

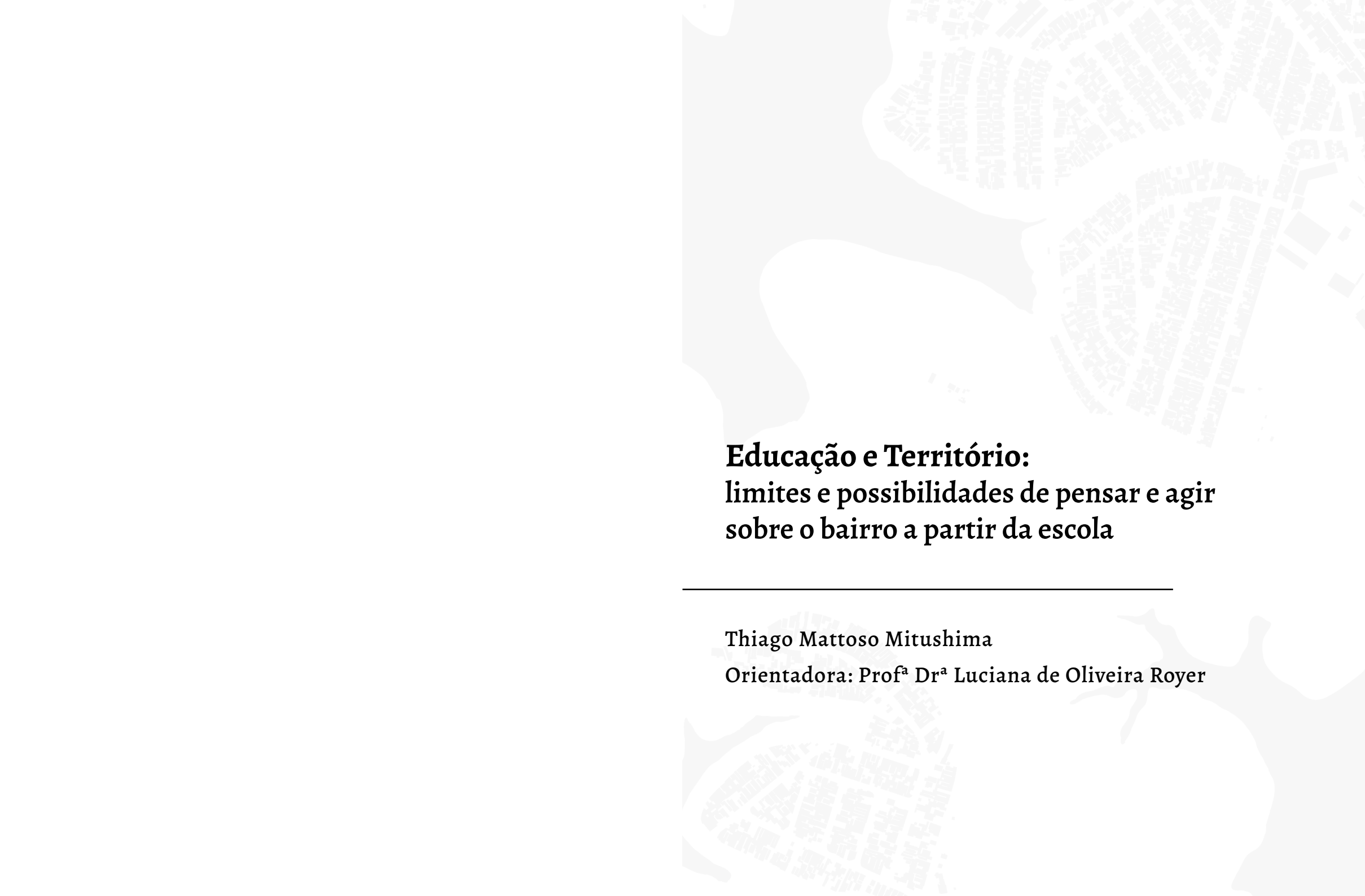


# Educação e Território: limites e possibilidades de pensar e agir sobre o bairro a partir da escola

---

Thiago Mattoso Mitushima

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana de Oliveira Royer



**Educação e Território:  
limites e possibilidades de pensar e agir  
sobre o bairro a partir da escola**

---

Thiago Mattoso Mitushima

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana de Oliveira Royer

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

**Educação e território:**

limites e possibilidades de pensar e agir sobre o bairro a partir da escola

**Trabalho Final de Graduação**

Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP

Thiago Mattoso Mitushima

Orientação: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana de Oliveira Royer

São Paulo, SP, julho de 2022

Catálogo na Publicação  
Serviço Técnico de Biblioteca

Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo

Mitushima, Thiago

Educação e território: limites e possibilidades de pensar e agir sobre o bairro a partir da escola / Thiago

Mitushima; orientadora Luciana Royer. - São Paulo, 2022.

148p.

Trabalho Final de Graduação (Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo.

1. Plano de Bairro. 2. Ação Local. 3. Planejamento Territorial Urbano.  
4. Extensão Universitária. I. Royer, Luciana, orient. II. Título.

## SUMÁRIO

### 12. Introdução

#### Olhar para o território a partir da pesquisa empírica e da literatura

##### 22. Capítulo 1

*As relações entre sociedade, periferia e espaços públicos*

##### 36. Capítulo 2

*Plano de bairro pela legislação versus ação local pela extensão*

*2.1. O instrumento Plano de Bairro*

*no Plano Diretor Estratégico de São Paulo*

| 39

*2.2. A ação local para além da legislação*

| 62

#### Olhar para o território a partir da extensão

##### 74. Capítulo 3

*Educação e território:*

*limites e possibilidades de pensar e agir sobre o bairro a partir da escola*

*3.1. Equipamentos públicos de educação no município de São Paulo*

| 79

*3.2. O GT Educação e Território do BrCidades núcleo São Paulo*

| 84

*3.3. A parceria com o CEU Alvarenga*

| 92

*3.3.1. Caracterização do território*

| 92

*3.3.2. Agentes e dinâmicas do distrito de Pedreira*

| 102

*3.3.3. O CEU Alvarenga como possibilidade de articular o território*

| 104

*3.3.4. O plano de ação e o CEU Alvarenga*

| 107

*3.3.5. Temas e questões surgidos a partir do diálogo e da escuta*

| 114

*3.3.6. Articulações políticas em torno do projeto*

| 122

*3.4. O CEU enquanto articulador do território*

| 126

### 136. Conclusão

### 142. Referências Bibliográficas

## **AGRADECIMENTOS**

Um agradecimento especial à Luciana Royer, que não apenas me orientou neste trabalho, mas também em outras duas iniciações científicas que desenvolvi durante os anos de graduação na FAU, e que teve um papel fundamental na minha formação enquanto arquiteto, urbanista e pesquisador. Agradeço por todas as trocas até aqui e pelas orientações sempre precisas e esclarecedoras.

À professora Malu Refinetti, por todas as trocas e conversas ao longo da graduação e por ter aceitado a nossa proposta do BrCidades de criação de um projeto de extensão na FAU para trabalharmos com as escolas, por tê-lo assumido com tanto carinho.

À Tereza Herling, pela construção conjunta no período em que estive no BrCidades núcleo São Paulo, em especial no GT Educação e Território, e por todas as conversas sobre o TFG ao longo de seu desenvolvimento.

Aos colegas do BrCidades em nome da Lizete Rubano, Caio Franzolin, Nuria Pradillos, Celso Carvalho, Bruno Nascimento e Carina Serra pelos encontros e pelas construções que fizemos juntos até aqui, que certamente também contribuíram para minha formação política no campo da arquitetura e do urbanismo, tão fundamental para nossa atuação.

À professora do CEU Alvarenga Tania Uehara, que me recebeu tão bem e possibilitou uma série de trocas e discussões

que possibilitaram o aprofundamento de alguns temas neste trabalho.

Aos demais professores do CEU Alvarenga, em especial ao Márcio e ao Francisco, por todas as conversas e pela construção das ações na escola.

Ao Leonardo Rodrigues, arquiteto e urbanista que desenvolve o projeto no CEU Alvarenga há alguns anos, pela recepção e pelos diálogos, tão importantes para a realização deste TFG.

À Mariana Oliveira, pela parceria de vida, pelas trocas, pelo apoio, e como se não bastasse, pela revisão atenta e cuidadosa do texto.

Ao amigo Victor Ávila, pela leitura e revisão do texto.

Ao amigo Rodrigo Martins pelo apoio na diagramação final do trabalho, sem ele este caderno não seria possível.

À Monaliza Pinheiro, por todas as conversas sobre a FAU e muitos outros assuntos que me incentivam a buscar sempre um pouco mais.

A todos os amigos, em nome de Beatriz Sacagni, Giovanni Garcia, João Generoso, Leonardo Lee, Luc Thomas, Mateus Marino, Dayna Santos, Nathalia Alves, Lucas Vidal, Nathalia Campoy, Lucas Piaia e Raquel Monfrinato, entre tantos outros, pelo apoio e incentivo de sempre.

---

# Introdução

**A PARTICIPAÇÃO SOCIAL EM NÍVEL LOCAL**, nos bairros, vilas, comunidades e favelas, vem sendo pauta de reivindicações de grupos que atuam pelo direito à cidade<sup>1</sup>. Tal participação é vista como uma forma de efetivação do controle social sobre o orçamento público e sobre o planejamento das políticas públicas para concretização das demandas das populações a partir de seus territórios de vivência.

Observando a partir de uma perspectiva histórica, é possível perceber o início dos anos 2000 como um momento marcado por várias iniciativas em nível institucional que, cada uma à sua maneira, concretizaram instrumentos para a participação social em nível local. Tais iniciativas são, por sua vez, fruto de mobilizações sociais que demandaram maior participação nas políticas e de marcos como a Constituição de 1988, que deu maior autonomia aos municípios, descentralizando as políticas e iniciando um processo de criação de conselhos gestores de políticas (GOHN, 2002; AVRITZER, 2008). Além da Constituição, o Estatuto da Cidade, de 2001, também se consolida apresentando uma série de instrumentos que valorizam a participação local nas políticas urbanas (MARICATO, 2006).

É nesse contexto que, no começo dos anos 2000, surge no Plano Diretor Estratégico do município de São Paulo o instrumento Plano de Bairro, que possibilitaria o planejamento do bairro realizado a partir de seus moradores, a ser executado pelo poder público. Especificamente em São Paulo, é nesta época que começam a surgir conselhos municipais de

---

1. Exemplo disso é a plataforma de lutas pelo direito à cidade, resultante da Conferência Popular pelo Direito à Cidade, realizada em junho de 2022 e com adesão de mais de 600 entidades e movimentos que atuam em torno da pauta. A plataforma conta com uma série de propostas que visam fortalecer a participação em nível local e a incidência no planejamento urbano na escala do bairro.

políticas setoriais e conselhos regionais como os de subprefeituras e de meio ambiente, incrementando a participação da população no controle das políticas municipais. Essas instâncias também teriam a atribuição de discutir e acompanhar a execução dos planos de bairros.

Apesar da inclusão do instrumento no PDE de 2002, o Plano de Bairro no município de São Paulo não chegou a ter alguma experiência que o concretizasse. No entanto a ação local sempre foi além de instrumentos dispostos na legislação. A bibliografia que trata sobre o tema começa a surgir, ao menos como um de seus marcos, na década de 1980 com o livro “Quando novos personagens entram em cena” de Eder Sader (1988) e segue com Boschi (1987), Gohn (2013), Oliveira, Sánchez, Tanaka e Monteiro (Orgs.) (2016) e se multiplica mais recentemente, demonstrando que as ações de movimentos, associações e outros sujeitos coletivos organizados são um fenômeno que permanece ao longo do tempo. Tais ações, em alguns casos, apresentam relações estreitas com o tema da participação em nível local, atuando fora da esfera institucional.

Compreender as limitações existentes para aplicação de instrumentos previstos na legislação e as possibilidades que ações para além da institucionalidade são capazes de gerar, bem como quais fatores são relevantes para o entendimento da ação local relacionada ao campo da arquitetura e urbanismo, parece ter sua importância para o fortalecimento deste campo de pesquisa e atuação. Desta maneira, este trabalho

se propõe a estudar estes elementos e levantar questões que possam subsidiar debates que venham a ser colocados sobre experiências relacionadas a ação local.

Neste sentido, a proposta do presente trabalho surge, inicialmente, a partir de uma ação do BrCidades núcleo São Paulo. O BrCidades surge do GT de cidades da Frente Brasil Popular e se constitui como uma rede nacional, que articula movimentos sociais, entidades, organizações, arquitetos, urbanistas e estudantes nas pautas ligadas ao direito à cidade a partir da mobilização coletiva. O BrCidades se organiza de maneira horizontal e com autonomia de seus núcleos para desenvolvimento de ações a partir dos sujeitos que compõem cada um juntamente com suas redes de articulação. No início de 2021, o núcleo São Paulo se organizou em frentes de trabalho com diferentes objetivos, desde a busca pela incidência na esfera institucional por uma revisão participativa do plano diretor do município até uma atuação mais focada no território e em parceria com movimentos sociais.

Uma das frentes de trabalho do núcleo foi chamada de “GT Educação e Território” e surge a partir de uma articulação entre o núcleo, fundamentalmente a partir da arquiteta e urbanista e professora da FAU Mackenzie Tereza Hearling, com algumas escolas da rede pública do município, articuladas fundamentalmente a partir de Marcos Manoel, atualmente diretor da EMEI Cruz e Souza, no Jabaquara, além de ter sido diretor regional de educação de Itaquera na gestão Fernando Haddad (2013-2016), que mobilizou professores

e diretores das escolas para composição desta frente de trabalho. O objetivo inicial do grupo era de desenvolvimento de planos de ação local a partir da discussão das condições dos entornos, das possibilidades e da precariedade urbana nos territórios onde as escolas estavam inseridas. A construção partiria principalmente das discussões com os estudantes e professores das escolas, mas com a pretensão de ampliar o debate para movimentos de moradia, de cultura e outros presentes nos territórios a serem trabalhados, formando assim uma mobilização dos atores do para construção de planos de ação com objetivo de consolidar um instrumento para reivindicação e concretização das demandas, além de fortalecer as mobilizações no território.

O plano de trabalho foi elaborado, inicialmente, a partir deste grupo composto pelos membros do BrCidades núcleo São Paulo e pelos professores e diretores das escolas localizadas nos distritos de Grajaú, Pedreira, Jabaquara, Anhanguera e Jaraguá. O grupo ainda contou com o apoio do Fórum de Trabalho Social e da PUC-SP, através do LACE (Linguagem em Atividades do Contexto Escolar)<sup>2</sup>.

Em um segundo momento buscou-se pelo apoio de universidades para o início dos trabalhos de fato nos territórios selecionados. O intuito desta parceria com as universidades foi também de fortalecer o papel extensionista e envolver a participação de estudantes, fortalecendo o vínculo com o território. Neste sentido construiu-se uma articulação com a FAU USP, através da Professora Maria Lúcia Refinetti

Martins e desta construção, foram obtidas duas bolsas do PUB (Programa Unificado de Bolsas) da USP para participação de estudantes neste processo, representados por Gabriela Cruz e Gabriel Matias. Além da articulação com a FAU USP, foi também firmada uma parceria com a Escola da Cidade, a qual ministraria uma matéria com o enfoque no desenvolvimento dos planos de ação local com as escolas. Há ainda a participação de estudantes da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo do Mackenzie trabalhando no projeto com escolas específicas.

É neste contexto que este TFG se insere, a partir deste trabalho construído por muitas mãos no BrCidades núcleo São Paulo e suas parcerias, como um espaço para o fomento de discussões que possam servir de base para o aprofundamento do trabalho da rede.

De certa maneira, o tema central do trabalho, baseado nas ações que vem sendo desenvolvidas pela rede de agentes já citada, serve como pretexto para levantar outras questões a serem discutidas através da literatura e de dados a serem levantados que permitam estruturar uma análise da realidade em que se insere o problema debatido. Por outro lado, a prática extensionista reforça a importância de que estes conteúdos sirvam também como instrumentos de reflexão sobre as práticas contribuindo também para o fortalecimento das mobilizações em torno das pautas debatidas. O que se pretende com este trabalho é encontrar uma medida entre a reflexão e a prática, correndo o risco de se exagerar para um lado ou para o outro. É sobretudo um exercício, que incorre em erros

2. Grupo que tem como objetivo desenvolver pesquisas de intervenção crítico-colaborativo sobre a constituição dos sujeitos, sobre as formas de participação, e sobre a construção de sentidos e significados em educação.

em alguns momentos, mas que parece ser fundamental para a prática da arquitetura e urbanismo, como muitos outros campos de atuação.

