

c o l e ç ã o

# DUETOS

escrituras compartilhadas





c o l e ç ã o

# DUETOS

escrituras compartilhadas

Volume III

Organização: Fernando Almeida

São Paulo, 2025

Centro de Pesquisa e Formação

Sesc São Paulo



PUC-SP



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Duetos [livro eletrônico] : escrituras  
compartilhadas : volume III / organização  
Fernando Almeida. -- 1. ed. -- São Paulo :  
Centro de Pesquisa e Formação do Sesc São  
Paulo, 2025.  
PDF

Vários autores.  
Bibliografia.  
ISBN 978-65-87592-44-2

1. Antropologia cultural 2. Brasil - Práticas  
culturais 3. Cultura e sociedade 4. Projetos  
sociais e culturais I. Almeida, Fernando.

25-278316

CDD-306

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Cultura : Antropologia cultural : Sociologia 306

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

# SUMÁRIO

## APRESENTAÇÃO

1. **COLEÇÃO “DUETOS: ESCRITURAS COMPARTILHADAS”** .....05  
*Luiz Deoclecio Massaro Galina - Diretor Regional*
2. **O MUNDO VISTO DE PERTO E DE LONGE** .....07  
*Fernando José de Almeida*

## CAPÍTULO 1

3. **CASAS: ESPAÇOS DE PRODUÇÕES CULTURAIS** .....11  
*Edson Martins Moraes*
4. **CASAS DE CULTURA COMO CONTRANARRATIVA ÀS OPRESSÕES URBANAS: RECOMPONDO PERTENCIMENTO E AUTONOMIA NAS CIDADES** .....25  
*Joice Berth*

## CAPÍTULO 2

5. **JUVENTUDES E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS** .....41  
*Anderson Tadeu de Campos*
6. **O MELHOR PROGRAMA DA ZL É O SESC: COMENTÁRIOS SOBRE UMA AÇÃO VOLTADA À JUVENTUDE PERIFÉRICA** .....67  
*Tiaraju Pablo D’Andrea*





## **COLEÇÃO “DUETOS: ESCRITURAS COMPARTILHADAS”**

### **3ª. VOLUME – 2025**

O Sesc São Paulo e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo assumiram desde 2020 um acordo de parceria que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento das pessoas que trabalham na instituição sociocultural por meio de um programa interno, firmado junto à pós-graduação daquela universidade.

A parceria proporciona a construção permanente de saberes que dialogam com as inúmeras frentes de atuação do Sesc, debruçando-se sobre os conhecimentos empíricos próprios a esses contextos segundo o ponto de vista do programa de mestrado em Educação: Currículo da PUC-SP. Contando com a qualidade acadêmica e inovação próprios a essa instituição de ensino formal, essa proposta resulta em artigos oriundos das pesquisas realizadas no contexto da parceria, os quais a coleção *Duetos: Escrituras compartilhadas* reúne.

O propósito é ampliar a difusão dos temas de pesquisa mediante o diálogo com profissionais que são referências nas áreas abordadas e que atuam em diferentes campos dos saberes contemporâneos – daí o título *Duetos*.

Nesta edição, os artigos tratam de temas emergentes e relevantes para discussão do atual cenário brasileiro. Abordando a noção de território segundo contextos como as dinâmicas de pertencimento e produção cultural, esta edição da coleção enseja reflexões sobre os espaços urbanos, constituindo-se como oportunidade de diálogo sobre temas que tocam a sociedade em um sentido amplo.

A disposição para nos dedicarmos a esses temas é pré-condição para alcançarmos uma conjuntura efetivamente democrática – cenário que o Sesc, enquanto instituição sociocultural, objetiva alcançar tanto por meio desta publicação quanto no restante de suas realizações.

**Luiz Deoclecio Massaro Galina**  
Diretor Regional do Sesc São Paulo





## O MUNDO VISTO DE PERTO E DE LONGE

Nada é tão saudável e afetivo como um diálogo sério e corajoso.

Saudável porque traz oxigênio, nossa primeira fonte de vida! Nosso cérebro precisa oxigênio para exercer sua liberdade.

O diálogo é 'afetivo' porque nos afeta o pensamento (*ad-facere, ad-fectum... ajuda nossa feição, nossos fazeres, ficam próximos de nós, trazem para junto de...*). Afetar é trazer para junto.

O leitor dos quatro textos vai se oxigenar e ficar afetado, vai vibrar, em outras palavras.

A experiência narrada e analisada por Edson Martins...é parte da essência programática e operativa do Sesc – estar junto e participar da vida, o povo próximo, do vizinho, do contexto, do cotidiano, de quem passa na rua e admira a cidade e precisa de lazer, ócio, cuidado e os merece. Estar na comunidade, nas casas do bairro, respeitar-lhes a cultura miúda, às vezes, mas densas de significado sempre é a sua primeira missão antropológica.

Sua pesquisa, resultante de suas vivências tantos anos nos bairros das unidades Sesc – mas no texto tudo foi feito a partir do território em torno da emblemática Praça 14 Bis, se consolida no belo trabalho de mestrado. Foi daí que ele fez seu foco de estudos, dali recolheu os dados, sistematizou-os, deu-lhes tratamentos metodológicos rigorosos e apontou caminhos de valor e continuidade.

Tal é a dissertação do Edson. Em suma, seu trabalho, avaliado pela universidade, basicamente a influenciou, abrindo-lhe portas de novos temas ligados ao currículo, à educação formal e não formal. Passados seus estudos no período da pandemia, conseguiu evidenciar que a casa não é o dormitório apenas, é lugar de produzir e viver cultura, sendo ela mesmo enquanto arquitetura situada uma obra de cultura e arte.

O trabalho se configura ao fim como um desvelamento da casa como um espaço político, produtor de informações, reivindicações, parcerias e preme de funções sociais.

Joice Berth adorna de intencionalidade histórica e antropológica o trabalho do Edson. Um encaixe perfeito entre moldura e a obra de arte. Não se sobrepõem nem se contrastam. Os dois textos se fundem na mesma relação forma-fundo-contrastes.

É um prazer lê-los seguidos.

A seguir, na produção textual e dissertativa de Anderson Tadeu fundem-se a forma e o contexto da unidade Sesc Itaquera, com sua vida profissional e afetiva. Tal relação é explicitada nas entrelinhas do

trabalho de mais de dois anos de sua pesquisa: ameahou muita teoria, relacionou-as com seus dados recolhidos ali na quentura de suas atividades com jovens, maioria negros da região da Zona Leste da cidade. Ele olhou a juventude como um valor do território em um programa socioeducativo do Sesc visando-lhes a formação ética, esportiva, valorativa em simbiose perfeita com questões curriculares amplas como trazendo-lhes as questões: “quem somos, onde estamos e para onde vamos?”

Tiaraju Pablo D’Andrea faz uma análise, parte a parte do trabalho de estudos de Anderson, que dispensa outras explicitações. E o mais emocionante é que o fim do cuidadoso desvelamento trata do trabalho realizado no Sesc Itaquera.

Tiaraju conclui mostrando sua emoção que atravessa toda sua leitura da pesquisa ao afirmar que: “Anderson se enxerga nos jovens atendidos pelo programa”. A tríade se completa quando o autor (30 anos atrás) poderia ter sido um dos jovens educados por Anderson.

Entrega-se, assim, ao leitor um livro que cumpre todas as finalidades das publicações DUETOS: trazer para uma leitura coesa e livre as produções científicas de funcionários do Sesc, suas pesquisas no convênio com a PUC-SP, a partir do que eles próprios resumiram de suas obras. Mas não param aí as finalidades da coleção DUETOS. Quer-se aqui também ver como outros atores sociais e culturais discutem e analisam os mesmos temas e problemas.

Assim, o leitor pode verificar como o diálogo entre a instituição cultural Sesc e as pesquisas acadêmicas produzidas com a PUC-SP pode ser oxigenante, afetivo e disponibilizado para ampliar o debate público.

**Dr. Fernando José de Almeida**

Prof. Titular da Faculdade de Educação PUC-SP

Prof. Catedrático do Instituto de Estudos Avançados da USP/Cátedra Olavo Setubal.

# CAPÍTULO 1





## CASAS: ESPAÇOS DE PRODUÇÕES CULTURAIS

*Edson Martins Moraes<sup>1</sup>*

Os espaços culturais são de extrema importância para o convívio dos habitantes das grandes cidades. Muitos desses espaços, por não seguirem os padrões impostos pelo sistema econômico predominante - valoração, circulação e consumo de bens culturais - são identificados pelas diferentes possibilidades de organização nos processos de trabalho e nas construções coletivas de caráter artístico e socioeducativo. Esses espaços multiplicam-se numa cidade como São Paulo, e seus gestores criam estratégias de sobrevivência com práticas inéditas no campo da gestão cultural.

Esse texto busca compreender um pouco melhor sobre a gestão e a sustentabilidade de espaços de produções culturais, especificamente aqueles que possuem as características de um lar, com situações relacionadas ao encontro, repouso, acolhimento, história, afetos e formação. Tais situações mostram novas experiências nas áreas administrativas, recursos humanos, controle de bens materiais, planejamento financeiro, organização do espaço, modelos potentes para a elaboração e implantação de políticas culturais.

Os argumentos apresentados nessa publicação estão em uma pesquisa<sup>2</sup> realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em parceria com o Serviço Social do Comércio – Sesc – SP, durante o período da pandemia causada pelo vírus covid-19, nos anos de 2020 e 2021, e recebeu o título “Pequenas constelações culturais: projetos educativos e a formação permanente”, uma metáfora que valoriza pequenos espaços culturais, criadores de um universo.

A pandemia marca um momento histórico no qual foram ceifados os encontros face a face e as relações sociais. Tivemos nesse período a intensificação do uso de recursos tecnológicos e propagação de outras formas de experiências pedagógicas, com novos métodos de compartilhamento, novos espaços para as formações, novas conexões com pessoas de outras cidades e países.

Ficou claro nesse período que um grupo privilegiado de pessoas conseguiu ficar em isolamento

---

1 Bibliotecário (FESPSP); Pedagogo (UNIFIO); Mestre em Artes Visuais (UNESP); Mestre em Educação e Currículo (PUC/SP). Atuou 28 anos no Sesc em São Paulo nas Unidades Pompéia, Itaquera, São Caetano, Pinheiros, Administração Central e Centro de Pesquisa e Formação. Teve como atribuição o desenvolvimento de cursos de curta duração, orientação de trabalhos acadêmicos, pesquisas e acompanhamento do Curso Sesc de Gestão Cultural e idealização e realização do projeto Casas Espaços de Produções Culturais. edson.alpha33@gmail.com

2 A pesquisa está disponível em <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/uploads/BibliotecaTable/9c7154528b820891e2a3c20a3a49bca9/350/1648154117226738787.pdf> Acesso em 01 de agosto de 2023.

social, em casa, utilizando novas formas de trabalho com as plataformas de comunicação a distância, compartilhamento de conteúdos e encontros virtuais. Assim, o desenvolvimento da investigação citada foi realizado com ajuda de “[...] diferentes espaços de aprendizagem, sobretudo em casa; diferentes horários de estudo e de trabalho; diferentes métodos pedagógicos, sobretudo através de ensino remoto; diferentes procedimentos de avaliação, etc.” (NÓVOA, 2020, p.10).

No decorrer dos anos de 2020 e 2021, os jornais televisivos e as redes sociais dissiparam números de mortes pelos cômodos das nossas casas. As informações e notícias preencheram os lares com imagens de cemitérios, covas abertas anestesiando os sentidos dos espectadores. A desigualdade social tão evidente e tão debatida foi escancarada. Multiplicou-se em espelhos.

O antropólogo Carlos Rodrigues Brandão nos lembra que

[...] uma pequenina palavra minha, carregada de ínfimas gotículas com o mal que habita em mim (e nem sei disso) pode adoecer o meu amigo e pode matar a pessoa que eu amo. Nossos corpos de perto, mesmo antes do toque e sem o abraço, são a nossa ameaça (2020).

No mês de outubro de 2021, quando esta pesquisa foi concluída e divulgada, o país passou de 600 mil pessoas vítimas da covid-19, com mais de 14 milhões de desempregados, com a maior inflação dos últimos 27 anos<sup>3</sup>.

De forma repentina, os impactos decorrentes da pandemia de covid-19 causaram grandes transformações econômicas e sociais. No Brasil, as áreas de educação e cultura foram comprometidas não só pela pandemia, mas também pelos cortes no orçamento<sup>4</sup>, extinção do Ministério da Cultura e crise desencadeada pelo neoliberalismo.

A pesquisa apresentada nessa publicação desenvolveu-se nesse contexto histórico e nos mostrou algumas das iniciativas de quatro gestoras e três gestores que estão à frente de pequenos espaços culturais, frequentaram o “Curso Sesc de Gestão Cultural” e foram convidados pelo Centro de Pesquisa e Formação do Sesc para relatarem suas experiências no projeto “Casas: espaços de produções culturais”. As narrativas dessas experiências compartilhadas com as pessoas interessadas

---

3 Informações anunciadas nos principais meios de comunicação dentre eles o portal G1 de notícias, disponível em <https://g1.globo.com/> Acesso em 01 de agosto de 2023.

4 No dia 22 de abril 2021 foi sancionada a Lei Orçamentária que estabelece os Orçamentos da União, determina quais são as receitas e despesas do governo federal. Informações disponíveis em < <https://www.camara.leg.br/noticias/749955-orcamento-2021-e-sancionado-educacao-economia-e-defesa-tem-maiores-cortes/> > Acesso em 01 de agosto de 2023.

nesse tema foram registradas em áudio e armazenadas na plataforma Sesc Digital<sup>5</sup> e também estão disponibilizadas na biblioteca do Centro de Pesquisa e Formação do Sesc São Paulo.

Como metodologia, esse estudo recorreu à abordagem qualitativa a partir de documentos e posterior “análise textual discursiva”, além do contato direto com a situação investigada e com os participantes, tendo como objetivo a reflexão e análise de como são elaborados os projetos educativos e como ocorrem os processos de formação permanente das gestoras e gestores que atuam em pequenos espaços culturais. O debate sobre o tema educação foi uma prioridade, bem como as discussões referentes aos mecanismos de sustentabilidade para realizações de projetos culturais. De fato, os gestores e as gestoras culturais que convivem nesses espaços buscam e sempre buscaram – independentemente da pandemia – alternativas em oposição ao mercado econômico, visando uma sociedade justa com projetos coletivos e fraternos.

### **Centro de Pesquisa e Formação do Sesc São Paulo**

Para compreendermos um pouco mais sobre a pesquisa mencionada, torna-se essencial descrever o lugar onde ela foi realizada. Estamos tratando do Serviço Social do Comércio – Sesc, instituição criada em 1946 e presente em todo o território nacional com o objetivo de beneficiar os trabalhadores do setor do comércio<sup>6</sup> e, ao longo da sua história, passou a favorecer a comunidade de forma geral. As atenções desse trabalho foram voltadas para o Centro de Pesquisa e Formação – CPF<sup>7</sup>, uma das 46 Unidades do Sesc no Estado de São Paulo.

Instalado há 12 anos, no 4º andar, do Edifício **Abram Szajman**, na região central da cidade de São Paulo, o Centro de Pesquisa e Formação do Sesc tem como proposta a construção permanente de um lugar articulado entre formação, produção e difusão de conhecimento. Suas ações principais voltam-se para a qualificação em gestão e mediação cultural, compartilhando os saberes produzidos pela própria instituição e, também, diálogos, abordagens, metodologias de outros contextos (SESC, 2020, p.178). Essa Unidade do Sesc está estruturada em três núcleos: o Núcleo de Pesquisas, que se dedica à produção de bases de dados, diagnósticos e estudos em torno das ações culturais e dos públicos; o Núcleo de Formação, que promove encontros, palestras, oficinas e cursos; o Núcleo de Publicações e Difusão, que se volta para o lançamento de trabalhos nacionais

---

5 As gravações com as narrativas dos gestores culturais estão armazenadas na plataforma do Sesc Digital. Disponíveis em <https://sesc.digital/home> Acesso em 01 de agosto de 2023.

6 O Serviço Social do Comércio é mantido pelos trabalhadores do comércio de bens, serviços, turismo e seus dependentes. “Tem por finalidade estudar, planejar e executar medidas que contribuam para o bem-estar social e a melhoria do padrão de vida dos comerciários e suas famílias e, bem assim, para o aperfeiçoamento moral e cívico da coletividade [...]” (SESC, 2017).

7 As informações sobre o Centro de Pesquisa e Formação do Sesc estão disponíveis no site <<https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/>> Acesso em 01 de agosto de 2023.

e internacionais que ofereçam subsídios à formação de gestores e pesquisadores<sup>8</sup>. O Centro de Pesquisa e Formação – CPF Sesc

[...] vem atuando na produção e difusão de conhecimentos por meio de ações formativas e de pesquisa, justamente com atividades (cursos, palestras seminários, oficinas, etc.) que se dirigem para o público que trabalha no campo da cultura. É, assim, uma unidade especializada do Sesc, que apresenta uma dinâmica própria e distinta em relação às demais 44 unidades da instituição distribuídas na capital, no interior e no litoral do Estado de São Paulo. (NOGUEIRA, p.189)

As atribuições da equipe de programação do Centro de Pesquisa e Formação – CPF incluem: curadoria, idealização e execução de cursos, palestras e seminários, pesquisas, disseminação de conhecimentos por meio de publicações e edições de revistas; além do acompanhamento do Curso Sesc de Gestão Cultural<sup>9</sup> durante o processo seletivo dos candidatos, na contratação de professores, na proposição de trabalhos de campo, na orientação dos Trabalhos de Conclusão de Curso e na construção da matriz curricular que é revista e atualizada a cada edição.

O Centro de Pesquisa e Formação apresenta mensalmente uma programação de cursos, palestras e seminários, com duração variável e dentro do conceito de educação não formal, existem nessas propostas o incentivo para a elaboração de projetos, o desenvolvimento de habilidades específicas e práticas que colaboram para o aperfeiçoamento profissional e para a realização de projetos de vida. Nos seus 12 anos de existência, o Centro de Pesquisa e Formação recebeu pensadores e pensadoras<sup>10</sup> que colaboram para a ciência.

A curadoria desenvolvida pela equipe do Centro de Pesquisa e Formação do Sesc utiliza as próprias produções acadêmicas de pesquisas feitas com os frequentadores, contexto histórico atual, diretrizes institucionais e propostas enviadas por artistas, produtores, acadêmicos e pessoas que possuem

---

8 O Centro de Pesquisa e Formação do Sesc possui publicações, dentre elas uma revista eletrônica configurada para a difusão dos conteúdos de pesquisas e artigos científicos, entrevistas, *podcasts* e trabalhos finais elaborados pelos alunos do Curso Sesc de Gestão Cultural. Disponível em < <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/revista/index> > Acesso em 01 de agosto de 2023.

9 O Curso Sesc de Gestão Cultural está na sua 9ª edição sob a consultoria da Professora Doutora Isaura Botelho. Para conhecimento da metodologia e matriz curricular sugerimos a consulta no site do Centro de Pesquisa e Formação. Disponível em <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/>. Acesso em 01 de agosto de 2023.

10 Citamos aqui alguns dos intelectuais que estiveram presentes nas programações de cursos, palestras e seminários do Centro de Pesquisa e Formação: Néstor Garcia Canclini, Amara Moira, Roger Chartier, Danilo Santos de Miranda, Raquel Trindade, Antônio Albino Canelas Rubim, Maria Rita Kehl, Ana Maria Carvalho, Michel Maffesoli, Davi Kopenawa Yanomami, Isaura Botelho, Ailton Krenak, Emicida, Sonia Guajajara, Raquel Rolnik, Heloisa Buarque de Almeida, Ana Mae Barbosa, Carlos Rodrigues Brandão, Margareth Menezes, Edgar Morin, Zezé Mota, Erica Malunguinho, dentre muitos outros.

projetos e que gostariam de vê-los difundidos. A infraestrutura, o espaço físico, o orçamento, os equipamentos, o impacto político institucional, a adesão do público, as plataformas de ensino a distância, a cultura do território e a participação da comunidade também são tópicos que influenciam nas decisões sobre os conteúdos programáticos.

O público interessado nessas ofertas é composto de estudantes, profissionais em busca do aperfeiçoamento ou um novo campo de trabalho, pessoas que desejam adquirir conhecimentos para colocar em prática projetos de vida e ampliar seus contatos e redes colaborativas.

Por se tratar de cursos no âmbito da educação não formal, o participante tem a possibilidade de elaborar o próprio currículo escolhendo os cursos que deseja fazer, contemplado o sentido de autonomia, usufruindo do dinamismo e conciliação de interesses prazerosos com a formação permanente.

### **Casas Espaços de Produções Culturais**

As teorias e as ações que rompem com o determinismo de um sistema no qual tudo é mercadoria<sup>11</sup> são pressupostos adotados nessa pesquisa e se constituem como força vital para transformações sociais e melhoria das condições de vida dos habitantes de um determinado território. Dessa forma, o olhar nesse trabalho priorizou práticas e teorias capazes de conduzir as pessoas à autonomia.

Após a análise das informações foi possível afirmar que os espaços culturais citados neste texto são microcosmos com as características de um lar<sup>12</sup>, pois possuem relevantes experiências no campo da gestão cultural, seguem regras específicas estabelecidas diante dos acontecimentos e valores que conduzem as práticas cotidianas na direção de uma sociedade justa com acesso democrático à cultura.

Esses espaços propagam experiências estéticas capazes de transformar a vida das pessoas, possuem valores essencialmente humanos voltados para as necessidades coletivas, estão em oposição ao sistema neoliberal.

Constatou-se também que, para manter esses espaços, os gestores e gestoras buscam as seguintes formas de sustentabilidade:

---

11 A filmografia sobre as pessoas vistas como mercadoria lucrativa é ampla, dentre elas destacamos os filmes Adeus Lenin, O homem que virou suco, Um dia de Fúria (obras referenciadas neste estudo). Em uma entrevista para a série Vozes da Floresta o escritor Ailton Krenak fala da importância da memória, do coletivo, da cosmovisão, dos territórios indígenas, cita os equívocos do mundo dito civilizado onde tudo é mercadoria, até a vida. Disponível em: Acesso em 06 de julho 2020.

12 Para a melhor compreensão sobre o conceito de casa referido na pesquisa sugerimos a obra "A poética do Espaço" do filósofo Gaston Bachelard, nela o autor tem a casa como ponto principal para investigar valores humanos que extrapolam as estruturas arquitetônicas, a segurança e vão para as relações subjetivas ligadas à imaginação, aos nossos devaneios que protegem as essências dos seres humanos.

