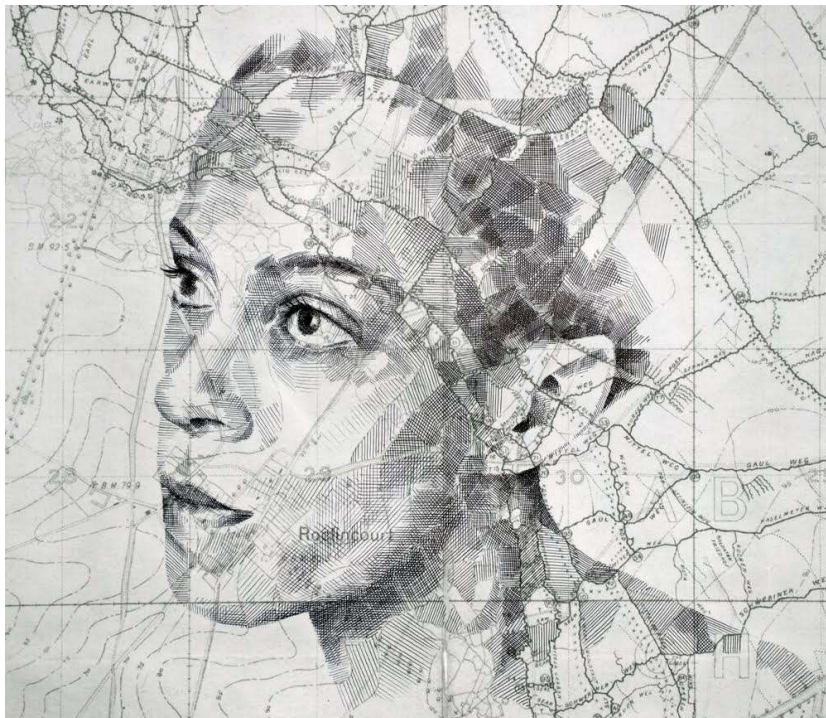


Fonte: Acervo da pesquisa/ 2021.

Conclusão

*Olho o mapa da cidade
Como quem examinasse
A anatomia de um corpo ...
(E nem que fosse o meu corpo!)*

Mário Quintana



Brickfield Way (2015)
Ed Fairburn

Este estudo permitiu observar que a vida dos jovens periféricos é essencialmente marcada pelo contínuo percurso que conecta trabalho, casa, escola e lazer, ainda que haja muita dificuldade para fruição mais ampla e inclusiva na cidade. Existem muitos obstáculos na busca por lazer, onde os espaços livres são valorizados para as experiências desses jovens. Em alguns casos, este contexto de lazer está associado à questão do consumo real ou simbólico. Além disso, esses jovens, muitas vezes, não se sentem “autorizados” a circular por certos lugares da cidade, já que muros invisíveis limitam a

apropriação desses espaços pelos jovens ou propiciam a ausência das suas ações na cidade de São Paulo. Outras vezes, o tempo livre é restrito e a permanência nas próprias casas agrava o processo de segregação social, espacial e racial da cidade. Percebe-se que os jovens ficam com seus celulares nas suas casas, muitas vezes sozinhos. Essa tendência do uso dos celulares tem reformulado o modo de se relacionarem com o mundo, modificando a forma de pensar, agir e sentir.

É importante destacar que o racismo e todas as formas de discriminação têm impactado a maneira de viver e ocupar os espaços de circulação e permanência na cidade. Esse cenário afeta a vida cotidiana dos jovens, por meio de um processo de violação dos seus direitos de apropriação e circulação na cidade de São Paulo. Apesar disso, alguns jovens resistem ao criar novas relações diversas e festivas, por meio das quais, restauram uma significação afirmativa com a cidade. Nesse processo, tentam ocupar e ressignificar as relações sociais no espaço.

Contudo, a cidade não é receptiva o suficiente com os jovens, mas há um grande desejo das juventudes para que seja. Desse modo, observa-se que existe um anseio dos jovens pela ampliação dos deslocamentos em São Paulo, por uma ocupação maior e mais variada para que a diversidade de sujeitos possa se apropriar e partilhar o uso e as significações da cidade de maneira inclusiva e acolhedora.

Portanto, o “direito à cidade” dos jovens periféricos demanda que possam circular livremente pela cidade. Uma das ferramentas que poderá contribuir para o início desse processo será garantir o passe livre. Além disso, se apresenta como necessário promover a ampliação da função social da escola com a criação de condições para a apropriação da cidade, sendo necessário, para tanto, o financiamento público.

