

# **PERUS, PERUS, DE DIA FALTA ÁGUA E DE NOITE FALTA LUZ: COLETIVIDADES, ESCOLA, ARTE E TERRITÓRIO**

**Adriano José Pinheiro**

Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil  
Conceitualização, curadoria dos dados, investigação, metodologia, redação – rascunho original

**Márcia Aparecida Gobbi**

Programa de Pós-graduação em Educação, Metodologia do Ensino e Educação Comparada, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil  
Conceitualização, análise formal, visualização, redação – rascunho original, redação – revisão e edição

---

## **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo aproximar-se do questionamento sobre saberes já consolidados e aparentemente imutáveis, articulando reflexões produzidas a partir do reconhecimento do bairro periférico de Perus, localizado na Zona Noroeste da cidade de São Paulo. Trata-se de um território historicamente marcado pelo estigma das faltas de luz e água, mas também pela potência criativa de coletivos artísticos, como a Ocupação Artística Canhoba, sede do Grupo de Teatro Pandora, e a Comunidade Cultural Quilombaque. Esses coletivos proporcionam diferentes possibilidades de relação entre arte, comunidade e educação pública, em diálogo com um elemento simbólico e material presente no território: a Fábrica de Cimento Portland Perus. Tendo como referenciais teóricos principais autores como Henri Lefebvre (1968/2011) e Tiaraju Pablo D'Andrea (2013, 2020), o texto tangencia os campos de estudos periféricos urbanos, artísticos e educacionais, em sua forma ampla, e busca relacionar sujeitos e sujeitas periféricas, ainda pouco visibilizados(as) em intersecção: estudantes da educação básica, projetos culturais das e nas “quebradas” da cidade (termo utilizado comumente para se referir aos bairros periféricos no Brasil), coletividades e novos horizontes possíveis. Metodologicamente, as reflexões partem de práticas desenvolvidas em uma escola pública, envolvendo os(as) sujeitos(as) e mediadas pelas linguagens artísticas. Como possíveis conclusões, verifica-se que as ações realizadas com a arte e as coletividades do território podem ser fundamentais para romper a lógica de que a periferia é apenas o lugar das faltas a ela historicamente atribuídas.

## **PALAVRAS-CHAVE**

coletivos artísticos, periferias, cidade e comunidade, arte na escola, bairro de Perus

---

# **PERUS, PERUS — BY DAY NO WATER, BY NIGHT NO LIGHT: COLLECTIVITIES, SCHOOL, ART, AND TERRITORY**

## **ABSTRACT**

This article examines established and seemingly immutable forms of knowledge, articulating reflections grounded in the recognition of the peripheral neighbourhood of Perus, located in the north-western zone of the city of São Paulo. This territory has historically been marked by the stigma of water and electricity shortages, while simultaneously standing out for the creative vitality of artistic collectives such as Ocupação Artística Canhoba — home to the Grupo de Teatro Pandora — and Comunidade Cultural Quilombaque. These collectives offer multiple possibilities

for connecting art, community, and public education, in dialogue with a symbolic and material element of the territory: the Fábrica de Cimento Portland Perus. Theoretical references include Henri Lefebvre (1968/2011) and Tiaraju Pablo D'Andrea (2013, 2020), the text engages with the urban, artistic, and educational fields of peripheral studies in their broadest sense, seeking to relate peripheral subjects — still underrepresented — at their intersection: basic education students, cultural projects developed in and by the “quebradas” of the city (a colloquial term commonly used in Brazil to refer to peripheral neighbourhoods), collectivities, and possible new horizons. Methodologically, the reflections derive from practices developed in a public school, involving participants and mediated through artistic languages. The findings suggest that actions involving art and local collectivities can be fundamental in disrupting the logic that frames the periphery solely as a place defined by historical deprivations.

#### KEYWORDS

artistic collectives, peripheries, city and community, art in school, Perus neighbourhood

## 1. CIDADE DE SÃO PAULO: OBRA COLETIVA DE TANTAS GENTES

A cidade de São Paulo, com seus 1.521,110 km<sup>2</sup> de extensão e seus 11.451.999 habitantes<sup>1</sup>, indubitavelmente, apresenta-se como um território potencial a ser desenvolvido no contexto educacional por educadores(as), crianças e adolescentes. Território, não apenas referindo-se ao sentido geográfico do termo, mas também às outras dimensões das relações que nele se dão e o produzem de modo concomitante. Neste artigo vamos nos centrar sobre o que é visto e o que não é, no que diz respeito às produções culturais que se dão nos territórios — pensados como — periféricos e o que a educação escolar tem a ver com isso. Partimos do reconhecimento do valor dos processos educativos existentes nas diferentes relações presentes nos grupos e entre pessoas que produzem o território, não apenas dentro da instituição escolar, que muito se enriquece quando posta em diálogo com o seu entorno.

Quanto aos territórios periféricos, durante muito tempo foram vistos como espaços de pobreza e violência (D'Andrea, 2013), suas populações consideradas excedentes (Davis, 2005/2016) e a elas negados, além de direitos básicos como saúde, alimentação, moradia e educação, também o reconhecimento de suas manifestações culturais, bem como de suas potencialidades como produtoras de culturas. Silenciando, assim, suas produções e o que delas resultaria no campo de relações e afetos e também de articulações políticas necessárias para seu desenvolvimento, ampliação e permanência, o que, em alguns casos, é fundamental. Permanência, sobretudo, entendida como um recurso para construir o sentimento de pertencimento a um lugar que não se frequenta apenas para comer, mas também para compartilhar cenas do cotidiano próximas àquelas vividas na escola. Esse espaço se alia às diferentes manifestações artísticas existentes no território, reconhecidas pelos autores deste texto como fundamentais.

Desmantelados em nossa constituição física e emocional que é tornada individualizada e, por vezes, é levada a cumprir as expectativas do neoliberalismo, questionamo-nos

<sup>1</sup> Informações relacionadas ao ano de 2022 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, s.d.).

sobre a existência e a substância de espaços promotores da vida cultural no território e o quanto esta, quando existe, é capaz de somar-se à potência humana criativa ali presente. Revela-se neste contexto a rica existência e produção de pensamento nas periferias, ou nas “quebradas”, termo cujo uso e apropriação nos permite pensar e compreender desde as margens, em vez de apenas considerá-las como lugares que estão à margem. Acreditamos que é a compreensão da “quebrada”<sup>2</sup>, pela “quebrada”, que pode nos permitir aproximações com outras formas de fazer política dentro de nosso tempo histórico e ainda conhecer formas organizativas e competentes que nos apresentem outros projetos políticos de sociedade. Assim, inspirados em Milton Santos (1996/2002, 1978/2022, 2000/2023), compreendemos o território como algo vivo e cotidianamente construído — não apenas chão, mas também relações que nele se produzem e que, ao mesmo tempo, o produzem. É uma obra coletiva, feita por todos(as), inclusive pelas crianças. Buscamos, dessa maneira, reconhecer alguns grupos e suas formas de criação e vida, que podem ou não gerar um sentimento de pertencimento ao lugar, a partir das relações tecidas no dia a dia. É nesse sentido que nos voltamos para a margem — não para afirmar que se está à margem, mas para refletir sobre o que significa essa posição e perguntar se aqueles que não estão nela ocupam alguma centralidade, e sob quais condições.