- Atuação em redes coletivas e colaborativas;
- Reivindicações junto aos poderes governamentais a fim de ampliar as políticas públicas para a cultura;
- Recursos provindos da iniciativa privada; as doações;
- Financiamentos coletivos;
- Editais públicos de fomento à cultura;
- Formação de cooperativas e associações;
- Locação do espaço cultural para festas e gravações promocionais;
- Aluguel de salas;
- Comercialização de CDs, livros, gravuras, esculturas, dentre outros;
- Comercialização de bebidas e comidas;
- Estabelecimento de parcerias locais;
- Busca de apoios de outras instituições do território, como as bibliotecas, as associações de bairro, ONGs, dentre outras.

Os tópicos acima são essenciais, porém a pesquisa demonstrou que quem garante a existência e a riqueza desses espaços são as pessoas de diferentes idades. Elas são fontes inesgotáveis de recursos, bem como certificam a continuidade dos projetos e das atividades. São as pessoas que habitam esses espaços que convidam outras pessoas para o trabalho de consertar algo, fazer um bolo, cuidar do jardim, rezar.

A análise das informações coletadas mostrou que os processos de aprendizagem, todos no âmbito da educação não formal, desenvolvem-se com a presença do público, dos educadores, dos artistas, dos gestores e da obra de arte. Todos são protagonistas diante do mundo, fazem experimentações, vivem em um laboratório de criações unindo a educação não formal com os saberes da educação informal.

Os resultados da pesquisa “Pequenas constelações culturais: projetos educativos e a formação permanente” apontam para as potencialidades desses espaços no campo da gestão cultural, e são frutos do projeto “Casas Espaços de Produções Culturais” que teve o seu início no ano de 2018 como parte da programação mensal do Centro de Pesquisa e Formação do Sesc – SP. Até o momento dessa publicação esse projeto havia reunido mais de 80 espaços culturais que foram apresentados nas vozes de gestores e gestoras com o objetivo escutar e debater formas de gestão cultural, bem como as experiências de lugares capazes de reunir, acolher as pessoas com amorosidade, com diálogo e valorização de suas histórias.

Também, por meio das informações coletadas nesta pesquisa, foi possível constatar que os espaços culturais aqui relacionados possuem projetos importantíssimos de formações e que suas forças estão nos laços afetivos, no compromisso mútuo entre todos que residem e frequentam a Casa. As janelas, os quintais, as flores, o alimento orgânico, as plantas que curam, as portas, os corredores... A casa é um espaço de encontro, de cerimônias, de proteção e criação.

## Metodologia da Pesquisa

Ouvir as experiências do outro pode ser um jeito de estar próximo, especialmente nesses tempos de crise econômica e sanitária. Assim, na pesquisa aqui relatada, as vozes das pessoas se fazem presentes, soam harmonizadas pela arte e pela educação. A ausculta, os olhares para as pessoas diante dos projetos que acontecem em pequenos espaços culturais são essenciais para pesquisadores que desejam ampliar os conhecimentos no campo da gestão cultural.

Os gestores e gestoras culturais que participaram dessa investigação concluíram o “Curso Sesc de Gestão Cultural” e também estiveram presentes nos encontros chamados de “Casas: Espaços de Produções Culturais”. Durante o ano de 2019 e início de 2020, compartilharam com o público seus projetos de vida, além de desempenharem a função de gestoras e gestores culturais; são realizadores e realizadoras de projetos e atividades voltados à educação não formal.

Participaram desse trabalho os gestores e as gestoras dos seguintes espaços: Projeto Marieta<sup>13</sup>, Companhia Circodança Suzie Bianchi<sup>14</sup>, Ateliê Fon Fin Fan<sup>15</sup>, Casa Amalgama<sup>16</sup>, Casa Constantina<sup>17</sup>, Casa

---

13 Projeto Marieta consulte o *instagram*. Disponível em < <https://www.instagram.com/projetomarieta> > Acesso dia 01 de agosto de 2023. Veja também o site. Disponível em < <https://www.projetomarieta.com.br/> >.

14 Para saber mais sobre a Companhia Circodança Suzie Bianchi consulte o *instagram*. Disponível em < <https://www.instagram.com/circodanca/> > Acesso em 01 de agosto de 2023. Consulte também o *site*. Disponível em < <http://www.circodanca.com.br> > Acesso em 01 de agosto de 2023.

15 Para conhecer melhor o Ateliê FonFinFan visite o *Instagram*. Disponível em < <https://www.instagram.com/fonfinfanateliê/> > Acesso em 01 de agosto de 2023. *Facebook*. Disponível em < <https://www.facebook.com/fonfinfanateliê> > Acesso 01 de agosto de 2023.

16 Para conhecer o trabalho do músico Guga Costa e da artista e educado no campo da dança Hellen Audrey sugerimos o vídeo de apresentação da Casa Amalgama Disponível em <https://www.facebook.com/casaamalgama/> Acesso 01 de agosto de 2023.

17 Para conhecer os projetos da Casa Constantina consulte o *instagram*, disponível em <https://www.instagram.com/casaconstantina/> Acesso em 01 de agosto de 2023. Também a página no facebook, disponível em <https://www.facebook.com/casaconstantina/> Acesso em 01 de agosto de 2023.

da Ponte<sup>18</sup>, Casa Rocha 259<sup>19</sup>.

Os espaços mencionados são fontes para pesquisas acadêmicas, publicações de livros, produções de documentários cinematográficos; também iluminam grandes instituições culturais e são inspiradores para as pessoas que buscam o aperfeiçoamento no campo da gestão cultural.

Esses lugares são possuidores de pessoas, histórias e formas de gestão cultural que obviamente não cabem no espaço concedido para essa publicação. Sendo assim, as considerações e resultados desse trabalho, provenientes da pesquisa realizada na PUC – SP em parceria com o Sesc São Paulo, foram direcionadas apenas para uma pequena parte das histórias, dos projetos e das atuações das pessoas nos espaços citados. Por esse motivo, é indispensável conhecer esses espaços nos *sites*, *instagram*, *facebook*, os quais mostram também o trabalho dos participantes da pesquisa, suas biografias e trajetórias. Os endereços eletrônicos constam nas notas de rodapé deste texto como um guia para a visita virtual. No entanto, evidentemente, nada substitui a visita ao espaço e a participação nas atividades.

A pesquisa descrita nessa publicação foi classificada como qualitativa, com análise de documentos, pesquisa bibliográfica, seguida da análise textual discursiva. As observações e relacionamentos com os participantes somaram-se às fontes citadas bibliográficas e não bibliográficas – cartas, leis, resoluções, diários, fotografias, planos de aula, relatórios de avaliações, vídeos, gravações em áudios, pesquisas realizadas com os egressos do “Curso Sesc de Gestão Cultural”, os conteúdos das redes sociais *Instagram*, *Facebook*, grupos no *Whatsapp*, *Youtube*, *Podcast* e *sites* – com formatos variados, os quais sustentam os argumentos desenvolvidos.

A matéria-prima para a construção da pesquisa foi concebida por meio de textos, resultado de transcrições de conteúdos gravados. Esses documentos em áudio foram produzidos nos encontros com gestores e gestoras denominados de “Casas Espaços de Produção Cultural”. Essas gravações de áudios foram disponibilizadas na “Plataforma Sesc Digital” e na “Biblioteca do Centro de Pesquisa e Formação do Sesc”.

A análise textual discursiva, de acordo com o professor Roque Moraes e a professora Maria do Carmo Galiuzzi, “[...] corresponde a uma metodologia de análise de informação de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. (2016, p.13)

Assim, os encontros que aconteceram no Centro de Pesquisa e Formação do Sesc, no projeto denominado Casas Espaços de Produções Culturais, foram gravados e transcritos, ou seja, as narrativas

---

18 Os projetos e ações culturais da Casa da Ponte estão disponíveis na página do *facebook*, disponível em < <https://www.facebook.com/search/top?q=casa%20da%20ponte105>> ou pelo *instagram*, disponível em < <https://www.instagram.com/casadaponte105/>> Acesso 01 de agosto de 2023.

19 Para conhecer melhor a Casa Rocha 259 consulte a página do *facebook*, disponível em <https://www.facebook.com/casa-rocha259/> Acesso em 22 de agosto de 2021. E também o *instagram*, disponível em <<https://www.instagram.com/casaro-cha259/>> Acesso em 01 de agosto de 2023.

dos gestores e gestoras que participaram dessa atividade foram convertidas em textos e submetidas à leitura considerando as experiências e interpretações, e ainda o referencial teórico e documental indicado. Com as narrativas convertidas em texto, surgiram as unidades de análise as quais propiciaram a categorização, ampliando a nossa compreensão sobre as questões que emergiram da pesquisa.

De posse dos referenciais teóricos, dos documentos e dos materiais não bibliográficos foi possível produzir textos, *corpus* da análise que, de acordo com o professor Roque Moraes e a professora Maria do Carmo Galiazzi:

Os textos não carregam um significado a ser apenas identificado; trazem significantes exigindo que o leitor ou pesquisador construa significados a partir das suas teorias e pontos de vista. Isso requer que o pesquisador em seu trabalho se assuma como autor das interpretações construídas a partir dos textos analisados. (2016, p. 39)

A metodologia da análise textual discursiva exigiu atenção e entendimento de que o texto é a essência da pesquisa, ou seja, todas as etapas – a unitarização, a categorização e a impregnação do pesquisador para com a escrita – conduzem ao metatexto que é o resultado dessa metodologia, é a apresentação da própria pesquisa.

A Análise Textual Discursiva pode ser caracterizada como exercício de produção de metatextos, a partir de um conjunto de textos feitos, refeitos, organizados e reorganizados. Nesse processo, foram construídas estruturas de categorias que, ao serem transformadas em textos, encaminham descrições e interpretações capazes de apresentar novos modos de compreender os fenômenos investigados. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.111)

Os textos produzidos durante a pesquisa propiciaram um arcabouço textual, fizeram emergir a unitarização na qual [...] reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise (2006, p. 118). Após esse processo, com os textos organizados, foram destacadas as categorias que mais predominaram: Projetos e Formações dos gestores e gestoras culturais.

As duas categorias afunilaram e ajudaram nas especificações e na organização, transformaram os textos e propiciaram a coerência qualificada deste estudo. A categorização é, sem dúvida, uma das etapas mais criativas da análise de conteúdo. Entretanto, seja com categorias definidas a priori, seja com uma categorização a partir dos dados, o estabelecimento de categorias necessita obedecer a um conjunto de critérios. (MORAES, 1999)

De fato, as categorias foram evidenciando as questões da pesquisa. Elas interagiram conectando os assuntos, validando os documentos, tornando o texto compreensível e capaz de ampliar os conhecimentos propostos. Isso ocorreu em virtude das interpretações propiciadas pela análise textual

discursiva. Essa metodologia foi utilizada nos textos que surgiram por meio dos referenciais teóricos, da análise dos documentos, das interpretações da pesquisa e, principalmente, das narrativas das pessoas que estão à frente de espaços culturais.

## **Conclusões iniciais**

Há uma variedade de instituições que oferecem cursos de qualificação para as pessoas que trabalham no campo da gestão cultural. Dentre elas, está o Serviço Social do Comércio – Sesc de São Paulo que, por meio do Centro de Pesquisa e Formação, coloca à disposição dos interessados o “Curso Sesc de Gestão Cultural”, com uma matriz curricular que propõe a realização, em média, de 15 trabalhos de campo por edição, os quais propiciam o contato com determinados territórios para o reconhecimento das muitas práticas socioculturais e gestão cultural.

A pesquisa descrita nesse texto utilizou como metodologia a análise textual discursiva. Essa metodologia revelou que os gestores e as gestoras culturais falam com muita naturalidade sobre o quanto foi relevante o “Curso Sesc de Gestão Cultural”, principalmente os trabalhos de campo e a convivência com um grupo constituído de pessoas de formações e realidades diferentes. A troca de experiências sobre a gestão de espaços culturais, as histórias de vida, os aprendizados na formação acadêmica, os conhecimentos advindos da militância cultural, os projetos idealizados e realizados, os sonhos, enfim, todos esses tópicos são parte dos conteúdos do “Curso Sesc de Gestão Cultural” que não estão descritos em nenhuma matriz curricular. No entanto, esses conhecimentos existem e são tão valiosos quanto os conhecimentos acadêmicos. As pessoas que participam desse curso trazem os seus repertórios e compartilham espontaneamente na sala de aula e nas relações de amizade que podem se estender para a vida.

É possível afirmar, em razão da metodologia da “Análise Textual Discursiva”, que o prumo que orienta o trabalho das gestoras e gestores mencionados na pesquisa tem as suas origens nos conhecimentos transmitidos por intelectuais afeiçoados ao universo da cultura popular: familiares, amigos, pessoas que propagam os princípios vitais, a alma do espaço cultural. Nesse sentido, as casas estudadas e registradas em pesquisa e na publicação mostram os valores desses espaços, temas, eixos de sustentações que possuem suas origens na educação informal presente como, por exemplo, no ato de acolher, energizar, florescer, rezar, comer, costurar, brincar, conhecer seus ancestrais, suas histórias, memórias, espiritualidade. Certamente, esses são alguns dos fatores por meio dos quais esses espaços culturais são concebidos e mantidos como um lar, uma casa.

Emergiram durante a análise textual discursiva as categorias: projetos e formação permanente. No entanto, a análise evidenciou que nesses ambientes prevalece o acesso à cultura em virtude das seguintes características: favorecem o encontro e promovem a união entre pessoas diferentes; a sensibilidade pode fruir distante do pragmatismo imposto pelo sistema neoliberal; possuem valores que inspiram a vida coletiva; seguem na direção de uma sociedade justa com acesso democrático à cultura; juntam pessoas identificadas com ações capazes de transformar o território onde habitam; e possuem mediações dialógicas praticadas por seus mediadores.

Esses espaços podem ser chamados de independentes, alternativos, auto-organizados, autônomos, ou simplesmente Casas. Possuem energias positivas nos seus cômodos, são nutridos pela arte, têm os seus contornos expandidos, ocupam os territórios como um rizoma entrelaçando outros rizomas de outras Casas.

As gestoras e gestores que participaram da pesquisa evidenciaram que esses espaços culturais são como pequenos laboratórios de projetos, os quais proporcionam experiências que ficam impregnadas no corpo e contribuem para transformar os territórios em lugares de histórias, onde as pessoas transitam e compartilham valores coletivos como protagonistas das próprias invenções, criadoras da própria cultura.

Espaços Culturais com as características de um lar são plataformas que lançam projetos ao mundo, são cosmos de pessoas reluzentes que encontram outras pessoas e iluminam uma comunidade. A convivência das pessoas nesses espaços cria fontes de inspirações para os estudiosos dos temas envoltos na educação não formal e informal. As Casas, espaços culturais citados nessa publicação, são fontes jorrando conquistas de dentro para fora, de fora para dentro, sempre com a intenção de colocar em prática projetos coletivos.

São esses espaços que propagam experiências estéticas, projetos educativos capazes de transformar a vida das pessoas, lugares com as portas e as janelas abertas para o encontro. Nesses espaços culturais existem pessoas trabalhando para outras pessoas que trabalham para outras pessoas. Assim, nessa engrenagem, os fluidos são combustíveis para a vida.

É difícil dimensionar os resultados dessas experiências pedagógicas, que por certo são imprescindíveis para o momento histórico que estamos vivendo, principalmente se pensarmos nos aspectos subjetivos, os quais envolvem, por exemplo, o estar junto e formas holísticas de aprendizado.

Foi constatado que os cursos, as palestras e os seminários realizados pelas plataformas digitais foram experiências inspiradoras durante o período da pandemia. No momento atual, esses recursos a cada dia são aperfeiçoados pelos gestores e gestoras, configurando-se como um recurso essencial para a sobrevivência dos espaços culturais, bem como afirmam-se como formas de resistência diante da crise sanitária e dos efeitos causados pelo neoliberalismo como a fome e o desemprego. Os espaços culturais citados nesse texto emanam calor humano diante do crescimento de forças reacionárias que estimulam a violência e o negacionismo.

Os aplicativos de comunicação instantânea, o aumento das atividades diárias e a inteligência artificial são algumas das situações da atualidade que, independentemente da pandemia, comprovam que o nosso corpo e os nossos pensamentos criativos estão expostos a um tempo frenético e a uma rotina estressante.

As Casas apresentadas nesse texto surgem como um oásis. São difíceis de serem descritas porque são organismos vivos com dimensões profundas e com um tempo capaz de unir e eternizar o passado, o presente e o futuro. As coisas existentes nessas Casas como, por exemplo, as mobílias, os adornos, os utensílios domésticos, os aparelhos eletrônicos, uma simples rede de descanso colaboram para que a felicidade permaneça fluindo com as pessoas e as expansões dos sonhos.

Uma Casa é testemunha da história. O que acontece dentro dela fica nas pessoas, é uma parte gigantesca de formação, é um espelho para seus moradores. Sua história pode ser vista e revista no flutuar de uma rede, é um espaço de fruição, de sonhos, fotografias, cores, flores, vasos, garatujas expostas nas paredes, nos espaços arranjados de um jeito único que distingue uma pessoa de outra. Na referida pesquisa, esses espaços culturais foram descritos pelos gestores e gestoras como harmoniosos, potentes, capazes de múltiplas possibilidades para a realização de projetos.

Uma Casa que é um espaço cultural tem fragilidades na metrópole, mas é refúgio. Com as pessoas que frequentam e fazem a gestão cultural, ela recebe revestimento tornando-se um espaço protegido, um útero forrado de crenças, um verdadeiro abrigo. De fato, quando alguém entra em uma Casa, como estas que foram narradas e discutidas como espaços culturais, naturalmente percebe o ambiente de troca de conhecimentos e espiritualidade.

A pesquisa mencionada nos possibilitou a reflexão sobre como trabalhar juntos ampliando o cuidado com as pessoas, sem julgamento e com muita espiritualidade. A existência dos lugares pesquisados e apresentados nessa publicação é alento em expansão quando constatamos que outras iniciativas como essas estão aflorando e enchendo de cores os campos e as grandes cidades. Certamente, conhecer um pouquinho desses espaços culturais é sinal de conforto e ao mesmo tempo de motivação para o ingresso nos projetos e para fazer parte de uma constelação com as rezas da Casa da Ponte, os filmes do Projeto Marieta, a comida da Casa Constantina, o corpo e a música da Casa Amálgama, a inclusão das pessoas na Cia Circodança Suzie Bianchi, as histórias das pessoas que estão no território da Casa Rocha 259 e a costura do Ateliê Fofinfan.

Assim, esse texto ressalta os procedimentos de como são idealizados e realizados os projetos das “Casas” aqui mencionadas. As intenções foram de ampliar as discussões sobre a importância da gestão cultural e da educação não formal nos pequenos espaços culturais. Esses lugares, contados pelos gestores e pelas gestoras, estão de portas e janelas abertas e protegidos por derramamentos da fé.

Por certo, os conteúdos dos projetos desenvolvidos nesses lugares e expostos em redes colaborativas revelam quem são as pessoas e, por consequência, a identidade do espaço cultural. Esse ambiente só é possível porque as gestoras e os gestores desses espaços buscam o reconhecimento das suas instituições como lugares educativos e estão em formação permanente para o aprimoramento das suas ações.

As análises desses espaços culturais precisam constar nas pesquisas acadêmicas, principalmente aquelas que tratam do tema educação, para que sejam apresentadas também as alternativas. Cada um dos espaços citados na pesquisa e nesse texto podem compor como o tema central de monografias, dissertações e teses. São espaços com projetos idealizados e realizados de forma coletiva, são seivas nutrindo de ensinamentos e nos fazendo acreditar que é possível que haja um mundo melhor. Esses espaços, os projetos e, principalmente as gestoras e gestores culturais, nos indicam um novo momento para a educação e a cultura. E isto está longe de ser uma hipótese de pesquisa, artigo ou previsão futurista.

O fato é que mesmo com o isolamento social causado pela pandemia covid-19, os gestores e gestoras culturais desses lugares continuaram compartilhando seus projetos, seus espaços e criando fluxos de energias visíveis e invisíveis que encharcaram pelo computador as estruturas físicas dos cômodos das nossas casas, nos levando ao bem-estar, aos sonhos, seguindo rumo às dimensões abstratas que podem alcançar.

Adentrar no universo dos pequenos espaços culturais nesse momento histórico é acenar para uma perspectiva otimista que nos faz respirar melhor e nos mostra novas formas de consumo, produção cultural e convivência. Ter a oportunidade de compreender esses lugares é inverter uma lógica de que as grandes instituições culturais e educativas possuem padrões únicos para serem seguidos, como diz a música: “nada será como antes<sup>20</sup>”. Mas é essencial propagar que o mundo será melhor tendo como combustível propulsor a vontade das pessoas na busca por alternativas no campo da educação e da cultura, em especial, aquelas pessoas dedicadas aos espaços culturais abordados na pesquisa. São essas pessoas que nos apresentam alternativas para valorizar as relações humanas e os momentos felizes das nossas vidas.

---

20 A expressão “Nada será como antes” foi citada na pesquisa em virtude da música que recebe esse nome e foi composta por Milton Nascimento e Ronaldo Bastos, está no disco “Clube da esquina”. Interpretada por Milton Nascimento e Beto Guedes a última frase da canção diz: “Resistindo na boca da noite um gosto de sol”.

## Referências Bibliográficas

- ADEUS LENIN.** Wolfgang Beckker, Alemanha: Sony, 2003. DVD.
- BACHELARD, Gaston. A poética do espaço.** Martins Fontes, São Paulo. 1993.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A Pandemia de Agora e a Pandemia de Sempre.** Pensar a educação: em Pauta. Um jornal para a educação brasileira. 24 abr. 2020. Disponível em <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-pandemia-de-agora-e-a-pandemia-de-sempre/> Acesso: 01 de ago. 2023.
- UM DIA DE FÚRIA (FALLING DOWN).** Joel Schumacher, EUA: Warner Bros.1993. VHS.
- O HOMEM QUE VIROU SUÇO.** João Batista de Andrade. Brasil: Embrafilme, 1981. VHS. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=FF70tq8QSS4>> Acesso em 01 de ago. 2023.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo.** Porto Alegre: Revista Educação. v. 22, n. 37, p.7-32, 1999. Disponível em <[http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise\\_de\\_conteudo\\_moraes.html](http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html)> Acesso: 01 de ago. 2023.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva.** Ijuí: Unijuí, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Análise textual discursiva:** processo reconstrutivo de múltiplas faces. Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.
- NOGUEIRA, Andrea de Araújo; SILVA, Mauricio Trindade da. Saberes e incertezas:** reflexões sobre a criação de um centro de formação. In: Seminário Internacional de Políticas Culturais, 11., 2020, Niterói, RJ. (Anais) p.186 – 195.
- NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação.** Revista Com Censo #22. v.7, n. 3, p. 8 – 11, ago. 2020. Disponível em <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905/551> Acesso: 01 de ago. 2023.
- SESC. Diretrizes gerais de ação do Sesc.** Departamento Nacional, Rio de Janeiro, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Resolução 1034/215.** Departamento Nacional, Rio de Janeiro, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes para o quinquênio 2016 – 2020.** Departamento Nacional, Rio de Janeiro, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Legislação do Sesc.** Departamento Nacional, Rio de Janeiro, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Realizações 2019.** Administração Regional no Estado de São Paulo: Sesc São Paulo, 2020.