As maneiras de se apropriar se dão na experiência ativa e afetiva na paisagem, colaborando para a construção de uma cidade mais justa e humana. Os jovens fazem uso da cidade e criam as suas significações, portanto, é urgente que ela seja mais acolhedora, inclusiva e diversa. Por isso, é importante repensar a educação cidadã, em que todos sejam educados para a diversidade, a inclusão, o respeito, o amor, resultando numa educação que integra a razão e a

emoção para incorporar pontes nos processos de aprendizagem e na transformação dos sujeitos e, conseqüentemente, do próprio mundo.

Espera-se que este trabalho possa fornecer subsídios para a construção de políticas públicas afirmativas para as juventudes periféricas. É urgente o planejamento da cidade em função da vida, o direito à cidade é um direito à vida. Portanto, a produção da cidade deve ser desenhada incluindo no planejamento as vozes de grupos desfavorecidos, numa metodologia participativa para refletir sobre uma cidade mais justa e humana. Ao pensar nas juventudes periféricas, é necessário afirmar o direito de suas existências, desestabilizar a ordem normalizadora e ter suas representações culturais expressas, ou seja, as ações devem ser ancoradas também em seus interesses, tornando-se assim, um mecanismo de fortalecimento de identidade social e de articulações políticas.

Referências Bibliográficas

ABRAHÃO, J. et al. **Mapa da desigualdade 2022**. Rede Nossa São Paulo. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Mapa-da-Desigualdade-2022_Tabelas.pdf. Acessado: 22/05/2023

ABRAMO, H. W. **Cenas Juvenis**: punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Scritta, 1994.

_____. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 5/6, p. 73-90, maio/dez. 1997.

ABRAMO, H. W.; LEÓN, O. D.; FREITAS, V. **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ALMEIDA, S. **O que é Racismo Estrutural**. Coleção Feminismos Plurais, 2017.

ARROYO, M. **Passageiros da Noite**: do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ASSUNTO, R. **Paisagem, ambiente, território**. Uma tentativa de esclarecimento conceitual. In: SERRÃO, A. V. (org.). Filosofia da paisagem. Uma antologia. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 2011, p. 126-129.

BERTRAND, G. **Paisagem e geografia física global**: esboço metodológico. RA'EGA, Curitiba, v. 8, p. 141-152, 2004.

BESSE, J.M. **Ver a terra**: seis ensaios sobre a paisagem e a geografia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BONDÍA, J.L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n.19, 2002.

BOURDIEU, P. 1983. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. P. 112-121. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/04/a-juventude-e-apenas-uma-palavra-bourdieu.pdf>. Acesso: 01/06/2020

BRANDÃO, C. R.(org.). **Repensando a pesquisa participante**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Estatuto da juventude**: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

CALDEIRA, T. P. do R. **Cidades de Muros**: Crime, segregação e cidadania em São Paulo. – São Paulo: Ed 34; Edusp; 2000.

CAMARGO, C. P. F. de et alli. **São Paulo 1975, Crescimento e Pobreza**. São Paulo: Loyola, 1976.

CATELLI JR, R. et. al. **A política paulistana de EJA: territórios e desigualdades**. Estud. Aval. Educ., São Paulo, v. 30, n. 74, p. 454-484, maio/ago. 2019

CERQUEIRA, Daniel et al. **Atlas da violência 2019** – Ipea e FBSP. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 18/11/2020.

COSGROVE, D. **A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas**. In: CORRÊA, R. L. ; ROSENDAHL, Z. (Orgs.). Geografia cultural: uma antologia. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. p. 219-237.

DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

DAYRELLI, J. **O rap e o funk na socialização da juventude**. *Educação E Pesquisa*, 28(1),2002.p.117-136. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100009>

DESROSIERS, I. A luta por espaço: a situação dos imigrantes haitianos no centro de São Paulo. (2020). Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/EspacoAberto/article/view/32557/21286>. Acessado: 12/08/2023.

DEWEY, J. **Vida e educação**. 10.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FORACCHI, M. M. **A juventude na sociedade moderna**. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1978.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

_____. **Pedagogia do compromisso: América Latina e Educação Popular**. Freire, A.M.A (org.). 2º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

_____. **Política e educação: Ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A Educação na Cidade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Conscientização: teoria e prática da liberdade: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Moraes, 1980