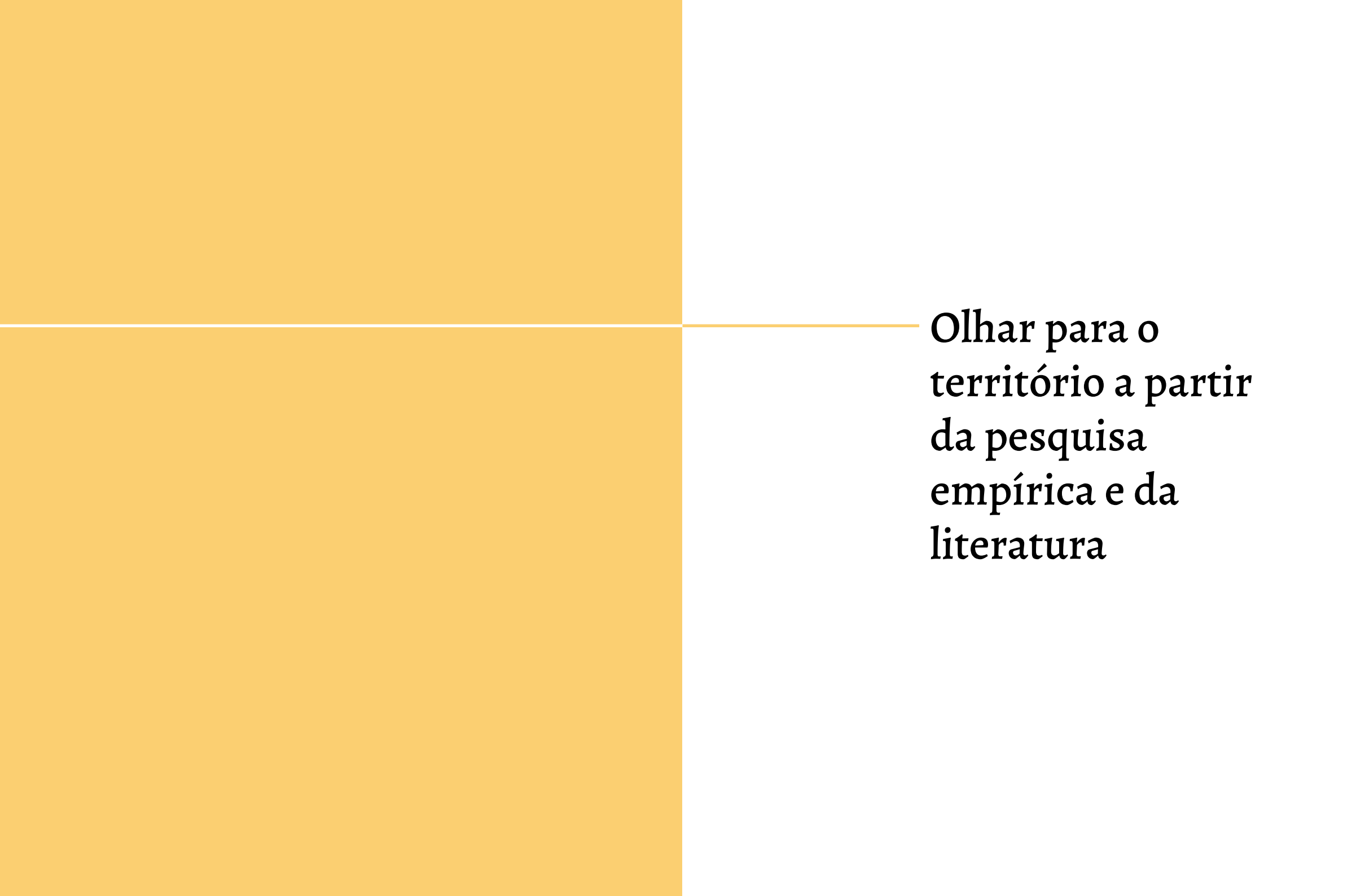
Assim, este trabalho apresenta-se também como o registro de um processo em curso. A divisão conta com, além desta introdução e das considerações finais, três capítulos.

O primeiro capítulo discute, através da literatura, as relações entre os sujeitos coletivos e o território, partindo das décadas de 1970 e 1980 e explorando as principais mudanças ao longo do tempo até chegar em um cenário em que se inserem os tempos atuais. Para isso, foram levantadas bibliografias chave para o entendimento destas relações e a construção do texto partiu, fundamentalmente, do cruzamento entre as diferentes leituras.

O segundo capítulo apresenta o surgimento do instrumento Plano de Bairro no Plano Diretor Estratégico do município de São Paulo em 2002, sua evolução no PDE de 2014, além de explorar as possíveis sobreposições com outros instrumentos neste último plano. O capítulo também explora as possibilidades geradas através de ações praticadas pela extensão universitária na discussão sobre a cidade na escala local. Para tanto, foram realizadas análises nos planos diretores do município de São Paulo de 2002 e de 2014, buscando entender como está estruturado o instrumento Plano de Bairro. Além do levantamento de artigos relacionados aos instrumentos PIU (Projeto de Intervenção Urbana) e Plano de Urbanização de ZEIS, juntamente com estudos acadêmicos sobre os

instrumentos para avaliar as possíveis sobreposições entre estes. Já os levantamentos de experiências de discussões do bairro e da escala local a partir da extensão consideraram o universo de grupos e coletivos de extensão que trabalharam em parceria com escolas ou grupos de crianças e jovens, buscando apresentar outras experiências que se aproximam do tema de estudo deste trabalho.

Por fim, o terceiro capítulo apresenta o desenvolvimento da proposta de trabalho do GT Educação e Território da rede BrCidades núcleo São Paulo no CEU Alvarenga, no distrito de Pedreira, e busca discutir os limites e possibilidades da escola enquanto equipamento público de ensino de articular o território ao seu redor a partir da articulação dos agentes deste. Para tanto, a metodologia consistiu em levantamentos de atividades em campo e o levantamento de atividades desenvolvidas antes do período de desenvolvimento deste trabalho, conversas com as pessoas envolvidas diretamente com as ações, além do levantamento de bibliografias que se aproximam do tema discutido no capítulo, afim de subsidiar as análises desenvolvidas.



Olhar para o  
território a partir  
da pesquisa  
empírica e da  
literatura

---

# Capítulo 1

## AS RELAÇÕES ENTRE SOCIEDADE, PERIFERIA E ESPAÇOS PÚBLICOS

**PARA COMPREENDER A AÇÃO LOCAL**, seus sentidos e formas, é fundamental ter um entendimento da relação dos indivíduos com o espaço público que os circunda. No campo da sociologia, é vasta a literatura que trata das relações presentes na sociedade brasileira entre o público e o privado na análise de seus indivíduos (HOLANDA, 1936; DA MATTA, 1997), estudos esses que são de grande importância para o entendimento da sociabilidade na sociedade brasileira e sua relação com o espaço público — tema que em certa medida também impacta no desenvolvimento de processos participativos para o planejamento na escala local.

No entanto, o que se pretende neste trabalho é analisar os sujeitos coletivos, através de movimentos, associações de bairro e outras formas de organização presentes em nossa sociedade e abordadas pela literatura, bem como suas relações com o espaço público ou, de modo mais ampliado, espaço urbano. Tal elaboração busca levantar elementos que possibilitem compreender e subsidiar uma discussão sobre as diversas interações entre diferentes sujeitos e territórios e as maneiras a partir das quais se dão suas conexões.

O objetivo deste capítulo é levantar elementos para a discussão dos sujeitos coletivos e suas relações com os territórios, assim como iluminar como suas características de atuação podem influenciar em diferentes formas o entendimento e os debates em torno da escala local no planejamento urbano, atentando sempre para a heterogeneidade presente nos diversos territórios da cidade de São Paulo. Esta explanação servirá

como base para a discussão específica do estudo de caso no distrito da Pedreira, zona sul de São Paulo. De maneira semelhante, as questões gerais apresentadas neste capítulo poderão ser utilizadas para uma aplicação mais específica às observações acerca dos demais territórios.

Por outro lado, este capítulo poderá indicar como as questões específicas podem ser entendidas, em parte, como retrato da conjuntura e do cenário da cidade. Para tanto, será realizada uma retomada histórica que tem como ponto de partida as décadas de 1970 e 1980, período no qual, do ponto de vista urbano, houve um crescimento expressivo das favelas nas cidades brasileiras. Nesta mesma época é possível verificar também o fortalecimento de movimentos sociais tanto nas fábricas quanto nos bairros a partir do enfraquecimento da ditadura militar (SADER, 1988).

Em seguida, ao observar a década de 1990 identifica-se a entrada das políticas neoliberais no país e seu impacto tanto na cidade quanto na organização dos movimentos populares. Mais tarde, recobrar-se-á o período que parte dos anos 2000, no qual houve o movimento de institucionalização dos movimentos sociais como aponta a literatura (FELTRAN, 2011), e se desdobra até a década de 2010, quando o cenário internacional das primaveras populares e seus impactos no Brasil demonstraram o surgimento (ou fortalecimento) de novos atores e movimentos de ocupação dos espaços públicos, em especial os movimentos de cultura nas periferias de São Paulo (ALMEIDA, MAZIVIEIRO, 2017; D'ANDREA, 2021).

As décadas de 1970 e 1980 são consideradas um marco para o surgimento de “novos personagens”, termo de Eder Sader (1988), na sociedade brasileira. De acordo com Boschi (1987, p. 16), esses novos movimentos são “entendidos como sujeitos coletivos que forjam uma identidade até então reprimida ou pressionam por formas novas e mais amplas de participação” e foram identificados em diversos países durante aquele momento. No Brasil, segundo Sader, são os novos movimentos sociais que incidem na mobilização política através de sindicatos e outras formas de organização e no território, a partir das ocupações de terra, das comunidades eclesiais de base e de outras formas. É também nesse período que a questão urbana é politizada, no sentido de que o crescimento da população urbana e o aumento das mobilizações nas cidades passam a ter peso considerável no processo de deslegitimação do regime militar (KOWARICK, BONDUKI, 1988).

Sader aponta que, durante o período em que esteve vigente, a ditadura militar foi um momento de fechamento dos espaços públicos ou de “alisamento da paisagem”. Nesse período, houve um cerceamento das manifestações de caráter político nos espaços públicos e, para além, da própria sociabilidade nos espaços públicos através da eliminação ou reformulação de parques, praças, campos de várzea e pequenos comércios (SADER, 1988).

É com o enfraquecimento da ditadura militar e o processo de abertura que surgem, nesse cenário descrito pelo autor, os novos movimentos sociais em meados da década de

1970. Olhando para o território, as comunidades eclesiais de base exerciam um importante papel para as mobilizações em nível local. Abrigados pela Igreja Católica e orientados pela Teologia da Libertação, essas comunidades começaram a atuar e se fortalecer durante as décadas de 1970 e 1980. Sua matriz discursiva, que unia o cristianismo com as noções de justiça social, orientou os sujeitos a se mobilizarem pelas melhorias na qualidade de vida e nos bairros. Para além desse movimento, podemos destacar como exemplo os movimentos de saúde nas periferias de São Paulo, em especial na periferia leste. Este movimento, iniciado por donas de casa moradoras da região, com apoio de grupos da Igreja e de médicos sanitaristas, pautava a melhoria dos serviços públicos de saúde e de sua infraestrutura necessária em um contexto de carência de equipamentos e serviços de saúde nesses territórios (SADER, 1988).

Outro movimento possível de se detectar na mesma época é o relacionado à moradia. Com o rápido crescimento da cidade de São Paulo no período e a manutenção de baixos salários para a classe trabalhadora, tendo a alternativa da autoconstrução da moradia como forma de reprodução da força de trabalho e, por conseguinte, como manutenção destes níveis salariais (OLIVEIRA, 2003), crescem os movimentos de ocupações de terras nas periferias da cidade. Nesse cenário, a ocupação de terras e a autoconstrução tornam-se centrais para obtenção da moradia, além de constituírem-se como o meio em que se dá

a sociabilidade e organização dos assentados, sobretudo nos finais de semana (SADER, 1988).

Para além destes movimentos indicados, Boschi (1987) também aponta para o fortalecimento de organizações em nível local através das associações de moradores em favelas, que já existiam antes da década de 1960. Porém, muitas dessas tiveram sua interrupção em 1968 e voltaram a aparecer no final da década de 1970, inclusive em maior número, principalmente nas grandes capitais e regiões metropolitanas. Essas associações se fortaleceram e se multiplicaram em um contexto em que se dava o rápido crescimento urbano. Em especial nas periferias das grandes cidades, as favelas e ocupações informais passam a ser toleradas por parte do poder público como forma de reprodução da força de trabalho a baixos salários, como já mencionado, e não tratadas apenas como casos de remoções. Essas associações, apesar das especificidades de cada uma, tinham como tema transversal de reivindicações a luta pela posse da terra, entendida como ponto de partida para outros direitos como o transporte público, saneamento, serviços públicos, etc. (BOSCHI, 1987).

No mesmo período, o autor aponta também para o fortalecimento de associações de bairros de classe média, registrando um surgimento elevado delas em comparação com anos anteriores, no final da década de 1970, sobretudo na cidade do Rio de Janeiro (BOSCHI, 1987). Cabe ressaltar que a classe média que se configurava neste período era uma nova classe média, resultante, de um lado, de uma ascensão no âmbito de

algumas profissões técnicas assalariadas e, de outro, do declínio de alguns segmentos das classes médias urbanas (BOSCHI, 1987). Tais entidades surgem no contexto do processo de abertura do regime militar como forma de fortalecer as identidades coletivas locais e de reivindicação de demandas nos bairros. Entre as principais demandas dessas associações ressaltam-se aquelas por melhorias nos serviços públicos urbanos (como a segurança, limpeza e iluminação pública, manutenção ou construção de espaços de lazer) e algumas demandas que versavam sobre o controle da atividade imobiliária nos bairros pelo poder público. Boschi aponta que as estratégias para consecução das demandas estavam relacionadas a um diálogo privilegiado com os órgãos da administração pública e que parte delas eram atendidas.

De maneira geral, os movimentos deste período, com foco nos movimentos nas periferias, cumpriam o papel de publicização das demandas das populações periféricas que cresciam a níveis acelerados (FELTRAN, 2011). O surgimento destes movimentos partiu por um lado do rápido crescimento da população urbana nas cidades, uma população que se instalou, em sua maioria, nos territórios periféricos a partir de ocupações de terras, criando novos bairros e contribuindo para o espraiamento da cidade. A situação econômica a qual o país atravessava era de crise e a população que se instalava nestes territórios estava desprovida dos serviços básicos e em muitos casos habitando moradias precárias. Esses fatores foram um dos impulsionadores para agregação dos movimentos da época,

organizados principalmente pelas comunidades da Igreja Católica. Por outro lado, os movimentos surgem também como uma busca pela construção de identidades coletivas: associações de bairro, sindicatos e outras formas surgem como modo de organizar os sujeitos através de pautas e demandas comuns e ao mesmo tempo como um meio de mobilização e resposta política ao momento vivido.

Apesar do florescimento dos movimentos sociais e dos sujeitos coletivos nas décadas de 1970 e 1980, vivendo seu ápice nas mobilizações e na consolidação da constituição de 1988, a entrada da década de 1990 é marcada por uma situação econômica, política e social difícil para a sociedade brasileira e que demonstraria impactos importantes nas forças e caracterização dos movimentos sociais (D'ANDREA, 2013).

No âmbito econômico, a década de 1990 é marcada pela entrada do neoliberalismo no país, e como consequência desse movimento, verifica-se o aumento da informalidade e do desemprego e o rebaixamento dos salários da classe trabalhadora, fatores que contribuíram para a diminuição de seu poder de mobilização e reivindicação. A entrada do neoliberalismo no país pode ser observada na própria prefeitura de São Paulo, na gestão de Paulo Maluf entre 1993 e 1996, em que as privatizações ganham força e a reivindicação pelos direitos básicos e por melhorias nos serviços fica cada vez mais reduzida (D'ANDREA, 2013).

Na esfera política, a década é marcada por um lado pela instabilidade decorrente do processo de impeachment de

Fernando Collor de Melo em 1992, ocasionando um processo de desconfiança em toda a sociedade (D'ANDREA, 2013). Por outro lado, há um movimento de consolidação das instituições do Estado após o período da ditadura e pós constituição de 1988. A formação de conselhos gestores e a descentralização de políticas passam a impactar na forma de reivindicações das populações organizadas nos bairros (FELTRAN, 2011).

No que diz respeito especificamente a organização social em torno dos sujeitos coletivos em nível local, é possível verificar uma série de mudanças em relação à maneira como passam a ser encaradas as estratégias de mobilização e nas formas de organização, impactadas diretamente pelo contexto exposto. Uma das mudanças importantes para entender as transformações do período é a perda de força de atuação das Comunidades Eclesiais de Base e de partidos políticos, em especial dos núcleos de base do PT (Partido dos Trabalhadores) nos territórios periféricos (D'ANDREA, 2013). Embora tenha sido centrais para a construção de mobilizações e identidades coletivas nas décadas anteriores, a perda de força da vertente da Teologia da Libertação dentro da instituição da Igreja Católica em nível internacional fez com que a Igreja atuasse cada vez menos na organização das lutas nas periferias. Por outro lado, a derrota de Lula nas eleições de 1989 impactou em uma burocratização do partido no sentido da adoção de uma linha mais pragmática eleitoral e menos de atuação descentralizada nos territórios (SECCO, 2011).