## **CASAS DE CULTURA COMO CONTRANARRATIVA ÀS OPRESSÕES URBANAS: RECOMPONDO PERTENCIMENTO E AUTONOMIA NAS CIDADES.**

*Joice Berth<sup>1</sup>*

### **Resumo**

O presente artigo traz uma reflexão sobre como as Casas de Cultura são equipamentos urbanos importantes, servindo como instrumentos de transformação social, mas também como catalisadores dos debates acerca da arquitetura decolonial e insurgente. O surgimento das Casas de Cultura no mundo, via de regra, atendia à necessidade de se agruparem sob o mesmo teto as diversas formas de expressão artística, ao mesmo tempo em que tinham capacidade para alavancar a produção local de um determinado território.

### **1 - Expulsões e identidade cultural na cidade que não é nossa**

‘Não podemos nos esquecer que o Brasil tem sido negacionista em reconhecer aspectos fundamentais da arte, sobretudo, porque, entre outras funções, a arte pauta e caracteriza a personalidade social de um povo. Portanto, é na arte indígena, preta e pobre que está nossa verdadeira identidade nacional!’

Joice Berth em *Se a cidade fosse nossa*, 2023<sup>2</sup>

Partindo da formação histórica da luta de classes que se define nas cidades nos diversos elementos da configuração urbana, tais como a arquitetura hostil, a mobilidade como controle de corpos, o eurocentrismo projetado nas formas arquitetônicas, entre outros, é importante compreender as *Casas de Cultura* como contraponto ou contranarrativa de resistência urbana, pois esses espaços carregam em si o potencial imensurável de serem convertidos em agentes de transformação social que inserem na perspectiva da política urbana um trabalho pedagógico na interrupção dos ciclos de exclusões e outras práticas de opressão e dominação produzidas nos espaços físicos coletivos que habitamos.

---

1 Arquiteta e urbanista (Universidade Nove de Julho). Pós-graduada em direito urbanístico (PUC Minas).

2 Berth, Joice. *Se a cidade fosse nossa: racismos, falocentrismos e opressões nas cidades*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023, p. 45.

A cidade não é um espaço neutro. Ao contrário. É um espaço físico que recebe em si e organiza as questões que nele são espelhadas, tornando palpável o que passa como subjetivo ou incompreensível nas dinâmicas que caracterizam as opressões sociais. Neste sentido, podemos considerar que os sistemas de opressões que estruturam a sociedade, quais sejam, o racismo, a hierarquia de classes socioeconômicas e políticas, o sexismo e as diversas ramificações práticas que daí se desdobram, sendo a violência urbana a mais reconhecida, são ancoradas e organizadas nos espaços físicos coletivos, interferindo e mediando todos os modos de ser e de existir do coletivo, sim, mas também do indivíduo que é continuamente afetado por tudo que vê, vive e se relaciona em contato direto e indireto com a cidade.

Portanto, as segregações, exclusões, expulsões, fragmentações e todas as anomalias sociais que definem nosso espaço urbano têm em suas raízes essas opressões como formadoras das narrativas espaciais, cujo lastro histórico incide na formação dessas dinâmicas construtivas e organizacionais pautadas por elas.

A arquitetura hostil, conceito cunhado na dinâmica urbana dos EUA, país de sólida característica segregacionista dada pela incidência de uma reconhecida supremacia branca, é um exemplo notório e que ganhou popularidade ao menos no Brasil de 2020, nos discursos do Padre Júlio Lancellotti, que usou de sua visibilidade social para reverberar a descrição das barreiras construtivas estrategicamente colocadas nos beirais ou toldos de edificações privadas, como agências bancárias, por exemplo, para impedir que pessoas em situação de rua descansem nessas sobras de espaços.

Mas o fato é que a arquitetura hostil também abarca elementos ou decisões referentes ao status opressivo das cidades, que tem como objetivo quase dissimulado, intenções de conter os subalternos ou indesejados, impedindo que esses se desloquem para áreas que são redutos urbanos dos privilégios sociais.

Sendo assim, podemos caracterizar como arquitetura hostil, também, a ausência de um projeto de mobilidade urbana que permita a toda e qualquer pessoa que se desloque pelas cidades de maneira irrestrita, ou ainda, que proporcione condições adequadas nas ruas e passeios públicos desfavoráveis ao trânsito livre de cadeirantes e deficientes de todo tipo, pessoas com carrinhos de bebês ou crianças de colo, idosos, e até na iluminação e ausência de barreiras visuais nos espaços.

Também podemos inserir nos exemplos dissimulados de arquitetura hostil as decisões elencadas na revisão do Plano Diretor Estratégico do município de São Paulo, aprovada em junho de 2023, que autoriza intervenções nos miolos dos bairros residenciais que irão provocar a médio e longo prazo um apagamento acentuado das histórias de vida construídas pelas famílias, que correm o risco de serem expulsas dessas áreas para a construção de espigões residenciais de alto padrão que atenderão prioritariamente os herdeiros da colonialidade do espaço<sup>3</sup>.

---

3 A colonialidade do espaço é o que eu chamo a transposição do ideário de divisão e formação das cidades colonial para a cidade propriamente urbana.

A gentrificação pode ser enquadrada no espectro de expressões da hostilidade arquiurbanísticas, sobretudo quando entendemos que falar de direito a cidades é falar de edificações articuladas com as dinâmicas da produção do espaço, das políticas de planejamento e todo arcabouço da política urbana que, grosso modo, está inserida no estudo para a produção e construção do espaço coletivo e não há arquitetura e nem cidades que não passem pelo crivo do urbanismo.

Assim, o urbanismo precisa ser entendido como hostil antes mesmo da arquitetura, lembrando que é nas cidades que os elementos do design desagradável<sup>4</sup> e excludente são implantados e organizados, compondo a paisagem e definindo quem e como serão seus usuários. Tenho refletido sobre como a *gentrificação*, termo cunhado pela socióloga britânica Ruth Glass em 1964, deve ser entendida como consequência da ausência de uma reforma urbana que, inclusive, comece pela mudança de mentalidade e percepção sobre nosso meio urbano, seus usos e potenciais incidências nos âmbitos coletivo e individual.

Aqui destaco as discussões sob uma perspectiva global, presentes nos estudos da socióloga holandesa Saskia Sassen que define como *expulsão* as práticas recorrentes dos gestores das cidades que promovem deslocamentos forçados em micro e macroescala, impactando geograficamente em função dos interesses econômicos e que não se esgotam na questão da moradia ou do “ser empurrado” para as bordas da cidade, mas sim de ser tragado pelo furor das agendas urbanas do capitalismo, que varre memórias, relações, pertencimentos, utopias e outros valores subjetivos atrelados à ocupação do lugar físico em que vivemos, e isso abarca a cultura, a educação, a saúde e todas as formas de expressões artísticas que caracterizam um território.

Qual seria o caminho de insurgência que poderíamos trilhar para contribuir com a reforma urbana necessária e que deve, por força dos complexos problemas e limitações, expandir a compreensão das desigualdades como fomentadoras das segregações e exclusões?

No momento atual, já não cabe mais abordar as desigualdades, segregações e fragmentações que caracterizam o espaço urbano única e exclusivamente sob o viés da luta de classes, uma vez que temos vozes que pleitearam presenças intelectuais que antes foram silenciadas em suas contribuições preciosas para o debate público brasileiro, como é o caso de teorias do feminismo negro, como da filósofa Ângela Davis, em seu clássico *Mulheres, Raça e Classe*, lançado no Brasil somente após quase três décadas de seu lançamento original e que vai pontuar de maneira incontestável que pobreza ou classe social são definidas primordialmente pela racialização de indivíduos e, em um segundo momento, pela generificação binária da população que compõe a sociedade, que se formou a partir da colonização e se perpetua pela colonialidade.

Outro grande nome que deu contribuição importante para o entendimento da racialidade como definidora da distribuição espacial urbana foi a antropóloga brasileira, Lélia Gonzalez que, em *Lugar de*

---

4 Filho, A. M. C. de S. (2022). Resenha: Unpleasant Design. Savicic, Gordan e Selena Savic (Ed.)Korac, Nikola (Ilustrador). G.L.O.R.I.A, 2016. Revista Espinhaço.

*Negro*, apresenta sua observação incontornável sobre a divisão racial dos espaços urbanos e do acesso à moradia. O próprio Milton Santos, geógrafo de projeção internacional, também foi uma voz com contribuição fundamental para a compreensão das dinâmicas urbanas, situando a raça e o gênero como componentes ceifadores da cidadania de pessoas que são parte desses grupos sociais.

Desse modo, não há mais espaço para uma leitura das dinâmicas urbanas que desconsidere os marcadores raça e gênero como componentes que se somam à hierarquia disposta no *nosso chão* como espelhamento da pirâmide social, que define lugares e vivências precarizadas. Assim sendo, do mesmo modo que está definindo os espaços, tanto sociais quanto físicos, e caracterizando modos de ser e estar em sociedade, também está definindo toda e qualquer forma de comunicar, incluindo a arte, bem como sua produção, que uma vez sendo produtos desses lugares sociais hierarquizados, passa a ser caracterizada como válida ou não válida, a partir dos marcadores que já definem historicamente os lugares sociais, sobretudo nas cidades, onde se estabelece como marginal e central. Marginal, então, se caracteriza pejorativamente, como tudo que está fora da erudição estabelecida pela centralidade.

O problema é que todas essas dinâmicas são relacionais e emergem de discursos que são posicionados dentro da sociedade como dominantes. Isso significa que, em um sistema piramidal ou hierárquico, o topo é quem define. E quem está no topo são aqueles a quem o andamento da história da colonização favoreceu, via de regra, herdeiros da casa-grande. Nas outras camadas desse sistema piramidal, localizamos todas as outras subalternidades, cujos marcadores partem dos conceitos sociais de raça e de gênero em que ambos também informam classe social. Daí, situar as considerações sobre problemas como expulsões (ápice da gentrificação), colonialidade urbana, divisão racial no espaço físico, feminização da pobreza, cidadanias subalternas, etc., nos leva a entender porque as cidades, apesar da presença desses grupos, que inclusive são responsáveis em grande parte pela construção e manutenção, não é nossa<sup>5</sup>, já que a marginalidade, seja subjetiva ou fática, é a concretização da exclusão dos grupos subalternizados, sendo a base da pirâmide que se consubstancia no nível social.

A insurgência, então, passa pela construção de um lugar-espaço de afirmação de existências excluídas, mas não apenas isso, um lugar onde essas existências possam reelaborar os diálogos hegemônicos e dominantes, a partir da garantia de uma identidade própria que resgate a ancestralidade como informação essencial (e não essencialista) de reconstrução de significados e significantes.

Esses significados e significantes teriam a função de atender as carências psíquicas manifestadas como sentimentos inconscientes de não pertencimento formados pelas lacunas abertas por uma história negada, e que enfraquecem a autoestima do indivíduo, afetando também a coletividade à qual pertence, fazendo com que esta não se entenda e não viva plenamente no presente, como parte fundamental na formação e manutenção das cidades, ainda que os discursos proferidos por esses grupos pleiteiem esse pertencimento.

---

5 Berth Joice, *Se a cidade fosse nossa*. Ed. Civilização Brasileira. 3ª edição. RJ, 2023.

Essa condição é intrínseca aos grupos marginalizados ou subalternizados que ainda não se apropriaram suficientemente da profundidade dessa discussão, já que a percepção sobre as questões inerentes às dinâmicas espaciais é ainda insípida e pouco explorada nos debates sobre as estruturas de opressão e dominação, tornando as possibilidades de diálogos sobre o viés urbano do racismo, do sexismo e seus desdobramentos se convertam em facilitadoras da reinvenção das segregações, através de novas linguagens ou formas que se pretendem antirracistas, mas não questionam as estruturas e sistemas de poder que oprimem, como discorre David Harvey, em *Cidades Rebeldes*:

“Até mesmo o desenvolvimento incoerente, insípido e monótono das áreas suburbanas (...) encontrou agora seu antídoto no movimento chamado “novo urbanismo”, que enaltece a venda da comunidade e o “estilo boutique” como modo de vida como um produto criado pelos agentes imobiliários para satisfazer os sonhos urbanos. É um mundo em que a ética neoliberal do intenso individualismo, que quer tudo para si, pode transformar-se em um modelo de socialização da personalidade humana.”<sup>6</sup>

Exemplo importante pode ser observado nos movimentos de ressignificação da marginalidade e subalternidade como estereótipos criados pelas estruturas sociais opressoras nas áreas favelizadas, sendo cooptadas pelos discursos de empreendedorismos ou de recriação das hierarquias sociais através do vazio contido em ideias frágeis, como “a favela venceu”, em contraste com o contínuo extermínio de jovens negros na famigerada **guerra às drogas** e o aumento da população em situação de rua que é majoritariamente preta e parda.

É importante lembrar que há um arsenal teórico fundamental e indispensável sobre o assunto que nos leva a concluir que, se há uma guerra às drogas, como verniz para o extermínio das existências sociais indesejadas (grupo dos racializados e pobres), ela tem as arenas demarcadas e estas são invariavelmente as periferias (ou subúrbios) e áreas favelizadas, ou seja, diante do cenário histórico de violências que se caracterizam por raça, gênero e classe social, é equivocado afirmar que não houve planejamento das cidades.

Não só houve um planejamento, especialmente no pós-abolição, como este foi respaldado por uma ideia norteadora ancorada nos ideais eugenistas que ganhavam força e expressão na Europa, nossa principal referência na urbanização e desenvolvimento das cidades, primeiramente no período colonial com as cidades mediterrâneas de Portugal como modelo e, em um segundo momento, quando da urbanização tal qual a conhecemos, com as influências inglesa, francesa e espanhola.

---

6 HARVEY, David. *Cidades Rebeldes: do direito à cidade, à revolução urbana*. São Paulo: Martins Fontes, 2014

Essas influências europeias do segundo momento de formação de nossas cidades, fortemente delineadas pelo eugenismo científico, constituíram-se no meio urbano em produção através de políticas higienistas, cuja chamada guerra às drogas é a linguagem atualizada e autorizada pelo senso comum social.

Essa versão atualizada de prática higienista que se bifurca em diversas ações que consolidam o status hierárquico da sociedade no espaço físico, fragiliza e abala a subjetividade de indivíduos inseridos nos grupos minoritários, os desconectando do pertencimento social e, conseqüentemente, da livre vivência e expressão nas cidades, impactando em níveis profundos e ainda pouco abordados, exceto pelas novas abordagens de estudo da neuroarquitetura e psicanálise urbana, e anteriormente previsto por pensadores emblemáticos do espaço urbano anticapitalista, como o próprio Harvey em *Cidades Rebeldes*:

“(...)Seu impacto vem aumentando o individualismo isolacionista, a ansiedade e a neurose em meio a uma das maiores realizações sociais (pelo menos a julgar por sua gigantesca escala e pelo fato de ser quase onipresente) já criadas na história humana para concretização de nossos mais profundos desejos.”

O sentimento de desamparo que a nossa configuração de espaço urbano nos desperta e que acaba se consolidando em nosso inconsciente coletivo, abre a necessidade de formação de espaços de acolhimento nos quais a arte, a educação e a cultura servem de resgates de existências fragilizadas e espaços de formação espontânea de insurgências urbanas.

Em face dessa reflexão, sobretudo pensando nas questões psíquicas, como autoestima e formação subjetiva como pilares importantes do empoderamento individual e coletivo, é preciso entender formas de insurgência que possam fortalecer os que pertencem a grupos minoritários, subalternizados e marginalizados, para que possam subverter o status atual das cidades que perpetuam no espaço físico as distorções e desigualdades que caracterizam a sociedade e ditam suas dinâmicas.

Cabe ressaltar que, quando abordamos a autoestima como elemento que sustenta o pilar psíquico do empoderamento, há um desdém ou uma desimportância dada ao tema.

Contudo, é possível localizar na literatura tanto psicanalítica como em outras áreas do pensamento que lidam com as questões do humano em si, especialmente nas produções de teóricos racializados ou generificados, como Neusa Souza Santos em *Tornar-se Negro*, e também no pensamento do geógrafo Milton Santos - proferido em uma palestra proferida em 1995, no evento do Dia da

Consciência Negra na Faculdade de Serviço Social - UERJ<sup>7</sup>, ou ainda nas considerações do professor Sabelo Ndlovu-Gatsheni, que afirma que outro mundo não é possível enquanto os povos não forem descolonizados e ganharem autoconfiança suficiente para imaginar outros mundos possíveis.

É preciso compreender que ganhar autoconfiança, para os subalternizados, significa resgatar a autoestima perdida nos processos de colonização psíquica, que não apenas apaga toda e qualquer herança ancestral, como impõe de maneira marcante a assimilação do discurso de superioridade que é característico de toda supremacia.

Não por acaso é possível afirmar que vivemos em um sistema de opressão, mas também de dominação, pois o domínio é fundamental para a manutenção do status do opressor e ele não se dá apenas no corpo físico, antes se instala no campo psíquico, desarticulando, entre outras coisas, o potencial de resistência, inculcando a crença de inferioridade.

Sendo assim, tão importante quanto entender processos políticos e as dinâmicas sociais que se formam por e para estes, é urgente entender a autoestima e o fortalecimento psíquico de indivíduos dos grupos subalternizados como ação política fundamental, e de que maneira as cidades ou todo ambiente construído são atravessados por essas questões e reproduzem as lógicas excludentes atuantes no nível das relações que se desenvolvem nas sociedades.

As cidades são organismos vivos, tanto que é possível interpretar seus movimentos e comportamentos coletivos como personalidades que emergem do centro das massas populares constituídas e têm força o bastante para dar forma física às questões sociais. Do mesmo modo, entendendo a ideia de que as cidades produzem e se reafirmam pelas características das suas arquiteturas, pensar na edificação propriamente dita como mais que um espaço de delimitação física prevista para o abrigo humano, é legítimo:

“É na articulação de edifícios de tempos diferentes que reside, em larga medida, a identidade das cidades. É dessa articulação de tempos que resulta a marca da paisagem construída das cidades. É da gestão destas dicotomias que se constrói a Paisagem Urbana. A cidade é um espaço formado por uma grande diversidade de arquiteturas construídas para abrigar as vivências individuais e coletivas do habitante urbano. Arquiteturas funcionais, isto é, arquiteturas que dão resposta às vivências das pessoas que habitam a cidade – tanto no individual como no coletivo; tanto na satisfação das necessidades físicas do cotidiano, como na concretização de padrões culturais e valores espirituais e simbólicos.

---

7 Dia da Consciência Negra na Faculdade de Serviço Social – UERJ. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=A5-JOTyK-ds&ab\\_channel=GuilhermeVargues](https://www.youtube.com/watch?v=A5-JOTyK-ds&ab_channel=GuilhermeVargues)

A cidade foi e é formada por um conjunto de pessoas, que timbraram e timbram a singularidade da paisagem de cada cidade.”<sup>8</sup>

Isto posto, é possível compreender melhor o papel dos espaços de acolhimento, resgate e livre expressão dos potenciais humanos desarticulados dos indivíduos desses grupos, que são as Casas de Cultura.

## **2- Casa de morar, casa de existir, casa de insurgir.**

“A casa é o nosso segundo lugar, nossa morada objetiva. Nela constituímos afetos, vivências, relações e também o limite entre existência social e existência individual, embora ambas sejam indissociáveis. Nosso lugar subjetivo, o corpo, e nosso lugar objetivo, a casa, falam sobre nós, mas não ouvimos. E se ouvimos, não escutamos, porque nossa trajetória existencial e histórica nos desconectou do sentido primeiro do lugar a que chamamos casa. E quando isso acontece, não entendemos bem quem somos e por que somos, como indivíduos e como sociedade.”

Joice Berth<sup>9</sup>

A casa, como edificação ou abrigo está definida e é facilmente codificada em nosso inconsciente coletivo como espaço que abriga nossa necessidade básica para a sobrevivência. Como bem pontuam os movimentos de luta por moradia da População em Situação de rua, não ter casa é não existir para a sociedade. Mas também é não ter um espaço para comportar toda carga subjetiva que o espaço da moradia oferece.

Embora as questões técnicas e formais que caracterizam esse espaço físico particular ao qual chamamos de casa vêm sempre se aprimorando ao longo do tempo, à medida que a história da humanidade avança e outras necessidades complementares a sobrevivência se formam, mesmo estando atreladas a códigos e significantes que dão contornos muito peculiares a essas construções ao redor do mundo e nas diversas culturas, os elementos que a constituem para atender as necessidades específicas de cada povo também são culturais.

Ou seja, a casa (ou espaço de morar) é política, pois está atravessada pelas desigualdades que

---

8 Castilho, Liliana. Construindo a cidade: Viseu nos Séculos XVII e XVIII. pág. 16. Edição: 1805. Centro de investigação interdisciplinar/Cultura, Espaço e Memória. Porto. Portugal.

9 Berth, Joice. Casa e corpo, lugares objetivos e subjetivos de existência. Catálogo da exposição Casa Carioca. Curadoria Marcelo de Campos e Joice Berth. Museu de Arte do Rio. Agosto, 2020.

impedem o acesso a grupos marginalizados, parcial ou total, mas também é cultural, uma vez que absorve e é absorvida pelas constantes mudanças de pensamento e comportamento da sociedade. O indivíduo se reconhece como ser social dentro de casa, ao contrário do que parece.

Quando se afasta do núcleo familiar que co-existe nesse espaço físico é que ele percebe a magnitude e multiplicidade da sociedade, tanto em termos práticos quanto em termos espaciais ou territoriais.

Mas, na contemporaneidade, o que tem nos fugido da percepção é o simbolismo que a casa carrega e, principalmente, a definição subjetiva para além das questões técnicas inerentes, como elemento que é atravessado pelas diversas questões sociais que foram levantadas até aqui. Quer dizer, a casa não é só um amontoado de elementos construtivos, como tijolos, vigas, alicerce, revestimento, etc. A casa é, antes de mais nada, o espaço onde o indivíduo se forma e, por essa especificidade, se reconhece como parte de um todo maior e não totalmente reconhecido por ele.

A casa contém em si nossas necessidades físicas de alimentação, proteção e abrigo, mas, mais que isso, dado nosso contexto de extrema desigualdade como produto das opressões que estruturam a sociedade, ela também é instrumento de manutenção do status de subalternidade de grupos minoritários ou o espaço onde o indivíduo se reconhece como não beneficiário dos privilégios sociais que ajuda a construir e manter. Sendo assim, a casa também é o lugar onde aqueles que pertencem aos grupos oprimidos sentem as diferenças sociais que compõem suas vivências.

A casa também é lugar de desenvolvimento humano, psíquico e de formação subjetiva que prepara para a vida em sociedade. Em todos os contextos sociais, a casa também é o lugar da família, ainda que o termo não tenha uma origem muito animadora (do latim *famulus* que significa escravos<sup>10</sup>), mas totalmente condizente com o status patriarcal que é intrínseco à formação familiar validada pela supremacia masculina e eurocêntrica.