Tomamos contato com o “Manifesto Território do Povo” (Povo, 2016), elaborado coletivamente por diferentes coletivos periféricos na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Sócrates Brasileiro, situada na região do Campo Limpo, em São Paulo, que documenta a ocupação e revitalização de um terreno baldio e, a partir daí, a criação de um Galpão Cultural, destinado a saraus, oficinas, encontros e performances artísticas que mobilizam escolas, estudantes e a comunidade da Zona Sul paulistana, entre outras ações. Indagamo-nos sobre o potencial desta instituição escolar. Se, por um lado, dava mostras de realizações, por outro, havia sobre ela uma visão de decadência, e até mesmo ações concretas que levavam à precarização de condições de funcionamento. Nas incursões pelos caminhos da pesquisa e suas junções, encontramos nas escolas periféricas alguns espaços promotores de outros futuros possíveis, que podem se dar em vias de coletividades, especialmente com as linguagens artísticas. Perguntamos: quais relações favorecem na escola as potencialidades presentes nos territórios periféricos a fim de superar a dicotomia periferia/pobreza<sup>3</sup>? Como reforçar as relações com o entorno de modo que possamos fortalecer os diálogos entre escola, território e arte, com vista ao aprendizado conjunto com as sujeitas e os sujeitos periféricos? (D'Andrea, 2013).

Identificamos uma outra escola municipal no bairro de Perus, Zona Noroeste de São Paulo que, tal qual a EMEF Sócrates Brasileiro, teve como propósito estabelecer diálogos com coletividades artísticas presentes no bairro e que mobilizou-nos, aprofundando nossos sentidos na direção de refletir, não apenas para relatar uma boa prática, o que seria importante, mas para pensar sobre articulação entre e nas “quebradas” e

<sup>2</sup> “[Brasil, Informal] Bairro afastado do centro de uma cidade, geralmente de condições humildes” (Priberam Dicionário, s. d., para. 8).

<sup>3</sup> Essas e outras indagações foram potencializadas durante o percurso da disciplina Infância e Cidade: Tópicos em Educação e Ciências Sociais, no primeiro semestre de 2021, cursada durante o doutoramento e ministrada pela professora doutora Márcia Aparecida Gobbi, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

a produção de outras formas de vida, que ainda são pouco conhecidas ou rechaçadas. Teremos outros projetos políticos ou artísticos em produção em outro ponto da cidade?

Partimos dos diálogos já estabelecidos entre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Júlio de Oliveira, localizada no bairro de Perus, e coletivos artísticos para pensarmos e registrarmos experiências que lançam mão da criação inerente às linguagens artísticas para fortalecer os elementos “cultura e potência” (D’Andrea, 2013, p. 132) dos(as) sujeitos(as) produtores(as) de cultura. As ações aqui relatadas, apresentadas como cenas, evidenciam que o famoso bordão — “Perus, Perus: de dia falta água, de noite falta luz” — enunciado há décadas por moradores do bairro e difundido também entre muitos habitantes da capital paulista como referência ao distrito, tem origem na tradição oral transmitida de geração em geração. A expressão remete às interrupções históricas de luz e água na região e poderia ser reescrita, se considerarmos que o território periférico não se configura apenas como o lugar das faltas.

Para discorrer a respeito de como tem se dado o diálogo entre escola e território, optamos por elencar ações de expressão artística realizadas em três equipamentos culturais presentes no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem<sup>4</sup> (TICP). Estas ações se apresentam como alternativas à cultura urbana consumista e favorecem a construção de relações outras com as culturas tradicionais das artes. São elas: a Ocupação Artística Canhoba, sede do Grupo de Teatro Pandora, que é um espaço que seria destinado a um centro de leitura, porém, devido ao abandono<sup>5</sup> do poder público, a comunidade decidiu ocupar e hoje é um espaço potente das artes da cena com o já citado grupo de teatro; a Comunidade Cultural Quilombaque, espaço que surgiu a partir de iniciativas de jovens do bairro e tem desenvolvido, há 16 anos, trabalho significativo com as manifestações culturais de matrizes africanas, como teatro, dança, performance, música e circo; e a Fábrica de Cimento Portland Perus, criada em 1924, que foi palco de um grande ato de resistência da classe trabalhadora na maior greve ocorrida no país entre os anos de 1962 e 1969 (Ansara, 2009), em razão das condições de trabalho subumanas às quais eram submetidos os trabalhadores da fábrica pelo empresário J. J. Abdalla, conhecido como o “mau patrão”. Hoje, o espaço é reconhecido como patrimônio histórico material e imaterial da cidade de São Paulo.

Este artigo está organizado em quatro partes: (1) Cidade de São Paulo: Obra Coletiva de Tantas Gentes, em que são apresentadas questões introdutórias do artigo; (2) Perus, Perus, de Dia Falta Água e de Noite Falta Luz... e Só?, em que apresentamos brevemente o bairro de Perus e sua presença no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem e os três equipamentos culturais do bairro já referidos no parágrafo anterior; (3) Quando Novos Personagens Entraram na Escola: Pequenas Cenas, Outros Futuros

<sup>4</sup> Instituído pelo artigo 314 da Lei Municipal nº 16.050, de 31 de julho de 2014, que aprovou a Política de Desenvolvimento Urbano e o Plano Diretor Estratégico do Município de São Paulo (<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16050-de-31-de-julho-de-2014>).

<sup>5</sup> Situação semelhante ocorreu nas ocupações: Cine Campinho, em Guaianazes-SP (<https://www.instagram.com/cinecampinho>); uma praça no bairro Arthur Alvim pelo Coletivo Dolores Boca Aberta (<https://www.instagram.com/doloresbocaaberta>); a Casa do Hip Hop, em Perus-SP (<https://www.instagram.com/casadohiphopperus>); entre outros espaços que, abandonados pelo poder público, foram ocupados e transformados por coletividades. Informações disponíveis nos sites e redes sociais dos coletivos.

Possíveis, em que apresentamos ações realizadas com a escola em coletivos culturais presentes no território. Para favorecer a compreensão, dividimos esta parte do texto em duas cenas que tocam em questões fulcrais para o argumento proposto neste artigo. Elas nos levaram a pensar sobre o envolvimento e a participação da escola como espaço fundamental no processo de construção de projetos políticos e artísticos periféricos para a sociedade. O nosso questionamento é sobre formas organizativas que contradizem o neoliberalismo corrente, que insiste em extirpar o sonho e a utopia da prática educativa, investindo em ideias de fim de mundo. Freire (1996) já sinalizava sobre esse fenômeno: “daí o caráter desesperançoso, fatalista, antiutópico de uma tal ideologia em que se forja uma educação friamente tecnicista e se requer um educador exímio na tarefa de acomodação ao mundo e não na de sua transformação” (p. 53); e por fim, (4) Algumas Possíveis Conclusões.