Além desta questão, Feltran (2011) aponta ao menos mais duas questões que impactaram a transformação do caráter de atuação dos movimentos sociais e organizações no período. A primeira está relacionada com uma mudança no perfil da parcela da sociedade atuante em movimentos, passando de um perfil mais reivindicativo para um perfil cada vez mais profissionalizante, com discursos mais próximos ao do terceiro setor empresarial, em um contexto em que a reforma do Estado aproximou a sociedade civil e começou a atuar a partir do atendimento direto. A outra diz respeito a este processo de institucionalização de movimentos, onde os governos passam a impor cada vez mais sua lógica de atuação, que seria “radicalmente distinta da lógica movimentista de caráter reivindicativo” (FELTRAN, 2011, p. 28).

Além disso, um olhar a partir das cidades neste período revela o incremento expressivo nas taxas de violência e da presença deste elemento no imaginário da sociedade. O crescimento do tráfico de drogas nas periferias faz com que esse passe a ser mais um elemento que compõe a complexidade destes territórios. Por outro lado, a “guerra às drogas” empreendida pelo Estado contribuiu para a estigmatização dos territórios e das populações periféricas como hostis e perigosas e busca legitimar uma ação violenta por parte de seus agentes. Nesta época, os índices de homicídios eram maiores do que países declaradamente em guerra e a população que morria era sobretudo negra (D'ANDREA, 2021).

É nesse contexto que se nota um aumento de condomínios fechados e *shopping centers* como novos espaços de convívio e certo abandono dos espaços públicos (CALDEIRA, 1997). Por mais que esse tenha sido um movimento das classes médias e altas, é possível verificar em alguma medida um afastamento em relação à utilização dos espaços públicos nos territórios periféricos em decorrência do aumento da violência (D'ANDREA, 2021).

Por outro lado, cabe ressaltar que a atuação dos movimentos e associações dentro da esfera do Estado, quer seja a partir da participação em conselhos ou de negociações diretas com governos, contribuiu para a implementação de equipamentos como os de educação, saúde e assistência social nos territórios periféricos que se consolidavam depois de décadas passadas de intenso crescimento urbano, sobretudo nas periferias.

Se por um lado é possível verificar a partir da década de 1990 a intensificação de elementos como o crescimento da violência e do tráfico nas periferias, impactando inclusive na sociabilidade e no dia-a-dia destes locais (FELTRAN, 2011), o fortalecimento da Igreja Evangélica nas periferias, impondo valores distintos dos pregados pela Teologia da Libertação (D'ANDREA, 2021), e os impactos destes elementos, entre outros, na dissolução, em certo nível, das formas de organização das décadas anteriores, D'Andrea (2013) aponta para uma outra forma de organização que começa a ganhar força. Neste sentido, passa a haver um reconhecimento cada vez maior dos jovens com relação ao pertencimento ao local e à periferia.

Estes jovens passam a se organizar em coletivos, sobretudo artísticos, e a se expressarem politicamente, assumindo a característica de organização social e política nos territórios, tomando lugar do papel que faziam as antigas associações de moradores e partidos políticos (D'ANDREA, 2021).

Estes jovens, ao não mais se sentirem representados por organizações políticas clássicas, como partidos, sindicatos e movimentos sociais, passam a fazer críticas sociais e a se organizar politicamente por meio de coletivos de produção artística, do qual aqueles ligados ao movimento hip-hop foram os pioneiros, mas não os únicos. O cerne da crítica naqueles 1990 era apresentar a “realidade”, que poderia ser observada em um local com pouca visibilidade para o todo da sociedade: a *periferia*. (D'ANDREA, 2013, p.136)

De acordo com D'Andrea (2013), este movimento pode ser explicado, em parte, com base em elementos conjunturais como o aumento do desemprego e a fragmentação das categorias do mundo do trabalho. Estes elementos reforçaram o desenvolvimento da sociabilidade a partir do bairro em detrimento do local de trabalho. Neste sentido, acumularam-se experiências comuns a partir do local de convivência cotidiana e dos espaços cotidianos de lazer que culminaram em uma nova forma de organização.

Esta forma de organização, intensificada em meados da década de 1990, impulsionada pelo movimento *hip-hop*, pode ser observada também nas décadas seguintes até os

dias atuais, porém com algumas características próprias. De acordo com pesquisa realizada por Almeida e Mazivieiro (2017), os “coletivos urbanos” dos anos recentes apresentam uma lógica de organização em torno dos indivíduos que compõe o espaço local em busca da apropriação do espaço público e pelo atendimento de demandas urgentes e de caráter pontual. Rejeitam, portanto, a ideia de projetos a médio e longo prazo e apresentam a volatilidade como característica da composição dos grupos, no sentido de que há uma rotatividade de membros a depender de suas atuações. (ALMEIDA, MAZIVIEIRO, 2017, p. 8)

Nota-se, a partir destas características, a busca pela apropriação dos espaços públicos a partir do reconhecimento dos membros destes coletivos enquanto cidadãos e pertencentes do local – assim como D’Andrea (2013) aponta como auto reconhecimento dos moradores das periferias - pautado, sobretudo, pelas necessidades de melhorias destes espaços, principalmente nas regiões periféricas da cidade. Tais elementos permeiam, em maior ou menor medida, as motivações das organizações em torno do espaço público desde as décadas de 1970 e 1980. No entanto, a dissolução e a fragmentação que pautam a organização destes coletivos mais recentes, associado à visão imediata e na recusa na mobilização por demandas a longo prazo, revelam mudanças significativas nas formas de mobilização e organização em torno do espaço público, sobretudo na última década.

Cabe ressaltar que os coletivos com estas características citadas não são os únicos a atuar nos bairros, coexistem grupos que reivindicam equipamentos públicos e melhorias de espaços, condições de moradia, etc. No entanto, a fragmentação parece ser um elemento central que marca as últimas décadas, em oposição aos grandes movimentos e associações das décadas de 1970 e 1980, influenciados por outro cenário político e econômico a nível nacional e internacional. A ascensão do ideário e das políticas neoliberais, o surgimento e fortalecimento do crime organizado, sobretudo nas periferias, o crescimento e fortalecimento de um certo ideário de Igreja Evangélica em detrimento da presença das ideias da Teologia da Libertação da Igreja Católica, a intensificação do discurso de segurança, esvaziando os espaços públicos, são todos elementos que também influenciam em certa medida na sociabilidade e nas próprias formas de organização dos sujeitos coletivos, como apresentado. Cabe entender como estas mudanças impactam o pensamento e a formulação do planejamento urbano para que este esteja adequado às realidades locais, buscando fortalecer a participação social e a proposição por parte de grupos da sociedade civil.

---

## Capítulo 2

### PLANO DE BAIRRO PELA LEGISLAÇÃO VERSUS AÇÃO LOCAL PELA EXTENSÃO

**NAS ÚLTIMAS DÉCADAS TEM SIDO** crescente o debate sobre ação local como escala de atuação do planejamento urbano nos bairros, vilas e favelas, como forma de fortalecer a participação e as lutas locais para pautar mudanças e melhorias nos territórios em questão. Tais experiências têm sido classificadas pela literatura como insurgentes, pelas suas características de construção fora da esfera do estado (MIRAFTAB, 2009). Não obstante, são raras as experiências em que os planos de ação local, ou planos de bairro, são construídos em parceria direta com o poder público, elaborados em diálogo com prefeituras e aprovados nas câmaras municipais, como o caso do Plano de Bairro de Perus (2011), que chegou a se tornar projeto de lei na Câmara Municipal de São Paulo, porém não atingiu a etapa de aprovação.

Em que pese a existência de instrumentos previstos na legislação, os Planos de Bairro, tais como definidos no Plano Diretor Estratégico de São Paulo em 2002 e posteriormente em 2014 e definidos também por parte da literatura (CAMPOS FILHO, 2003), têm dificuldades para serem implementados. As concepções e métodos da legislação, e mesmo os descritos pela literatura, parecem não encontrar base efetiva para sua aplicação e concretização, seja pela ausência da capacidade de mobilização da sociedade civil nos bairros em torno desta pauta específica, seja pela falta de incentivo do Poder Público para seu desenvolvimento.

No entanto, além da concepção do Plano de Bairro criada pelas legislações, há também a concepção de ação local

desenvolvida pela extensão universitária através de parcerias realizadas entre universidades, comunidades e movimentos locais. Nestes casos, as estratégias traçadas para o desenvolvimento de planos locais são pautadas pelas necessidades e contextos específicos de determinados bairros e comunidades. Tais ações configuram-se, sobretudo, como instrumentos de reivindicação de melhorias, contra remoções ou pelo atendimento de necessidades básicas, e são construídos, em sua maioria, sem a mediação do Estado na figura da administração direta.

Para além da interface com o Estado, os planos de ação local são desenvolvidos de maneira participativa, seja a partir dos moradores do território de maneira independente, das associações e movimentos de bairro como forma de reivindicação por determinadas questões no bairro, seja pela manutenção de determinadas características ou padrões de vida ou por melhorias em ruas, passeios e demais espaços públicos, ou também pela regularização fundiária e melhorias habitacionais, pela provisão de equipamentos, etc. A literatura que trata destas experiências indica a presença da assessoria de arquitetos e urbanistas em parceria com os movimentos e sujeitos na elaboração dos planos. O caso mais paradigmático de planejamento na escala local com tais características é o Plano Popular da Vila Autódromo, no Rio de Janeiro (VAINER, et. al., 2016). Além deste, somam-se também outras experiências como o Plano de Bairro 2 de Julho, em Salvador (REBOUÇAS, 2019) e o Plano Popular Alternativo da Favela da Paz (CARVALHO; PEREIRA; REIS, 2016).

Neste sentido, optamos neste trabalho por ampliar o espectro para observar também outras experiências de planejamento na escala local que não necessariamente se enquadram nas definições de planos de bairro tais como constam nas leis em que estes são colocados. Será analisado o instrumento Plano de Bairro tal como está colocado nos planos diretores do município de São Paulo em 2002, na primeira vez em que o instrumento aparece na lei, e em 2014, observando as diferenças e evoluções entre um e outro. Além disso, serão observados os instrumentos PIU (Projetos de Intervenção Urbana), Plano de Urbanização de ZEIS, que constam no Plano Diretor de 2014, buscando avaliar as diferenças e sobreposições entre ambos com relação às possibilidades de aplicação no território. O capítulo analisará também as experiências de planos locais ou experiências semelhantes desenvolvidas a partir da extensão universitária. Busca-se, assim, observar as diferenças entre as concepções pela legislação e pela extensão e avaliar as potencialidades e limitações de cada uma.

### **2.1. O INSTRUMENTO PLANO DE BAIRRO NO PLANO DIRETOR ESTRATÉGICO DE SÃO PAULO**

Para iniciar a discussão a partir da concepção de Plano de Bairro existente nos últimos planos diretores do município de São Paulo, cabe pontuar alguns aspectos de seu surgimento no PDE de 2002 e suas transformações no PDE de 2014 para compreender suas potencialidades e limitações enquanto instrumento previsto na lei e com relação às

possibilidades de aplicação, bem como a sobreposição com outros instrumentos.

A Constituição Federal de 1988 marca o processo de descentralização das políticas públicas e a ampliação da participação e controle social em nível local. É no final da década de 1990 e, principalmente, começo da década de 2000 que surgem os conselhos gestores de políticas públicas, e a sociedade civil, através de entidades, associações e movimentos sociais - como mencionado no capítulo anterior - passa a atuar na esfera governamental, incidindo principalmente no controle social e, em menor escala, na formulação e execução das políticas. É também no começo da década de 2000 que experiências emblemáticas, como o orçamento participativo na cidade de Porto Alegre, reforçam a importância da escala local no planejamento a partir da discussão do orçamento municipal descentralizada e com ampla participação da sociedade civil a partir dos bairros da cidade.

Além destes marcos, o Estatuto da Cidade, de 2001, também sinaliza este processo de descentralização e de fortalecimento da participação social na escala local a partir da criação de uma série de instrumentos de planejamento e controle social que permitiriam um maior acesso da sociedade civil ao processo de planejamento das cidades na perspectiva da democratização e redução das desigualdades urbanas.

Em meio a este cenário, surge no Plano Diretor Estratégico do município de São Paulo de 2002, pela primeira vez, o instrumento Plano de Bairro. Sua concepção parte do

princípio de uma maior participação do cidadão não apenas no controle social a partir da participação de entidades e movimentos em conselhos, mas também no próprio processo de planejamento da cidade. Cabe ressaltar que o processo de revisão e elaboração dos planos diretores, de acordo com o Estatuto da Cidade, já contempla a participação da sociedade na discussão de propostas e prioridades. No entanto, o Plano de Bairro pretende fortalecer as discussões do planejamento no nível local, de bairro, a partir de seus moradores ou associações, considerando os laços diretos existentes com o território.

Tal instrumento surge na revisão do PDE em 2002 a partir de mobilizações da sociedade civil, com protagonismo do Movimento Defesa São Paulo (CAMPOS FILHO, 2003), um movimento que representa alguns bairros de classe média alta da cidade de São Paulo. Sua concepção, como revela o livro *“Reinvente Seu Bairro: caminhos para você participar do planejamento de sua cidade”* (2003), escrito por Cândido Malta Campos Filho, arquiteto e urbanista que fazia parte do movimento que defendeu a implementação do instrumento naquele momento, parte da visão do planejamento urbano sobre os bairros, considerando temas estruturais como a rede de transportes e circulação e a própria atividade imobiliária, características presentes em bairros mais consolidados da cidade.

Na lei de 2002 consta no Art. 2º que o Plano de Bairro é parte integrante do sistema de planejamento do município,

no sentido de um detalhamento mais específico e local das diretrizes propostas na escala do município através do PDE. Apesar disso, não há sessões específicas para detalhamento do instrumento ao longo da lei, ele aparece no Art. 278º como uma possibilidade de desdobramento dos Planos Regionais como forma de detalhamento das diretrizes e propostas neles contidos. Além disso, o instrumento é mencionado em outros artigos como possibilidade de aplicação em determinadas macroáreas e como instrumento no auxílio da preservação do meio ambiente.

Portanto, apesar de considerá-lo um instrumento cuja participação social e a própria iniciativa da sociedade configuram-se como elementos fundamentais, não há menção a qualquer tipo de estrutura que viabilize a autonomia da sociedade civil na elaboração dos planos, seja no seu financiamento, seja nos órgãos públicos mobilizados para apoiar o desenvolvimento. Assim, ao não dispor de regulamentação específica comprometendo os órgãos públicos no fomento a tais iniciativas, estes não apresentam qualquer responsabilidade com sua viabilização.

No PDE de 2002 há notadamente uma maior preocupação com a descentralização do planejamento através da criação das subprefeituras e dos Planos Regionais a serem elaborados a partir destes novos órgãos. Nesse sentido, há uma seção no Plano que dá conta de definir o que viriam a ser os planos regionais, bem como desenhar sua estrutura institucional e apontar os conteúdos mínimos. Apesar do

reconhecimento e da existência da possibilidade de os Planos de Bairro serem desenvolvidos como desdobramentos locais dos planos regionais, não há nenhum artigo que dê conta de sua definição, inserção na estrutura institucional e delimitação de conteúdos.

Ao longo de toda a vigência do PDE, entre 2002 e 2014, nenhum Plano de Bairro havia cumprido todas as etapas legislativas até se tornar lei aprovada na Câmara de Vereadores. Apenas algumas poucas iniciativas foram identificadas, como o Plano de Bairro de Perus, elaborado em 2011 sob coordenação do arquiteto e urbanista Cândido Malta, o mesmo que esteve envolvido na concepção do instrumento no PDE de 2002. Apesar disso, a proposta do Plano de Bairro de Perus, de acordo com o Projeto de Lei 331/2011, considerava a extensão do distrito de Perus e a dividia em grandes áreas como unidades de paisagem (SÃO PAULO, 2011), reunindo, assim, uma heterogeneidade de territórios presentes naquela região, ao invés de focar em questões locais e específicas de cada bairro daquele distrito.

A inclusão do instrumento no PDE de 2002 pode ser considerada uma conquista para os movimentos de bairro que o reivindicavam na época. No entanto, ao apresentá-lo de maneira a não dispor de mecanismos que estruturam sua aplicação, cria-se um cenário de dificuldade para o desenvolvimento e implementação dos planos de bairro, sobretudo quando se considera que o seu desenvolvimento seria prioritariamente através da sociedade civil, com a necessidade de

se considerar seu financiamento, instâncias de participação, discussão e aprovação, além de sua posterior execução.

Na revisão do PDE realizada em 2014, sob a gestão de Fernando Haddad (PT), os planos regionais e os planos de bairro passaram a ser mais detalhados no texto da lei. Os detalhamentos na lei referentes aos Planos de Bairro podem ser lidos como uma tentativa de aprimoramento do instrumento buscando sua real aplicação nos territórios em oposição à forma genérica e sem grandes lastros como foi colocado inicialmente no PDE de 2002. Em 2014 passa a ser detalhada a estrutura de discussões e acompanhamento dos planos de bairro que viessem a ser desenvolvidos. Esta estrutura apresentava como objetivo o fortalecimento da participação social e contava com a aprovação, discussão e acompanhamento dos projetos pelos conselhos regionais, a serem instituídos pelas subprefeituras, e pelo Conselho Municipal de Política Urbana (CMPU).