Nesse sentido, a casa é lugar de morar, mas nem sempre de existir, sobretudo se olharmos com a lente da crítica feminista, que evidencia a situação da mulher, tendo em vista as diversas imposições e limitações que se fazem presentes no espaço doméstico, haja vista as estatísticas de violência doméstica, incluindo violações sexuais do corpo feminino, o que deturpa (não de maneira definitiva, mas importante) o significado lúdico da casa.

Mas, para nossa reflexão, vamos considerar a casa como lugar de existir e, principalmente, lugar de insurgir, tendo em vista que é bastante significativo que tenhamos as Casas de Cultura como aparelho ou equipamento com presença expressiva e igualmente percebida como espaço de insurgência.

As primeiras Casas de Cultura surgiram na Bélgica no final do século XIX e foram criadas para abrigar todas as formas de representação artísticas. Mais tarde, no final da década de 50, foram adotadas pela

---

10 Barreto, Silva Luciano, *Evolução Histórica e Legislativa da Família*. Disponível em: [https://www.emerj.tjrj.jus.br/serieaperfeiçoamentodemagistrados/paginas/series/13/volumel/10anosdocodigocivil\\_205.pdf](https://www.emerj.tjrj.jus.br/serieaperfeiçoamentodemagistrados/paginas/series/13/volumel/10anosdocodigocivil_205.pdf)

França e se espalharam pelo mundo todo. Em São Paulo, a primeira Casa de Cultura surgiu no Jardim Ângela, em 1984, quando entidades e movimentos sociais ligados a Comunidades Eclesiais de Base fizeram um mutirão para construir Casas de Cultura no M'Boi Mirim e no Guarapiranga<sup>11</sup>.

Mais tarde, na gestão da prefeita Luiza Erundina e pela Lei nº 11.325 de 29 de dezembro de 1992, foi criado o Projeto Casas de Cultura, que tinha como um dos principais objetivos, situar a cidadania cultural como um direito. Atualmente, a cidade de São Paulo tem 20 casas de cultura, todas representando a luta e resistência urbana. São polos importantes de insurgência com potencial de desenvolver a autoestima da população que se localiza nos seus arredores.

Tanto que, na atual gestão do prefeito Ricardo Nunes, as Casas de Cultura estão na mira dos questionáveis projetos de privatização, que atendem a visão elitista e descomprometida com a preservação do patrimônio nacional, sobretudo dos que são fundamentais para a manutenção da memória e identidade brasileira.

Aqui podemos até usar como exemplo do quanto a autoestima é elemento político fundamental, a expressão da colonização psíquica de indivíduos brasileiros e brasileiras que se expressa pelo apreço desproporcional por todas as coisas que incorporam valores europeus e o desprezo, muitas vezes inconsciente, mas manifestado por tudo que remeta à formação do povo brasileiro.

Esse traço da personalidade nacional, que considero como eco da colonialidade, está muito bem escrito por Nelson Rodrigues quando este descreveu sobre o comportamento nacional, tendo como ponto de análise o futebol:

Por 'complexo de vira-latas' entendo eu a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo. Isto em todos os setores e, sobretudo, no futebol. Dizer que nós nos julgamos 'os maiores' é uma cínica inverdade. Em Wembley, por que perdemos? Porque, diante do quadro inglês, louro e sardento, a equipe brasileira ganiu de humildade. Jamais foi tão evidente e, eu diria mesmo, espetacular o nosso vira-latismo.

(Nelson Rodrigues em Manchete Esportiva, 31/5/1958)

Mas, devido ao vínculo estreito com o pensamento eugenista, que não se limitou apenas ao campo da medicina, mas também influenciou definitivamente na urbanização brasileira, devemos observar

---

11 Silveira, Paulo Fernandes. Casas de cultura e ocupações culturais: a invenção da vida comum, 2022. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/casas-de-cultura-e-ocupacoes-culturais/>

as considerações de ambos escritores, quase sempre abordadas em tom de brincadeira pelo senso comum, como uma dos mais contundentes sintomas da colonialidade, conforme reflete Aníbal Quijano, que seria um enraizamento do conjunto de práticas implementadas pela colonização e, posteriormente, devidamente aprofundada pelo Nelson Maldonado-Torres em *A colonialidade do ser*:

A emergência do conceito “colonialidade do Ser” respondeu à necessidade de tematizar a questão dos efeitos da colonialidade na experiência vivida e não apenas na mente. É daí que a ideia ressoou tão forte em mim, que estava trabalhando com filosofia fenomenológica e existencial e críticas a tais abordagens a partir da perspectiva da “subalternidade” racial e colonial. Quando se reflete sobre o termo “colonialidade do ser” no contexto do debate de Lévinas e Dussel com Heidegger, fornece-se uma pista importante para esclarecer os laços específicos entre o que Heidegger referiu como Ser e o projeto colonial.

Nelson Maldonado-Torres, em *Colonialidade do ser*.<sup>12</sup>

Temos ainda um exemplo recente e que ilustra muito bem esse sintoma da colonialidade do ser, que foi a declaração dada pelo ex-prefeito João Dória, afirmando que em São Paulo não temos símbolos arquitetônicos que merecem ser exaltados:

“É inacreditável como a terceira maior capital do mundo, a sétima maior cidade do planeta, não tem edifícios icônicos. Qual é o símbolo da cidade? Não tem. Tem a Ponte Estaiada e o Masp, um projeto da década de 50, da Lina Bo Bardi, e ficamos aí. Não faz sentido São Paulo não ter uma simbologia arquitetônica à altura de seus arquitetos e de sua dimensão. Vamos ter edifícios icônicos, sim, São Paulo tem que pensar grande, é uma cidade global.”

(João Dória para a Folha de São Paulo, em 2017)<sup>13</sup>

É possível reconhecer na fala do ex-prefeito uma releitura da mentalidade desenvolvimentista que pautou os projetos de urbanização do final do século XIX e começo do século, dando início aos planos de urbanização que implantou modelos franceses, espanhóis e ingleses, e que tinham no uso do

---

12 Cultural Studies Vol. 21, Nos. 2 3 March/May 2007, pp. 240 270 ISSN 0950-2386 print/ISSN 1466-4348 online – 2007 Taylor & Francis <http://www.tandf.co.uk/journals> DOI: 10.1080/09502380601162548.

13 <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/09/1921904-doria-anuncia-projeto-para-o-centro-de-sp-e-muda-prazo-durante-e-ntrevista.shtml>

carro o símbolo de inovação e *progresso*, que trazia na época os ideais eugenistas em vigor na Europa, nas entrelinhas de um discurso higienista que nega valores do próprio território, em detrimento dos modelos importados, como os bulevares presentes nos projetos de revitalização do centro, apresentados na gestão João Dória.

Nada mais simbólico para expressar as tensões que se ensejam no espaço urbano e que são produtos das desigualdades e das opressões. Entre as dificuldades de se firmar esses espaços para que não sejam mais perturbados por gestões conservadoras que representam as estruturas de opressão e dominação, está o pouco acesso da população a bens e patrimônios que contam sua história e valorizam memórias que reforçam o sentimento de pertencimento tão importante para a formação subjetiva do indivíduo.

Isso ocorre principalmente porque os orçamentos destinados à cultura e educação são historicamente reduzidos, não prioritários ou não previstos dentro de uma perspectiva interseccional, que inclui a participação popular na deliberação dos destinos dessas verbas públicas, e isso faz parte da maneira como as hierarquias sociais ditam as regras que são convenientes para a manutenção de seus altos postos dentro dessa configuração social.

Assim sendo, cabe destacar a sobrevivência das Casas de Cultura que, via de regra, se dá às custas da força-tarefa de militâncias locais de diversas áreas, que lutam para manter esses espaços, especialmente porque têm na consciência amadurecida o quanto são importantes as conquistas e a reafirmação da autonomia do território.

Mas o importante para nossa reflexão é entender a profundidade da importância desses equipamentos de insurgência urbana com alto potencial de transformação e que são facilitadores da emancipação social coletiva que, mais do que espaços físicos construídos, são espaços de fortalecimento e de reorganização psíquica que trabalham afetos diversos, tanto positivos quanto negativos, daqueles que são expostos às oscilações das emoções e sentimentos gerados pelas opressões que distorcem suas imagens e desumanizam suas existências, provocando rejeições e repulsas que também são viabilizadas nos seus percursos pelos espaços das cidades.

Um dos elementos que estruturam as opressões e exemplificam essa lógica afetiva de maneira subliminar no espaço físico é a dicotomia entre centro *versus* periferia.

Em *Se a cidade fosse nossa*,<sup>14</sup> discorro sobre como essa relação é a representação da configuração Casa Grande x Senzala, que caracteriza a configuração espacial colonial e representa a colonialidade do espaço em sua essência mais pura e visível.

Nas centralidades, toda sorte de equipamentos urbanos, infraestrutura básica, lazer e dignidade humana, além do olhar atento do poder público para o cumprimento das políticas urbanas e suas

---

14 Berth, Joice. *Se a cidade fosse nossa: racismos, falocentrismos e opressões nas cidades*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

legislações ordenadoras, estão nesse espaço. Contudo, é nas periferias que a precariedade se faz presente, uma vez que esses espaços foram projetados para abrigar os sujeitos indesejados, sobretudo os que estão sob o marcador racial, pretos e não brancos.

Essa lógica dita os direcionamentos dos afetos de suas expressões, sobretudo nas escolhas dos lugares da cidade que são desejáveis de estar e dos que são envoltos em atmosfera sombria criada a partir da cultura do medo ou da política de intimidação que funciona pela associação entre os indivíduos que vivem nos territórios e as dinâmicas da violência urbana que ali acontecem e das quais também são vítimas.

Entramos aqui no viés psíquico novamente, para pensarmos em como essa representação é tão marcante que influencia e passa despercebida até pelos que moram nas periferias. Raramente se questiona porque equipamentos culturais mais aclamados não são implantados nas periferias. Mas são esses equipamentos que se tornam desejáveis aos olhos dos que moram na periferia, em detrimento das Casas de Cultura, que muito embora sejam de menor porte, recebem as expressões artísticas produzidas por artistas locais:

As Casas de Cultura são uns dos principais equipamentos de cultura da cidade de São Paulo, porque elas estão localizadas fora do eixo central. Pelo que conhecemos dos nossos artistas, sabemos onde eles nascem e sabemos que o povo periférico é um povo cultural, que desenvolve e produz a cultura de uma forma diferenciada. Então, ter esses espaços de produção, fruição e valorização do trabalho desses artistas, no lugar de onde eles vêm, e tendo eles como exemplos para o povo, é fundamental. Conheço outros lugares do Brasil que não têm esse incentivo à cultura e sinto, como gestor, os impactos positivos dessa política e da importância desses equipamentos na periferia.

Luis Carlos, coordenador da Casa de Cultura Casarão.<sup>15</sup>

Outra questão relevante que situa as Casas de Cultura como polos importantes de insurgência é o potencial de resgate da autoestima através do sentimento de pertencimento, uma vez que nesses espaços a produção artística pode ser fruto da livre expressão, mas não apenas isso (o que já seria muito valioso), é também fruto da autoafirmação de indivíduos alijados e alienados de sua própria condição, em processos de esvaziamento identitário que se valem da desumanização e posterior internalização do padrão eurocêntrico de identidade validada, aceita e desejada.

---

15 <https://averdade.org.br/2023/02/casas-de-cultura-de-sao-paulo-seguem-sobre-risco-de-privatizacao/>

No interior das Casas de Cultura é possível a um só tempo criar reconhecimento dos potenciais historicamente sufocados nessa dinâmica de esvaziamento identitário para fins de desumanização que se afirma na crença de que somente a arte produzida no cerne da consideração eurocêntrica é possível, como também educar as próximas gerações para o entendimento de que a arte também fomenta cidadania.

E por último e não menos importante, podemos ter em vista a questão formal dos espaços construídos para abrigar as Casas de Cultura.

Temos em nosso meio urbano, para além das configurações espaciais com lastro histórico na identidade colonial, o eurocentrismo presente nas edificações construídas, salientando que não é de compreensão geral em nosso país o entendimento do potencial de comunicação que as edificações ou o produto das arquiteturas mantêm em si.

A arquitetura não apenas comunica ideias em seu traçado, em sua implantação e seus elementos estéticos, como também marca tempo cronológico e conta histórias. Na formação racial do país, bem como no desenvolvimento do Brasil como nação, a participação do homem branco como figura única e responsável por toda narrativa histórica é uma questão que deve ser levada a sério, não apenas por profissionais de arquitetura e urbanismo, como por usuários de suas criações e construções.

A presença do indígena, do africano e das mulheres não está presente nas construções, informando que a sociedade brasileira é diversa e multifacetada.

Investimentos nas Casas de Cultura podem torná-las grandes laboratórios urbanos de reparação histórica do apagamento afro e indígena que predomina nos espaços das cidades, também em nossa arquitetura, desde as formas projetadas até os elementos construtivos. As Casas de Cultura, uma vez que são abrigamentos de todas as expressões artísticas, conforme ideia original contida na sua formação histórica, devem também experimentar modos outros de comunicar através das formas e, também, através de um trabalho direcionado para a pedagogia da influência do espaço nas nossas subjetividades e na vida sociopolítica.

A arquitetura traz em si a possibilidade de resgates de identidades, bem como dos sentimentos de pertencimento, sobretudo quando a participação popular pode caber na sua produção, como é o caso das Casas Populares.

Nesse sentido, destaco o trabalho tão bem sucedido de resgates múltiplos presentes nas obras do arquiteto *Diebdo Francis Kéré*, que foi capaz de trazer o conhecimento técnico adquirido na Europa e adaptar a vivência de seu povo de Burkina Faso, inclusive se valendo dos elementos construtivos locais e complementando com técnicas construtivas ancestrais, usando a mão de obra local, como no projeto da Village Opera em Laongo, concluído em 2010.

Destaco as incursões psicanalíticas lacanianas na compreensão da arquitetura pelo viés da teoria freudiana do Princípio do Prazer, presentes no Seminário VII, A Ética da Psicanálise:

O princípio do prazer é visto em contraste com o princípio da realidade (Realitätsprinzip), assim como o inconsciente é visto em contraste com o consciente. O princípio da realidade consiste nas leis, categorias estabelecidas e tradições aceitas que governam as práticas, em nenhum lugar mais dominante do que na prática da arquitetura. Mas qual é o papel do princípio do prazer na arquitetura? O princípio do prazer rege os processos primários do inconsciente, segundo Freud, na faculdade de formação de imagens do inconsciente, que são produto da necessidade biológica. O princípio de realidade governa os processos secundários do pensamento consciente que ligam imagens inconscientes a objetos reais na realização de desejos(...) Os processos primários do princípio do prazer determinam como percebemos as coisas e pensamos sobre elas. Todo pensamento e percepção originam-se no inconsciente e são trazidos à atenção consciente através da linguagem, através de sinais ou significantes de prazer ou dor. A arquitetura precisa libertar-se das cadeias do princípio da realidade e reinvestir no princípio do prazer.<sup>16</sup>

O princípio da realidade pode ser entendido como o status atual da sociedade, permeada por desigualdade que são produtos das opressões que a estruturam e criam em suas dinâmicas as violências, as exclusões e desumanização de toda espécie que, entre outras coisas, atua na formação subjetiva de indivíduos subalternizados e se estendem a todo o grupo que vivencia a mesma condição. Quando Lacan afirma que a arquitetura tem de deixar o princípio da realidade, entre tantas leituras, podemos considerar todos os marcadores históricos de opressão e dominação que estão sendo comunicados através das formas, dos elementos construtivos e das implantações estratégicas nos espaços também marcados por essa lógica de influência simbólica e impregnada de significados.

As Casas de Cultura podem, entre as atribuições de valorização da arte e da comunhão ancestral da coletividade, também reinventar-se e atender o princípio do prazer, capaz de minimizar os desgastes inconscientes de indivíduos e coletividades oprimidas, e resgatar autoestima, autovalorização e reconhecimento da humanidade suprimida pelas dinâmicas opressoras que tratamos aqui.

Ou seja, as Casas de Cultura podem, sim, ser um instrumento importante de construção de uma consciência coletiva e de uma consciência individual.

Devem também ser encaradas como um instrumento importante de educação e cidadania.

---

16 <https://bpb-us-e1.wpmucdn.com/sites.psu.edu/dist/8/144490/files/2021/12/hendrix-pleasureprinciple.pdf>

## CAPÍTULO 2



## JUVENTUDES E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

Anderson Tadeu de Campos<sup>1</sup>

Conhece com os olhos da Quebrada

*Ei Minas! Ei Manos, a vocês jovens, malungos periféricos! Oralmente, escrevo pra vocês um conselho sentado ao luar, bem aqui no meio da vida, sob postes de cimento e madeira, cheios de fios, com pipas entrelaçadas, tênis amarrados e gatos, gatos que levam o falso mundo para dentro dos nossos olhos.*

*Não se esqueça: para ler o nosso mundo é necessário ser periférico, ter desejo, suspiro e fé. Não essa fé do medo, mas a da atitude. Lembro de ti e dos seus caindo do meu colo às 6h, rasgando as minhas artérias e veias e voltando às 23h, subindo por entre meus dedos e roendo minhas unhas, sempre com pressa.*

*Vejo sempre os nossos sendo parados, obrigados a prestar continência pra amigo e pra bicho, e você chorou. Pensa que não vi?*

*Nesta caminhada, apresente suas armas, mostre que conhece a tudo com os olhos na “Quebrada”, assim a sua verdadeira pátria nunca será desvalorizada. Serei chamada de distante e de bruta, cheia de amizades impuras. Negarão a nossa gente, roubarão e comercializarão a nossa cultura. E pasmem, os impactos serão profundos. Todas as nossas fragilidades serão encarceradas no leito periférico da desesperança, parceiros, barracos, nossa grana e a nossa liberdade.*

*Mas, mesmo assim, não deixe de olhar nos meus olhos e me chamar de mãe, pois somos frutos de mais de 300 anos de resistência, descendemos dos quilombos. Isso é o que nos mantém vivos.*

*A nossa esperança inabalável e pulsante não é eleita enquanto limpam as nossas mãos, cobrem nosso corpo com papelão e beijam os nossos pés que ainda estão cheirando a esgoto.*

---

<sup>1</sup> Graduado em Educação Física pela Universidade Camilo Castelo Branco (Unicastelo) e Mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Funcionário do Sesc SP desde 2014 e atualmente Supervisor do Núcleo Fisicoesportivo da Unidade do Sesc Belenzinho. O presente artigo é parte da dissertação de Mestrado “Juventudes: territórios educativos e análise multidimensional de programas socioeducativos”, junto ao Programa de Educação: Currículo da PUC-SP, sob a orientação da professora doutora Maria da Graça Moreira. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/30285>

*Parças, neste momento de reconhecimento, não esqueçam de esbarrar nos nossos semelhantes e alimentá-los com a sua ira. Compartilhem o dom da partilha. Permitam-se frases de impacto, como a de um mano de todos os bairros, “a gente sai do gueto, mas o gueto nunca sai de você”, verdade radical através de uma subjetividade racional.*

*Não encerro aqui, mas alerta, nunca foi fácil “viver sobre pressão na repressão”, mas a tua força está no suor do teu povo, da tua verdadeira terra, da tua mãe. Não me venha virar as costas, pois te lembrarei em cada esquina de quem você é: és meu sangue, és meu fruto, és meu filho. Não perca a chance de mostrar quem somos, apresente a ciência das ruas, o saber da ancestralidade periférica e o sonho de revolta.*

*Com amor, Quebrada.*

## Introdução

“A educação depende da convivência social. Do encontro. Da colaboração, do tecer e acontecer.” (ROSA, 2019, p. 136). Este princípio determina a construção do conhecimento a partir do outro, pelo outro, segundo o qual o encontro e o estar juntos são elos para o desenvolvimento. O principal pilar da educação é o (des)envolvimento humano, constante e inacabado, esperançoso e realista e, nesta caminhada junto à cultura, a educação passa a ser sutil e acolhedora das subjetividades, assim se tornando sensível. Allan da Rosa destaca na sua obra “Pedagoginga, Autonomia e Mocambagem”, a cultura do encontro, da construção dos tempos de aprendizagem na reverberação das relações sociais, intencionais e intensificadas nas formas de compreensão da educação através de outras perspectivas, por meio de outras visões.

A construção de olhares críticos que constituem concepções educacionais, oriundas das relações sociais em ambiências diversas, além do escolacentrismo, presentes na construção do identitário dos fazeres pedagógicos “[...] que vá além do eventismo, da autoidealização e do espetáculo, teia que engloba arte educação e que apresente com liberdade, autonomia e reflexão a outras perspectivas [...]”. (ROSA, 2019, p.123)

Na compreensão dos conceitos de dimensões amplas de educação, o autor nos conduz à reflexão sobre a perspectiva da Pedagoginga, que se apresenta na seguinte perspectiva:

[...] Pedagoginga é a forma, a didática, a maneira de gerar e de transmitir saber que permite à abstração se enamorar da sensibilidade e do sensorial, do corpo, do que somos, que é água, ponte e barco para qualquer concepção e desfrute de conhecimento.

A luz das materialidades das experiências cultuadas nas “crescenças” do processo educacional construtivo e internalizado, tem por objetivo ampliação dos conhecimentos e saberes individuais e coletivos. Essas dimensões compreendem e interagem com as condições históricas, socioculturais, políticas e econômicas geradas por essas relações sociais. “O sentido da vida se constrói coletivamente, mas mediado pela realidade histórica.” (ALMEIDA, 2009, p. 48)

Adentrando nas concepções interligadas aos conceitos e reflexões sobre educação, segundo Almeida (2009), a realidade histórica, contextualizada na perspectiva freireana, toma a noção de cultura como origem do conhecimento e de onde se extraem as questões educacionais, ou seja, onde se deve focar a intencionalidade do ato pedagógico.

Importante ressaltar que este ensaio tem como base a pesquisa de mestrado denominada “Juventudes: territórios educativos e análise multidimensional de programas socioeducativos”, tendo como objeto de pesquisa o “Programa Juventudes” da unidade do Sesc Itaquera, na Zona Leste da

cidade de São Paulo. O programa tem como objetivo “promover a autonomia e desenvolver noções de responsabilidade e ética, na relação com os jovens com respeito às suas especificidades e diferenças, colaborando para o desenvolvimento de suas potencialidades”. (SESC, 2013)

Sendo assim, os dados e análises apresentados terão forte relação com o extremo leste da cidade, o bairro de Itaquera e suas adjacentes, locais onde são realizadas as ações do programa e onde vivem estes jovens.

### **Conexões Territoriais: Pessoas, Números e Contextos**

Grandes cidades no Brasil, como Rio de Janeiro e São Paulo, apresentam na sua demografia e história a cristalização contínua de estruturas pensadas para proteger e privilegiar minorias, cerceando a maioria da população de condições favoráveis para o pleno exercício do seu bem-estar como cidadãos. A perda de seus direitos é a diminuição da condição humana e interfere na existência e no convívio social.