## 2. PERUS, PERUS, DE DIA FALTA ÁGUA E DE NOITE FALTA LUZ... E SÓ?

O distrito de Perus carrega a fama de que ao longo de sua história teve a intenção de se separar da metrópole paulista para trilhar seu próprio caminho. Contudo, a ideia, cuja origem é desconhecida, tornando-se uma das lendas urbanas desta cidade, não vingou e continua a ser um bairro periférico com muitas particularidades, histórias e lutas para contar. Firma-se dia a dia como uma potência cultural que, para muitas pessoas, encerra-se nos limites do perímetro central, ou entendido como central. Há que pensar sobre o que está “no centro” da cidade e o que e quem está às suas margens. O que constitui o centro e a periferia? Pesquisadores e pesquisadoras (D'Andrea, 2013; Lefebvre, 1968/2011; Santos, 1996/2002; Spivak, 1988/2010) ao longo de décadas, sobretudo, nas ciências sociais, debruçaram-se sobre essa questão que não será tomada aqui como objeto de reflexão devido aos limites de um artigo. Todavia, suscitamos algumas provocações. É significativo que quando alguém diz que trabalha em Perus, segue-se a trivial pergunta: mas Perus é São Paulo? Rolnik (1995), ao discutir o que é a cidade, discorre sobre suas fronteiras, que podem ser aparentes ou não. No caso de Perus, uma fronteira que permeia o imaginário paulistano se ativa cotidianamente segregando esse bairro da grande metrópole.

Economicamente, caracteriza-se como um bairro dormitório, no qual a maioria dos(as) moradores(as) se desloca diariamente, principalmente por meio da linha ferroviária Rubi da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos, para trabalhar nas regiões centrais da cidade. Dados do Mapa da Desigualdade (Figura 1) da Rede Nossa São Paulo (2023), mostraram que o município ocupa a 84.<sup>a</sup> posição na remuneração média mensal do emprego formal, com um valor de R\$ 2.506,43.

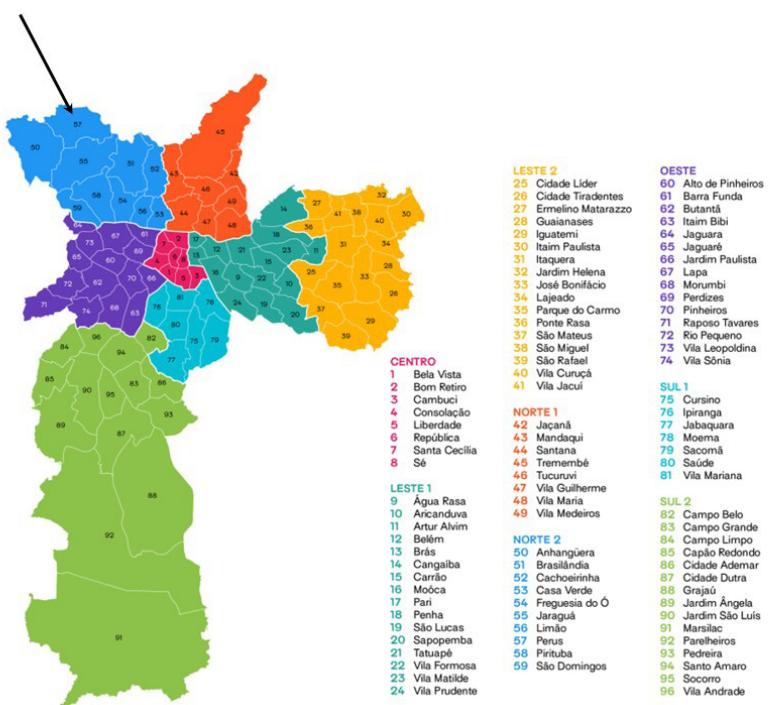


Figura 1. Mapa da cidade de São Paulo com uma seta indicando a localização do bairro de Perus, na Zona Noroeste

Fonte. Adaptado de Rede Nossa São Paulo (2023, <https://institutocidadessustentaveis.shinyapps.io/mapadesigualdadesaopaulo/>)

Ao ser considerado como TICP, Perus é reconhecido como uma área de potencialidades culturais, elementos urbanos materiais e imateriais relevantes, além das potencialidades ambientais para a cidade.

O Artigo 315 da Lei nº 16.050, de 31 de julho de 2014 (2014) estabelece os objetivos do TICP, dentre eles, destacamos alguns que acreditamos ter maior relação com as experiências a serem relatadas nesse texto:

- II – ampliar a abrangência do princípio do direito à cidade, garantindo a cidadania cultural, a tolerância e o respeito à diversidade cultural, social, étnica e sexual por meio do acesso à cultura, à educação e à arte; III – valorizar a memória e a identidade da cidade, nos âmbitos local e regional; ( ... )
- V – proporcionar, em especial nos TICP localizados em regiões de maior vulnerabilidade social, o desenvolvimento de coletivos culturais autônomos, estimulando sua articulação com instituições de ensino, pesquisa, cultura e outras, que permitam a compreensão dos processos históricos, ambientais e culturais locais e regionais. (art. 315, incs. II, III e V)

Assim, para este artigo, consideramos os dois coletivos artísticos já mencionados e um elemento material e imaterial presente no território, a Fábrica de Cimento Portland Perus, que além das ruínas em que se encontra hoje, guarda histórias, lendas e memórias das lutas dos trabalhadores daquele espaço. Destacamos o seu potencial artístico e como essas coletividades se relacionaram com o trabalho em artes da cena realizado na escola. De certa forma, a escolha desses coletivos se faz pelo trabalho desenvolvido

com as linguagens artísticas no território e como elas se firmam como possibilidades de outros futuros possíveis, rompendo com a lógica neoliberal vigente. Esse movimento também se observa em outros coletivos da cidade de São Paulo, como grupos de literatura, grupos de teatro, comunidades do samba, saraus e cineclubes, entre outras atividades (D'Andrea, 2013).

Silvia Federici (2014) reconhece que as hortas urbanas nos Estados Unidos da América foram fundamentais pontos de partida para se pensar os espaços comuns na cidade e se configuraram como “espaços de encontro e socialização, de produção de saberes e de intercâmbio cultural e internacional” (p. 150). Sua afirmação permite-nos recuperar outras iniciativas, tais como os Clubes de Mães existentes na Zona Sul de São Paulo na década de 1980 (Sader, 1988), fundamentais para a formação de mulheres neste período de luta contra a ditadura no país. Entre as experiências realizadas pelos clubes, destacam-se discussões e formações sobre práticas feministas, ou sobre diferentes formas de ser mulher. Os processos democráticos são desenvolvidos nesses grupos e produzem relações formativas coletivamente. Destacamos que, com as hortas estadunidenses e aquelas existentes também na Zona Leste da cidade de São Paulo, criadas por um grupo chamado Mulheres do GAU (Martins et al., 2021), ou, ainda, coletivos de educadores(as) e demais atores culturais, temos a construção, ora mais, ora menos consolidada, de espaços e de relações cujos objetivos em comum são fundamentais modos de construção, entre outras coisas, do sentido de pertença e de produção do lugar.