No texto da lei, há uma seção específica, nomeada “Do Plano de Bairro no Sistema de Planejamento”, na qual se detalham as diretrizes que devem orientar a formulação dos planos de bairro, os objetivos, possíveis metodologias a serem adotadas e os conteúdos que podem ser abordados nos planos. Ao contrário de como o instrumento estava colocado no PDE de 2002, existem no PDE de 2014 artigos que dão conta de definir o instrumento, inseri-lo em uma estrutura institucional e administrativa, além de prever seus conteúdos mínimos.

O Art 348º aponta a responsabilidade da gestão municipal em fomentar o desenvolvimento dos planos de bairro

como forma de promover melhorias e orientar o investimento público:

Art. 348. A Prefeitura deverá fomentar a elaboração de Planos de Bairro na cidade, a fim de fortalecer o planejamento e controle social local e promover melhorias urbanísticas, ambientais, paisagísticas e habitacionais na escala local por meio de ações, investimentos e intervenções previamente programadas. (SÃO PAULO, 2014)

No parágrafo 3º deste mesmo artigo citado, há a menção sobre o processo de discussão e aprovação nos órgãos públicos do executivo municipal:

§ 3º Os Planos de Bairro serão aprovados pelos Conselhos de Representantes das Subprefeituras ou, até a instituição destes, pelos Conselhos Participativos Municipais e debatidos pelo CMPU. (Ibidem)

Para além da definição das instâncias de discussão, há também a previsão, de acordo com o Art. 339º, de financiamento da elaboração dos planos de bairro através da possibilidade de destinação de recursos do FUNDURB para tal finalidade. A viabilidade de destinação de recursos públicos para elaboração dos planos prevista na lei, apesar de não garantir a destinação, é de grande importância para criar um cenário mais favorável e estimular seu desenvolvimento à medida que, em muitos casos, as associações da sociedade civil não

dispõe de recursos para esta finalidade, em gastos com o processo participativo e eventuais assessorias.

Outro ponto que reforça a ideia de estruturação do Plano de Bairro enquanto instrumento componente do Sistema de Planejamento Urbano do município está presente no fato de alguns artigos sinalizam que os Planos Setoriais, como o de mobilidade urbana no Art. 253º, devem priorizar sua implementação de acordo com as propostas contidas nos Planos de Bairro. Além de mencionar o Plano Municipal de Mobilidade Urbana, o Art. 305º aponta que os Planos de Bairro devem indicar ou priorizar terrenos para implantação do Sistema de Equipamentos Públicos do município. Já o Art. 312º coloca o Plano de Bairro como um dos instrumentos possíveis de gestão do patrimônio cultural. Este conjunto de artigos, além de reforçar a estruturação do plano de bairro enquanto parte integrante do planejamento urbano municipal, aprimorando a forma como estava disposto no PDE de 2002, também reforça o caráter do Plano de Bairro enquanto instrumento da sociedade civil para a priorização de investimentos nos territórios, subordinando a implantação dos planos e sistemas setoriais ao que estaria posto nos Planos de Bairro desenvolvidos e aprovados.

Destaca-se também para esta discussão o Art. 351º, que aborda a possibilidade de conteúdos que podem compor os planos de bairro, entre outros, apresentado a seguir.

Art. 351. O Plano de Bairro poderá conter, entre outras, propostas para melhorar:

I – a infraestrutura de microdrenagem e de iluminação pública;

II – a oferta e o funcionamento de equipamentos urbanos e sociais de saúde, educação, cultura, esporte, lazer e assistência social, entre outros, adequados às necessidades dos moradores de cada bairro;

III – a acessibilidade aos equipamentos urbanos e sociais públicos;

IV – os passeios públicos, o mobiliário urbano e as condições de circulação de pedestres, ciclistas e de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;

V – a qualidade ambiental das áreas residenciais e comerciais;

VI – o sistema viário local e o controle de tráfego;

VII – os espaços de uso público e as áreas verdes, de lazer e de convivência social;

VIII – a conectividade entre os parques, praças e áreas verdes particulares;

IX – as condições do comércio de rua;

X – a limpeza, arborização e jardinagem de passeios, espaços e praças públicas;

XI – o manejo de resíduos sólidos, principalmente no tocante à coleta seletiva e compostagem local de resíduos orgânicos;

XII – as condições de segurança pública, em especial no entorno dos equipamentos educacionais;

XIII – a proteção, recuperação e valorização do patrimônio histórico, cultural, religioso e ambiental;

XIV – as condições para o desenvolvimento de atividades econômicas;

XV – os espaços públicos adequados a encontros e à convivência social;

XVI – a sinalização para veículos e pedestres e adequação e proteção de pedestres nas principais esquinas e travessias;

XVII – a segurança na circulação de pedestres;

XVIII – a implantação de hortas urbanas;

XIX – medidas para tornar o sistema viário o mais propício e seguro possível para a circulação de bicicletas, além de prever um sistema cicloviário local, articulado com o sistema de transporte coletivo, áreas verdes e principais equipamentos urbanos e sociais.

Parágrafo único. O Plano de Bairro poderá indicar áreas necessárias para a implantação de equipamentos urbanos e sociais, espaços públicos, áreas verdes, vias locais novas e de gestão de resíduos sólidos, inclusive para cooperativas de catadores de materiais recicláveis. (Ibidem)

A partir da leitura dos itens que são colocados como possibilidades de conteúdo dos Planos de Bairro, é possível notar que as questões versam sobretudo sobre a preservação de características morfológicas e padrões de qualidade de bairros e sobre a implementação ou melhoria de equipamentos, serviços ou infraestruturas urbanas. Ou seja, tais características podem se aplicar a territórios consolidados e sob ações de transformações, como intervenções do mercado imobiliário, por exemplo, como mencionado nos itens V “*qualidade ambiental das áreas residenciais e comerciais*” e no item XIII “*proteção, recuperação e valorização do patrimônio histórico, cultural, religioso e ambiental*”, entre outras possibilidades. Ou podem também se aplicar a territórios com ausência de equipamentos, redes qualificadas de mobilidade, espaços públicos de qualidade, entre outros.

No entanto, tal modelo de Plano de Bairro desenhado parece não se aplicar a territórios de grande vulnerabilidade social, onde não há um parcelamento do solo ou a posse da terra garantida através de processos de regularização fundiária. Nestes territórios há a demanda de questões anteriores às listadas na estrutura do Plano de Bairro relacionadas, sobretudo, ao parcelamento do solo e regularização fundiária. Mesmo que os Planos de Bairro considerem propostas variáveis de acordo com cada bairro, a própria estrutura institucional desenhada para seu desenvolvimento, pautada sobretudo nas subprefeituras, não seria compatível com o atendimento de tais demandas.

Estas características de territórios estão presentes em diversas regiões do município, em favelas e loteamentos irregulares. Para tais territórios, em sua maioria demarcados como ZEIS, de acordo com a lei de parcelamento, uso e ocupação do solo (LPUOS), há a previsão do desenvolvimento de planos específicos de urbanização que consideram as questões acima mencionadas. No entanto, a elaboração e execução de tais planos dependem de ações da gestão municipal como a criação de conselho gestores, compostos por membros moradores das regiões e do poder público, e o desenvolvimento fica a cargo do próprio poder público, com menos autonomia da sociedade civil em relação aos Planos de Bairro. Ocorre que tais ações levam tempo para serem estruturadas ou, em muitos casos, não são realizadas, o que acarreta que os planos, tais como propostos no PDE, não conseguem se estruturar.

Observando as questões apresentadas, nota-se que os planos de bairro como detalhados no PDE ainda apresentam certa liberdade em sua fase de proposição, possibilitando uma iniciativa que parta integralmente de moradores organizados através de movimentos e associações, mas seu processo de discussões e aprovação passam a depender das iniciativas institucionais e diálogos com subprefeituras, conselhos participativos e até a Câmara de Vereadores. Já os planos urbanísticos de ZEIS apresentam uma dependência maior dos arranjos e iniciativas do poder público. Apesar de contarem com a participação direta de moradores representados através de movimentos sociais em conselhos de ZEIS, os planos

dependem, da forma como são feitos hoje, da elaboração por parte do poder público.

Por um lado, tal estrutura institucional é fundamental para que os planos tenham processos claros e possam ser executados - em especial os planos de urbanização de ZEIS, considerando o grau de precariedade destas áreas - para compor uma estrutura de planejamento municipal de fato. Assim, tais planos poderiam ter melhores condições de se desenvolverem e saírem do papel. Por outro lado, a dependência de uma estrutura institucional pode engessar o processo e as possibilidades de proposições, além de poderem não ser levados à frente em um cenário de poucos recursos e falta de priorização deste tipo de instrumento.

O Art. 149º do PDE de 2014, em seu parágrafo 2º, menciona que os Projetos de Intervenção Urbana (PIUs) devem estar em consonância com os Planos de Bairro quando existentes. Ou seja, pressupõe a possibilidade de existência de ambos os instrumentos em um mesmo território.

No entanto, ao observar a política urbana executada nos últimos anos no município de São Paulo é possível notar uma escolha intensiva pelos PIUs como instrumentos de intervenção urbana em determinadas áreas do município, existindo cerca de 40 projetos espalhados pela cidade com diferentes escalas de abrangência e estágios de elaboração (D'ALMEIDA, 2020). Estes PIUs são desenvolvidos, em sua maioria, nas partes consolidadas, localizadas nos Eixos de Estruturação e Transformação Urbana e na Macroárea de Estruturação

Metropolitana, de acordo com o PDE, e com interesse do mercado imobiliário, pois dependem, em sua maioria, destes atores para sua consecução. Tais projetos implicam em uma transformação nos territórios e em alguns casos remoções de determinadas populações, em especial das classes mais baixas.

Os PIUs são regulamentados pelo Decreto Municipal nº 56.901/2016, que delimita o instrumento como um procedimento com objetivo de desenvolvimento de estudos técnicos para promoção da reestruturação urbana onde este será aplicado (D'ALMEIDA, 2020) e são desenvolvidos considerando as especificidades de cada território. O PDE prevê as possibilidades de instrumentos a serem aplicados através do PIU a depender das características dos locais a serem implantados, dentre eles destacam-se as Operações Urbanas Consorciadas (OUCs) e as Áreas de Intervenção Urbana (AIU). Cabe destacar que, de acordo com o PDE, o PIU pode prever alteração dos parâmetros urbanísticos e possibilita a ampliação do coeficiente de aproveitamento máximo (CA max), gerando possibilidade de ampliação na captura de mais valia por parte dos agentes privados, sobretudo do mercado imobiliário. Soma-se a isso a possibilidade, prevista no decreto, de apresentação de Manifestação de Interesse Privado (MIP) por parte destes agentes para a proposição do projeto e do programa de intervenções, dando maior autonomia para uma modelagem de acordo com os interesses privados (D'ALMEIDA, 2020).

Para além dos elementos já apresentados com relação aos Planos de Bairro, Planos de Urbanização de ZEIS e PIUs e suas sobreposições, apresenta-se a tabela a seguir com a finalidade de expor e comparar características com relação à obrigatoriedade ou não dos instrumentos, a quais áreas da cidade estes são orientados, quem pode propor os diferentes planos e projetos, quais órgãos aprovam e quais realizam o controle social, além de pontuar os conteúdos possíveis previstos em lei.

	PIU	PLANO DE BAIRRO	PLANO DE URBANIZAÇÃO DE ZEIS
<b>OBRIGATORIEDADE</b>	Discricionário	Discricionário	Obrigatório para áreas demarcadas como ZEIS 1 e 3 e que venham a sofrer intervenções
<b>ORIENTADO PARA</b>	Áreas subutilizadas e com potencial de transformação, preferencialmente localizadas na Macroárea de Estruturação Metropolitana (Art. 134)	Qualquer área do município	ZEIS 1 e 3
<b>PROPOSIÇÃO</b>	Setor privado (agentes do mercado imobiliário) ou executivo municipal	Sociedade civil organizada (entidades, coletivos, associações de bairro, etc) ou conselho participativo regional	Poder executivo municipal
<b>APROVAÇÃO</b>	CMPU e aprovação na Câmara de Vereadores (lei aprovada)	Conselho participativo regional, CMPU e aprovação de lei na Câmara de Vereadores (lei aprovada)	Conselho gestor de ZEIS instituído pelo poder público
<b>CONTROLE SOCIAL</b>	Conselho consultivo do PIU	Conselho participativo regional	Conselho gestor de ZEIS instituído pelo poder público
<b>CONTEÚDOS</b>	<p>§ 1º O Projeto de Intervenção Urbana deverá indicar os objetivos prioritários da intervenção, as propostas relativas a aspectos urbanísticos, ambientais, sociais, econômico-financeiros e de gestão democrática, dentre as quais:</p> <p>I - estudo do perímetro para a realização do Projeto de Intervenção Urbana;</p> <p>II - indicações, por meio de mapas, desenhos ou outras formas de representação visual, das intervenções propostas;</p> <p>III - indicações, por meio de quadros, mapas, desenhos ou outras formas de representação visual, dos parâmetros de controle do uso, ocupação e parcelamento do solo propostos, quando aplicável, para o perímetro do Projeto de Intervenção Urbana;</p> <p>IV - intervenções urbanas para melhorar as condições urbanas, ambientais, morfológicas, paisagísticas, físicas e funcionais dos espaços públicos;</p> <p>V - atendimento das necessidades habitacionais e sociais da população de baixa renda residente na área, afetada ou não pelas intervenções mencionadas no inciso anterior, com prioridade para o atendimento das famílias moradoras de favelas e cortiços que possam ser realocadas;</p> <p>VI - instalação de serviços, equipamentos e infraestruturas urbanas a serem ofertadas a partir das demandas existentes, do incremento de novas densidades habitacionais e construtivas e da transformação nos padrões de uso e ocupação do solo;</p> <p>VII - soluções para as áreas de risco e com solos contaminados;</p> <p>VIII - estudo sobre a viabilidade econômica das intervenções propostas na modelagem urbanística com estimativas de custo, previsão das dificuldades de execução e avaliação dos impactos positivos e negativos decorrentes das intervenções propostas sobre a economia local;</p> <p>IX - estratégias de financiamento das intervenções previstas na modelagem urbanística, com identificação de fontes de recursos passíveis de serem utilizadas e proposta, se for o caso, de parcerias com outras esferas do setor público e com o setor privado para a implantação das intervenções previstas;</p> <p>X - priorização do atendimento das necessidades sociais, da realização das intervenções urbanas e da realização dos investimentos previstos;</p> <p>XI - etapas e fases de implementação da intervenção urbana;</p> <p>XII - instrumentos para a democratização da gestão da elaboração e implementação dos projetos de intervenção urbana, com mecanismos de participação e controle social;</p> <p>XIII - instrumentos para o monitoramento e avaliação dos impactos da intervenção urbana.</p>	<p>Art. 351. O Plano de Bairro poderá conter, entre outras, propostas para melhorar:</p> <p>I - a infraestrutura de microdrenagem e de iluminação pública;</p> <p>II - a oferta e o funcionamento de equipamentos urbanos e sociais de saúde, educação, cultura, esporte, lazer e assistência social, entre outros, adequados às necessidades dos moradores de cada bairro;</p> <p>III - a acessibilidade aos equipamentos urbanos e sociais públicos;</p> <p>IV - os passeios públicos, o mobiliário urbano e as condições de circulação de pedestres, ciclistas e de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida; a qualidade ambiental das áreas residenciais e comerciais; o sistema viário local e o controle de tráfego; os espaços de uso público e as áreas verdes, de lazer e de convivência social;</p> <p>V - a conectividade entre os parques, praças e áreas verdes particulares;</p> <p>VI - as condições do comércio de rua;</p> <p>VII - a limpeza, arborização e jardinagem de passeios, espaços e praças públicas;</p> <p>VIII - o manejo de resíduos sólidos, principalmente no tocante à coleta seletiva e compostagem local de resíduos orgânicos;</p> <p>IX - as condições de segurança pública, em especial no entorno dos equipamentos educacionais;</p> <p>X - a proteção, recuperação e valorização do patrimônio histórico, cultural, religioso e ambiental;</p> <p>XI - as condições para o desenvolvimento de atividades econômicas;</p> <p>XII - os espaços públicos adequados a encontros e à convivência social;</p> <p>XIII - a sinalização para veículos e pedestres e adequação e proteção de pedestres nas principais esquinas e travessias;</p> <p>XIV - a segurança na circulação de pedestres;</p> <p>XV - a implantação de hortas urbanas;</p> <p>XVI - medidas para tornar o sistema viário o mais propício e seguro possível para a circulação de bicicletas, além de prever um sistema cicloviário local, articulado com o sistema de transporte coletivo, áreas verdes e principais equipamentos urbanos e sociais.</p> <p>Parágrafo único. O Plano de Bairro poderá indicar áreas necessárias para a implantação de equipamentos urbanos e sociais, espaços públicos, áreas verdes, vias locais novas e de gestão de resíduos sólidos, inclusive para cooperativas de catadores de materiais recicláveis.</p>	<p>Art. 51. Os planos de urbanização em ZEIS 1 devem conter, de acordo com as características e dimensão da área, os seguintes elementos:</p> <p>I - análise sobre o contexto da área, incluindo aspectos físico-ambientais, urbanísticos, fundiários, socioeconômicos e demográficos, entre outros;</p> <p>II - cadastramento dos moradores da área, a ser realizado pela Secretaria Municipal de Habitação, consultado o Conselho Gestor da respectiva ZEIS;</p> <p>III - diretrizes, índices e parâmetros urbanísticos para o parcelamento, uso e ocupação do solo;</p> <p>IV - projeto para o remembramento e parcelamento de lotes, no caso de assentamentos ocupados e para a implantação de novas unidades quando necessário;</p> <p>V - atendimento integral por rede pública de água e esgotos, bem como coleta, preferencialmente seletiva, regular e transporte dos resíduos sólidos;</p> <p>VI - sistema de drenagem e manejo das águas pluviais;</p> <p>VII - previsão de áreas verdes, equipamentos sociais e usos complementares ao habitacional, a depender das características da intervenção;</p> <p>VIII - dimensionamento físico e financeiro das intervenções propostas e das fontes de recursos necessários para a execução da intervenção;</p> <p>IX - formas de participação dos beneficiários na implementação da intervenção;</p> <p>X - plano de ação social e de pós-ocupação;</p> <p>XI - soluções para a regularização fundiária do assentamento, de forma a garantir a segurança de posse dos imóveis para os moradores;</p> <p>XII - soluções e instrumentos aplicáveis para viabilizar a regularização dos usos não residenciais já instalados, em especial aqueles destinados à geração de emprego e renda e à realização de atividades religiosas e associativas de caráter social.</p>

Ao observar a tabela, destacam-se alguns elementos, a iniciar pelo caráter obrigatório ou discricionário dos instrumentos analisados. De acordo com o PDE de 2014, tanto os PIUs quanto os Planos de Bairro são instrumentos discricionários, ou seja, não possuem obrigatoriedade de desenvolvimento e implementação e nem são condicionantes para outra ação. Já os Planos de Urbanização de ZEIS são obrigatórios para áreas demarcadas como ZEIS 1 e 3 no momento em que estas venham a sofrer algum tipo de intervenção.