Assim, jovens, adultos e famílias, quando gozam dos seus direitos e têm acesso a serviços essenciais, públicos e privados com facilidade e qualidade, passam a entender isso como privilégio e tendem a estabelecer relações com o território. Neste sentido, há construções e narrativas que colocam a precariedade como regra, ou seja, o acesso a serviços que são direitos passa a ser entendido como privilégio.

Os extremos da cidade, as periferias, são os locais onde habita a maior parte da população e onde as circunstâncias brevemente destacadas apresentam, muitas vezes, condições precarizadas de acesso e serviços básicos para o bem-estar e sobrevivência da população.

Devemos destacar que, para além da questão territorial, há pessoas que vivem em situações precarizadas de sobrevivência e de vulnerabilidade social, minorizadas em seus direitos em todas as regiões da cidade, porém em formas e contextos diversos, em menor quantidade nas regiões centrais da cidade. Mediante essas análises preliminares, embarcaremos no contexto dos números e dos perfis demográficos que nos ajudarão a compreender os modos de vida nos territórios periféricos.

### **Demografia da RAÇA**

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2019 demonstra pela primeira vez que 57,3% da população brasileira se considera não branca. Desse total, 46,8 % são pessoas autodeclaradas pardas, 42,7 % são pessoas autodeclaradas brancas, 9,4% são pessoas autodeclaradas pretas e 1,1 % são pessoas autodeclaradas indígenas e orientais.

Uma das consequências dessa realidade é a entendimento das pessoas sobre a sua identidade de raça. A dimensão desse autoconhecimento revela-se como uma consciência do seu contexto socio-histórico. Por meio dessa situação, observam-se alguns impactos, a exemplo do aumento de

denúncias de casos de racismo e injúria racial. Segundo dados da 17ª edição no Anuário Brasileiro de Segurança Pública, os casos de racismo cresceram 67% e os de injúria 32% entre os anos de 2021 e 2022. A publicização de diversos casos e discussões sobre essas temáticas, acompanhadas do reconhecimento e letramento racial da população, de literaturas e pesquisas diversas autoras e autores, remonta um olhar social para o conceito étnico, ou seja, um olhar crítico para as perspectivas sociais de raça na sociedade.

Outro ponto deflagrador de ações na atualidade foi o fato ocorrido durante a pandemia de covid- 19 no ano de 2020, uma situação amplamente divulgada nas mídias, de acompanhamento e comoção mundial: a desumanidade ocorrida no assassinato do estadunidense Floyd<sup>2</sup>, derivando manifestações em todo mundo, tendo a ampliação do debate em diversas mídias e meios de comunicação. No Brasil, país que tem a segunda maior população de negros do mundo e a primeira maior fora do continente africano, a população mantém-se em luta e em processo de resistência desde a chegada da primeira pessoa sequestrada de África nesta terra. Portanto, para analisarmos aspectos sobre as Juventudes, Território e Educação, é necessário compreender esses processos históricos e, por consequência, o racismo como base da construção da sociedade brasileira. Assim, Ynaê Lopes dos Santos contextualiza mudanças nos saberes historiográficos brasileiros apresentando a seguinte análise para não esquecermos de onde partimos e para onde desejamos ir:

Desse modo, esta história de formação do país parte de uma abordagem clássica, que ainda reverbera entre os brasileiros, na medida em que dialoga diretamente com a construção oficial da história do país, disseminada durante décadas nos bancos escolares. Sendo assim, também quero falar sobre o que aprendemos ser a história do Brasil e como “naturalmente” fomos ensinados sobre o racismo que nos constitui, sem que tivéssemos consciência disso. Essa é mais uma das artimanhas desse racismo vicioso: imaginamos que ele é e sempre foi a última alternativa possível, sem que pudéssemos entrar em contato com as disputas travadas pelos diferentes sujeitos históricos e os projetos de futuro que eles construíram por causa e a despeito disso. (SANTOS, 2022, p. 17-18)

Portanto, além do contexto histórico e o recorte socioterritorial, busca-se analisar as dimensões de raça, gênero e condições socioeconômicas destas pessoas e locais, aspectos que são pilares da desigualdade social de grande impacto na vida das Juventudes nos mais variados contextos. Esses

---

2 No dia 25 de março de 2020, na cidade de Mineápolis no estado de Minessota, George Floyd, um homem negro foi acusado de comprar cigarros com dinheiro falso. Durante a abordagem, um policial branco ficou ajoelhado sobre as costas e com o joelho pressionando o seu pescoço por oito minutos e 46 segundos, provocando a sua morte. O fato provocou uma onda de protestos realizados pelo mundo, principalmente nos Estados Unidos, Europa, América Central e do Sul, deflagrando o movimento Vidas Negras Importam (*Black Live Matter*).

fatores atravessam as dimensões culturais e relações sociais de pessoas que habitam e constroem suas histórias nas periferias ou em situações similares fora dos territórios afastados. Nesta perspectiva, Djamila Ribeiro, no prefácio do livro de Ângela Davis, denominado *Mulheres, raça e classe*, destaca que é fundamental “considerar a intersecção de raça, classe e gênero para possibilitar um novo modelo de sociedade”. (DAVIS, 2016, p. 12)

## Demografia das JUVENTUDES

Agora, vamos nos atentar aos dados relacionados às juventudes no contexto do eixo centro expandido e periferia. O Mapa da Desigualdade (2021) aponta que as regiões periféricas têm maior população de pessoas na faixa etária de 0 a 29 anos. Entre os maiores índices, destacam-se os bairros de Parelheiros (50%), Cidade Tiradentes (49,1%), Iguatemi (48,7%) e Lajeado (48,4%).

A partir dos dados apresentados, constatamos que os jovens, em sua maioria, residem e vivem nas periferias da cidade. A maioria destes jovens são negros e pardos que, mesmo com as dificuldades de acesso e oportunidades, são o corpo da cidade, fazendo pulsar formas de estar no mundo, produzindo novos olhares, saberes, conhecimentos, culturas, questionando o *modus operandi*<sup>3</sup> que afeta vidas em universos individuais e, principalmente, no coletivo.

No Brasil, mesmo com legislações específicas de amparo e proteção à criança, aos adolescentes e aos idosos, essas pessoas são as principais vítimas de tentativa de homicídio e lesão corporal<sup>4</sup>.

Dando sequência aos dados alarmantes que atingem os jovens, agora como vítimas de homicídio, analisamos os dados do IPEA:

Com efeito, no Brasil, a violência é a principal causa de morte dos jovens. Em 2019, de cada 100 jovens entre 15 e 19 anos que morreram no país por qualquer causa, 39 foram vítimas da violência letal. Entre aqueles que possuíam de 20 a 24, foram 38 vítimas de homicídios a cada 100 óbitos e, entre aqueles de 25 a 29 anos, foram 31. Dos 45.503 homicídios ocorridos no Brasil em 2019, 51,3% vitimaram jovens entre 15 e 29 anos. São 23.327 jovens que tiveram suas vidas ceifadas prematuramente, em uma média de 64 jovens assassinados por dia no país. Considerando a série histórica dos últimos onze anos (2009-2019), foram 333.330 jovens (15 a 29 anos) vítimas da violência letal no Brasil. São centenas

---

3 *Modus operandi* é uma expressão em latim que significa “modo de operação” utilizada para designar uma maneira de agir, operar ou executar uma atividade seguindo geralmente os mesmos procedimentos, tratando-os como se fossem códigos. Modo pelo qual um indivíduo ou uma organização desenvolve suas atividades ou opera.

4 Esses números podem sofrer alterações no futuro, pois as reflexões sobre as questões ligadas à raça e classe estão sendo amplamente discutidas neste período da pandemia de covid-19, escancarando principalmente situações de desigualdade social pelo mundo.

de milhares de indivíduos que não tiveram a chance de concluir sua vida escolar, de construir um caminho profissional, de formar sua própria família ou de serem reconhecidos pelas suas conquistas no contexto social em que vivem. (IPEA, 2021, p. 27)

O mesmo instituto (IPEA - 2021) traçou o perfil dos casos de homicídios. Sobre isso, pontuamos, aqui, as seguintes observações: 91,8% das vítimas são homens; 77% são mortos por armas de fogo; 75,5% são pessoas negras. O pico de mortes dessas pessoas ocorre aos 21 anos de idade, e a maior parte das vítimas tem baixa escolaridade, com ensino fundamental incompleto.

### **Demografia de GÊNERO**

Ao aprofundar a pesquisa para análise de situações de violência na região de Itaquera, entendendo que estes dados têm relação com o contexto das juventudes e socioeducacionais da região, observamos números preocupantes sobre violência contra mulheres e pessoas LGBTIAPN+.

Com base no ano de 2020, ou seja, no período da pandemia, o Mapa da Desigualdade (2021) revela que o coeficiente de mulheres vítimas de violência, analisando-se cada dez mil mulheres residentes de 20 a 59 anos, por distrito, os bairros de Itaquera, Cidade Líder e Parque do Carmo estão entre os mais violentos neste tipo de delito. O número total de mulheres vítimas nas regiões é indicado pelo número de ocorrência e local do crime enquadrados segundo a Lei Maria da Penha. Segundo esta análise, o bairro de Itaquera registrou 355, 2 ocorrências; a Cidade Líder, 287,2; o Parque do Carmo, 284,1 e José Bonifácio, 224,9. A pesquisa ainda pondera que os números podem ser maiores, pois este tipo de violência tende a ser subnotificado.

Os índices de violência contra a pessoas LGBTQIAPN+ apresentam o coeficiente de vítimas a cada 100 mil habitantes. Itaquera apresenta o índice de 5,20, estando entre as 15 regiões mais violentas para este tipo de crime. Frisamos que a violência contra pessoas LGBTQIAPN+ também envolve questões de raça, observando os dados Atlas da Violência (2021), segundo o qual pessoas negras são a maioria nestes casos. A pesquisa aponta dados obtidos no ano de 2019 a nível nacional. Os perfis das vítimas por opção de sexual, entre os homossexuais, 55% dos violentados são negros, e entre os bissexuais, 54% são negros. Entre as pessoas trans, na mesma pesquisa, constam que 58% dos travestis e mulheres trans violentadas são negros, e entre os homens trans, 60% são negros.

Desta forma, abarcando o contexto de classe e contexto social, a ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais), por meio de uma pesquisa/dossiê realizada no ano de 2022, nos apresenta dados alarmantes sobre violência contra pessoas LGBTQIAPN+. O dossiê lança luz sobre problemas sociais que colocam essa população em alta situação de vulnerabilidade e precarização de suas existências. No contexto das juventudes, há um fato multidimensional de forte impacto na vida dessas pessoas, conforme destaque no trecho abaixo:

Devido ao processo de exclusão familiar, social e escolar, como já mencionado em diversas ocasiões e em pesquisas anteriores, estima-se que 13 anos de idade seja a média que travestis e mulheres transexuais são expulsas de casa pelos pais (ANTRA, 2017) - e que cerca de 0,02% estão na universidade, 72% não possuem o ensino médio e 56% o ensino fundamental (Dados do Projeto Além do Arco-íris/Afro Reggae). Essa situação se deve muito ao processo de exclusão escolar, gerando uma maior dificuldade de inserção no mercado formal de trabalho e deficiência na qualificação profissional causada pela exclusão social. (BENEVIDES E NOGUEIRA, 2021)

A análise destes dados nos mostra uma violência que efetivamente resultará no contexto social dessa população, em que a redução de perspectivas de estruturação econômica e convívio social tornam-se evidentes, ceifando sonhos e possibilidades de ser e estar ao seu modo de vida.

### **Demografia do ENCARCERAMENTO**

Dando continuidade às consequências nesta fase intensa da vida, as “juventudes” refletem a forma de tratamento que lhes é dada. No entanto, quem é violentado também agride, e no Mapa do Encarceramento dos Jovens no Brasil (2015) são apontadas semelhanças entre os jovens que morrem prematuramente e a população carcerária do país. A referida pesquisa apresenta dados coletados entre 2005 e 2012, mas nos concentraremos apenas nos dados mais recentes, que trazem as seguintes constatações: a) no ano de 2021, a população carcerária do Brasil correspondia a 486.519 pessoas; b) 45,3% dessas pessoas possuem ensino fundamental incompleto; 12,2%, ensino fundamental completo; e 18,7% concluíram ou estão em fase de conclusão do ensino médio. Além disso, 29,5% localizam-se na faixa etária compreendida entre 18 e 24 anos de idade, e 25%, entre 25 e 29 anos. Em relação aos marcadores de raça, 61% são negros, enquanto 35% são brancos. Em relação aos delitos acusados, 11,9% correspondem a crimes contra a pessoa, 25,3% estão relacionados ao uso de entorpecentes e 49,1% são crimes contra o patrimônio.

Neste universo de dados, é importante destacar que o estado de São Paulo, em 2012, mantinha 190.828 pessoas presas, o que representa 39% da população carcerária do país:

São Paulo possui o maior número de presos no país, além de apresentar a maior taxa de encarceramento de negros em 2012 e também apresentou a segunda maior taxa de adolescentes em medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, em 2012. Ocupa a 4ª posição na taxa de encarceramento de jovens. (BRASIL, 2015, p. 87)

Ainda no que concerne à análise dos dados sobre o contexto e as consequências da falta de cuidado histórico com as juventudes, principalmente aos jovens negros e pardos e suas famílias, maioria nos bairros periféricos, abordaremos questões sobre a expectativa de vida.

## **Demografia da VIDA**

Sabemos que os fatores que interferem na expectativa de vida das pessoas abrangem, além de hábitos e costumes, acesso à educação, à saúde, a critérios de segurança alimentar, ao lazer. Essa junção de ausências cria outras formas de projetar o futuro, sendo um dos aspectos de forte impacto na vida de um grupo jovens quando tratamos de gravidez na adolescência.

Os dados sobre a maternidade prematura, no Mapa da Desigualdade (2021), apresentam informações sobre a gravidez na adolescência:

A maternidade faz com que mães adolescentes passem a ter baixa perspectiva em relação à escolaridade e à futura inserção no mercado de trabalho. Ainda que o número de adolescentes com filhos tenha diminuído na última década, ele continua alto. De acordo com dados do IBGE, em 2015, 17,4% dos partos foram realizados em mães adolescentes, onde a maioria delas tem poucos anos de escolaridade, são negras e vivem em regiões menos desenvolvidas economicamente. (MAPA DA DESIGUALDADE, 2021)

A pesquisa “Sem Deixar Ninguém para Traz: Gravidez, Maternidade e Violência Sexual na Adolescência” (2023), alerta principalmente sobre as condições estruturais de raça e gênero, expondo que, na faixa etária entre 10 e 19 anos, entre os anos de 2008 e 2019, houve mais de 6 milhões de bebês nascidos vivos, meninas negras, pardas e principalmente indígenas, que foram o público mais afetado. Conforme citação acima, além dos impactos da baixa escolaridade, podemos destacar os cuidados com a saúde desde a presença nas consultas de pré-natal; o aumento do risco na gestação e no parto; o fator de cuidados com os bebês e crianças pelas adolescentes e, por consequência, seus familiares. Outros aspectos impactantes são os casamentos e uniões estáveis com/entre menores de idade e as violências sexuais, estupros que atingem jovens nesta fase da vida, em sua maioria cometidos nas suas casas, por pessoas do seu núcleo familiar.

Ainda no campo da expectativa de vida, destacaremos a idade média da população de São Paulo ao morrer. No Mapa da Desigualdade (2021), temos um padrão já apresentado nesta pesquisa na linha centro-periferia. Pessoas residentes em bairros do centro expandido têm expectativa de vida de 20 anos a mais do que nos bairros periféricos. Bairros do centro expandido, com imóveis de alto padrão e com menor número de jovens residentes, como: Alto de Pinheiros, Jardim Paulista e Itaim Bibi, a sua

população tem a idade média de 80 anos. Os bairros com menores índices de idade média ao morrer estão nos extremos da cidade. Cidade Tiradentes (no extremo leste) e Ananguera (no extremo sul) têm a idade média ao morrer de 58 anos. O subdistrito de Itaquera tem uma idade média ao morrer de 64 anos.

Outro aspecto que acompanha é a violência letal, que ceifa a expectativa de vida, principalmente a de jovens negros. Segundo o Atlas da Violência do IPEA (2021), a cada 10 pessoas mortas/assassinadas no Brasil, 8 são negras e mais de 50% são jovens na idade de 15 a 29 anos.

Portanto, compondo e analisando os dados e informações apresentadas, destacam-se os diversos contextos de âmbito nacional ao distrito de Itaquera, direcionados aos impactos sobre as juventudes e, por consequência, sobre educação na sua amplitude e programas socioeducativos. Ao abordar as juventudes, territórios educativos, contextos e consequências, salientamos as reflexões de Paulo Freire (2018) sobre aspectos sociais determinantes e condicionantes<sup>5</sup> das juventudes, bem como as perspectivas das relações sociais e educacionais impactadas pelo contexto territorial e de raça. Os jovens, negros e moradores das periferias, os mais afetados pelas “violências sociais”<sup>6</sup> estão condicionados a lutar e resistir para não serem vítimas dos determinismos que os coloca à mercê de contextos sociais adversos.

Nilma Lino Gomes (2017) traz reflexões na sua obra “O movimento negro educador”, no que se refere às intencionalidades para construção de ações, através das suas experiências identitárias e panoramas sociais, nos apontando que:

[...] Esse potencial também é visto na capacidade de mudança social, educacional, cultural, e política que a comunidade negra “em movimento”, com suas contradições, tensões, desafios e lutas, consegue imprimir em vários países da diáspora africana. (GOMES, 2017, p. 47)

Nestes lugares e ambiências onde estão alocados um panorama social de ausências e emergências (SANTOS, 2004), conforme retrata a autora, é que os contextos de opressão e dominação, que podemos relacionar com a escassez de oportunidades e acesso, integradas às determinações e condições impostas nas regiões periféricas, refletem na criação e construção de processos

---

5 Fatores sociais determinantes e condicionantes, são fenômenos sócio-históricos que impactam nas relações sociais nas dimensões individual e coletiva. As construções e participação social das pessoas apontam estruturas que estabelecem e legitimam contextos sociais pré-determinados por outrem. Importante nesta perspectiva de leitura de mundo problematizar os conflitos de classe e as desigualdades de sexo e de raça, culturas diversas que interferem que interferem na construção social das pessoas. (FREIRE, 1996)

6 Violência social é quando um grupo se impõe sobre outro, afetando seus relacionamentos e sua integridade física e mental, desrespeitando as diferenças, sendo intolerante, buscando formas de forçar o outro a se submeter à violência.

educacionais e relações sociais, emanados a partir dos modos de vida, das realidades, das histórias e trajetórias das pessoas, que produzem de forma constante saberes e conhecimentos em “movimento”, que são parte e base estruturante das intencionalidade educacionais do território.

### **Conexões entre áreas, lugares e espaços**

Dá de cara com o sistema que te julga, não te dá opção.  
Não tem progresso sem acesso.  
Pense no gueto e é isso que eu te peço.  
A quebrada produz e é de qualidade.  
Em agradecimento, faz a arte da realidade.

(Marina Peralta, Agradece, 2016, Olinda)

A transformação social para as Juventudes, partindo de diversos olhares e matrizes, bem como estabelecer uma visão crítica de conhecer a sua própria realidade como parte dessa construção social, de reconhecer-se como indivíduo dentro da sua realidade promove o enxergar e construir mudanças - “Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos - a de se terem tornado capazes de ir além de seus condicionantes”. (FREIRE, 2018, p. 27)

Logo, destacamos a complexidade ao pensar as análises e reflexões a partir das dimensões propostas na pesquisa deste artigo, principalmente quando as subjetividades, realidades, contextos sociais, econômicos, histórias e trajetórias de vida são fundantes no processo de ensino aprendizagem deflagrados por estas relações sociais. Percepções, opiniões, desejos, olhares e demandas diversas são levadas em conta, considerando objetivos e parâmetros para o desenvolvimento de ideias, intencionalidades e propostas educativas. A ideia é que estes fatores não sejam passíveis de mensurações específicas, mas sim que sejam apresentados como formas de mudança e transformação.

O psiquiatra Franz Fanon (2008) traz uma reflexão fundamental para tentar compreender as Juventudes e seus contornos sociais, apresentando um conceito que não se pensa o indivíduo sem pensar o seu contexto. Porém, o indivíduo não se resume ao contexto em que está inserido.

Assim, as reflexões sobre Juventudes e territórios transitaram por perspectivas de reconhecimento de identidades potentes de transformação. Já as dimensões educacionais terão um olhar ampliado, partindo também para “uma abordagem baseada na educação não formal, como estratégia que privilegia o carácter permanente e inclusivo das ações e a dimensão cultural das relações humana, assim é possível compartilhar saberes sobre a realidade”. (Danilo Santos de Miranda/Coleção Duetos, 2023, p.5)

## Juventudes

A educação dos jovens cabe somente à escola e à família? Quais os espaços educacionais para além da escola e da família têm a intenção de criar relação com as juventudes? A rua educa? Qual é a margem para educação com, para e sobre as juventudes?

Estas são provocações necessárias e fundamentais para o pensamento sobre as juventudes na contemporaneidade. Segundo Andrade (2010), “ser jovem é uma experiência heterogênea que dependerá da origem social, do acesso à educação, da cor, do gênero e da orientação sexual de cada jovem.” (ANDRADE, 2010, p. 67). Essas diferenças delimitam espaços onde os jovens potencializam ou não possibilidades de desenvolvimento, acesso a bens e a usufruir plenamente de seus direitos.

A autora descreve em seu artigo denominado “Juventude Negra e o Desenvolvimento” um olhar panorâmico do “Ser Jovem”, numa perspectiva sócio-histórica que aponta duas vertentes do contexto das juventudes:

Ser jovem, durante muito tempo, significou ser visto a partir de dois pontos de vista. O primeiro enxergava a juventude como um problema. O jovem não teria a sua personalidade formada e, em razão disto, seria mais vulnerável, a fatores que causam a desordem social como a drogadição, delinquência e comportamentos de risco. O segundo vê o jovem como um indivíduo em transição, que deve ser educado e preparado para uma vida adulta, para ser um cidadão “do bem”, cooperativo e tranquilo. (ANDRADE, 2010, p. 67)

Estas rotulações e condições destinadas historicamente aos jovens abordam a importância do viver a adolescência e dar significado a sua juventude, entendendo-se como agente das suas transformações e desenvolvimento social. A Juventude em questão não deve ser somente um período de transição para vida adulta, mas sim um período de reconhecimento da sua identidade inserida na dinâmica da diversidade cultural do mundo.