Ao ocupar os lugares de coordenador pedagógico, arte-educador e pesquisador, realizando doutoramento, e de professora em universidade pública do estado de São Paulo, refletimos sobre a presença de um grupo de adolescentes frequentadores das oficinas de teatro no Programa Vocacional<sup>6</sup>, cuja mobilização fez surgir o Grupo de Teatro Pandora no ano de 2004. Anos mais tarde, o Grupo, com o apoio de outros coletivos do bairro e da população, ocupou um lugar que era destinado à criação de um espaço de leitura pelo município, utilizado até aquele momento como ponto para o tráfico de drogas e violência. Assim, surgiu a Ocupação Canhoba. Ao acreditarmos, com Henri Lefebvre (1968/2011), que a cidade é uma obra produzida cotidianamente por pessoas que a ocupam, temos, aqui, um importante exemplo disto, em que o valor de uso é retomado e deixa de ceder ao valor de troca, ou seja, ao franco processo de mercantilização da cidade e às relações perversas que ele alimenta, como a violência e outros usos. Lefebvre (1968/2011), ao discorrer sobre as necessidades humanas no direito à cidade, assinala: “a necessidade de uma atividade criadora, de obra (e não apenas de produtos e bens consumíveis), necessidades de informação, de simbolismo, de imaginário, de atividades lúdicas” (p. 105).

A Ocupação Canhoba também integra o TICP, como um dos equipamentos culturais do bairro que tem tido papel relevante para a população. O espaço ocupado pelo Grupo tem sido a sede para as suas apresentações, recebendo outros coletivos da cidade de São Paulo. O Grupo tem parcerias com várias escolas, realiza eventos

<sup>6</sup> O espaço dos encontros foi o Centro Educacional Unificado Perus, nas oficinas artísticas do Programa Vocacional que “é um projeto de cidadania cultural da cidade de São Paulo” (Secretaria Municipal de Cultura e Economia Criativa, 2020, para. 6).

diversos, oficinas de teatro e de outras linguagens artísticas, além de atuar em parceria com outros movimentos sociais do bairro. O que se produz são relações em que a hospitalidade, o questionamento do uso abusivo do poder e a presença marcante de conhecimentos da e nas periferias, além de uma produção de conhecimento das “quebradas”, são mobilizadas e reconhecidas, sendo a escola, não apenas o espaço que dá a chancela, mas que participa conjuntamente desse processo, numa via dupla de construção de conhecimentos. Isso foi também constatado pelo Coletivo Sarau do Binho, localizado em Campo Limpo, zona sul da cidade, que também vislumbrou na escola acolhimento e parceria na construção de afetividades e conhecimento:

eis que as escolas surgem em nossas vidas por outras vias e formas de compreendê-las, como espaço transformador e de vida. ( ...) A partir daí muitas escolas começaram a criar os seus próprios saraus com autonomia desses estudantes. (Soares, 2021, p. 73)

A Comunidade Cultural Quilombaqué, que surgiu em 2005 com um grupo de jovens moradores(as) do bairro, teve desde o seu início uma atuação relacionada com a arte, tendo contribuído para a aproximação de jovens e adolescentes. O nome deriva da junção das palavras quilo (quilombo) e baque (batuque) e o coletivo tem como objetivo principal “promover a produção e a difusão, proporcionando aos moradores, principalmente os jovens, a experimentação, fruição e expressão das diversas e diferentes formas de manifestação artístico-culturais e empoderar o desenvolvimento social, educacional, ambiental e econômico local sustentável” (Comunidade Cultural Quilombaqué, s. d., para. 4).

Partindo desse ideal, a Quilombaqué tem desenvolvido cursos e oficinas (percussão, danças, circo, marchetaria, libras, redação, teatro, *hip hop*, grafite, educação ambiental); atividades de cinema, teatro, música, debates, exposições de fotografia e artes, esportes, festa junina, saraus e feiras de artesanato. Tem participação intensa em atividades sociais, como: luta contra o lixão e contra o racismo; Dia Internacional da Mulher; Dia das Crianças; Carnaval de rua, em defesa da educação; Fórum de Desenvolvimento Local; Rede de Movimentos Sociais e Plataforma Urbana do Fundo das Nações Unidas para a Infância. Com o Bloco Refúgio, promoveu apresentações e cortejos na região, além de realizar parcerias com as escolas do bairro (Figura 2).



**Figura 2.** Trilha da Memória sobre a história da Fábrica de Cimento e o Movimento Queixadas com estudantes e especialistas em lazer na 15ª edição do Congresso Mundial de Lazer em São Paulo, 2018

Fonte. Retirado de Comunidade Cultural Quilombaqué (SP), de IMS (s. d., <https://ims.com.br/convida/comunidade-cultural-quilombaqué/>)

Créditos. Raul Silva Costa

Ressalta-se novamente o potencial educativo existente nessas ações em que podemos observar uma certa pedagogia dos coletivos que pode disseminar-se e construir relações com pedagogias já consolidadas nas escolas, provocando-as a partir de onde se vive, vislumbrando outros mundos possíveis, como constatou Penha (2023) ao refletir sobre as ações do *Projeto para Arte, Lazer, Cultura e Orientação (PALCO)*<sup>7</sup> também localizado em outra região periférica da cidade:

o lugar em que se vive e se experimenta é fundamental para a formação da subjetividade e para construção e fortalecimento das redes de sociabilidade. E, para que as pessoas possam se sentir pertencentes ao território, é preciso que elas tenham a possibilidade de explorá-lo, de transformá-lo e de expressar-se por meio dele. (p. 33)

É interessante notar que o coletivo Quilombaqué destaca em sua página na internet que surgiu na periferia de um dos bairros que concentra os piores níveis de desenvolvimento socioeconômico e cultural da cidade de São Paulo, aspectos que fazem com que os(as) jovens sejam vítimas desse cotidiano, retirando suas expectativas perante o futuro. A observação do grupo nos leva a estabelecer um diálogo com Davis (2005/2016) que, referenciado nos autores do relatório “The Challenge of Slums”<sup>8</sup>, pondera sobre como as cidades tornaram-se depósitos dos mais frágeis economicamente, considerados como excedentes humanos e destinados às sobras com relação aos empregos, à renda, à cultura e aos espaços geográficos. É nesse contexto que, há 17 anos, surgiu um

<sup>7</sup> O PALCO é um projeto social “que, em rede, transforma vidas de pessoas, amplia o acesso à arte, forma plateias e coletivos culturais. O Projeto PALCO promove e amplia o conhecimento, o acesso e o interesse pela arte de crianças, jovens, adultos, idosos que vivem em situação de vulnerabilidade social” (Palco, s. d., paras. 1-2)

<sup>8</sup> “The Challenge of Slums” (O Desafio das Favelas) é um relatório que aborda problemas, perspectivas e variados dados sobre essas comunidades. O documento integral pode ser consultado em: <https://unhabitat.org/the-challenge-of-slums-global-report-on-human-settlements-2003>.

grupo de jovens que rompeu com essa lógica e se firmou, não sem luta, resistência e “firmeza permanente” (lema emprestado do movimento dos Queixadas surgido com os trabalhadores do território) como um potente polo cultural.