Com relação às áreas da cidade orientadas para cada instrumento, destaca-se que os PIUs, de acordo com o Art. 134º, é orientado para áreas subutilizadas e com potencial de transformação, localizadas preferencialmente na Macroárea de Estruturação Metropolitana, ou seja, o instrumento pressupõe a intensa transformação de áreas bem localizadas e com potencial de valorização. Já os Planos de Bairro podem ser aplicados a qualquer área do município, por tratarem-se de desdobramentos dos planos regionais e de proposição dos próprios moradores dos bairros. Neste caso é possível observar que pode haver sobreposições ou conflitos entre a aplicação dos PIUs ou Planos de Bairro nos casos nos quais os dois instrumentos são elegíveis, por mais que haja a possibilidade de coexistência entre os dois instrumentos. Por fim, os Planos de Urbanização de ZEIS naturalmente são destinados às áreas demarcadas como ZEIS 1 e 3.

Os agentes propositores dos três instrumentos, de acordo com o PDE, variam. No caso dos PIUs estes agentes podem

ser tanto do setor privado, em especial do mercado imobiliário, quanto o poder público executivo municipal via a empresa pública SP Urbanismo, responsável pelo desenvolvimento do instrumento. A legislação para os Planos de Bairro considera, sobretudo, a proposição vinda da sociedade civil, através de associações, movimentos e entidades de bairro ou do conselho participativo regional através das representações da sociedade civil nele presentes, sendo papel do poder público executivo municipal apoiar seu desenvolvimento. Já no caso dos Planos de Urbanização de ZEIS, a proposição é de responsabilidade do poder público executivo municipal.

Neste aspecto, revelam-se elementos conflitantes sobretudo nos setores da sociedade civil. De um lado, na proposição dos PIUs, agentes do mercado imobiliário e proprietários de terra que possuem espaços privilegiados de diálogo com o poder público, vide as participações em conselhos centrais de política urbana. Do outro lado, movimentos e associações de bairro, atuantes na escala local e com pouco apoio do poder público para o desenvolvimento de suas propostas no caso dos Planos de Bairro.

Sobre o processo de aprovação dos instrumentos, os PIUs e os Planos de Bairro apresentam caminhos semelhantes, o primeiro deve passar pelo CMPU (Conselho Municipal de Política Urbana) e posteriormente ser aprovado na Câmara de Vereadores para tornar-se lei. Os Planos de Bairro passam primeiramente pelos conselhos participativos das subprefeituras<sup>3</sup>, que acompanham todo o processo de desenvolvimento,

3. Cada subprefeitura tem em sua estrutura um Conselho Participativo Municipal, regulamentado pelo Decreto Municipal nº 59.023/2019.

depois encaminhados ao CMPU e, por fim, são encaminhados também à Câmara de Vereadores, devendo se tornarem leis para sua aplicação.

Os Planos de Urbanização de ZEIS apresentam processos mais simplificados de aprovação, já que não apresentam a necessidade de transformarem-se em leis. Estes são aprovados pelo conselho gestor das ZEIS instituído no momento em que se inicia o desenvolvimento do plano, com participação da sociedade civil.

Neste sentido, o tempo de aprovação dos PIUs e dos Planos de Bairro até que possam ser colocados em ação depende de ser pautado e discutido na Câmara Municipal, com a possibilidade de serem arquivados. Exemplo disso é o já citado Plano de Bairro de Perus, que chegou a ser apresentado à Câmara, mas foi arquivado e não se tornou lei.

Por fim, com relação ao controle social, ambos os instrumentos possuem previsão em lei de órgãos colegiados fiscalizadores com participação da sociedade civil e, apesar de cada um apresentar um modelo distinto, cumprem um papel semelhante. No caso dos PIUs, o órgão a ser criado em cada intervenção é o Conselho Consultivo do PIU, com participação do Poder Público e da sociedade civil para seu acompanhamento. No caso dos Planos de Bairro, os próprios conselhos participativos regionais devem cumprir a função de acompanhar a execução dos planos. Já para os casos das ZEIS, são criados Conselhos Gestores de ZEIS, com a função de aprovar o projeto de intervenção e acompanhar sua execução.

Ao observar a tabela é possível notar, em primeiro lugar, que os Planos de urbanização de ZEIS apresentam características próprias e áreas específicas de aplicabilidade que os distinguem e, em muitos casos, evitam sobreposições em relação aos PIUs e Planos de Bairro. Soma-se a isso o fato de, como já apontado, os Planos de Bairro apresentarem uma certa orientação para bairros com algum grau de consolidação em oposição aos territórios mais precarizados demarcados como ZEIS.

Apesar de esses territórios não se configurarem como áreas prioritárias para desenvolvimento dos planos de bairro, experiências de planejamento popular surgem como alternativa, como no caso do Jardim da Paz, zona leste de São Paulo (CARVALHO; PEREIRA; REIS, 2016) e do Jardim da União, zona sul de São Paulo (CABRAL; SILVA; TESTOLINO, 2020).

No entanto, é possível verificar algumas sobreposições e possibilidades de conflito existentes entre os instrumentos PIU e Plano de Bairro, ambos discricionários. A começar pelas áreas da cidade em que estes são orientados. Não existe uma delimitação clara sobre em quais casos um ou outro instrumento deve ser priorizado, neste sentido entra o conflito de interesses entre os setores da sociedade civil, mais especificamente entre setores do mercado imobiliário e proprietários de terra que optam pelos PIUs e moradores e entidades de bairro que pautam outras alternativas.

O caso do PIU Vila Leopoldina exemplifica esta questão, à medida que foi proposto por duas empresas privadas, a

Votorantim e o Instituto Urbem, proprietários de boa parte dos terrenos no perímetro. Além disso, o perímetro também conta com duas favelas, a da Linha e do Nove. Estes elementos por si só já colocam o caráter conflitual existente entre o interesse privado na valorização dos terrenos e dos moradores das favelas de construção de unidades de habitação de interesse social, como revelam mais detalhadamente Bruno, Sá e Yoshimura (2019).

Do ponto de vista dos instrumentos com possibilidade de serem utilizados, as favelas, demarcadas como ZEIS, poderiam ter o desenvolvimento dos Planos de Urbanização de ZEIS e a formação de um conselho gestor para cada perímetro de ZEIS de maneira a garantir a permanência destas populações nos territórios em questão. Além disso, os moradores das demais regiões afetadas poderiam propor alternativamente a elaboração de um Plano de Bairro que considerasse outras questões além da valorização dos terrenos privados a partir de melhorias nos espaços públicos.

Acontece que neste caso específico, Bruno, Sá e Yoshimura (2019) apontam para uma certa adesão no discurso criado pelos agentes privados proponentes do projeto e reforçado pelos agentes do poder público. O discurso pautado na ideia de que com o PIU todos ganhariam algo, como a melhoria do bairro no caso dos moradores, na habitação definitiva no caso dos moradores das favelas e a arrecadação de recursos cumprindo as metas de provisão de infraestrutura por parte do poder público, fez com que houvesse essa grande adesão

pelos diversos setores a despeito das divergências de interesses historicamente existente entre estes e nas contradições implícitas que o projeto traz em sua concepção (BRUNO, SÁ, YOSHIMURA, 2019). Neste caso, o instrumento PIU se sobrepôs aos demais e construiu sua legitimação a partir deste discurso e da proximidade de interesses entre o poder público e o privado proponente neste caso específico.

A não aplicação dos Planos de Bairro como conformados no PDE pode se dar a partir de uma combinação de fatores expostos até aqui. A sobreposição com outros instrumentos, sobretudo os PIUs, e os conflitos existentes na opção entre um e outro podem se configurar como um dos entraves para sua aplicação, mas, para além disso, cabe destacar a ainda fraca mobilização e adaptação do poder público executivo municipal para dar suporte à elaboração dos planos.

De maneira complementar, destaca-se, como outro elemento, as questões apresentadas no capítulo anterior, com relação às formas de organização da sociedade civil, sobretudo nos territórios periféricos da cidade. Apontando como hipótese neste trabalho o fato de, em muitos casos, não haverem, nos bairros, organizações da sociedade civil que tenham como objetivo de mobilização a construção de Planos de Bairro, seja porque suas formas de organização e ação são pautadas em outro tempo, mais voltado ao imediato, seja pelo caráter reivindicativo de demandas pontuais, em oposição ao caráter interseccional característico de um Plano de Bairro como desenhado na legislação.

Diante dos entraves colocados por parte da gestão municipal em não priorizar os Planos de Bairro, que se relacionam às questões que envolvem a institucionalidade e as limitações que processos mediados pelo Estado oferecem, a extensão universitária parece gerar opções de atuação que contornam tais obstáculos, como será apresentado a seguir. No entanto, tais afirmações carecem de uma pesquisa mais aprofundada para compreender suas nuances e complexidades. Além disso, não é a extensão universitária que deve ter o papel, eminentemente estatal, de promover planos de ação e planos de bairro.

## **2.2. A AÇÃO LOCAL PARA ALÉM DA LEGISLAÇÃO**

Outro grupo importante de experiências a serem consideradas no entendimento da ação local são as de planejamento popular, conhecidas também como “planejamento insurgente” ou “radical” (MIRAFTAB, 2009) ou “planejamento conflitual” (MONTEIRO, OLIVEIRA, SÁNCHEZ e TANAKA, 2016). Tais experiências são classificadas na literatura, de maneira teórica, como contra hegemônicas, porque entram em embate com a ordem naturalizada, além de transgressoras, ao transgredir tempo e lugar ao localizar a memória histórica e a consciência transnacional no coração de suas práticas, e imaginativas, por promover o pensamento sobre um mundo diferente como possível e necessário (MIRAFTAB, 2009). Nas experiências concretas, tais conceitos se aplicam em maior ou menor grau a depender dos fatores que condicionaram tais mobilizações, do processo de elaboração e

participação dos atores envolvidos. Cabe ainda ressaltar que cada uma destas experiências apresenta sua singularidade adquirida aos fatores e contextos mencionados. Ainda assim, é possível traçar alguns elementos mais ou menos comuns a estas experiências.

No Brasil, boa parte das experiências formalizadas e da literatura que trata do planejamento popular em bairros, vilas e favelas datam do período recente, dos últimos dez anos (década de 2010). Como ponto em comum, muitas das experiências surgem em territórios em que estão colocados conflitos urbanos, ou seja, onde há a incidência de interesses divergentes representados por distintos setores da sociedade, seja pelo mercado imobiliário, pelo poder público (muitas vezes em associação aos interesses do mercado), pelos moradores das regiões, entre outros. Dentre essas experiências, algumas se tornaram paradigmáticas por sua inovação na forma de construção e pela importância que teve na luta e resistência destas comunidades, como é o caso do Plano Popular da Vila Autódromo, que teve início em 2011, na onda das remoções e transformações urbanas decorrentes dos megaeventos que marcaram a década (VAINER et. al., 2016).

Para além destas experiências, há também nas últimas décadas o fortalecimento de atividades de caráter extensionista pela universidade, desenvolvidas a partir de grupos de extensão, escritórios modelo ou outras formas em parcerias com comunidades e bairros. Tal extensão deve ser caracterizada aqui “como uma possibilidade de *prática transformadora*,

(...) para um *agir* necessariamente territorializado e participativo.” (BASSANI, D’OTTAVIANO, 2019, p. 50).

Essas práticas são pautadas pela construção mútua de conhecimentos entre universidade e sociedade, e busca a formulação de soluções para os problemas enfrentados nos territórios. A relação estabelecida, para além da troca existente, também fortalece processos de mobilização e de formação em torno das demandas. Neste sentido, pode-se considerar que a prática extensionista oferece saídas para construção de soluções a partir do território e para sua mobilização, em um contexto de limitação de vias institucionais como os Planos de Bairro.

O trabalho da Extensão Universitária de longo prazo, em um âmbito onde existe equivalência de saberes e, mais incisivamente, anseio pela construção do aprendizado, possibilita francamente a parceria na formulação dos problemas a partir da vivência com o território. (BASSANI, D’OTTAVIANO, 2019, p. 59)

Por ser plural e construída a partir de múltiplas vivências e acúmulos de saberes de origens distintas, a prática extensionista, quando o objeto de ação se trata do bairro, pode variar com relação ao seu escopo e método de atuação. Assim, ela pode se aproximar de um processo formal de etapas de formulação de um plano de bairro ‘padrão’, como no caso do Plano do Bairro 2 de Julho, em Salvador, processo que teve a interlocução com a Universidade Federal da Bahia (UFBA)

(REBOUÇAS, 2019) ou pode desenvolver métodos e processos para se adaptarem completamente à realidade dos interlocutores, como no caso do projeto de extensão do *Curiar*, escritório modelo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFBA, em seu trabalho com os espaços educativos, dentre eles a Escola Comunitária Nossa Senhora de Escada e o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) União Boca do Rio (CURIAR, 2019).

No caso deste último projeto citado, o objetivo não era a formulação de um plano de bairro, mas a ideia partia de um princípio próximo: aproximar crianças e adolescentes dos temas relacionados ao planejamento urbano e ampliar a capacidade destes atores participarem nos processos decisórios das políticas urbanas (CURIAR, 2019).

O viés formativo do projeto foi pensado a partir de cinco eixos temáticos - meio ambiente, cultura, saúde, mobilidade urbana e criança e cidade -, definidos através do diálogo com a população local e com a coordenação pedagógica da escola, visando fortalecer o debate em torno da cidadania e da juventude, com o resgate da memória local e a valorização do patrimônio, das manifestações e das práticas que ocorrem em Escada e no Subúrbio Ferroviário de Salvador. (CURIAR, 2019, p. 120)

O objetivo da articulação entre a escola e a universidade foi o de criação de um plano colaborativo através dos eixos mencionados. O método de construção das suas etapas considerou

as especificidades com relação às crianças e jovens do ensino fundamental que construíram conjuntamente o plano, considerando atividades de comunicação e linguagem e mapeamentos participativos adequados a estes grupos. As atividades se desdobraram entre teóricas e práticas. As teóricas se pautaram entre discussões e atividades cartográficas envolvendo alunos e a comunidade. Já as práticas consistiram em, por exemplo, a construção de hortas comunitárias dentro do eixo de meio ambiente, entre outras ações nos demais eixos, em articulação com os moradores do entorno (CURIAR, 2019).



Imagem do projeto AUE do Curiar em seu trabalho com a Escola Comunitária Nossa Senhora de Escada e com o CMEI União Boca do Rio.

Fonte: Curiar – Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo. Disponível em: <http://curiar.arq.ufba.br/>. Acesso em 05 de julho de 2022

Como resultado desta experiência, foi elaborado um programa de intervenções a partir dos eixos: Brincadeiras/

Aprendizagem; Relação com a Natureza; Relação Escola Comunidade; Descanso; e Organização/Gestão do Espaço. As ações dentro destes eixos foram pensadas de maneira a articular os sujeitos no processo e envolver a comunidade em sua construção, para além de pensar em formas compatíveis com o envolvimento das crianças e jovens na sua execução.