Nesta perspectiva, Andrade (2010) nos alerta sobre a singularidade da vida de cada jovem, na composição de trajetórias, histórias e contextos sociais abordados anteriormente, destacando:

É preciso lembrar, entretanto, que a experiência da juventude não é igual para todos os jovens. Várias diferenças como classe social, cor, orientação sexual, religião, nível de escolaridade e inserção no mercado de trabalho, faz com que a experiência de juventude seja desigual para diversos jovens. Essas diferenças marcam não apenas o sentir sobre as juventudes, mas também as perspectivas e

oportunidades desse mesmo jovem, o que influi diretamente nas possibilidades de desenvolver ou não as suas potencialidades. (ANDRADE, 2010, p. 67)

Ao reconhecer estas identidades sociais, na esperança de atar seus caminhos de forma a integrar as conquistas e realizações, torna-se necessário ressignificar o olhar para as Juventudes na contemporaneidade, buscando a compreensão desses contextos sociais e a superação de paradigmas.

## **Território**

Envolver a rua, “a quebrada”, a periferia, o território, é aspecto fundamental, pois, no Brasil, país de enormes desigualdades sociais, as relações com o espaço, local onde se vive, onde se sente, onde as ambiências têm proximidade com aquilo que você é, ou até mesmo pode tentar deixar de ser, são marcas que determinam o que você é.

Nesta perspectiva, refletimos sobre o trecho na música “Negro Drama”, do grupo Racionais MC’s. “Aí, você sai do gueto. Mas o gueto nunca sai de você, meu irmão?” (BROWN; ROCKY, 2002). A partir deste contorno, o território, as periferias também chamados de “gueto”, de “quebrada”, são partes da construção social e cultural das pessoas onde, por meio destas relações, se desenvolvem, se educam e transformam seus contextos individuais e coletivos.

Para Milton Santos (2000), “o território é um espaço vivido”. Neste contexto, viver é existir. Para Paulo Freire, “existir é pronunciar o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2018 apud ALMEIDA, 2009, p. 42). Esta é a essência de olhar para o território como um ambiente em movimento, em constante transformação, vivo, ativo, hostil, porém potente, transformador e produtor de cultura. Os conhecimentos e saberes brotam das relações entre os indivíduos que ali vivem e compartilham suas trajetórias de vida e experiências. Importante destacar que, para compreender o território no contexto formativo, é necessário considerar as complexidades que compreendem estes espaços, abarcando reflexões históricas, modos de vida, das relações sociais entre outros diversos contextos.

Para compreensão dos contornos sociais oriundos da vida nestes espaços, torna-se fundamental termos como referências dimensões educacionais amplas, que ressignifiquem e valorizem o sentimento de pertencimento, que compreendam e impulsionem transformações e o desenvolvimento no e para os territórios periféricos.

Para Milton Santos (1996), “o lugar deve ser considerado como um conjunto de objetos e, ao mesmo tempo, o receptáculo de um feixe de determinações, não apenas de algumas, [...], mas de todas as determinações” (SANTOS, 1996, p. 8). Assim, tais determinações, confluências e trajetórias não exprimem a condição humana nos ambientes, sobretudo quando se trata de educação e de processos educativos que ocorrem em espaços não formais; “tais como aqueles que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Art.1º, LDBEN, 1996 apud

GOHN, 2010, p. 11). Para Gohn, “com o processo de formação dos indivíduos como cidadãos, o articular a escola com a comunidade educativa de um território é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda social atual”. (GOHN, 2010, p. 15)

Milton Santos (1996) nos traz uma afirmação que demanda algumas reflexões sobre os temas acima, considerando as condições e determinações constituídas pelas pessoas quando destacamos suas relações com território: “o valor do homem depende do lugar onde ele está” (SANTOS, 1996, p. 8). O autor aponta três dimensões que se desdobram nas relações do indivíduo e território, elementos que ganham amplificação quando tratamos do público alvo desta pesquisa, os jovens. São as dimensões da corporeidade, individualidade e da sociabilidade. O exercício é propor uma reflexão sobre o estar, sentir e agir nestes ambientes na perspectiva da consciência territorial educativa para as Juventudes.

A **corporeidade** ou corporeidade é uma dimensão objetiva que dá conta da forma como o indivíduo se apresenta e se vê, que dá conta das virtualidades de educação, riqueza, capacidade de mobilidade, localidade, da **lugaridade**; há, portanto, dimensões que não são objetivas, mas subjetivas, e que consideramos graus diversos de consciência dos homens: consciência no mundo, consciência do lugar, consciência de si, consciência do outro, consciência de todos. Todas essas formas de consciência constituem a **transindividualidade**, isto é, as relações entre indivíduos: relações que são uma parte das condições de produção da sociabilidade, isto é, do fenômeno de estar juntos. Esse fenômeno de estar junto inclui o espaço e é incluído pelo espaço. (SANTOS, 1996, p. 10)

Desta forma, a sociabilidade, ou seja, esse “tamo junto”, nos remete às ideias de Gohn (2010), dos sonhos utópicos nas relações sociais e educativas tendo não só a escola como lugar de centralidade educacional, mas parte do contexto educacional.

Assim, a abordagem “território como dimensão educativa” busca a ampliação da consciência dos indivíduos para o reconhecimento do seu papel como agentes vivos e educativos, produtores de conhecimentos e saberes, atravessados pelos fluxos sócio-históricos individuais e coletivos, trajetórias de vida que remontam o ser, estar e existir como membros pertencentes e transformadores do seu contexto, não cabendo somente à escola, mas abrangendo relações intencionais permeadas por ações e contextos socioeducativos.

Nesta ótica espacial não formal, Gohn apresenta o seguinte conceito:

Na educação não formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora da escola, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais. (GONH, 2010, p. 17)

Acerca dos conceitos apresentados, a diferenciação proposta pela autora reforça a necessidade do entendimento de território educativo como espaço constituinte das relações educativas e das sociabilidades, que dispõe de “fatores e condicionantes geográfico/espaciais” (GONH, 2010, p. 23) capazes de expandir a consciência dos indivíduos a estabelecer práticas cotidianas nestes espaços, trazendo a incorporação desses conhecimentos e saberes às ações, e assim permitir o desenvolvimento sociocultural na busca pela emancipação individual e coletiva.

Na compreensão do cotidiano desses espaços, retomamos as ideias de Milton Santos (1996) sobre relações derivadas destes contornos sutis.

Esse cotidiano é delimitado pelo espaço contínuo e não por um espaço de pontos, ou de fluxos. É no espaço contínuo, onde todos os tipos de homens, todos os tipos de empresas, todos os tipos de instituições trabalham juntos, funcionam juntos e juntos estruturam a vida da comunidade e o espaço ao mesmo tempo. (SANTOS, 1996, p. 11)

O contexto de espaço contínuo e trabalho coletivo objetiva a vida no território e o desenvolvimento da comunidade demanda uma leitura de mundo, do seu entorno e caminhos possíveis para o incremento de práticas que valorizem essa comunhão, tão importante para o desenvolvimento das relações humanas.

Na obra de Fernando Almeida sobre Paulo Freire, temos um capítulo denominado “Ler o Mundo para se Libertar” (ALMEIDA, 2009, p. 25). Nela, o autor destaca que interpretar o mundo é interferir nele, é movê-lo, é transformá-lo. Destaca que “Ler é tomar consciência. A leitura é antes de tudo uma interpretação do mundo que se vive”. (ALMEIDA, 2009, p. 26)

No contexto dos territórios educativos, vamos “Ler a Quebrada para nos Informar”, por meio do olhar consciente do mundo. Segundo Freire, para intervir no mundo é preciso conhecê-lo. Ao adentrar nas perspectivas das Juventudes por meio das sociabilidades contidas nos territórios, tratamos de aproximar o espaço e a cultura local, refletindo sobre como a educação e os contextos formam a vida para as Juventudes.

### **Educação e seus Contextos**

As adversidades tensionam e transformam trajetórias de vida. Assim, os processos educativos são formas de enxergar as relações sociais em diversos contextos, ampliando os ambientes e ambiências educacionais, propondo dimensões de trocas e aprendizados, estabelecendo um rol de possibilidades concretas para o reconhecimento e o envolvimento de pessoas e os contextos sociais nos territórios onde vivem.

Para Paulo Freire (2018), a educação sozinha não emancipa ninguém, mas sem ela não há emancipação. Nesta conjuntura, abrir portas e janelas que discutam a realidade para além do que já é imposto às pessoas é uma grande conquista, pois cria consciências capazes de superar o que está previsto culturalmente para muitos jovens periféricos.

Ser jovem na periferia de centros urbanos é um grande desafio, pois há imposições que exprimem lutas constantes com forças que embaraçam as buscas por uma liberdade emancipatória, que percorram as histórias dos jovens, suas relações territoriais, suas trajetórias e de outros pares, de modo a entendê-las como base dos saberes e conhecimentos para o desenvolvimento humano individual e coletivo.

Neste sentido, essa escassez de melhores condições de gozar da juventude gera mecanismos diversos de reprodução de desigualdades, que se dão pela falta de acesso a experiências e vivências no campo da cultura, de educação de qualidade, de oportunidades de trabalho, de mobilidade na cidade.

“No âmbito da dinâmica social, os mecanismos de reprodução das relações sociais fazem aparecer novas formas de reprodução das desigualdades, mas, também, novas possibilidades de superação dessas mesmas desigualdades.”  
(SPOSITO, 2008, p. 84).

A partir desses princípios e reflexões, abraçamos o contexto das “Juventudes” entendendo sua ampla diversidade de corpos, de oportunidades, pensamentos, contextos sociais, culturais, econômicos, etários etc., considerando a dimensão de território para além do contexto geográfico, envolvendo sua dimensão social, simbólica e estrutural, entendendo a educação como ambiência que privilegia a construção de aprendizagens (relações sociais) com, para e sobre o outro, através de processos de compartilhamento de informações, conhecimentos e saberes, que visam “intervir no mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 2018)

## **CONFLUÊNCIAS E REALIDADES EDUCATIVAS**

Cristiane Correia Dias, autora do livro “A Pedagogia Hip-Hop”, cita em sua obra a necessidade de “criar modos para se apreender a realidade” (DIAS, 2019, p. 31). Este trecho pretende encontrar pistas para a compreensão de processos educativos na perspectiva das relações e dos movimentos sociais, neste caso, da cultura hip hop, apresentando um contexto de construção histórica e compartilhada de saberes que contribui para a ressignificação de suas experiências. Partindo da perspectiva do Movimento Hip Hop, apreender a realidade não pode ser feito de um modo estático, pois, “para contribuir com a ressignificação de suas experiências” (DIAS, 2019, p. 31) é necessário movimento(s) e envolvimento(s)”. Ao propor a compreensão das relações sociais advindas dos movimentos sociais, das experiências de vida de cada pessoa por meio de processos educativos intencionais, a autora indica que se faz necessário submeter-se à pluralidade de olhares e de intervenções no mundo.

Aprender a realidade é aprender sobre, para e com ela. É questioná-la nas suas diversas perspectivas e dimensões. Aprender com a realidade é empreender transformações no mundo a partir de conceitos e paradigmas que nos atravessam e transformam de forma crítica a nossa própria existência. Neste sentido, podemos afirmar que as culturas urbanas, as igrejas, suas intenções e projetos, os terreiros, atores sociais e entre outras propostas intervêm e transformam a vida das pessoas e a sociedade.

### **Modos para enxergar os territórios educativos**

Ao engajar-se no olhar crítico de formas de viver no mundo, direcionamos este ensaio para compreensão das juventudes, territórios e educação e, ao adentrarmos nestes contextos, carregamos as intenções e pensamentos nas diversas formas e maneiras de ser estar no mundo.

As “Juventudes”, como denominamos as pessoas na faixa etária de 14 a 29 anos, em especial as que se entendem nas dimensões urbanas e periféricas, tensionam o entendimento desses territórios como espaços plurais, diversos e de construções históricas e subjetivas.

“Periférico definia o morador da periferia, localidade geográfica definida, com características sociais mais ou menos comuns e um sentimento subjetivo de pertença, que deu unidade a experiências variadas, mas com algum grau de recorrência.” (D’ANDREA, 2013, p. 152). Nesta análise e definição do autor, surge a palavra pertencimento, que traz a percepção de fazer parte de algo, de uma comunidade, uma família, de um grupo, uma nação. Partindo dessa perspectiva, fazer parte é ser, é estar, é perceber-se também como ator integrante de um processo de transformação e envolvimento.

Autor do estudo sobre a “Formação do Sujeito Periférico”, D’Andrea destaca que viver na periferia é uma experiência urbana compartilhada. É importante destacar que o termo periferia é constituído, antes de tudo, de um caráter crítico, que desbrava, dá luz e interage para desmistificar o status imóvel da sua condição social.

Neste sentido, é imprescindível não universalizar as nossas análises mediante estes contextos. Periferia estende-se a “periferias” de pessoas e modos de vidas diferentes, ou seja, envolve construções sociais destes espaços e a sua diversidade cultural, tornando-se limitadora qualquer análise que não considere a pluralidade desse viés.

Nesta perspectiva contemporânea, os exemplos de culturas urbanas como o Hip Hop, o Samba, o Funk, traçam, por meio de modos de organização, evolução e estéticas próprias, movimentos de compartilhamento de conhecimentos e saberes, de construção de suas próprias tecnologias, produzindo cultura nas periferias e em outros espaços. Historicamente, esses movimentos culturais de resistência e transformação social passaram a integrar a formação dos jovens. Para além da música, da forma de falar, de andar, de estar em sociedade, “sentir-se periférico se expressa em uma gama variada de experiências de ordem prática que, mesmo não dando conta de todas as experiências possíveis, contribuíram para a formação de um sentido de pertencimento e uma situação social compartilhada”. (D’ANDREA, 2013, p. 139)

Neste sentido, é fundamental entendermos os territórios educativos para além do espaço físico, tornando-se necessário compreendê-los simbolicamente e culturalmente, criando uma perspectiva educativa geograficamente transgressora, que permite a criação de espaços intencionalmente pensados e preparados para essas ações.

### **Modos para enxergar as identidades**

Identidade é aquilo que é próprio, idêntico, está ligado às características de um grupo social no qual a pessoa está inserida, com atravessamentos de aspectos culturais, históricos, de sociabilidades, de características de localidade, territoriais e comportamentais.

Na prática, a construção das identidades nas juventudes e território se dá pelo contexto que as envolve como ambiência geográfica, ou seja, por aspectos para além do espaço geográfico, ocorrendo de variadas formas e nos mais diversos panoramas e modos de vida.

Assim, por meio desses modos de vida, contextos periféricos são sedimentados, partes destas relações sociais conforme aponta o autor a seguir:

Isto se expressa no reconhecimento de quem é quem, no saber lidar com a violência do bairro e na postura que se tem no território de moradia. Experiência compartilhada que também se manifesta em histórias familiares comuns de migrações, trabalhos mais ou menos precários, trajetórias urbanas, mundo do crime e conversão à igreja. Entre os mais jovens, se manifesta muitas vezes no reconhecimento da vestimenta, na linguagem utilizada [...]. (D'ANDREA, 2013, p. 139)

Essas habilidades de viver na periferia, “na quebrada”, constituem a construção de “sujeitos periféricos”, dos jovens, pessoas de centros urbanos contemporâneos que trazem em suas trajetórias, muitas delas impostas, que por vezes não há opção de negá-las, uma vez que estas habilidades estão dadas e podem ser determinantes para a construção social de suas vidas.

Neste processo de identificação, são postulados contextos diversos de resistência que são características singulares dessas pessoas. Direta ou indiretamente, intencionalmente ou não, são maneiras de estar e viver as juventudes em espaços periféricos. Esses modos de vida criam identidades que versam com realidades que enxergam construções e relações sociais por óticas diversas, mas que sublinham a importância de suas potencialidades. A compreensão das identidades dentro destes territórios sociais potencializa contextos de resistência, ou seja, contextos de transformação social.

No que tange ao direito e ao desejo das juventudes, neste caminho de construção das identidades diversas, o ato de transgredir, ou mesmo ser transgressor é identitário. Jovens nascidos e

criados em territórios periféricos, que criam formas de mobilidade social, não constroem essas trajetórias sozinhos, pois as relações sociais empreendidas nestas caminhadas não se constituem individualmente, conforme já destacamos neste artigo. Porém, olhar para o contexto do território e as relações sociais ali vividas os ensina a transgredir.

### **Modos para ensinar a transgredir**

A palavra transgredir pode ter um contexto historicamente negativo, como significações de infringir ou violar leis, ou até mesmo o não cumprimento de ordens. Porém, ao analisar a palavra por outra esfera, transgredir significa uma certa forma de ruptura, ir além, atravessar, passar a fronteira. Portanto, olhando para essas duas significações, transgredir é transformar, principalmente quando analisamos as dimensões sociais das juventudes periféricas em nosso país.

Nesta perspectiva, as juventudes estão propícias ao choque, à ruptura, à transgressão e à desconstrução?

Bell Hooks é uma autora que nos apresenta a necessidade de transgredir com vistas à autonomia dos sujeitos sociais, com percepção crítica sobre as relações sociais, ou seja, sobre a construção de olhares para educação, para a construção de ações transformadoras. Portanto, abordando o contexto social da autora, de mulher negra, ativista feminista e educadora, é fundamental observarmos os seguintes aspectos:

[...] a invisibilidade das mulheres negras no campo epistêmico e a importância de que as práticas pedagógicas feministas sempre reconheceram a legitimidade de uma pedagogia que ousa subverter a cisão entre mente e corpo e nos permite estar presentes por inteiro e, conseqüentemente, com todo o coração [...].  
(HOOKS, p. 256)

Assim, práticas pedagógicas e relações sociais nos termos de identidades genuínas e transgressoras devem ser constituídas pelas relações entre educação e território.

Os pensamentos de Nego Bispo apoiam ideais de desconstruções no entendimento de educação, território, resistência e potência em sua história de luta pelo direito à terra, de direito ao território em dimensões diversas, não só o geográfico, mas simbólico e social. Para ele (nós), os quilombolas nunca aceitaram a colonização e, por isso, não foram colonizados. Neste caso, é importante entendermos a colonização como um enorme sistema sócio-histórico, cultural, econômico e genocida com impactos atuais em pessoas do mundo inteiro. Desta maneira, o autor apresenta a compreensão do conceito de “contra colonização que são os processos de enfrentamento entre povos, raças e etnias em confronto direto no mesmo espaço físico geográfico.” (SANTOS, 2015, p.21)

Assim, as perspectivas de ser e estar no mundo, ou seja, modos de vida de pessoas e espaços, se assemelham em relação aos princípios de resistência, potência, transgressão, principalmente quando tratamos das diversas compreensões de território.

Assim, nos sujeitamos a

“compreender por contra colonização todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios.” (SANTOS, 2015, p. 48)

Portanto, transgredir é transformar, é mudar a realidade social sistêmica imposta por fatores históricos e sociais que condicionam e determinam modos de vida, ou seja, o ato de transgredir é também um ato de destruir, de desconstruir e novamente construir, é um ciclo de “começo, meio e começo.” (Nego Bispo)

### **Modos...**

A palavra comportamento significa “forma de proceder, de agir diante de algo ou alguém; conjunto das atitudes específicas diante de uma situação, tendo em conta seu ambiente, sociedade, sentimentos.” (Dicionário Aurélio). Já a palavra “hábito” tem relação com “comportamento que alguém aprende e repete frequentemente; maneira de se comportar; modo regular e usual de ser, de sentir ou de realizar algo; costume: hábitos severos.” (Dicionário Aurélio)

Partindo dessas significações, observamos o estabelecimento de narrativas de enquadramento comportamental que, de certa forma, impõe modos únicos de ser, segundo os quais as pessoas são submetidas a formatos universais, fixos e cristalizados de convivência por meio de percepções alheias. Tal formato vai de encontro ao exercício da autonomia, das experiências a partir dos contextos em que suas comunidades estão inseridas e da ideia de que todo o conhecimento e toda a prática partem de lugares específicos: as pessoas falam e agem conforme os seus locais e percepções no mundo. Outro ponto de tensão diz respeito à forma como essas narrativas de enquadramento universal (des) consideram a diversidade social e cultural das pessoas, permitindo que corpos, experiências de vida, territórios e sociabilidades estejam nas bases dessas construções.

Ao apresentar os pontos acima, este autor não desconsidera a importância nem a contribuição dos estudos sobre estes temas, mas propõe uma ampliação da percepção da complexidade que envolve questões sociais quando olhamos de forma ampliada para os contextos sociais e educacionais.

Para compreender as suas múltiplas dimensões atravessadas pelos contextos de território, juventudes e educação, faz-se necessário ir além das características etárias e de gênero. É fundamental compreender as suas realidades, dimensões sociais, subjetividades e, mais do que isso, compreender

que a pluralidade e a complexidade dos seus modos de vida é parte constitutiva do seu lugar na sociedade. Somente assim será possível lançar olhares sensíveis e atuantes para estas questões e estendida à educação e às diversidades culturais. Portanto, não é possível considerar a existência de uma única juventude, mas “juventudes”.

Neste sentido:

Chamaremos, portanto, de ‘Juventudes’ no plural, o público ao qual vamos nos referir. Optamos por chamar assim e não de ‘adolescentes’ por compreendermos que há uma visão de certo modo naturalizante e biologicista nesse conceito, cujos estudos estão mais pautados na análise de um tempo cronológico que ‘pré-determinaria’ essa fase da vida. Além disso, entendemos que o conceito ‘juventudes’ contempla uma ampla faixa etária, inserida em contextos sociais e culturais muito particulares, com demandas e subjetividades absolutamente diversas, que merecem nosso olhar atento. (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 2013, p. 2)

Segundo Andrade (2012), em suas reflexões sobre as Juventudes e o desenvolvimento humano, sobre as diversas transformações que atravessam os contextos biológico e social dos jovens, a autora aponta que os jovens podem se envolver em contextos sociais e processos educacionais com características e objetivos diversos, que trazem o desenvolvimento de relações que provoquem conhecimento, afeto, encontro com espiritualidade, busca pela autonomia financeira e a entrada no mercado de trabalho.

### **Sobre Juventudes e Educação**

A periferia nos une pelo amor, pela cor e pela dor. Dos becos e vielas há de vir a voz que grita contra o silêncio que nos pune. Eis que surge das ladeiras um povo lindo e inteligente galopando contra o passado. A favor de um futuro lindo para todos os brasileiros. A favor de um futuro que clama por arte e cultura, e universidade para a diversidade. (VAZ, 2011, p.15)

As reflexões apresentadas evidenciam a demanda por contextos educativos transformadores, essenciais para o desenvolvimento de propostas para as juventudes. Daryell (2016) pontua o conceito da “educação como formação humana” e a visão sobre os jovens como “sujeitos de desejos e de direitos, compreendidos como produtores de demandas, identidades e projetos de vida múltiplos” (p. 250). Spósito (2008), assim como Daryell (2016), aponta a necessidade do olhar para esse “momento único”, coberto de intensidade e de esperança:

São tempos urgentes, porque são, para muitos jovens, os últimos momentos que possibilitam experimentar a condição juvenil conforme a definiu a modernidade: a vida entre os pares, a troca de afetos, a intensa sociabilidade, os espaços importantes para o exercício do lúdico e do lazer. (SPOSITO, 2008, p. 87)

Os conceitos pontuados pelos autores refletem dimensões diversas que, incorporadas às transformações contemporâneas, destacam as relações sociais das juventudes na contemporaneidade, permeadas pela sociabilidade, afetos, subjetividades e cultura. Esta compreensão crítica da realidade também pode ser interpretada por óticas múltiplas e incorporadas aos contextos das juventudes.