_____. **Educação como prática da liberdade**. 14ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

- _____. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- _____. **Meu sonho é o sonho da liberdade**. In: FREIRE, A. M. A. (org.). *Pedagogia da tolerância*. 6ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8ª. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- GROPPO, L. A. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.
- _____. **Juventude e práticas socioeducativas**. Minas Gerais: UNIFAL, 2018.
- _____. **Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes**. Última décad. [online]. 2010, vol.18, n.33, pp.11-26.
- GUIMARÃES, E. **Juventude(s) e periferia(s) urbanas**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 5/6, p.199-208, maio/dez. 1997.
- HAESBAERT, R. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. In: *Anais do I Seminário Nacional sobre Múltiplas Territorialidades*. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS, 2014.
- HOOKS, B. **Pertencimento**: uma cultura do lugar. BALBINO, R. (trad.). São Paulo: Elefante, 2022.
- _____. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. LIBANIO, B. (trad.). São Paulo: Elefante, 2020.
- INGOLD, T. **A temporalidade da paisagem**. In: BESSA, A. S. M. (org.). *A unidade múltipla: ensaios sobre a paisagem*. Belo Horizonte: Escola de Arquitetura da UFMG, 2021.
- JOINT, L. A. **Sistema educacional e desigualdades sociais no Haiti**: o caso das escolas católicas. *Pro-Prosições*, v. 19, n2 (56). Maio/ago. 2008. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pp/a/h56vszTjwSTxX4LvRvZLXRq/?format=pdf&lang=pt>.
Acessado: 04/06/2023.
- KILOMBA, G. **Memórias da plantação** – Episódios de racismo cotidiano. OLIVEIRA, Jess (trad.). Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- KOWARICK, L. **A espoliação urbana**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Segregação e evitação social.** - Espaço e debates: segregações urbanas nº45 – São Paulo: NERU, 1981.

_____. **Escritos urbanos.** São Paulo: Ed. 34, 2000.

LA BLACHE, P. V. **Da interpretação geográfica das paisagens.** 1908.

LARROSA, J. **Tremores:** escritos sobre experiências. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LEFEBVRE, H. **O Direito à cidade.** São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **A vida cotidiana no mundo moderno.** São Paulo: Ática, 1991.

LIMA, F.B.L.; ROQUE, Z.S.S. **A integração de diferentes povos por meio da festa.** Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2018/anais/arquivos/RE_0963_0911_01.pdf. Acessado: 10/02/2021.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** Revista do PPGAV/EBA/UFRJ. N. 32. 2016. pp. 124-151.

MENESES, U.T.B. **A paisagem como fato cultural.** In: YAZIGI, E. (org.). Paisagem e turismo. São Paulo: Contexto, 2002.

MOLL, J. **Histórias de Vida, histórias de escola:** elementos para uma pedagogia da cidade. Petrópolis: Vozes, 2000.

PAIS, J.M. **Vida cotidiana:** enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2005.

PAIS, J. M. **Jovens e cidadania.** *Sociologia, Problemas e Práticas* [online]. 2005, n.49, pp.53-70. Disponível: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0873-65292005000300004&lng=pt&nrm=i> Acessado: 21/07/2020

PRONI, M.W.; CUNHA, E.G.P. (coord.). **Mapa da juventude da cidade de São Paulo.** Campinas/SP: Unicamp, 2014. Disponível em: https://ceapg.fgv.br/sites/ceapg.fgv.br/files/u60/mapa_da_juventude_da_cidade_de_sao_paulo.pdf. Acessado: 23/01/2021.

SANDEVILLE JR., E. **Paisagem.** São Paulo. In: Paisagem e Ambiente. n. 20, 2005, p. 47-59.

_____. **Paisagens, uma rápida apresentação.** Instituto da Paisagem, 2020. Disponível em: <https://ensinoepesquisa.net.br/2023/02/28/paisagem-textos-de-euler-sandeville/>. Acessado: 12/08/2023.

_____. **Paisagem Partilhadas**. São Paulo. In Paisagem Ambiente: Ensaios, n. 30, 2012, p. 203-214.

_____. **Paisagem e métodos**. Algumas contribuições para elaboração de roteiros de estudo da paisagem intra-urbana. São Paulo, In Revista Paisagem em Debate, n. 02, 2004.

_____. **“A Terra azul ... Que mundo é esse?”**. Núcleo de Estudos da Paisagem, on line, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://nep.arq.br/2018/02/25/a-terra-e-azul-que-mundo-e-esse/>. Acesso em 08/03/2018.

_____. **A paisagem do município como território educativo**. In PADILHA, Paulo R.; CECCON, Sheila e RAMALHO, Priscila (Orgs.). Município que Educa: fundamentos e propostas. São Paulo, ED,L, Vol. 1, nov., 2010.

SANTOS, B. de S. & MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Edições Almedina, 2009. Introdução, pp. 9-19.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teórico e metodológico da geografia. Hucitec: São Paulo, 1988.

_____. **Metrópole Corporativa Fragmentada**: o caso de São Paulo. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2009.

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

_____. **Território e Sociedade**: entrevista com Milton Santos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, R. E. dos. **Ativismos cartográficos**: notas sobre formas e usos da representação espacial e jogos de poder. Revista Geográfica de América Central. Número Especial EGAL, 2011- Costa Rica. II Semestre 2011. pp. 1-17.

SANTOS, R. E. (Org.). **Questões Urbanas e Racismo**. Coleção Negras e Negros: Pesquisas e Debates. Petrópolis, RJ: 2012

SEGAUD, M. **Antropologia do espaço**: habitar, fundar, distribuir, transformar. Trad. HENEULT, E.R.R. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.