Imagem do projeto AUE do Curiar em seu trabalho com a Escola Comunitária Nossa Senhora de Escada e com o CMEI União Boca do Rio.

Fonte: Curiar – Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo. Disponível em: <http://curiar.arq.ufba.br/>. Acesso em 05 de julho de 2022.

Outras propostas de ação semelhantes a esta são as desenvolvidas pelo coletivo de extensão CocriANÇA, composto por estudantes da FAUUSP. O Coletivo busca o desenvolvimento de ações junto a crianças e jovens buscando dar a este grupo voz e capacidade de incidir e criar espaços que atendam as

demandas da infância e adolescência. O objetivo do grupo é, em outras palavras:

Criar condições para que as crianças sejam protagonistas dos processos de transformação de suas comunidades, desenvolvendo nelas potencial para que se tornem agentes de transformação urbana em seus bairros e as conscientizando enquanto cidadãs ativas que tem voz e que produzem cultura, espaços e sonhos. (COCRIANÇA, [S.I.])

Seu método de atuação consiste em etapas de investigação e percepção dos espaços a serem trabalhados, sensibilização dos atores cujas interlocuções são estabelecidas, dialogando com questões ligadas aos direitos da criança e do adolescente, oficinas de projeto, incorporando os desejos dos interlocutores em projetos concretos, oficinas de construção, mobilizando crianças e comunidade para a materialização do projeto e a avaliação do processo, buscando estimular o olhar crítico sobre as ações desenvolvidas (COCRIANÇA, [S.I.]).

Cabe destacar, em primeiro lugar, que as experiências de extensão mencionadas, assim como muitas outras que poderiam ser citadas, ampliam as possibilidades de formulação de propostas e superação de problemas colocados nas diferentes realidades locais. Tal proposta faz isso a partir de metodologias inovadoras e capazes de se adaptarem às realidades específicas e distintos grupos de interlocutores.



Projeto de praça desenvolvido pelo coletivo Cocriança.

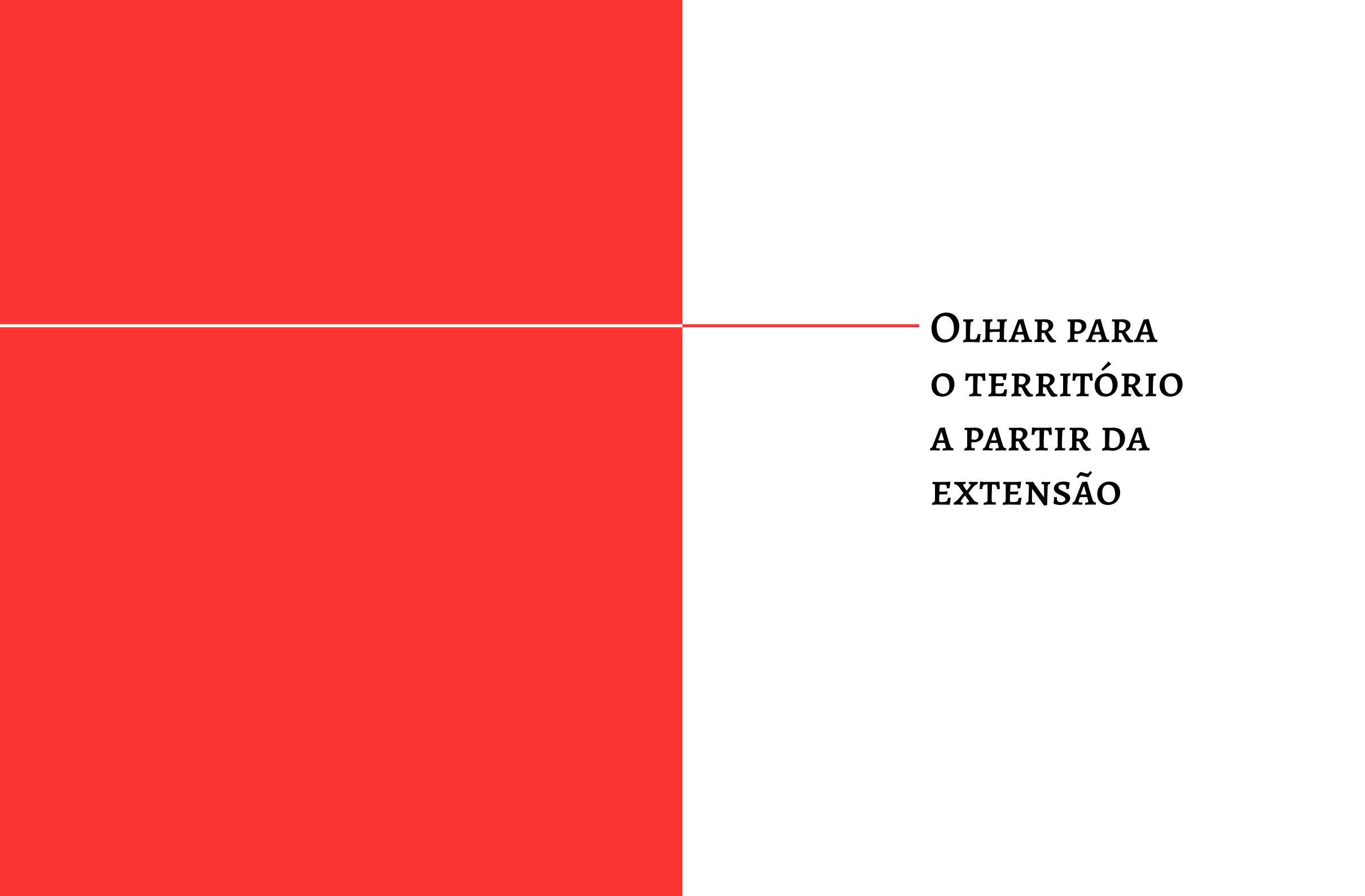
Fonte: Cocriança. Disponível em: <http://cocrianca.com.br/fotos/>. Acesso em 05 de julho de 2022.

Em segundo lugar, destaca-se em específico, a possibilidade gerada de inclusão de crianças e adolescentes como grupos prioritários de interlocução e desenvolvimento de propostas no caso das duas experiências citadas. Tal inclusão possibilita a colocação de diferentes visões sobre a cidade e seus espaços e o surgimento de propostas de ação que considerem estes grupos. Esta abertura se faz importante também ao considerar que nas legislações voltadas ao planejamento urbano, sendo o Plano Diretor como maior expressão deste modelo de legislação, apresentam pouca ou nenhuma abertura para a participação destes grupos no protagonismo e elaboração de propostas. A extensão, portanto, abre esta possibilidade a partir das iniciativas.

Estes processos vinculados à extensão são desenvolvidos, muitas vezes, de maneira independente em relação ao poder público. Sua execução conta, por vezes, com a mobilização dos agentes do bairro e dos interlocutores de cada projeto para realização de mutirões para execução de melhorias pontuais em praças e espaços públicos, como em alguns dos projetos do coletivo Cocriança ou nos espaços educativos como no caso do projeto do Curiar/UFBA. Apesar de desenvolvidos de maneira independente em relação ao poder público, algumas interlocuções são buscadas em momentos específicos, entendendo a importância do envolvimento deste agente para a ampliação e concretização de demandas mais amplas.

Por se tratar de uma ação direta, a extensão articulada com os agentes do território apresenta a capacidade de buscar

soluções imediatas e de curto prazo de intervenção no território. No entanto, a escala de transformação do território é restrita devido às limitações financeiras e de atuação sem o apoio do Estado, reconhecendo a importância deste para a execução de ações estruturais no território. De todo modo, entende-se aqui como fundamental o papel da extensão universitária em parceria com os agentes do território na elaboração de propostas e projetos que ampliem as possibilidades e criem metodologias inovadoras para superação de problemas.

A red background with a white crosshair. The vertical bar of the crosshair is on the left side, and the horizontal bar is in the middle. The text is positioned to the right of the vertical bar.

**OLHAR PARA  
O TERRITÓRIO  
A PARTIR DA  
EXTENSÃO**

---

## Capítulo 3

### EDUCAÇÃO E TERRITÓRIO: LIMITES E POSSIBILIDADES DE PENSAR E AGIR SOBRE O BAIRRO A PARTIR DA ESCOLA

**A PARTIR DA DISTINÇÃO DELIMITADA** no capítulo anterior a respeito dos planos de bairro na perspectiva da legislação urbanística paulistana e na perspectiva da extensão universitária, busca-se neste capítulo explorar as possibilidades de desenvolvimento de trabalhos de extensão em parcerias com escolas da rede pública com o objetivo de ampliação das discussões sobre as questões urbanas e o direito à cidade. A investigação parte, fundamentalmente, do estudo de caso do projeto “Educação e Território”, realizado pelo BrCidades núcleo São Paulo, rede composta por arquitetos e urbanistas, professores e estudantes universitários, entidades, movimentos e associações que defendem o direito à cidade e o fomento à discussão de questões urbanas<sup>4</sup>, na proposta de desenvolvimento de um plano de ação local junto ao CEU Alvarenga, situado no distrito de Pedreira, zona sul de São Paulo.

Para tanto, será apresentada a proposta de trabalho realizada pelo GT Educação e Território no âmbito do núcleo São Paulo do BrCidades. Na sequência o diagnóstico do território em que o CEU está inserido dará uma primeira dimensão sobre as possibilidades de temas a serem debatidos. Na sequência, serão apresentadas as experiências e projetos desenvolvidos no CEU Alvarenga relacionados ao bairro e ao direito à cidade que antecederam o projeto, acompanhados dos primeiros passos do projeto do Plano de Ação Local do CEU Alvarenga e inserindo as perspectivas para a sua continuidade.

O capítulo visa refletir sobre as possibilidades e limitações da escola enquanto equipamento capaz de articular o

---

4. A rede BrCidades organiza-se de maneira horizontal e é composta pela coordenação nacional e pelos núcleos dos municípios. Atualmente existem mais de 20 núcleos em 18 estados, com autonomia na proposição de discussões e ações.

território ao seu redor, seja enquanto espaço de produção de reflexões acerca da realidade existente, seja pela capacidade de articulação de agentes no território. Além disso, serão exploradas as possibilidades que a universidade apresenta, por meio da extensão universitária e em parceria com esses agentes, de contribuir para o fortalecimento da mobilização e das lutas urbanas pelo direito à cidade, através do acesso a serviços públicos de qualidade, da melhoria de espaços públicos e da ampliação das políticas urbanas.

Reconhece-se que a extensão universitária vem assumindo um papel cada vez mais importante na produção e na difusão de conhecimento dentro e fora da universidade, contribuindo diretamente na formação de um outro tipo de sujeito e de conhecimento e ampliando as relações dialógicas com diversos setores da sociedade. A formação desse conhecimento é pautada, sobretudo, nas trocas que ocorrem através deste tipo de prática, para além do conhecimento acadêmico desenvolvido dentro da universidade, de forma a complementá-lo (LAGO, 2019). Nesta trajetória recente da extensão universitária cabe ressaltar alguns marcos importantes. O primeiro deles é a resolução nº 7 de 2018 do Ministério da Educação (MEC), que torna a extensão uma prática obrigatória no ensino superior através da dedicação de ao menos 10% da carga horária a atividades de caráter extensionista, de acordo com o artigo 4º da resolução. O normativo ainda traz em seu artigo 5º:

Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;

II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico. (BRASIL, 2018)

É possível notar que a concepção de extensão apontada na resolução diz respeito a um tipo específico de prática, pautada na troca e na construção de conhecimentos entre a sociedade e a comunidade acadêmica, na formação de estudantes a partir da ação e no caráter interdisciplinar da prática extensionista. A delimitação desses elementos é fundamental para orientar a extensão para a criação de laços estruturados com determinados setores da sociedade, sendo esse modelo

necessário para a composição da grade curricular dos cursos superiores.

Outro ponto importante relacionado à trajetória da extensão universitária no país diz respeito à adoção das cotas nas Instituições de Ensino Superior (IES) ao longo da última década, inicialmente com a implementação da Lei de Cotas (Lei 12.711/12) em âmbito nacional em 2012 e, mais recentemente, nas universidades estaduais paulistas, a partir do ano de 2016. Tais ações implicaram, gradativamente, em uma mudança no perfil da universidade, ampliando a diversidade e tendendo a reduzir paulatinamente seu caráter elitista. Com a adoção das cotas, estudantes vindos de territórios indígenas e quilombolas tiveram e tem a oportunidade de ingressar na universidade e voltar seus olhares para seus territórios de origem, produzindo um conhecimento pautado em trocas e relações ainda mais fortes com esses últimos<sup>5</sup>. Através da extensão, tornou-se possível também a criação de vínculos contínuos, demonstrando a importância mútua entre as atividades extensionistas na universidade e a ampliação da diversidade em seu interior.

No campo da arquitetura e do urbanismo são diversas as atividades de extensão realizadas por coletivos, escritórios modelos e projetos de professores e estudantes em diversas áreas e com base em diferentes formas de atuação, seja em edifícios ocupados, parcerias com movimentos organizados de luta por moradia, na qualificação de espaços públicos em áreas precárias, no desenvolvimento de projetos de

arquitetura em parceria com comunidades, assessorias em mutirões, no desenvolvimento de atividades com crianças e jovens etc.

Na FAUUSP, são exemplos desses trabalhos o projeto de extensão OCUPAS - que realiza assessoria em ocupação no centro de São Paulo, junto a movimentos de moradia -, o coletivo autogerido Caetés - promovendo assessoria em arquitetura e urbanismo em comunidades e favelas - e o coletivo Cocriança - que atua no desenvolvimento de projetos em espaços públicos, discutindo-os com crianças e jovens. Há ainda muitas outras experiências com as quais é possível se deparar em outras universidades.

### 3.1. EQUIPAMENTOS PÚBLICOS DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Para contextualizar o cenário em que se insere esta discussão, cabe realizar primeiro uma breve retomada das últimas duas décadas. No início dos anos 2000 houve no município de São Paulo a ampliação de equipamentos públicos de educação ao longo de seu território, sobretudo nas periferias, até então desprovidas destas estruturas. Tal ampliação foi fruto de mobilizações de diversos movimentos de bairro que demandavam a ampliação dos serviços nas periferias desde a redemocratização, em um contexto no qual esses grupos passaram a ter cada vez mais uma relação com o Estado, em um movimento de inserção na institucionalidade, passando a mediar suas demandas junto ao poder público (FELTRAN, 2011, p. 31).

5. Exemplo disso no campo da arquitetura e urbanismo é o grupo de estudos EtniCidades, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que tem por objetivo o desenvolvimento de programas, projetos e ações em parceria com comunidades tradicionais negras e quilombolas. Para além da arquitetura e urbanismo, podemos citar também o Laboratório de Pesquisa e Extensão com Povos Tradicionais, Ameríndios e Afro-americanos (LaPPA) da UNICAMP, que visa desenvolver pesquisas acadêmicas e oferecer assessorias no campo da promoção e defesa dos direitos das populações tradicionais.

Após a Constituição de 1988, os equipamentos que mais se pulverizaram pelos territórios foram, sobretudo, os de atendimento à saúde básica, educação e assistência social, justamente às políticas públicas com recursos garantidos constitucionalmente. Cabe lembrar que essa ampliação e consolidação de bairros periféricos por meio do investimento em infraestrutura e de equipamentos públicos convive com uma expansão urbana, em sua maioria informal, ocorrida nas décadas anteriores (MARICATO, 2000). Questões estruturais dessa urbanização com baixos salários (MARICATO, 2015) permanecem a despeito da consolidação dos bairros periféricos, tais como a falta de oferta de empregos, os longos trajetos diários, escassos equipamentos de cultura e esporte, a ausência ou má qualidade dos espaços públicos, os novos e velhos assentamentos precários, entre outros traços característicos desse território dito periférico.

Neste mesmo período, em 2001, foi instituída a política de implementação dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) durante a gestão Marta Suplicy (2001-2004), em um contexto de reforma educacional no município e no resgate de experiências históricas que buscavam a relação entre educação/sociedade/território, como a Escola Parque, concebida por Anísio Teixeira e Hélio Duarte na década de 1950 e dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), concebido por Darcy Ribeiro na década de 1980 (CUSTÓDIO, 2017, p. 44).

A proposta de reforma educacional construída pela SME, na gestão Marta Suplicy, foi resultado do resgate histórico das experiências ocorridas no Brasil até então e estava baseada em um programa abrangente e integrado de educação, organizado no território, envolvendo diversas pastas da gestão. Essas experiências-referência, em si, já apresentavam caráter sociourbano ao considerar estreito o relacionamento entre desenvolvimento dos alunos e participação da/na comunidade (Idem).

Esse período configura-se como um momento chave para o enraizamento da relação entre a educação o território na escala local, tanto através da ampliação e da capilarização dos equipamentos de educação, mas também por meio de uma mudança na concepção da escola, sobretudo na política dos CEUs, segundo a qual passava-se estimular a sociabilidade nas relações de bairro, por conta do caráter articulador da política, por meio de seu programa e do estímulo a uma relação direta com o seu redor.