A intenção é propor e projetar espaços de escuta e proposição capazes de anunciar narrativas educativas, que desafiem a reflexão sobre as juventudes, incorporem a possibilidade de compreensão e análise crítica do cotidiano dos territórios e contextos socioculturais e históricos.

A partir da relevância destas questões, estabelecer políticas de análise reflexivas e o acompanhamento de programas educativos voltados aos jovens é uma tarefa complexa, porém fundamental, pois visa o aprimoramento das dinâmicas sociais contidas nos processos educativos, que demandam um olhar perene e respeitoso diante dos aspectos da diversidade cultural, em virtude do momento de transição e das grandes transformações que atravessam os jovens nesse período, de forma a estimular o “senso crítico, a discussão de seus problemas e suas perspectivas.” (ALMEIDA, 2009, p. 29)

Portanto, ao estabelecer um cuidado genuíno ao adotar políticas no desenvolvimento de ações para as juventudes, junto às perspectivas freirianas trazidas por Fernando Almeida, é possível refletir sobre a alfabetização para jovens e adultos de forma a destacar dimensões sociais na condução do processo de alfabetização.

Para Paulo Freire, a alfabetização é um processo de diálogo que constrói a conscientização com o próprio alfabetizando, ele mesmo ser histórico, autêntico e capaz de crítica – capaz, isto é, de desenhar e optar por sua participação social. O alfabetizado é sujeito da sua história. (ALMEIDA, 2009, p. 33)

O alfabetizar em questão é abordado na amplitude do ser e viver, não especificamente atrelado ao letramento. Trata-se de alfabetizar para uma ação educativa da convivência, da consciência crítica, do despertar para a autonomia, envolvendo espaços, pessoas e ambiências.

As sutilezas contidas nestas práticas educativas, sob a perspectiva da educação não formal, fundamentam-se nas relações interpessoais entre os sujeitos envolvidos, relações atravessadas pela cultura, subjetividades e simbologias que emanam das mais variadas formas de contato com o outro.

Essa conscientização se dá através dialogicidade<sup>7</sup> e das conjunções que permitem formas de olhar e de compreender o mundo que cerca os indivíduos.

Partimos da ideia de que, no campo da ciência, se trata de uma área que trata da educação de indivíduos nas suas diferentes fases da vida, que se concretiza em princípios e metodologia. [...] com o objetivo de elaborar e sistematizar reflexões pedagógicas capazes de sintonizar os sujeitos do processo educativo e os objetivos das práticas nos diversos contextos, formais e não formais, em que essas práticas se desenvolvem. (DAYRELL, 2016, p. 250)

Nesta perspectiva e confluência de reflexões, ideais e conceitos, Dayrell (2016) reforça a importância de uma “Pedagogia das Juventudes” que não é universal, não constituída de um modelo específico, mas desenvolvida a partir das especificidades dos sujeitos e contextos, dando sentido e significado à ação educativa. E aponta a necessidade de:

[...] uma educação como formação humana”, e a nossa visão sobre xs jovens como sujeitxs de desejos e de direitos, compreendidxs como produtorxs de demandas, identidades e projetos de vida múltiplos. [...] Ao falarmos de Pedagogia, estamos nos referindo aos princípios ou pressupostos que informam uma determinada prática educativa. Em nosso entendimento, qualquer prática educativa expressa, conscientemente ou não, determinados princípios político pedagógicos. Assim, ao relacionarmos essa noção de Pedagogia à juventude, queremos explicitar que aquela não é universal, apresentando especificidades diante dos sujeitos que dão o sentido à ação educativa, sejam crianças, jovens ou adultxs. Em síntese, ao falar em Pedagogia das Juventudes, estamos nos referindo aos princípios e metodologias que informam e dão vida, boniteza, como diz Freire, a uma determinada prática educativa desenvolvida com jovens. (DAYRELL, 2016, p. 250-251)

Assim, buscamos compreender conceitos e metodologias que valorizam o contexto social, além de reflexões genuínas sobre as juventudes e dos seus modos de pensar, agir e sentir o mundo, elevando essas premissas de aprendizagens através de vivências e experiências, trocas e intencionalidades. A

---

7 A dialogicidade, para Paulo Freire, o diálogo, é a matriz da democracia. Uma postura dialógica do educador-educando é parte fundamental para uma educação como prática de liberdade. A educação dialógica e problematizadora busca promover a libertação das pessoas por meio do reconhecimento dos seu lugar no mundo para só assim poder transformá-lo. (FREIRE, 1987)

proposta é de qualificar as relações sociais empreendidas nestes processos, tendo como principais objetivos o incremento de princípios que constroem conhecimentos e saberes a partir das realidades vividas por essas pessoas.

## Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Fernando José. **Folha Explica Paulo Freire**. 1. Ed. São Paulo: Publifolha, 2009.
- ANDRADE, C. *A importância de um grande equipamento de lazer na periferia de São Paulo: o Sesc Itaquera e os jovens que vivem em seus arredores*. Piracicaba, Universidade Metodista de Piracicaba, 2010.
- BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Brasília: Distrito Drag, ANTRA, 2022.
- BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990 Estatuto da Juventude. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.
- BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Estatuto da Juventude**. Brasília: Diário Oficial da União, 2013. do Brasil.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. (2015). **Mapa do encarceramento: os jovens Brasília: Presidência da República**. Disponível <[http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0010/1092/Mapa\\_do\\_Encarceramento\\_\\_Os\\_jovens\\_do\\_brasil.pdf](http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0010/1092/Mapa_do_Encarceramento__Os_jovens_do_brasil.pdf)
- D'ANDREA, Tiaraju. **A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo**. Tese (doutorado em sociologia). São Paulo, Universidade de São Paulo, 2013.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DAYRRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação. Minas Gerais, p. 40-52, set./ dez. 2003. Disponível <https://www.scielo.br /j/rbedu/ a/ zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2021.
- DIAS, Cristiane Correia. **A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta**. São Paulo: Papirus, 2019.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. tradução de Renato da Silveira. - Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Vozes, 2008.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GOMES, Nima Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

- GONÇALVES, Carlos. **Estudo do perfil demográfico e social de ambiente das unidades Sesc cidade de São Paulo**. Relatório Técnico. 2014.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade** / tradução de Marcelo Brandão Cipolla. – 2.ed.-São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: 2012.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2012-2019**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 28 de nov. 2021.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Atlas da violência. Brasília: 2021.
- NEVES, Gabriela da Silva. **Estudo sobre o Projeto Juventudes do Sesc Itaquera**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Gestão de Projetos Culturais) - Escola de Comunicação e Artes da USP, São Paulo, 2017.
- PERALTA, Marina. **Agradece**. Olinda, Radar Records, 2016.
- RACIONAIS MC'S. CD **Nada como um dia após o outro dia**. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 2002.
- \_\_\_\_\_. CD **Sobrevivendo no Inferno**. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 1997.
- REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da Desigualdade 2021**. Disponível em: [www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2021/10/Mapa-Da-Desigualdade2021\\_Tabelas.pdf](http://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2021/10/Mapa-Da-Desigualdade2021_Tabelas.pdf)
- ROSA, Allan da. **Pedagogia: autonomia e mocambagem**. São Paulo: Pólen, 2019.
- SANTOS, Boaventura Sousa. **Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. In: SANTOS, B.S. (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, Milton. **Por uma globalização: do pensamento único à consciência universal**. – 15ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- \_\_\_\_\_, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.
- \_\_\_\_\_, Milton. O Brasil: território e sociedade no início do século XXI. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.
- SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo Brasileiro: Uma história de formação do país**. São Paulo: Todavia, 2022.
- SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Apresentação do Programa Juventudes**. Paulo: SESC SP, 2017.
- \_\_\_\_\_. Gerência de Programas Socioeducativos. **Termo de Referência do Programa Juventudes**. 2013.
- SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal**. Educação & realidade. Porto Alegre, RS, v. 33, n. 2, p. 83-98, 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/viewFile/7065/4381> >.
- VAZ, Sergio. Literatura, pão e poesia. São Paulo: Global, 2011.





## **O MELHOR PROGRAMA DA ZL É O SESC: COMENTÁRIOS SOBRE UMA AÇÃO VOLTADA À JUVENTUDE PERIFÉRICA**

*Tiaraju Pablo D'Andrea<sup>1</sup>*

### **Cena - A primeira vez que fui ao Sesc Itaquera**

*“Era o ano de 1994. A infância se perdia aos poucos dando lugar à adolescência. A vida se abria em um feroz carrossel e nós, até então meninos, perdíamos a ingenuidade. A periferia leste de São Paulo foi nosso primeiro lar. Nas ruas de terra aprendemos o ofício da valentia e o gosto do medo. As delícias de jogar bola no campinho e as dores da enchente. A alegria da vida coletiva e o assédio constante da fome.*

*A escola pública do bairro era onde todos os problemas se revelavam. O encontro de vários pré-adolescentes fazia daquele local um condensado daquilo que de melhor e de pior absorvíamos da sociedade: a violência, o racismo, a pobreza, os sonhos de consumo, mas também a vontade de aprender, a solidariedade e as férteis amizades. Olhando de longe, hoje percebo como todo o quadro de funcionários da instituição fazia de tudo para melhorar nosso aprendizado. Muitos dos professores se esmeravam para propiciar um ensino de qualidade para crianças de uma escola localizada ao lado de uma favela cuja rua enchia quando chovia.*

*Estávamos na oitava série. A direção da escola tinha planejado variados passeios pra nossa sala. No final do ano terminaríamos o primeiro grau e aquela turma se dispersaria. Havia algo de despedida em tudo que fazíamos. Éramos felizes, e sabíamos.*

*Já no final do ano, um dos passeios programados pela escola foi ao Sesc Itaquera. O complexo havia sido recém-inaugurado e a boa notícia havia se espalhado pela Zona Leste. Ansiosos, mal dormimos na noite anterior ao passeio. Tínhamos sido avisados para levarmos roupa de banho pois entraríamos no parque aquático. Aquilo era uma novidade.*

*O ônibus que nos levou pra excursão era uma alegria só. A algazarra expressa em falação e cantoria demonstrava nossa alegria. Após percorrer várias quebradas da região, por fim adentrávamos no já famoso Sesc.*

*Passamos um dia maravilhoso e inesquecível. Jogamos futebol, nos penduramos nos brinquedos e rolou até uma partida de tênis, uma tremenda novidade. Alegria também foi comer no restaurante. Contudo, de*

---

<sup>1</sup> Professor na Unifesp/Campus Zona Leste. Membro do Programa de Pós-Graduação em Mudança Social e Participação Política da EACH/USP. Coordenador do Centro de Estudos Periféricos. Email: [tiaraju.pablo@unifesp.br](mailto:tiaraju.pablo@unifesp.br).

*fato, o ponto alto foi nadar no Parque Aquático e aproveitar o toboágua. Uma tarde de felicidade quando se tem 14 anos é perceber que a vida faz sentido.*

*Naquela primeira visita ao Sesc Itaquera, tudo nos impressionou. Havia um cuidado e um esmero nos serviços oferecidos. Aquilo impactava a população de uma região tão precária. O Sesc destoava do entorno. Nós não éramos acostumados a ser bem tratados”.*

A cena apresentada dialoga diretamente com a dissertação de mestrado de Anderson Tadeu Campos. Intitulada *Juventudes: territórios educativos e análise multidimensional de programas socioeducativos*, o autor faz uma análise detalhada do Programa Juventudes do Sesc Itaquera entre os anos de 2013 e 2022. O trabalho parte de uma tríade principal que baseia todo o texto: educação não formal, juventude e periferia. Com um rigoroso tratamento metodológico dos dados, a dissertação de Anderson contribuiu para a compreensão da efetividade de programas educativos implantados em instituições como o Sesc, incluindo aí suas potencialidades, mas também suas possibilidades de avanços e melhorias.

O texto começa com uma indispensável apresentação pessoal de Anderson. Alguns elementos de sua trajetória nos auxiliam na compreensão de escolhas profissionais e temáticas de estudo. Há uma homologia evidente entre condicionantes externos e elementos internos de sua posição como educador no Sesc traduzidos no trabalho acadêmico. Ao pontuar sua trajetória familiar, seus percursos pela cidade, sua condição de classe e seu pertencimento racial, o autor nos brinda com situações basilares para a construção de sua subjetividade.

No capítulo 1, Anderson se define. Nas palavras dele: “sou negro, educador, pai e periférico. É desse lugar que falo e trago minhas inspirações de vida e relações educacionais. É neste contexto em que vivo, do qual participo, com o qual eu contribuo e me transformo” (CAMPOS, 2022: 14). Terceiro filho de quatro irmãos, Anderson orgulha-se da luta de seu pai e de sua mãe para não faltar o básico dentro de casa, dos cuidados e dos afetos recebidos. Dona Cida, sua mãe, foi funcionária pública da Prefeitura de São Paulo e fazia “bicos” como faxineira. Seu Lorival, o pai, foi motorista de caminhão em uma empresa de produtos de limpeza e nas horas vagas, à noite, assim como aos sábados, domingos e feriados, vendia sorvetes em um campo de futebol.

A família residia em uma casa de três cômodos na Vila Izolina Mazzei, Zona Norte. A casa era simples e com pouco espaço, mas era um lar repleto de esperança, amor e boa convivência. Tadeu também menciona com orgulho a família que ele constituiu junto de sua esposa, Jaqueline, tendo como fruto desse relacionamento duas filhas. O autor enfatiza a importância destas mulheres negras em sua vida: mãe, irmã, esposa e filhas e o quanto elas foram e são fundamentais neste processo de se tornar melhor como homem a cada dia.

Sua mãe, Dona Cida, foi sua grande incentivadora e fonte de inspiração, pois sempre se preocupou com a educação dos filhos. Ela o alertava sobre os perigos do mundo do crime, dos vícios e da

violência racial. Realizava atividades complementares na igreja para os “pretinhos”, como forma de proteger seus filhos desses “perigos das ruas”. E foi a carreira profissional de sua mãe como educadora infantil que estimulou Anderson a também se tornar um profissional da área educacional.

Em dado momento da adolescência, uma mudança de bairro se transformou em um fator de extrema relevância em sua trajetória. Sua família saiu da Zona Norte de São Paulo e foi para a região de Artur Alvim, na Zona Leste. Um território bem mais empobrecido e com uma presença negra maior que no bairro anterior. Essa mudança de residência proporcionou uma nova perspectiva sobre sua identidade racial e social, permitindo-lhe conectar-se com a realidade da periferia e a luta coletiva por reconhecimento e direitos. O autor destaca a importância das relações comunitárias e os aprendizados da educação não formal.

Anderson Tadeu Campos se graduou em Educação Física pela Universidade Camilo Castelo Branco, no Campus de Itaquera, no ano de 2002. Mas já em 2000 ele atuava como estagiário em uma escolinha de futebol. Em 2004, ingressou na educação formal no Colégio Objetivo Penha e no ano de 2006 passou a ser funcionário da Rede Pública Estadual, em ambos os casos como professor de Educação Física. Sempre tentando ampliar conhecimentos e saberes visando a intervenção social, buscava novas oportunidades até que em 2014 ingressa para o Sesc São Paulo no Bairro de Itaquera no cargo de monitor de esportes. Foi uma realização pessoal ingressar no Sesc e poder atuar no bairro em que também era morador. Agora se encontrava em um contexto educacional institucional, que segundo o próprio autor “era calcado nos princípios da educação não formal, nas relações com as pessoas e com o entorno” (CAMPOS, 2022: 17).

Ao analisar essa complexa realidade das juventudes urbanas, especialmente aquelas que vivem em contextos periféricos, o autor destaca a importância da cultura hip hop na construção da identidade e na resignificação das experiências desses jovens. Anderson cita a autora Cristiane Correia Dias, autora do livro *A Pedagogia Hip-Hop*, que discorre sobre a necessidade de “criar modos para se apreender a realidade” (DIAS, 2019: 31). Nesse ponto, Anderson também cita o conceito de *sujeito periférico*, criado pelo autor deste artigo (D’ANDREA, 2022). Muito me honra ser citado por Anderson e saber que o conceito auxilia na compreensão das formas de vida compartilhadas e das subjetividades periféricas.

Após montar seu arcabouço teórico e conceitual, a pesquisa de Anderson passa a analisar as condições sociais e econômicas das periferias de São Paulo. O autor enfatiza o contraste entre a concentração de renda e oportunidades no centro da cidade e as precariedades das áreas periféricas. A pesquisa também revela que a maioria da população jovem nessas regiões é composta por negros e que, apesar das dificuldades, buscam formas de resistência e transformação social.

O texto enfatiza também a importância de políticas públicas que considerem as intersecções entre raça, classe e gênero para promover um desenvolvimento humano mais equitativo no território. É nesse ponto que o autor apresenta a educação e as práticas socioeducativas como fundamentais para o desenvolvimento humano e a transformação social das “Juventudes”, especialmente em contextos periféricos como o de Itaquera. A abordagem freiriana de alfabetização, que enfatiza o diálogo e a

conscientização, é central para capacitar os jovens a se tornarem sujeitos ativos de sua própria história. A pesquisa também destaca a importância de políticas educacionais que considerem as especificidades culturais e sociais desses jovens, promovendo um ambiente de aprendizado que valorize suas identidades e potencialidades. Anderson também pontua que programas socioeducativos voltados para as juventudes periféricas devem promover a autonomia, a participação social e a valorização da criatividade. Para tanto, há a necessidade de consolidação de ambientes educativos saudáveis que favoreçam a construção de relações afetivas e coletivas, reconhecendo a diversidade cultural e as realidades vividas. Além do mais, destaca a relevância de uma abordagem crítica e sensível às adversidades sociais, visando transformar e potencializar o desenvolvimento das juventudes. O autor defende que a educação não formal deve ser um espaço de diálogo, troca e construção conjunta de saberes, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados.

No final do capítulo 1, o autor apresenta o contexto da pesquisa, o território da Zona Leste e o Sesc Itaquera.

No capítulo 2, apresenta uma reflexão sobre a metodologia da pesquisa, enfatizando a importância do rigor metodológico na busca pelo conhecimento. Cabe destacar que a abordagem qualitativa da pesquisa teve que se adaptar às circunstâncias impostas pela pandemia de covid-19. Muito além de coletar dados, a pesquisa buscou interpretar as experiências e significados construídos pelos participantes para então contribuir no desenvolvimento de propostas e ações socioeducativas que promovam transformação e inclusão social.

A pesquisa analisou documentos institucionais relacionados ao Programa Juventudes do Sesc, destacando a relevância do *Termo de Referência* (SESC, 2013). O Programa representa uma iniciativa significativa voltada para o desenvolvimento socioeducativo de jovens da comunidade entre 13 e 29 anos. Nesse sentido, a experiência do autor, que se envolveu com o programa em 2018, destaca a importância da participação ativa dos jovens e a construção de um ambiente educativo que promova o aprendizado e a inclusão social. Ou seja, o programa, além de impactar na vida dos participantes diretamente, também contribui para a formação de uma comunidade mais engajada.

Uma das formas de coleta de dados foi a aplicação de um questionário *online* no ano de 2021. O questionário foi respondido por educadores, animadores culturais e supervisores. A estrutura do questionário combinou questões abertas e de múltipla escolha, permitindo uma análise qualitativa. Cabe salientar que o autor primou pelos preceitos de ética em pesquisa.

No capítulo 3, o autor discute as relações entre educação, juventudes e território, dando especial ênfase a experiências de educação não formal. O capítulo aborda a complexidade das dinâmicas sociais contemporâneas e sua relação com a educação, enfatizando a importância de um olhar crítico sobre as práticas educativas, especialmente no contexto das juventudes. Desse modo, o autor propõe um campo de aprendizagem socioeducativa que valorize a convivência grupal e a participação na vida pública, reconhecendo as realidades e potencialidades dos jovens, especialmente aqueles em territórios periféricos. A pesquisa sugere que as ações educativas devem ser intencionais e

articuladas como políticas públicas multissetoriais, promovendo valores éticos, estéticos e políticos. O texto destaca a necessidade de uma educação que não apenas informe, mas também transforme, contribuindo para o desenvolvimento social e a construção de identidades coletivas.

Ao debater juventudes, Anderson destaca a heterogeneidade da experiência juvenil e a importância de reconhecer a identidade dos jovens no contexto atual para promover seu desenvolvimento social e o acesso a direitos. Citando o trabalho de Andrade (2010), Anderson menciona que a vivência da juventude não é homogênea, variando de acordo com a classe social, a raça, o gênero e a orientação sexual, o que resulta em desigualdades nas oportunidades de desenvolvimento e de acesso a direitos. Além disso, o texto propõe uma reflexão sobre o reconhecimento da singularidade de cada jovem e a necessidade de ressignificar as abordagens educacionais como formas fundamentais para promover um desenvolvimento social mais equitativo e inclusivo.

O elemento territorial também é fundamental para a formação das juventudes. O autor traz esse debate para o texto, salientando as relações sociais e culturais de um território na formação dos indivíduos. O autor ilustra esse argumento com a música “Negro Drama”, do grupo de rap Racionais MC’s, que demonstra a conexão entre território, juventudes e educação, enfatizando a importância dos espaços vividos (quebrada, o gueto, a rua) na formação da identidade e na sociabilidade dos indivíduos.

Foi muito importante Anderson ter convidado o grupo Racionais MC’s para participar de sua dissertação. A obra do grupo foi a que melhor sintetizou os dilemas e potencialidade da juventude moradora das periferias nas últimas décadas. A importância do território na formação de subjetividades está presente em variadas passagens da obra do grupo. Pode-se citar o verso “você sai da favela, mas a favela não sai de você”, presente no rap “Negro Drama”, e também o verso “o ensinamento da favela foi muito bom pra mim”, presente no rap “Fórmula Mágica Paz”. A obra do grupo também prima por aprofundar uma reivindicação do território periférico e uma consciência de pertencimento. Partindo da obra do grupo, tratei desses elementos em alguns escritos (D’ANDREA, 2013; D’ANDREA, 2022). A vivência na periferia tem suas especificidades. São várias situações e elementos ocorrendo simultaneamente estimulando personalidades e conformando subjetividades. Essa formação da subjetividade periférica torna-se ainda mais potente quando observamos que periferia é o entrecruzamento de diversas culturas que, premidas por condições econômicas, vão criar e recriar modos de vida específicos e particulares. A subjetividade periférica é a antessala necessária para a formação do *sujeito periférico*, indivíduo e coletividade consciente de seu lugar de origem e pautado pela transformação social.