O lema “firmeza permanente”, que expressava uma resistência pautada pela não violência, marcou a greve dos trabalhadores da Fábrica de Cimento Portland Perus iniciada em 1962 (Centro de Memória Queixadas, s. d.), conduzida pelo advogado sindicalista Mário Carvalho de Jesus e pelo sindicalista João Breno.

A Firmeza Permanente não é, de forma alguma, uma submissão covarde aos opressores. Ao contrário, ela se opõe aos violentos e aos tiranos com todas as forças. O queixada (apelido dado aos operários de Perus devido à sua coragem e união) esforça-se continuamente para superar o mal pelo bem, a mentira pela verdade, o ódio pelo amor. (Pires, et al., 1997, p. 14)

Ainda sobre as lutas da Comunidade Cultural Quilombaqué, recentemente foi necessário recorrer a financiamento coletivo para aquisição do terreno onde está localizada, para não ser despejada do espaço (Em Movimentos, 2020). Esse acontecimento evidencia a lógica capitalista perversa da cidade que não permite outros usos do seu território que não sejam aqueles voltados para o capital e para a especulação imobiliária. Como analisou Neiman (2021), “produzir outro espaço urbano implica no reconhecimento de outras vivências e modos de habitar a cidade para além da imposta abstração do cidadão branco, homem, adulto e produtivo, segregadora do acesso ao direito à cidade” (p. 228).

A Fábrica de Cimento Portland Perus, espaço muito importante para o desenvolvimento econômico da região, foi desativada em 1983 e, atualmente, encontra-se em ruínas. E das ruínas da fábrica — e, sobretudo, das relações que ainda sobrevivem, por vezes acirradas — temos notícias de um novo movimento cultural em Perus.

Os 327.000m<sup>2</sup> que compõem o espaço da Fábrica de Cimento Portland Perus foram reconhecidos pelo Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo, em 1992. Todavia, esse parece ser um território fadado às lutas constantes, pois se antes foi palco do movimento grevista, hoje a luta é encabeçada por coletivos e movimentos sociais do bairro contra a especulação imobiliária, que insiste em desvalorizar o patrimônio, e construir ali empreendimentos que desconsideram a relevância material e imaterial da Fábrica. Aqui podemos suscitar uma comparação com as reflexões propostas pela professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa (2023), quando cita o episódio ocorrido na cidade de São Paulo em setembro de 2015, no qual o governo, visando atender as demandas da especulação imobiliária, quis comercializar os terrenos de escolas públicas e gerou um grande movimento com o lema “Não Feche Minha Escola”. Como discorre Guimarães (2016), o Movimento pela Reapropriação da Fábrica de Cimento Portland Perus tem como objetivo construir nos espaços o Centro de Memória do Trabalhador e tem contado com parcerias da sociedade civil, dos coletivos, dos movimentos do bairro e da Universidade Livre e Colaborativa (Figura 3 e Figura 4).



**Figura 3.** Atividade nas dependências da fábrica com as turmas do 8º ano, 2025

Créditos. Adriano Pinheiro



**Figura 4.** Atividade nas dependências da fábrica com as turmas do 8º ano, 2025

Créditos. Adriano Pinheiro

Portanto, é a partir do diálogo construído entre os equipamentos culturais: Ocupação Canhoba/Grupo de Teatro Pandora, Quilombaque e Fábrica de Cimento Portland Perus e a EMEF Júlio de Oliveira que foram desenvolvidas as ações relatadas adiante, cenas que pensam os territórios periféricos também como produtores de cultura, superando o binômio pobreza/violência tão fortalecido até os idos dos anos 1990 e favorecendo subjetividades outras às periferias da cidade de São Paulo (D'Andrea, 2013).

### 3. QUANDO NOVOS PERSONAGENS ENTRARAM NA ESCOLA: PEQUENAS CENAS, OUTROS FUTUROS POSSÍVEIS

#### 3.1. CENA 1: QUANDO UMA PESQUISA ESCOLAR OCUPA E PRODUZ JUNTO AO TERRITÓRIO

As relações entre a escola e os coletivos artísticos foram se intensificando. Elas tomaram corpo em ações curriculares, ampliando-as qualitativamente, não apenas do ponto de vista de aprendizagens formais, mas porque se estendiam para a construção de práticas relacionais na composição do território. Podemos afirmar, inspirados no clássico texto de Eder Sader (1988), que novos personagens entraram em cena. Nesta experiência, ainda que a cultura escolar a rechaçasse por não reconhecer seus conteúdos, o respaldo da legislação educacional do município, como a Portaria Secretaria Municipal da Educação — SME Nº 5.930 (2013), de 14 de outubro de 2013, foi fundamental para consolidar formalmente essa relação.

A partir de então, o trabalho colaborativo de autoria, descrito no *Plano de Navegação do Autor: Caderno do Professor* (Secretaria Municipal de Educação, 2014), proposta educacional criada na gestão do prefeito Fernando Haddad (2013–2016), passou a fazer parte do currículo do ciclo autoral<sup>9</sup>, tendo como objetivo favorecer uma proposta de intervenção social na realidade em que a escola está inserida, por meio do desenvolvimento de um trabalho de pesquisa orientado pelos(as) professores(as). Neste caso, ressaltamos que não se tratou de uma intervenção, mas de uma parceria construída entre escola e coletivo. As memórias se encontram em disputa dentro do currículo, junto a conteúdos privilegiados, a supostos mártires e a uma história que reproduz visões colonialistas com o intuito de perpetuá-las. A relação da escola com o território e os grupos coletivos rompe com essa linha já conhecida e tão presente em nossas vidas e culturas escolares.

Nas observações realizadas em 2019, a articulação entre escola, território e coletivos do bairro teve orientação da professora Carolina Trevisan e contou com uma parceria com o Grupo de Teatro Pandora que, naquele momento, apresentava o espetáculo Comum. Este trabalho artístico baseou-se na ditadura militar que vigorou no Brasil entre os anos de 1964 e 1985 e na Vala Clandestina de Perus, onde, no ano de 1990, foram encontradas mais de mil ossadas de desaparecidos políticos. Atualmente, existe ali um memorial em homenagem às vítimas da ditadura militar brasileira. Apresentamos um comentário retirado do programa do espetáculo e algumas imagens (Figura 5 e Figura 6):

nós do Grupo Pandora vivenciamos a relação entre Teatro, Memória e Território como uma potencialidade de criação e fortalecimento de nossas ações. Teatro e Periferia, afetos que se entrelaçam, atravessamentos possíveis em vivências compartilhadas. Territórios flutuantes. A memória como um ato de resistência entre a palavra e a polifonia. Convocam

<sup>9</sup> A rede municipal de São Paulo tem o ensino fundamental dividido em 3 ciclos: ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano); ciclo interdisciplinar (4º ao 6º ano) e ciclo autoral (7º ao 9º ano).