SINGER, H.(org.). **Territórios educativos**. vol.1. São Paulo: Moderna, 2015.

_____. **Territórios educativos**. vol.2. São Paulo: Moderna, 2015.

SPOSITO, M.P. **Estudos sobre juventude em educação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 5/6, p.37-52, maio/dez. 1997.

_____. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

THOUREAU, H. D. **Desobediência civil**. São Paulo, L&PM Pocket, 2001.

TUAN, Y. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

TURRI, E. **A paisagem como teatro**: do território vivido ao território representado. In: SERRÃO, A. V. Filosofia da paisagem. Uma antologia. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 2011, p. 167-184.

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino? O quê? Porquê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ANEXOS

1. Formulário para análise socioeconômica

A seguir, temos um recorte do modelo do formulário para análise socioeconômica, elaborado pelos professores do CIEJA Perus 1 de maneira colaborativa no projeto *ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO E DO TERRITÓRIO VIVIDO*, ocorrido entre 2018 e 2019:

Questionário:
Nome:
Sexo: ()feminino ()masculino
Raça/etnia: ()indígena ()amarelo/a ()preto/a ()pardo/a ()branco/a () não sei ()prefiro não declarar
Nacionalidade: ()brasileira ()haitiana ()boliviano ()não especificado
Estado civil: ()casado ()morar junto ()separado judicialmente ()solteiro ()união estável ()viúvo ()prefiro não declarar
Mora em Perus? ()sim ()não
Como é o lugar que você mora? ()alugada ()casa própria ()cedida/emprestada ()ocupação ()não sei ()outros ()prefiro não declarar
Quantos cômodos têm a sua casa? ()1 ()2 ()3 ()4 ()5 ()mais de 5 () não sei ()prefiro não declarar
Há internet em sua casa? ()sim ()não
Você trabalha atualmente? ()sim ()não ()prefiro não declarar
Você tem profissão? ()sim ()não ()prefiro não declarar
Você a exerce atualmente? ()sim ()não
Qual é a renda familiar? ()nenhuma ()menos de 1 salário ()até 1 salário ()de 2 a 4 salários () não sei ()prefiro não declarar
O que você faz nas suas horas livres? (Pode assinalar mais de um)
()fico em casa ()parques ()internet ()passeios ()shopping centers ()esportes ()visita a parentes/amigos ()TV ()leitura ()teatro ()templo religioso ()teatro ()viagens ()bares ()outros ()prefiro não declarar.

2. Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016)

Você está sendo convidado(a) a participar, voluntariamente, da pesquisa “A percepção sobre a cidade de São Paulo a partir de sua juventude periférica”, realizada pela mestrandia Patrícia Siqueira Melo, orientada pelo Prof. Dr. Euler Sandeville Junior, da Universidade de São Paulo, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Área de Concentração Paisagem e Ambiente. A pesquisa tem por objetivos avaliar como os jovens da periferia se apropriam da cidade de São Paulo. A partir disso, busca também contribuir para a elaboração de propostas de políticas afirmativas para a cidade.

A coleta de dados da pesquisa se dará em dois momentos: a entrevista e a participação dos jovens nas oficinas. Nas atividades de campo da oficina você participará de livre e espontânea vontade e será integralmente responsável por sua segurança e cuidados. A sua participação é voluntária em qualquer um dos momentos e não haverá nenhum pagamento por essa participação.

A entrevista e as oficinas serão gravadas, para garantir uma maior fidelidade em seu registro. Todo o material registrado estará a sua disposição quando desejar e ficará sob a guarda e responsabilidade da pesquisadora. Ao participar desta pesquisa você, automaticamente, concorda que o material produzido poderá ser utilizado e divulgado, em todo ou em parte, em trabalhos acadêmicos.

Você poderá receber esclarecimentos antes, durante e após a finalização do processo da pesquisa. Se se sentir desconfortável, poderá desistir da pesquisa a qualquer momento até a sua conclusão, solicitar pausas na entrevista e/ou oficina, poderá não responder alguma pergunta, entre outros. A pesquisa preservará a identidade dos participantes, sendo mantidas em sigilo, salvo e expressa a autorização do contrário do participante.

Esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a relação das juventudes periféricas paulistanas com a cidade de São Paulo. Poderá contribuir também com o aperfeiçoamento profissional da pesquisadora e levantar questões importantes para a construção do conhecimento colaborativo; a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, declaro que entendi os objetivos e as condições de minha participação na pesquisa e, concordo em participar.

[Para pais e responsáveis]

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, declaro ciência da participação do/a _____ na pesquisa e concordo com a sua participação.

Assinatura do/a responsável

Local: _____ data: _____

Assinatura do Participante de Pesquisa