Anderson percorre caminhos parecidos ao compreender o território como um ambiente em movimento, em constante transformação, vivo, ativo, hostil, porém, produtor de cultura. Concordo com o autor quando aponta que conhecimentos e saberes brotam das relações entre os indivíduos que vivem na periferia e compartilham suas trajetórias e experiências. É nesse território vivo que se assenta o Sesc Itaquera como parte de uma rede educacional da região e como espaço cultural pulsante dentro de um enorme ambiente educativo que é a periferia. Assim sendo, é de fundamental importância aproximar o Sesc da cultura local, compreendendo o modo de vida dos jovens da localidade para então refletir e projetar a educação necessária.

Dentro desse contexto, as iniciativas educativas criadas pelo Sesc se inserem em uma tradição de educação não formal bastante consolidada nas periferias. Devido à maneira precária e tardia com que o poder público se instalou nesses territórios, sua população criou múltiplas experiências de educação não formal. Nesse ponto, cabe destacar os cursinhos populares esparramados pelas quebradas, formando jovens para passar no vestibular, mas fundamentalmente para terem uma visão crítica de mundo. É o caso dos cursinhos da Uneafro, da Educafro, do Ubuntu, do Baobá, do Carolina Maria de Jesus, do Ivone Lara, dentre outras muitas experiências.

Também cabe salientar a consolidada tradição de cursos de formação organizados por sindicatos. A Zona Leste teve uma vocação industrial e operária relacionada à implantação de fábricas em bairros como o Brás, o Belém e o Tatuapé, e também relacionada às indústrias instaladas no ABC paulista. Muitas das operárias e dos operários que trabalharam ou trabalham nessas indústrias são moradores da Zona Leste. Desse modo, a região foi frutífera em experiências de educação não formal organizada por sindicatos e associações de trabalhadores. Uma dessas experiências é o Centro de Profissionalização de Adolescentes (CPA), localizado no bairro de São Mateus.

Outras experiências muito importantes de educação não formal partiram dos setores progressistas da Igreja Católica. As Comunidades Eclesiais de Base tiveram um papel fundamental nesse processo estimulando uma leitura crítica do mundo em processos de alfabetização ancorados no Método Paulo Freire. Essas experiências perduram com força nas periferias entre as décadas de 1970 e 1990. Esse legado pode ser encontrado em uma série de movimentos de moradia que atuam nos bairros populares de São Paulo. O Movimento Leste 1 constrói casas populares em regime de mutirão em bairros como Cidade Tiradentes, Guaianases e São Mateus. Há uma pedagogia na construção das casas, assim como uma série de processos educativos com as e os mutirantes. O Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST) possui vários acampamentos resultados de ocupação de terra nas periferias de São Paulo. Próximo ao Sesc Itaquera se localiza a ocupação Carolina Maria de Jesus, que possui uma escola própria, primando pela educação popular para os acampados.

Outra experiência fundamental de educação não formal foi desenvolvida pelas escolas de samba. A Zona Leste é permeada destas experiências. A mais famosa delas é a Nenê de Vila Matilde, fundamental para os processos de urbanização de região e para a valorização do negro. Seus variados enredos afro ressaltaram a importância da luta antirracista na história do Brasil, redundando em consciência crítica e pertencimento. Outras escolas de samba da região dão sequência a esse legado. Em Guaianases, se localizam a Unidos de Guaianases, a Império de Guaianases e a Folha Verde. Na Cidade Tiradentes, temos a Príncipe Negro. Em Itaquera, vizinhas ao Sesc, se localizam a Leandro de Itaquera e a Falcão do Morro Itaquerense.

Frutos de processos sociais mais recentes, os coletivos culturais têm dado continuidade às experiências de educação não formal nas quebradas. Na região de Itaquera, salientamos o papel fundamental que vem sendo cumprido pela Okupação Coragem, pelas Sucatas Ambulantes, pelo Coletivo Alma, pelo Boca de Serebesqué, pelos saraus, pelos slams e posses de hip-hop.

Todas essas experiências, das mais antigas até as mais contemporâneas, fornecem o caldo social e cultural para a efetivação e implementação do Programa Juventudes no Sesc Itaquera. Como bem pontua Anderson em sua dissertação: não existe educação e juventude sem contexto.

Convidando Paulo Freire (1987; 2018) e Allan da Rosa (2019) para a roda de saberes, o autor aponta que a educação não formal pode ser um caminho significativo para a construção de um futuro mais justo e igualitário, promovendo a autonomia e a participação ativa na sociedade. Anderson destaca que essa modalidade educacional é menos burocrática e hierárquica, permitindo flexibilidade em tempo e espaço, o que favorece a inclusão e a participação ativa dos indivíduos. A educação não formal é apresentada como um meio de promover a consciência crítica, a identidade comunitária e a solidariedade, contribuindo para a transformação social e o desenvolvimento humano.

Todavia, é relevante salientar que o que permeia os processos de ensino-aprendizagem para programas de educação não formal é a “intencionalidade”, entendida como condição incorporada nas elaborações das ações e propostas. A intencionalidade torna as ações capazes de intervenção na realidade. Em suma, a educação não formal é vista como uma ferramenta poderosa para a emancipação e autonomia dos *sujeitos periféricos*, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e participativa.

Ainda no capítulo 3, Anderson ressalta a importância da avaliação nos processos de educação não formal. Essa proposição foi a própria motivação da dissertação como um todo. Vale ressaltar que vários movimentos sociais têm produzido materiais pensando a educação não formal. O Movimento Sem Terra tem produzido inúmeros materiais nesse sentido. A ONG Ação Educativa (2023) produziu uma cartilha sobre o assunto. O Centro de Estudos Periféricos (2021) produziu um livro e realiza cursos de educação não formal debatendo metodologias. As Comunidades Eclesiais de Base se utilizavam do método Ver, Julgar e Agir. Anderson propõe o método Orientar, Acompanhar e Analisar.

No tópico Orientar, o autor aponta que a coleta de informações e a observação cuidadosa são essenciais para diagnosticar contextos e orientar a elaboração de ações e propostas. Essa abordagem contínua à avaliação não apenas melhora o planejamento e a execução das práticas educativas, mas também enriquece o processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma compreensão mais profunda das relações sociais envolvidas.

No tópico Acompanhar, o autor analisa que o acompanhamento é um elemento crucial na implementação de programas socioeducativos. O acompanhamento é caracterizado por uma participação ativa e contínua de todos os envolvidos, diferindo do monitoramento, que é mais passivo. O acompanhamento não deve ser verticalizado, mas guiado por uma perspectiva horizontal e colaborativa, promovendo um ambiente de melhoria contínua e o desenvolvimento das ações. Desse modo, a prática do acompanhamento se torna fundamental para garantir a eficácia e a relevância dos processos educativos.

No tópico Analisar, o autor aponta a importância de uma abordagem qualitativa na avaliação de programas socioeducativos, destacando que a análise deve ir além da simples medição quantitativa. O texto enfatiza também a necessidade de considerarmos as dimensões sociais, afetivas e históricas

dos participantes, reconhecendo-os como agentes ativos na construção do conhecimento. A avaliação também deve ser um processo reflexivo e crítico, que busca não apenas medir resultados, mas também entender e valorizar as experiências e histórias de vida dos indivíduos envolvidos. Dessa forma, a avaliação se torna uma ferramenta para promover a transformação e a emancipação, alinhando-se aos princípios de uma educação integral e democrática.

No capítulo 4 de sua dissertação, Anderson se dedica a uma aprofundada análise dos dados do Programa Juventudes do Sesc Itaquera.

Partindo da documentação institucional do Programa, o autor apresenta a análise de dois documentos institucionais considerados principais e que dão amparo às unidades operacionais na implantação, acompanhamento e avaliação das ações e atividades propostas. O primeiro documento diz respeito ao *Termo de Referência do Programa Juventudes* (SESC, 2013), elaborado e encaminhado às unidades operacionais do Sesc São Paulo. Dentro do seu campo de atuação, o Sesc acredita que as unidades operacionais “podem constituir-se em espaços de convivência e de promoção de novas sociabilidades para os jovens em suas respectivas regiões, como mais uma opção democrática de lazer e cultura nas cidades”. (SESC, 2013, p. 1). O segundo documento analisado na dissertação é a *Apresentação do Programa Juventudes* que foi encaminhado às unidades operacionais do Sesc São Paulo no ano de 2018. Trata-se de um documento complementar, elaborado a partir do *Termo de Referência*. Esta *Apresentação* foi construída com o objetivo de ser um documento de apoio para os Educadores Infantojuvenis e os Técnicos de Referência nas unidades operacionais, tendo em vista o acompanhamento das ações e a implantação do projeto.

Ao analisar esses documentos, seus objetivos e contextos, Anderson aponta que o Programa Juventudes do Sesc São Paulo enfatiza a importância de criar espaços de convivência e promover a participação ativa dos jovens na construção de suas próprias experiências culturais e sociais no território. Com foco em jovens de 13 a 29 anos, o programa busca desenvolver a autonomia, responsabilidade e a ética, respeitando as especificidades e diferenças de cada grupo. Para jovens acima de 17 anos:

entende-se que as propostas devam ser mais pontuais, mas não menos dedicadas à ampliação do universo cultural dos jovens, que hoje, são também produtores de cultura que necessitam de espaços para compartilhar suas produções e ter acesso a projetos culturais afinados com seus interesses, que permitam a participação, o encontro, o diálogo, a troca e a convivência (SESC, 2013, p. 2).

As ações propostas são adaptáveis ao contexto local. Esse ponto é muito importante, pois permite que as unidades do Sesc atendam às demandas e interesses dos jovens de maneira mais eficaz.

Ao abordar o conceito de *juventudes* utilizado pelo Programa, Anderson apresenta uma análise abrangente do conceito, realçando sua natureza plural e socialmente construída. Ao invés de

tratar a juventude como uma fase biológica e cronológica, o texto do Programa propõe uma compreensão mais complexa e que considera as diversas realidades e contextos em que os jovens estão inseridos. Fatores como gênero, raça, cultura e classe social são fundamentais para entender as diferentes vivências e demandas dos jovens. A conclusão é que a juventude deve ser vista como um fenômeno multifacetado, que requer uma abordagem atenta e contextualizada para atender às suas necessidades e potencialidades. Neste ponto, o texto de Anderson se parece muito com o argumento que defendo de que ser jovem em um bairro de periferia não é a mesma coisa que ser jovem em um bairro de classe média. Diferentes contextos territoriais formarão distintas subjetividades e distintos sujeitos (D'ANDREA, 2022).

Ao analisar os dois documentos citados, Anderson aponta haver diferenças sutis entre ambos. Enquanto o *Termo de Referência* apresenta como objetivos principais a autonomia, a ética e o desenvolvimento das potencialidades dos jovens, a *Apresentação do Programa Juventudes* tem como metas a promoção, a socialização, a intergeracionalidade, a ampliação do universo cultural e a desconstrução de preconceitos e estereótipos. Além disso, a intersecção desses objetivos revela a complexidade das experiências dos jovens na sociedade atual, destacando a importância de um espaço que favoreça a troca de experiências e o respeito às diferenças.

Quando discute as diretrizes e parâmetros do Programa, o autor destaca a importância da educação contínua e da diversidade nas experiências juvenis. Os parâmetros estão definidos da seguinte maneira: adolescentes e jovens de 13 a 29 anos; público especializado e interessado na temática; educação como processo permanente; atendimento qualificado; ampliação do atendimento com foco no público prioritário, e diversidade das e nas juventudes (SESC, 2017).

Sobre as diretrizes, o autor ressalta que existem dois pontos que devem caracterizar o programa: a educação como processo permanente e a diversidade das e nas juventudes. E prossegue definindo as diretrizes: reconhecimento do público; relação com o território; diversidade cultural; democracia cultural; sujeitos de direitos; participação do jovem; acolhimento/espços de diálogo e afeto; transversalidade/temas e linguagens (SESC, 2017).

Ao pensar os princípios norteadores e eixos de ação, o autor menciona a necessidade de um trabalho colaborativo que valorize a criatividade dos jovens e promova diálogos e trocas significativas. A proposta busca não apenas atender às necessidades dos jovens, mas também envolvê-los ativamente no processo, reconhecendo suas identidades e contextos. Essa perspectiva é fundamental para o desenvolvimento de ações que realmente ressoem com as realidades das Juventudes, promovendo um ambiente de aprendizado e crescimento mútuo.

O autor analisa também a atuação dos educadores infantojuvenis, enfatizando a necessidade de planejar, programar e executar ações socioeducativas que considerem as demandas e o contexto dos jovens atendidos. Na documentação, são listadas em dois momentos, de forma descritiva, as funções do profissional e um passo a passo para o trabalho cotidiano. Estes educadores devem ter nível universitário em qualquer área de formação (licenciatura) e de preferência experiência pregressa

com jovens e adolescentes. Suas funções variam: planejamento, programação, execução, contratação, avaliação, reconhecimento do entorno, parcerias, dentre outras.

No campo das ações e estratégias para o trabalho com os jovens, o atendimento vai além da relação direta com eles, os protagonistas, devendo acolher a comunidade como um todo. Neste sentido, é necessário pensar o programa de maneira perene.

Em dado momento do texto, ao autor faz um repasse histórico do Programa. Desse modo, discorre sobre as ações, desafios e adaptações ao longo do tempo. Nos primeiros anos (2016, 2017 e 2018), através de atividades artísticas, como teatro e dança, o programa buscou engajar jovens de 13 a 17 anos, promovendo a construção da identidade cultural e a formação de vínculos. Os resultados nos primeiros anos foram satisfatórios e constatou-se uma positiva participação dos jovens. De acordo com o relato do autor, analisando o *Plano de Trabalho*, constata-se que a linguagem artística teve um papel central no processo de participação dos jovens nesses três primeiros anos.

Já a partir de 2019, uma nova equipe é formada e as ações são ampliadas, abrindo uma turma no período da manhã. Segundo o autor, nesse ano de 2019 foram identificadas dificuldades na comunicação com os jovens. O ano de 2020 é marcado pelo contexto pandêmico. As ações do Programa devem moldar-se ao formato digital priorizando dois aspectos: a manutenção dos vínculos com os jovens e a produção de materiais e vídeos. Em março de 2022, o programa é retomado presencialmente.

Quando problematiza os objetivos do Programa, Anderson aponta a busca por promover a socialização intergeracional, desconstruir estereótipos, respeitar as diferenças e fomentar a autonomia das juventudes. Para tanto, a escuta qualificada dos jovens é fundamental para fortalecer vínculos e o sentimento de pertencimento com o programa, garantindo que suas demandas sejam atendidas em uma melhor compreensão do contexto social em que estão inseridos. Também é importante estimular o engajamento e a ampliação das conexões com os territórios e o repertório cultural existentes nas periferias. Novamente a questão do território se mostra fundamental.

No momento derradeiro do seu texto, Anderson analisa os profissionais que atuam no programa e as suas perspectivas. Através da aplicação de um questionário, foram coletadas 27 respostas que refletem o conhecimento da equipe sobre os conceitos, objetivos e diretrizes do programa. A análise dessas respostas permitiu avaliar a consonância entre as ações dos profissionais e os propósitos estabelecidos nos documentos que orientam o programa. Essa abordagem foi fundamental para garantir que as práticas estejam alinhadas com as intenções educativas e éticas, visando os processos da educação formal e o bem-estar dos jovens.

Anderson descreve que a formação inicial dos educadores infantojuvenis é fundamental para o sucesso do programa. A diversidade de formações em Ciências Sociais, História e Psicologia proporciona uma base sólida para entender e atender às necessidades dos jovens. Além disso, a ênfase na valorização das histórias e trajetórias de vida dos jovens indica uma abordagem sensível e contextualizada, que pode enriquecer as práticas educativas e promover um impacto positivo na comunidade atendida.

No momento do texto em que aborda a participação dos jovens, o autor constata a dificuldade de acesso à unidade e a complexidade de entendimento dos objetivos do programa. Em relação ao acesso, realmente existe uma dificuldade de deslocamento, uma vez que os jovens dependem de transporte público e somente duas linhas de ônibus fazem esse trajeto. Além do mais, os jovens residem ou estudam em localidades afastadas, tendo que andar grandes distâncias para chegarem na unidade. Esse debate sobre a localização do Sesc Itaquera é fundamental. Implantado em uma área de Proteção Ambiental, as dependências da unidade encontram-se cercadas por matas e áreas verdes. É difícil compreender o entorno a partir do Sesc e a impressão que se tem é estar dentro de um oásis sem conexão com o mundo que existe em volta. Do ponto de vista de famílias com cotidianos miseráveis que frequentam a unidade, essa desconexão pode até ser boa. De dentro do Sesc, pode-se ter a impressão de estar em outro mundo, bem distante da Zona Leste e, quem sabe, até fora da zona urbana. No entanto, essa sensação de paz é acompanhada pela dificuldade de acesso ao local relatada pelos jovens. O acesso por transporte público é dificultado.

Por outro lado, um dos principais atrativos para participação e engajamento dos alunos, no entendimento da equipe, era a alimentação incluída na programação do curso. A dinâmica do momento de alimentação na unidade mostra-se como um momento de encontros, interações, com a perspectiva de alimentação saudável e variada no restaurante, denominado Cozinha São Mateus. Outro ponto a ser destacado é que alguns estudantes se deslocam da escola e vão direto para a unidade, tornando o almoço fundamental para sua participação nas atividades.

Em dado momento do texto, o autor aponta para a centralidade do Educador Infantojuvenil nas ações voltadas para o desenvolvimento de programas socioeducativos, destacando sua responsabilidade em estabelecer vínculos com os jovens e suas famílias. Seguindo a premissa da relação igualitária com os jovens, o autor enfatiza a participação por meio da “metodologia de roda”, descrita como uma prática cujo intuito é dar voz a todos os participantes. Nesse âmbito, a efetividade do Programa Juventudes depende de um compromisso com a escuta ativa, a colaboração e a adaptação contínua às necessidades dos jovens. O processo é dinâmico, devendo ser revisitado ao longo do ano e incorporando as demandas e realidades dos jovens, garantindo que as ações propostas sejam relevantes e eficazes.

Por fim, ao autor aponta que o envolvimento dos coparticipantes como pais e parentes dos jovens é abaixo do esperado e uma das razões para isto é o deslocamento à unidade do Sesc Itaquera, como já apontado. Em vista disto, é crucial desenvolver iniciativas que promovam um maior envolvimento e comunicação entre os coparticipantes, visando um impacto mais significativo no que se refere à presença de pais e responsáveis nas ações ligadas ao Programa Juventudes.

Em suma, a dissertação de Anderson Tadeu Campos é um testemunho da inteligência e do compromisso do autor com a educação e a transformação social, ressaltando a importância de reconhecer e valorizar as experiências e saberes das comunidades periféricas. A construção de um futuro mais justo e igualitário passa pela valorização da identidade e pela promoção de espaços de acolhimento e aprendizado. O trabalho também contribui para pensarmos de maneira rigorosa e

generosa Programas de educação não formal formulados pelo Sesc, mas também nos auxiliam a analisar políticas públicas.

Anderson se enxerga nos jovens atendidos pelo programa. A tríade se completa quando o autor deste artigo, 30 anos atrás, poderia ter sido um dos jovens educados por Anderson.

## **Bibliografia**

AÇÃO EDUCATIVA. *Formação em educação popular: orientações a partir da prática da Ação Educativa*.

São Paulo: Ação Educativa, 2023.

ANDRADE, C. *A importância de um grande equipamento de lazer na periferia*

*de São Paulo: o Sesc Itaquera e os jovens que vivem em seus arredores*. Piracicaba,

Universidade Metodista de Piracicaba, 2010.

CAMPOS, A. *Juventudes: territórios educativos e análise multidimensional de programas*

socioeducativos. Dissertação (Mestrado) em Educação: Currículo. São Paulo: PUC, 2022.

D'ANDREA, T. *A formação das sujeitas e dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São*

Paulo. São Paulo: Editora Dandara, 2022.

\_\_\_\_\_. (Org). *Reflexões Periféricas: propostas em movimento para a reinvenção das quebradas*.

São Paulo: Centro de Estudos Periféricos/Editora Dandara, 2021.

\_\_\_\_\_. *A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo*. Tese

(Doutorado) em Sociologia. São Paulo: FFLCH/USP, 2013.

DIAS, C. *A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta*. São Paulo: Papyrus, 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/São

Paulo: Paz e Terra, 2018.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

ROSA, Allan da. *Pedagogia: autonomia e mocambagem*. São Paulo: Pólen, 2019.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO (SESC SP). Gerência de Programas Socioeducativos. *Termo de*

*Referência do Programa Juventudes*, 2013.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. Apresentação do Programa Juventudes. Paulo: SESC SP, 2017.



# FICHA TÉCNICA

## **SESC – SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO**

Administração Regional no Estado de São Paulo

### **Presidente do Conselho Regional**

Abram Szajman

### **Diretor do Departamento Regional**

Luiz Deoclecio Massaro Galina

### **Superintendências**

**Técnico-Social** Rosana Paulo da Cunha

**Comunicação Social** Ricardo Gentil

**Administração** Jackson Andrade de Matos

**Assessoria Técnica e de Planejamento** Marta Raquel Colabone

**Assessoria Jurídica** Carla Bertucci Barbieri

### **Gerências**

**Centro de Pesquisa e Formação** Andréa de Araújo Nogueira **Estudos e Desenvolvimento**

João Paulo Guadanucci **Artes Gráficas** Rogerio Ianelli **Sesc Digital** Fernando Tuacek

### **Equipe Sesc**

Andre Coelho M. Queiroz, Carlos Padilha, Flávia Rejane Prando, Ian Herman, Jean Paz, José Mauricio

Rodrigues Lima, Marcos Toyansk, Mauricio Trindade, Patrícia Dini, Rafael Peixoto, Silvia Hirao e Walter Cruz

### **Comissão de Edição**

Maria da Graça Moreira da Silva e Fernando José de Almeida

### **Organização**

Fernando José de Almeida

## **PUC - SP – PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**Grão-Chanceler** Cardeal Dom Odilo Pedro Scherer

**Reitor** Vidal Serrano Nunes Junior

**Pró-Reitor de Pós-Graduação** Antonio Romera Valverde

**Coordenadora da Pós-Graduação em Educação: Currículo** Maria da Graça Moreira da Silva

**Professor Titular na Pós-Graduação em Educação** Fernando José de Almeida

**Revisão** Raquel Wohnrath

**Projeto Gráfico** Walter Cruz

**Diagramação** Leila Schöntag



faça sua  
credencial  
sesc



### **Centro de Pesquisa e Formação**

Rua Dr. Plínio Barreto, 285, 4º andar

Bela Vista – São Paulo – SP

01313-020 – Tel.: (11) 3254-5600

[centrodepesquisa.cpf@sescsp.org.br](mailto:centrodepesquisa.cpf@sescsp.org.br)

**[sescsp.org.br/cpf](http://sescsp.org.br/cpf)**