as marcas, memórias-cicatrizes e os fatos da história de um território.  
(Grupo Pandora de Teatro, s. d., p. 3)



Figura 5. Cena do espetáculo *Comum* do Grupo Pandora de Teatro

Fonte. Grupo Pandora de Teatro Pandora (s. d., [https://drive.google.com/file/d/1l-3srF6opBhdfe4AoXcQUjSiKrP3moGD/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1l-3srF6opBhdfe4AoXcQUjSiKrP3moGD/view?usp=drive_link))

Créditos. Amanda Barboza de Lima



Figura 6. Aula sobre a vala clandestina de Perus no memorial presente no Cemitério Dom Bosco em Perus-SP

Créditos. Adriano José Pinheiro

E foi entrelaçando os afetos, as memórias, as pesquisas, o espetáculo e a conversa com atores e atrizes, que os(as) estudantes desenvolveram como propostas finais do trabalho colaborativo de autoria, diferentes leituras do tema com: um minidocumentário (Pinheiro, 2021) e uma performance teatral que o grupo compartilhou com a comunidade no encerramento do processo. Mais uma vez é possível recorrer a Penha (2023) quando valoriza ações como dialogicidade, protagonismo e fazeres artísticos na escola, pois assim “educandas e educandos assumem seus processos criativos e suas narrativas, em vez de reproduzirem ou, exclusivamente, estudarem obras alheias com distanciamento da realidade em que vivem” (p. 223).

Recentemente, a escola contou com atividades envolvendo atores e atrizes do Grupo Pandora de Teatro, que apresentaram espetáculos e realizaram oficinas de jogos teatrais, ação que surgiu após o período de distanciamento social em razão da pandemia da COVID-19 e da necessidade de se favorecer um trabalho de acolhimento e outras possibilidades expressivas com as crianças e jovens. As ações desenvolvidas em parceria com o Coletivo de jovens atores reafirmaram a ação política do grupo como proposito de reflexões contra a lógica violenta das grandes metrópoles capitalistas. Como lembra D'Andrea (2020), a salvação das periferias se dará pelo aquilombamento — forma contínua de resistência cultural e política da comunidade afro-brasileira, que se manifesta na formação de redes de apoio, na preservação de tradições culturais africanas, na luta por direitos e autonomia e na construção de relações potentes, que não poderão deixar a história nas mãos daqueles(as) que detêm o capital. Constatamos que as periferias se encontram no momento da proposição, não mais apenas da lamentação.

Se a memória e a produção cultural dos territórios periféricos não são conhecidas, ou reconhecidas em sua importância e complexidade, destacamos que o registro desses atos por aqueles(as) que os compõem nos têm servido como ponto fundamental para reflexões e contribuem para que nos questionemos e aos outros. Como forma de registrar para lembrar, lembrar para não esquecer, o projeto *Imprensa Jovem na Escola* que contou, no ano de 2017, com 45 adolescentes, lidou com questões fundamentais: como refletir sobre as produções do território, como reter memórias futuras de pessoas implicadas nessas produções e que nem sempre, ou nunca, são escutadas? O projeto, além de proporcionar a relação investigativa das pessoas envolvidas, buscava a relação com outras entidades, mais uma vez, encarando o desafio de forjar relações no e entre territórios com a linguagem fotográfica (Pinheiro, 2023).

Para tanto, fizeram-se necessárias diversas ações formativas e includentes: rodas de conversa, seminários, oficinas de fotografia, visitas às exposições, pesquisas sobre as origens da fotografia, fruição de documentários e vídeos sobre fotógrafos(as) e o ensaio fotográfico, que ocorreu em uma tarde ensolarada de novembro na Fábrica de Cimento Portland Perus. Naquela ocasião, os(as) adolescentes se embrenharam entre as ruínas da velha fábrica e, munidos(as) de seus projetos, utilizaram-se dos conhecimentos adquiridos sobre a linguagem fotográfica para produzir seus cliques. O projeto culminou com uma exposição fotográfica realizada na Biblioteca Pública Padre José de Anchieta<sup>10</sup>, que contou com a participação de aproximadamente 300 visitantes. Não é apenas expor, mas expor-se nas agruras e vivacidade de uma história que carece ser investigada, vista em sua plenitude, questionada.

O projeto *Caminhos do Concreto*<sup>11</sup> favoreceu novos olhares para o espaço tão vasto e potente da Fábrica de Cimento Portland Perus e também contribuiu para que os(as) adolescentes pudessem ser protagonistas em suas criações fotográficas, olha-

<sup>10</sup> Os coletivos e movimentos sociais do bairro têm pleiteado a alteração do nome da Biblioteca Padre José de Anchieta para Biblioteca José Soró, militante falecido e que tem grande influência no desenvolvimento cultural no território.

<sup>11</sup> Projeto desenvolvido pela professora Eunice da Mota Brito, em coautoria com o coordenador pedagógico Adriano José Pinheiro, foi um dos vencedores do Prêmio Territórios do Instituto Tomie Ohtake – 2018. Como parte da premiação foi realizado um minidocumentário que mostra as etapas do trabalho e também contextualiza a Fábrica de Cimento Portland Perus (Instituto Tomie Ohtake, 2019).

res inovadores para espaços tão antigos e cheios de memórias do território (Figura 7, Figura 8 e Figura 9).

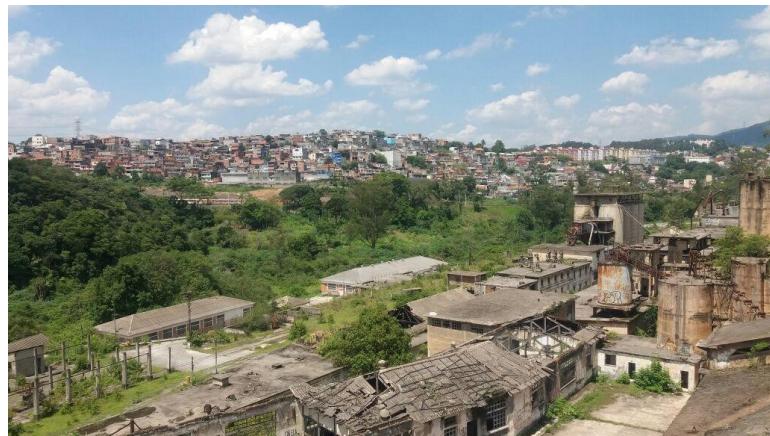


Figura 7. Imagem da exposição *Caminhos do Concreto*, 2018

Créditos. Eunice da Mota Brito



Figura 8. Imagem da exposição *Caminhos do Concreto*, 2018

Créditos. Eunice da Mota Brito



Figura 9. Comunidade escolar visitando a Exposição *Caminhos do Concreto*.