A proposta pedagógica do CEU visava a ampliar o universo cultural dos educandos e da comunidade, desenvolver a sociabilidade, promover o convívio de diferentes saberes e conhecimentos por intermédio de oportunidades lúdicas, culturais e esportivas. Objetivava a promoção do convívio público (ou participação da vida pública), retirando a escola de seu inadequado isolamento: a educação se faz de forma ampla na sociedade e a educação formal não poderia continuar a ignorar este fato (PEREZ, 2010, p. 247 apud CUSTÓDIO, 2017, p. 45).

Mesmo não sendo um CEU o equipamento escolar típico, a escola, enquanto equipamento na periferia, também apresenta a possibilidade de dispor de espaços de convivência, esporte, cultura e lazer que por vezes não estão disponíveis nos seus arredores, quer seja pela ausência de espaços públicos e equipamentos ou por sua precariedade. Tal possibilidade se faz importante à medida em que se verifica que a ampliação desses equipamentos escolares não foi seguida da ampliação de equipamentos de cultura e esporte na mesma proporção, sendo muitas vezes a escola a única a prover tais infraestruturas. No caso dos CEUs existe a infraestrutura necessária para abrigar atividades culturais e de esportes em atividades ligadas ao próprio currículo escolar, assim como as Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) e Escolas Municipais de Ensino Infantil (EMEIs) por vezes possibilitam a utilização de seus espaços aos finais de semana por seus alunos e comunidade.

Para além da perspectiva de a escola se configurar como uma centralidade local através de seu programa ou de seus espaços, há também o potencial de reflexão sobre o bairro em que está inserida por meio de seu projeto político-pedagógico e a partir do próprio currículo escolar. Tais entradas se dão de maneira mais direta no campo da geografia e da história, ao propor a reflexão sobre o processo de urbanização, sobre as questões do bairro, sobre os rios e córregos, espaços públicos etc. de acordo com a base curricular municipal. No entanto, essa discussão também pode se dar de maneira

interdisciplinar através de disciplinas como as ciências naturais, matemática e português, considerando a base curricular do município e a maneira como os conteúdos podem ser tratados, a partir das experiências vividas pelos estudantes no dia a dia do bairro e aproximando-a da prática.

Avaliar essas entradas se faz importante para pensar as possibilidades de construção conjunta de trabalhos com a extensão em arquitetura e urbanismo não apenas como algo que vem de fora e está descompatibilizado com a forma com que se constrói o conhecimento na escola, mas sim como elemento com reais possibilidades de integrar a matriz dos saberes e fortalecer a concretização dos projetos político-pedagógicos do primeiro e segundo graus escolares.

a construção de uma escola deve responder a questões operacionais de superfície – número de salas de aula, espaços para administração e recreação-, mas igualmente deve ter em conta outras questões, como o projeto pedagógico, a relação com a comunidade e com os atores envolvidos”. Essas ideias vão de encontro com as formulações de FREIRE (2015) da cidade educadora, do ambiente urbano enquanto espaço de aprendizado, no qual o aluno/cidadão é capaz de “desvelar a realidade”, sendo capaz de criticá-la para, só assim, poder transformá-la (FREIRE, 2015) (CUSTÓDIO, 2017, p. 46)

Neste sentido, algumas experiências ocorridas nos últimos anos na EMEF Paulo Gonçalo dos Santos, no CEU Alvarenga, contribuem para ilustrar e promover esta discussão.

### 3.2. O GT EDUCAÇÃO E TERRITÓRIO DO BRCIDADES NÚCLEO SÃO PAULO

Colocadas as discussões acima, parte-se aqui para uma aproximação da proposta de trabalho inicialmente desenvolvida pelo BrCidades núcleo SP através de uma demanda e de uma articulação firmada com um grupo de professores da rede pública que tinham em comum um histórico de militância pela educação e envolvimento de diversas maneiras e escalas com os bairros em que suas respectivas escolas estão inseridas.

A articulação iniciou-se, principalmente, pelo BrCidades, através da arquiteta e urbanista e professora da FAU Mackenzie Tereza Hearling, com algumas escolas da rede pública do município, reunidas fundamentalmente a partir de Marcos Manoel. Atualmente diretor da EMEI Cruz e Souza, no Jabaquara, ele fora diretor regional de educação de Itaquera na gestão Fernando Haddad (2013-2016), bem como a figura responsável por mobilizar professores e diretores das escolas<sup>6</sup> para composição desta frente de trabalho.

A proposta de atuação colocada pelo grupo a ser posta em prática pelas escolas, em parceria com a extensão da universidade, foi de partir do instrumento do plano de bairro (entendido aqui em uma perspectiva mais ampla do que suas definições pela legislação), de modo a gerar um processo de mobilização e fomento a discussões durante sua construção. Nesse caso, o processo teria como perspectivas fundamentais o elemento de formação e sensibilização sobre os temas do

bairro e o intuito de fortalecer as mobilizações locais através da articulação de alguns de seus agentes.

O processo de trabalho se deu em algumas etapas. A primeira contou com uma sequência de ciclos de debate realizados com os professores das escolas e foi organizado em cinco encontros - Educação e cidade; Direito à cidade e planos de bairro; Participação popular e democracia; Mapeamento colaborativo do território e Experiências inspiradoras: cidades rebeldes. No entanto, os temas de debate dos encontros foram constantemente aprimorados a partir das necessidades detectadas pelos próprios participantes, gerando, por exemplo, a inclusão do tema “Orçamento público e controle social”.

A discussão desses temas com os professores possibilitou um instrumental para que eles pudessem aplicar tais discussões em suas escolas, nas salas de aula e em outros espaços pertinentes, além adaptar o projeto de acordo com suas realidades locais, fossem elas físicas (com base nas regiões em que se inserem as escolas), fossem elas burocráticas e de estrutura (em relação aos espaços institucionais ou extra institucionais disponíveis para promover tais discussões).

Além disso, os professores que constroem ao longo de suas trajetórias relações com o entorno e seus agentes também se configuram como centrais para articulação destes elementos na construção das discussões e mobilizações. De acordo com Dias e Piscinato (2018, p. 266), ao discutir o conceito de educação vinculada ao território, o papel do professor nesse processo é o de “[...] conseguir encaixar em suas aulas, a ocupação

6. Participaram deste grupo inicial membros e professores das escolas EMEF Padre José Pegoraro, no distrito do Grajaú; EMEF Remo Rinaldi Naddeo, no distrito de Anhanguera; EMEF Estação Jaraguá, no distrito do Jaraguá; EMEI Cruz e Souza, no distrito do Jabaquara e o CEU Alvarenga, no distrito de Pedreira.

dos diferentes ambientes de aprendizagem, seja na utilização dos diferentes espaços da escola ou do entorno escola/bairro – escola/cidade”. Neste sentido, pode-se considerar também o envolvimento dos demais agentes do território no entendimento mais amplo dos ambientes de aprendizagem. De acordo com Faria (2015, p. 3, apud. Dias; Piscinato, 2018, p. 261) ao discutir o conceito de território educativo: “[...] um Território Educativo é um lugar de manifestações ou palco das relações sociais; pode ser considerado um elemento fundamental que potencializa o processo educativo, recreativo, cultural e de integração social.”

Já a segunda etapa do processo de trabalho diz respeito à aplicação de discussões sobre o bairro pelos professores junto aos alunos, em parceria com estudantes e professores extensionistas de arquitetura e urbanismo através de oficinas e discussões em salas de aula. A partir de então, os projetos passariam a ser elaborados por cada escola considerando as especificidades de cada uma e cada território.

Durante essa segunda etapa, foram identificadas diversas dificuldades que são decorrentes do período específico vivido em 2021, em um contexto de retomada gradual ao ambiente presencial após mais de um ano fora do ambiente escolar e muitas vezes sem aulas. Além disso, tratava-se de um contexto de retomada de greve dos professores das escolas públicas contra a reforma da previdência municipal<sup>7</sup>. Por outro lado, grande parte dos entraves ocorreu em virtude das limitações, muitas vezes burocráticas, que o ambiente escolar apresenta

quando há a tentativa de desenvolvimento de projetos que extrapolam a esfera do ensino corrente.

A concepção da proposta de trabalho tinha como objetivo imediato a proposição de discussões sobre as questões presentes em cada bairro em que as escolas estavam localizadas a partir de atividades com os alunos e em formatos diversos a depender da estratégia e do método traçados em cada localidade. Essa proposta buscou a formação e sensibilização dos estudantes das escolas, grupo de agentes central na proposta de discussão e elaboração das propostas de planos de ação local. Este objetivo também apresentou a possibilidade de se desenvolver no curto prazo, pois partia de uma relação já estabelecida entre professores e alunos e os espaços do ambiente escolar como base para seu desenvolvimento. As atividades nesta etapa se deram de diversas maneiras, como a realização de visitas de campo, a execução de oficinas que buscavam levantar os principais problemas e as principais potencialidades dos bairros, discussões sobre os desejos em relação ao bairro e o desenvolvimento de jogos que procuravam gerar reflexões sobre questões urbanas, como por exemplo o valor da terra e a especulação imobiliária.

7. Com início no dia 14 de outubro de 2021, a greve foi realizada contra a reforma da previdência municipal referente ao PLO 7/21 em tramitação na Câmara Municipal à época.



Visita de campo com estudantes do 9º ano no entorno da escola Remo Rinaldi Naddeo, localizada no distrito de Anhanguera. Outubro de 2021.



Atividade de mapeamento coletivo com crianças do Ensino Fundamental II e pais no CEU Água Azul, localizado no distrito Cidade Tiradentes. Julho de 2022.



Atividade de discussão sobre o bairro a partir de mapeamento coletivo com estudantes do 9º ano no entorno da escola Remo Rinaldi Naddeo, localizada no distrito de Anhanguera. Novembro de 2021.



Dinâmica do jogo “Banco Imobiliário do Distrito de Pedreira” com estudantes do 9º ano no CEU Alvarenga, localizado no distrito de Pedreira. Março de 2022.

Outro objetivo do trabalho foi o de articular lideranças locais e outros agentes do território para a produção de discussões acerca das questões do bairro, elencar problemas e levantar propostas. Essa etapa também dependeria da metodologia desenvolvida em cada localidade e sobretudo das características e particularidades de cada território. A fim de ilustrar a questão, toma-se como exemplo a zona noroeste, em Anhanguera, onde os coletivos culturais têm uma presença grande, fato que se refletia tanto nas discussões sobre o bairro quanto nas tentativas de articulações a partir desses agentes para mobilizar o território. Situação essa diferente do distrito de Pedreira, na zona sul, no entorno do CEU Alvarenga, onde não há a atuação de grandes movimentos organizados, mas se sobressaem as lideranças de comunidades próximas como a Neblina e a Fumaça e do Conjunto Residencial Espanha, recém-entregue pela Secretaria Municipal de Habitação em parceria com o programa Minha Casa Minha Vida.

Para o início e concretização dos trabalhos, membros da rede BrCidades São Paulo buscaram o apoio de universidades para o início de fato dos trabalhos nos territórios selecionados. O intuito dessa parceria com as universidades foi também de fortalecer o papel extensionista e envolver a participação de estudantes universitários, fortalecendo o vínculo com o território. Neste sentido, construiu-se uma articulação entre o BrCidades núcleo São Paulo e a FAU USP, por meio da Professora Maria Lúcia Refinetti Martins, e dessa construção foram obtidas duas bolsas do PUB (Programa Unificado

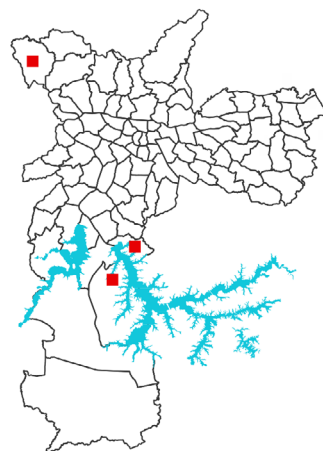
de Bolsas) da USP para participação de estudantes (representados por Gabriela Cruz e Gabriel Matias) neste processo. Além da articulação com a FAU USP, foi também firmada uma parceria com a Escola da Cidade, que ministraria uma matéria com o enfoque no desenvolvimento dos planos de ação local e na parceria com uma das escolas. Ressalta-se ainda a participação de estudantes da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo do Mackenzie trabalhando no projeto com escolas específicas<sup>8</sup>.

A partir de então foram firmadas parcerias entre os projetos de extensão das universidades participantes com quatro escolas da rede pública municipal, a EMEF Remo Rinaldi Naddeo, no distrito de Anhanguera, a EMEF Padre José Pegoraro, no distrito do Grajaú, e o CEU Alvarenga, no distrito de Pedreira. Embora houvesse firmado a parceria com a FAUUSP, EMEF Remo Rinaldi Naddeo registrou sua desistência após pouco mais de 6 meses de trabalho devido às dificuldades para inserção do projeto na escola por parte da direção e da falta de mobilização de mais professores em torno do trabalho. No caso da EMEF Padre José Pegoraro, havia uma parceria com a Escola da Cidade, que estruturou uma disciplina que contou com a participação de alunos da Escola da Cidade e de professores da EMEF. No entanto, ao final da disciplina, houve dificuldades burocráticas no interior da Escola da Cidade para continuidade do trabalho. O CEU Alvarenga foi a única escola que teve condições de dar continuidade ao mesmo e, por esse motivo, foi escolhido como estudo de caso a ser aprofundado

8. As estudantes da FAU Mackenzie que participaram do projeto junto à EMEI Cruz e Souza foram a Gabriella Bispo Dias e Luana Lye Hashimoto.

neste trabalho, com foco nas condições e especificidades que possibilitaram a continuidade da proposta.

**Mapa 1. Localização das escolas parceiras do GT Educação e Território.**



Analisar tais processos de estruturação das propostas com as escolas se faz importante para uma avaliação inicial do processo, dos resultados, do que funcionou e do que não funcionou, trazendo elementos que possam fortalecer futuras propostas e elucidar as questões internas e externas que fizeram com que outros não tiveram possibilidade de se desenvolver.

### **3.3. A PARCERIA COM O CEU ALVARENGA**

#### **3.3.1. Caracterização do território**

O CEU Alvarenga está localizado no distrito de Pedreira, que faz parte da subprefeitura de Cidade Ademar e está situado na região sul do município de São Paulo. O CEU situa-se

na Estrada do Alvarenga, principal via do distrito e ao norte do braço principal da represa Billings.

A ocupação desse território tem início na década de 1950, quando os primeiros pedaços de terra resultantes das obras que criaram a represa Billings nas décadas anteriores passam a ser ocupados de maneira precária (RODRIGUES, 2021, p. 76). No entanto, é nas décadas de 1970 e 1980, no contexto de crise do cenário econômico nacional, da pulverização da expansão urbana rumo à região sul do município resultante do intenso fluxo migratório e do rápido crescimento do número de favelas, que se verifica o maior crescimento populacional do distrito através do surgimento de novas ocupações informais e o incremento de outras já existentes. Nesse período, o crescimento urbano passa a se voltar de maneira mais incisiva para a região de mananciais do município, escancarando o conflito entre a preservação ambiental e a ausência de alternativas e de soluções urbanas e habitacionais para as populações mais pobres, fruto das legislações restritivas das áreas de mananciais da década de 1970 e da falta de soluções por parte do poder público nestes territórios vulneráveis, incrementando a condição de irregularidade para seus ocupantes (SPÖRL, SEABRA, 1997).