Créditos. Eunice da Mota Brito

É o momento de recorrer a Lefebvre (1968/2011), que no livro *O Direito à Cidade*, pondera:

necessária como a ciência, não suficiente, a arte traz para a realização da sociedade urbana sua longa meditação sobre a vida como drama e fruição. Além do mais, e sobretudo, a arte restitui o sentido da obra; ela oferece múltiplas figuras de tempos e de espaços apropriados: não impostos, não aceitos por uma resignação passiva, mas metamorfoseados em obra. A música mostra a apropriação do tempo, a pintura e a escultura, a apropriação do espaço. (p. 116)

E foi esculpindo o tempo em seus cliques (Tarkovski, 1985/2010) e se apropriando das ruínas da antiga fábrica com suas poéticas, que mais uma vez o diálogo entre escola, arte e território foi tecido, evidenciando a resistência da periferia metamorfoseada nas obras criadas pelos(as) estudantes do bairro que vislumbravam outros futuros possíveis.

Cabe ainda salientar que os trabalhos cinematográficos, cênicos e fotográficos citados e que articularam arte, coletividades e território, tiveram como pressupostos o ler, o fazer e o contextualizar nas linguagens artísticas, proposições referenciadas na abordagem triangular (Barbosa, 2001, 2007, 1991/2009) e que resultaram em obras compartilhadas com a comunidade escolar nos encerramentos dos processos.

### **3.2. CENA 2: “QUILO DE QUILOMBO, BAQUE DE BATUQUE”, QUILOMBAQUE AQUILOMBANDO A ESCOLA PÚBLICA**

Nas relações entre as práticas da EMEF Júlio de Oliveira com a Comunidade Cultural Quilombaqué, observamos o empoderamento da população de Perus em diversos segmentos.

Assim, entre diversas ações, a Quilombaqué reafirma diariamente o lema de seu líder maior, falecido em 2019, José Soró, que bradava: “ferve território!”. E como lembrou Tata no “Podcast Fica Quilombaqué” (Em Movimentos, 2020), o líder comunitário também dizia: “a arte e a cultura alimentam o universo imaginário e este amplia e amplifica o repertório de linguagens, empoderando o sujeito e a capacidade de transformar a si e ao seu entorno”. Estas transformações foram percebidas no trabalho de campo com os(as) jovens, contribuindo cada dia mais para que o distrito de Perus ultrapasse a ideia de ser visto apenas pela lente das faltas.

Dialogamos com o proposto por Sarr (2016/2019) quando postula a questão do “descentramento epistêmico”, pois as ações do coletivo vão na direção da busca de recursos e saberes das africanidades e dos povos indígenas para ampliação do conhecimento epistêmico ocidental e, ao mesmo tempo, para visibilizar e empoderar os(as) mestres(as) do território. Futuros outros para aqueles(as) que acreditam que “o primeiro passo adiante é vislumbrar que o mundo engloba possíveis mais vastos do que aquilo que deixa entrever o real sob cujo peso nós nos esfalfamos” (Sarr, 2016/2019, p. 136).

É necessário ainda considerar a importância de que as culturas africanas sejam articuladas com os sujeitos que as produzem na comunidade (Grinberg et al., 2019).

Assim tem sido o trabalho da Quilombaqué no território que se faz a partir da relação entre coletividades, arte, escola e a produção de conhecimentos, por vezes, não legitimados socialmente.

#### 4. ALGUMAS POSSÍVEIS CONCLUSÕES

As experiências coletivizadas entre escola, arte e território e a constatação do engajamento da comunidade e dos(as) estudantes por meio da valorização do território habitado ajudam a repensar o bordão “Perus, Perus, de dia falta água e de noite falta luz”, ao passo que favorece discussões que vislumbram os territórios periféricos para além apenas das faltas a eles comumente atribuídas. As cenas apresentadas no decorrer do texto contribuem para a percepção de que onde o Estado se ausenta, a periferia mobiliza coletividades, indicando outras formas de organização e pertencimento. A comunidade postula uma crítica ao projeto colonizador presente na escola e a valorização de saberes decoloniais, afinal: “se faz necessário o reconhecimento de abordagens, estudos e concepções pluriversais que rompam com o pensamento de dogmatização de uma única matriz teórica de conhecimento e saber universal” (Silva, 2022, p. 357). A criação e a imaginação, tão presentes no diálogo entre coletividades, escola, arte e território, foram compreendidas como elementos fundantes das cenas narradas, constituindo sentidos de apropriação e pertencimento.

Essas inquietações, ao dialogarem com os escritos dos(as) autores(as) abordados(as) neste artigo, possibilitaram um exercício reflexivo entre teoria e prática que orientou as ações realizadas. Nas práticas relatadas, a articulação entre modos artísticos, pedagógicos e comunitários contribuiu para se questionar saberes arraigados na cultura escolar, ao mesmo tempo que abriu espaço para experiências de criação, acolhimento e coletividade. Tais movimentos, inspirados por perspectivas decoloniais e críticas ao projeto colonizador presente na escola, sustentaram a construção de cenas que materializam não apenas práticas educativas, mas também formas de resistência e de imaginação de outros futuros possíveis.

#### REFERÊNCIAS

- Ansara, S. (2009). O legado da greve de Perus: Lembranças de uma luta operária. *Cadernos Ceru*, 20(1), 241–256. <https://doi.org/10.1590/S1413-45192009000100014>
- Barbosa, A. M. (2001). *John Dewey e o ensino da arte no Brasil* (3.ª ed.). Cortez.
- Barbosa, A. M. (2007). As mutações do conceito e da prática. In A. M. Barbosa (Ed.), *Inquietações e mudanças no ensino da arte* (3.ª ed.). Cortez.
- Barbosa, A. M. (2009). *A imagem no ensino da arte: Anos oitenta e novos tempos* (6.ª ed.). Perspectiva. (Trabalho original publicado em 1991)
- Barbosa, A. M. (2023). Criatividade: Da originalidade à ação coletiva. In A. M. Barbosa, & A. N. da Fonseca (Eds.), *Criatividade coletiva: Arte e educação no século XXI* (pp. 322–330). Perspectiva.

- Centro de Memória Queixadas. (s. d.). *Quem somos*. Retirado em 03 de março de 2024, de <https://cmqueixadas.com.br/quem-somos/>
- Comunidade Cultural Quilombaque. (s. d.). *História*. Retirado em 08 de outubro de 2021, de <https://comunidadequilombaque.blogspot.com/p/historia.html>
- D'Andrea, T. P. (2013). *A formação dos sujeitos periféricos: Cultura e política na periferia de São Paulo* [Tese de doutoramento, Universidade de São Paulo]. Repositório Científico USP.
- D'Andrea, T. P. (2020). *40 ideias de periferia*. Dandara.
- Davis, M. (2006). *Planeta favela* (B. Medina, Trad.). Boitempo.
- Dicionário Priberam. (s. d.). *Quebrada*. Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Retirado em 10 de janeiro de 2025, de <https://dicionario.priberam.org/%5Bquebrada%5D>
- Em Movimentos. (2020). *Podcast 10 | Fica Quilombaque – Tata* [Episódio de podcast]. YouTube. [https://youtu.be/5Kh\\_ZViXcos](https://youtu.be/5Kh_ZViXcos)
- Federici, S. (2014). O feminismo e as políticas do comum em uma era de acumulação primitiva. In R. Moreno (Ed.), *Feminismo, economia e política: Debate para a construção de igualdade e autonomia das mulheres* (pp. 145–158). SOF Sempre Viva Organização Feminista.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Grinberg, K., Abreu, M., & Mattos, H. (2019). História pública, ensino de história e educação antirracista. *Revista História Hoje*, 8(15), 17–38. <https://doi.org/10.20949/rhhj.v8i15.523>
- Grupo Pandora de Teatro. (s. d.). *Grupo Pandora de Teatro apresenta: Comum*.
- Guimarães, A. (2016). Pó: O lugar no corpo está na flor da pele. In A. S. Rozestraten, G. Barros, V. Bartalini, K. O. Leitão (Eds.), *Atas do 1º Colóquio Internacional ICHT* (pp. 238–245). FAU/USP.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (s. d.). *Cidades e estados*. <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/sao-paulo.html>
- Instituto Tomie Ohtake. (2019). *Caminhos do concreto – EMEF Júlio de Oliveira* [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/8YxCVtRl5WI>
- Lefebvre, H. (2011). *O direito à cidade* (R. E. Frias, Trad.). Centauro. (Trabalho original publicado em 1968)
- Lei nº 16.050, de 31 de julho de 2014, Diário Oficial da Cidade de São Paulo, 01 de agosto de 2014. (2014). <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16050-de-31-de-julho-de-2014>
- Martins, V., Caroba, M. H., & Gobbi, M. A. (2021). Entre terra e alimentos saudáveis as mulheres do GAU (Grupo de Agricultura Urbana) e o plantio na quebrada: Princípios do comum? In M. A. Gobbi, & J. D. Pito (Eds.), *Coletivos, mulheres e crianças em movimentos: Na pandemia, do podcast ao livro* (pp. 120–127). FEUSP.
- Neiman, L. (2021). Desenhar e fotografar com crianças na cidade: Criando outros tempos no espaço urbano. In M. A. Gobbi, & J. D. Pito (Eds.), *Coletivos, mulheres e crianças em movimentos: Na pandemia, do podcast ao livro* (pp. 226–236). FEUSP.
- Palco. (s. d.). *O projeto*. Retirado em 09 de julho de 2025, de <https://www.projetopalco.com.br/site/o-projeto>

- Penha, L. O. C. (2023). *Das frestas dos muros: O ensino de arte em diálogo com o território, a partir de Paulo Freire*. [Tese de doutoramento, Universidade de São Paulo]. Repositório Científico USP. <https://doi.org/10.11606/T.27.2023.tde-17112023-110348>
- Pinheiro, A. (2021). *TCA/2019-Ditadura* [Vídeo]. YouTube. [https://youtu.be/\\_PS65O-ytfw](https://youtu.be/_PS65O-ytfw)
- Pinheiro, A. J. (2023). Entre o pó de cimento e o sopro de esperança: Experiências com curadoria e fotografia na escola. *Manuscritica: Revista de Crítica Genética*, 48, 75–88. <https://doi.org/10.11606/issn.2596-2477.i48p75-88>
- Pires, S., Kramer, C. M., & Pinto, J. B. (1997). *Mário Carvalho de Jesus: Um testemunho digno de ser lembrado*. Frente Nacional dos Trabalhadores.
- Portaria Secretaria Municipal da Educação – SME Nº 5.930, de 14 de outubro de 2013 (2013). <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-da-educacao-5930-de-15-de-outubro-de-2013>
- Povo. (2016, 19 de outubro). *Manifesto território do povo*. Retirado em 23 de junho de 2025, de <https://territoriодопово.blogspot.com/2016/10/manifesto-territorio-do-povo.html>
- Rede Nossa São Paulo. (2023). *Mapa da desigualdade 2023*. Retirado em 22 de setembro de 2025, de <https://institutocidadessustentaveis.shinyapps.io/mapadesigualdadesaopaulo>
- Rolnik, R. (1995). *O que é cidade*. Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1988)
- Sader, E. (1988). *Quando novos personagens entraram em cena: Experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970–80)*. Paz e Terra.
- Santos, M. (2002). *A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção*. Edusp. (Trabalho original publicado em 1996)
- Santos, M. (2022). *Por uma geografia nova: Da crítica da geografia a uma geografia crítica*. Edusp. (Trabalho original publicado em 1978)
- Santos, M. (2023). *Por uma outra globalização*. Record. (Trabalho original publicado em 2000)
- Secretaria Municipal de Cultura e Economia Criativa. (2020, 01 de junho). *PIÁ, PIAPI e Vocacional*. Prefeitura Municipal de São Paulo. [https://prefeitura.sp.gov.br/web/cultura/w/bibliotecas/programas\\_projetos/27970](https://prefeitura.sp.gov.br/web/cultura/w/bibliotecas/programas_projetos/27970)
- Secretaria Municipal de Educação. (2014). *Plano de navegação do autor: Caderno do professor*. SME/ DOT.
- Sarr, F. (2019). *Afrotopia* (S. Nascimento, Trad.). (Trabalho original publicado em 2016)
- Silva, R. (2022). Decolonialidade do saber: As ecologias dos saberes na produção do conhecimento. *Revista Katálysis*, 25(2), 356–364. <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e84178>
- Soares, S. (2021). Poéticas periféricas. In M. A. Gobbi, & J. D. Pito (Eds.), *Coletivos, mulheres e crianças em movimentos: Na pandemia, do podcast ao livro* (pp. 73–77). FEUSP.
- Spivak, G. (2010). *Pode o subalterno falar?* (S. R. G. Almeida, M. P. Feitosa, & A. P. Feitosa, Trad.). UFMG. (Trabalho original publicado em 1988)
- Tarkovski, A. (2010). *Esculpir o tempo* (3.ª ed., J. L. Camargo, Trad.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1985)

## NOTAS BIOGRÁFICAS

Adriano José Pinheiro é doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas na linha de pesquisa Formação de Professores e Trabalho Docente, com orientação da professora Márcia Strazzacappa. É mestre em Educação pela mesma instituição. Membro do grupo de pesquisa LABORARTE — Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação. Possui graduação em Letras/Inglês e pós-graduação em Arte-Educação, atua como Coordenador Pedagógico na Prefeitura Municipal de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1059-815X>

Email: adrijpinheiro@gmail.com

Morada: Rodovia Professor Zeferino Vaz, Rua Bertrand Russell, 801 — Cidade Universitária, 13083-865 Campinas – SP, Brasil

Márcia Aparecida Gobbi possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (1992), licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (1992), mestrado em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2004). Realizou estágio pós-doutoral em Estudos Urbanos na Universidade Degli Studi di Roma Tre. Atualmente é professora na Universidade de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9850-0190>

Email: mgobbi@usp.br

Morada: Rua da Reitoria, 374 — Butantã, 05508-220, São Paulo – SP, Brasil

**Submetido: 10/05/2025 | Aceite: 12/06/2025**



Este trabalho encontra-se publicado com a Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0.