Na década de 1970 é criada, em âmbito estadual, a Lei de Proteção aos Mananciais (Lei nº 898 de 1975) na tentativa de regulamentar, fiscalizar e conter a ocupação nas regiões ambientalmente frágeis de mananciais dada a expansão que se dava nesses locais. No entanto, as diretrizes de ocupação do uso do solo propostas pela lei eram incompatíveis com o

modo como, historicamente, se deu a ocupação na região, de acordo com Martins (2006, p. 57):

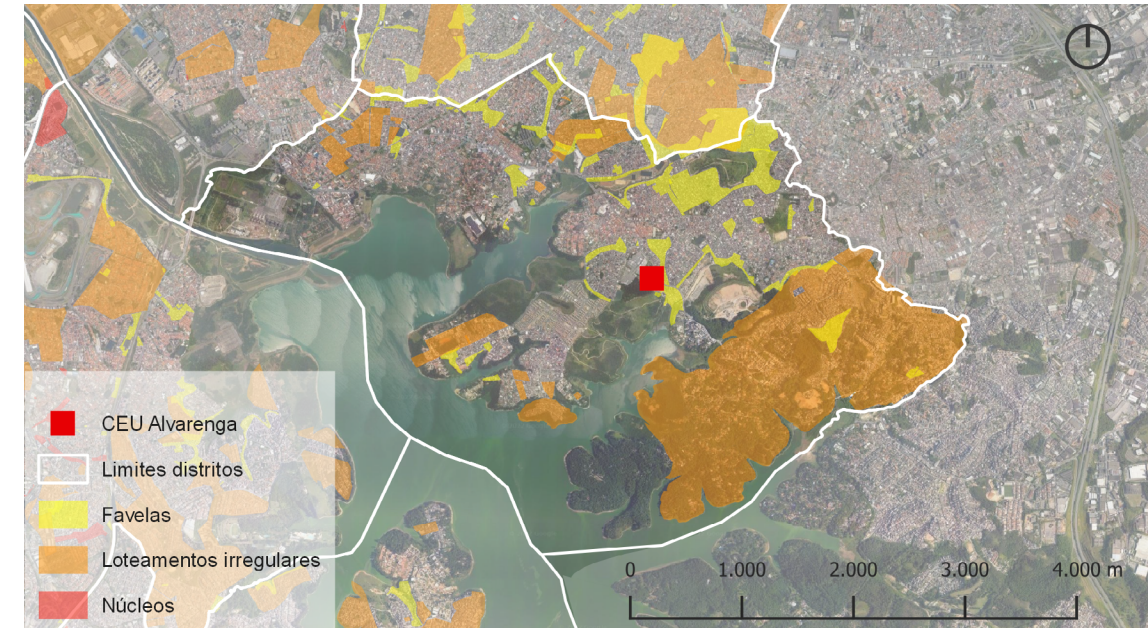
[...] a existência da Lei de Proteção aos Mananciais não modificou o padrão de ocupação dessas áreas nem isolou os corpos d'água como era desejado. O aumento da pobreza, seguido do crescente déficit habitacional, a condição econômica da população e o padrão legal estabelecido, o intrincado processo de licenciamento e a fragilidade da fiscalização fazem com que essa forma de ocupação do espaço – irregular e precária – fosse a predominante na região.

A existência de legislações para controlar a ocupação do solo e proteger as áreas ambientalmente frágeis não surtiu efeito e o crescimento da ocupação na região volta a se repetir, em menor intensidade, em mais um contexto de crise inflacionária no cenário brasileiro, em meados da década de 1990, com a ampliação de favelas e a consolidação de bairros existentes. A expansão no território se deu, desde as décadas anteriores, tanto em direção aos mananciais quanto em direção à divisa com o município de Diadema em decorrência do desenvolvimento do polo industrial na região do ABCD e da disponibilidade de empregos.

Atualmente, o distrito conta com boa parte de sua extensão territorial ocupada por bairros consolidados, favelas e loteamentos em diferentes níveis de precariedade, restando, por outro lado, poucas áreas verdes ou de uso público. De acordo com o mapa da desigualdade de 2021 elaborado pela Rede Nossa São Paulo<sup>9</sup>, o distrito de Pedreira conta com 18,43%<sup>10</sup> de seu território ocupado

por favelas e loteamentos irregulares, sendo um dos distritos com maior percentual no município de acordo com os dados.

Mapa 2. Assentamentos precários no distrito de Pedreira



Fonte: HabitaSampa/SEHAB 2016.

Com relação à sua população, o distrito constitui-se predominantemente por pessoas pretas e pardas (52,44% do total da população do distrito)<sup>11</sup>, fato que reforça as características de segregação racial e socioespacial de São Paulo. Além disso, 54,65% da população do distrito é composta por crianças e jovens<sup>12</sup>, o que reflete a importância da priorização de políticas direcionadas ou que afetem positivamente estes grupos. Não apenas políticas de educação básica, como também que promovam o acesso à cidade e espaços públicos de qualidade

11. Dados retirados do mapa da desigualdade de 2021 da Rede Nossa São Paulo. Fonte primária: dados do IBGE de 2010.

12. Dados retirados do mapa da desigualdade de 2021 da Rede Nossa São Paulo. Fonte primária: Sistema Seade de projeções populacionais, 2020.

9. O Mapa da Desigualdade elaborado pela rede Nossa São Paulo traz informações de indicadores por distritos do município sobre os temas: população; meio ambiente; mobilidade; direitos humanos; habitação; saúde; educação; cultura; esporte; trabalho e renda; e infraestrutura. O Mapa trabalha com dados primários de fontes públicas e oficiais, com sua origem variando de acordo com a informação e o indicador apresentado.

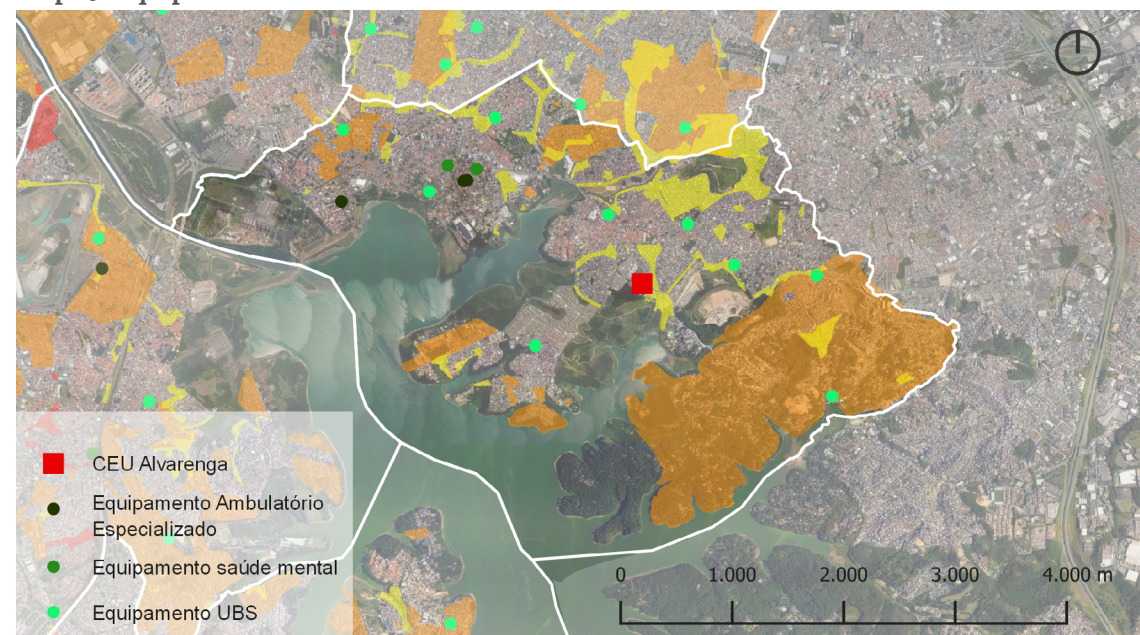
10. Considera-se o número total estimado de domicílios em favelas dividido pelo número total estimado de domicílios particulares permanentes x 100. Fonte primária: SEHAB/Seade.

para seu pleno desenvolvimento enquanto cidadão, além das demais políticas transversais a todos os grupos etários como saúde, direitos humanos, cultura, entre outras.

Os equipamentos públicos na região apresentam condições variadas a depender de sua natureza. Os equipamentos referentes à saúde, de acordo com os dados da Rede Nossa São Paulo, apresentam cobertura estimada de 100% do território e o tempo médio de espera na atenção básica é de 31 dias, dentro da média do conjunto de distritos do município. O tempo médio de espera na atenção especializada é de 30 dias, abaixo da média do município (37 dias). Observando a disposição dos equipamentos no território, há a presença de nove UBS (Unidade Básica de Saúde) espalhados por este, além de dois ambulatorios especializados, um centro de atenção psicossocial adulto e um centro de atenção psicossocial infanto juvenil, todos localizados na porção norte do distrito.

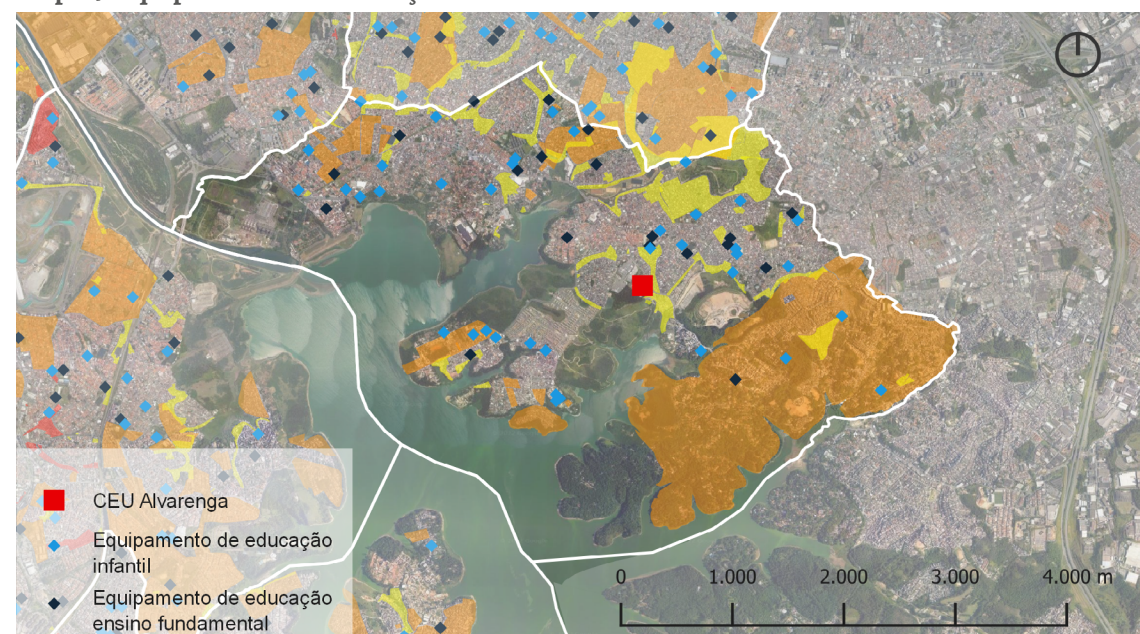
Com relação à educação, o distrito conta apenas com equipamentos ligados à educação infantil e ao ensino fundamental, notando-se a ausência de outros equipamentos como de ensino técnico e de ensino médio. Há uma boa distribuição territorial dos equipamentos existentes, abarcando a grande maioria dos bairros do distrito. No entanto, ao observar os números, verifica-se que o tempo médio de espera para vagas em creches é de 134 dias, um dos mais altos do município. Com relação às matrículas no ensino básico na rede pública, o percentual é de 89,7%, o que revela que grande parte das crianças e jovens do distrito estudam em escolas da rede pública, reforçando a importância desse tipo de equipamento na região.

Mapa 3. Equipamentos de saúde no distrito de Pedreira



Fonte: Secretaria Municipal da Saúde - SMS

Mapa 4. Equipamentos de educação no distrito de Pedreira

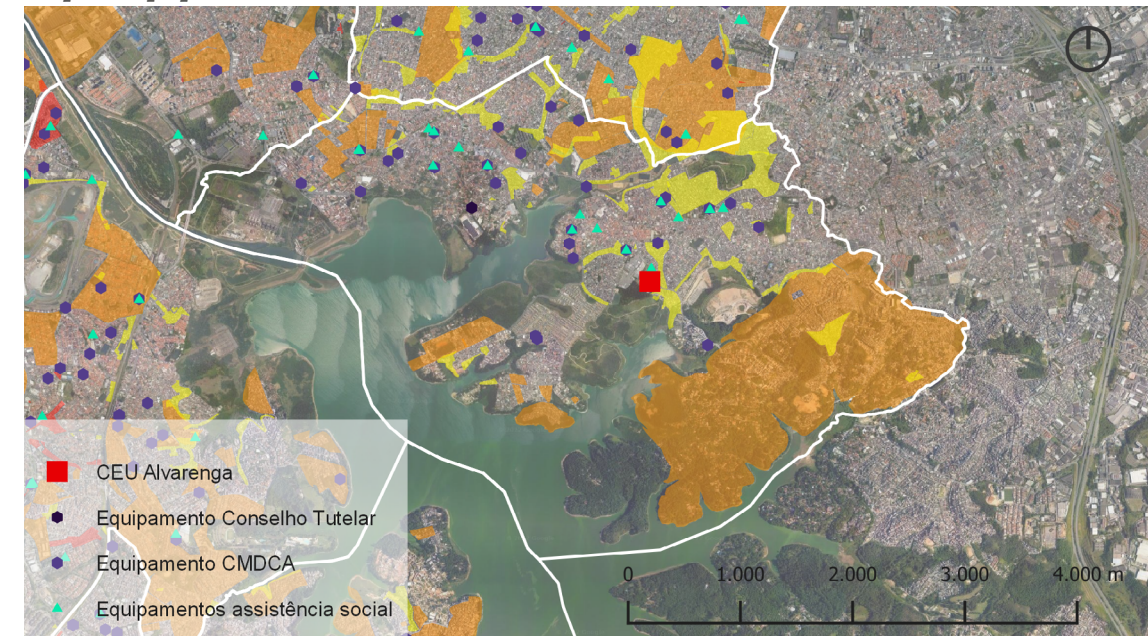


Fonte: Secretaria Municipal de Educação - SME e Secretaria Municipal de Urbanismo e Licenciamento - SMUL com base nos dados da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e do Ministério da Educação.

Na área dos direitos humanos, há a presença de 28 equipamentos de conselhos tutelares ligados à criança e adolescentes do CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente), que estão concentrados na região mais ao norte do distrito. Ao sul, onde há maior presença de assentamentos precários, a distribuição espacial é menor. Já com relação aos equipamentos de assistência social, esses apresentam as mesmas características de distribuição territorial. Há a presença de 18 equipamentos, e embora a maioria corresponda a Centros para Crianças e Adolescentes, nota-se também a existência de Centros para Juventude, Núcleos de Convivência de Idoso, CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), Serviço de Assistência Social à Família e Proteção Básica no Domicílio, Centro de Convivência Intergeracional e Serviço de Medida Socioeducativa em Meio Aberto.

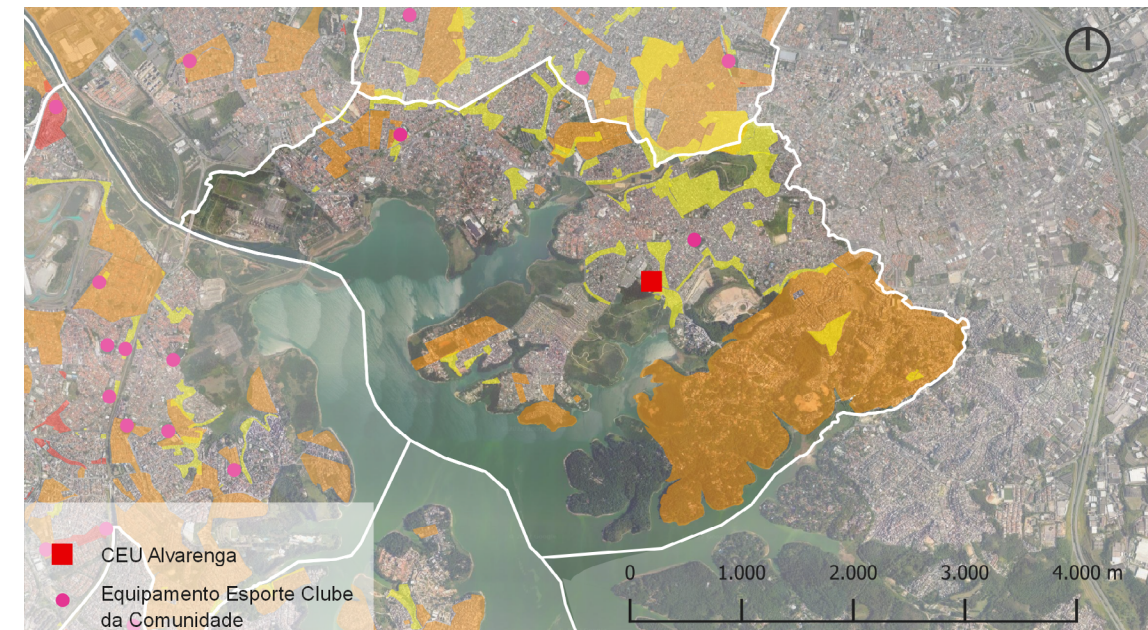
Já os equipamentos de cultura e esporte são escassos no território, como em geral são nas áreas mais periféricas do município. O único equipamento de cultura do distrito é o próprio CEU Alvarenga que, contudo, tem seu espaço pouco utilizado e apropriado graças à burocracia em torno de sua gestão e falta de reconhecimento da população sobre seu uso. Estão demarcados três equipamentos de esportes no distrito, sendo dois deles classificados como Esporte Clube da Comunidade, que abrigam apenas campos de futebol e não possibilitam o desenvolvimento de outras atividades. O outro é mais uma vez o CEU Alvarenga, que pelos motivos expostos anteriormente não apresenta um uso intensivo da população para esse fim.

Mapa 5. Equipamentos de direitos humanos e assistência social no distrito de Pedreira



Fonte: PMSP / Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social – SMADS; Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – SMDHC.

Mapa 6. Equipamentos de esportes no distrito de Pedreira



Fonte: Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano - SMDU

A partir de um olhar mais próximo sobre o entorno do CEU Alvarenga, observa-se que o território é marcado pela presença de favelas, dentre elas a da Fumaça, Neblina e Leblon, Parque Santa Amélia, Parque Dorotéia I e II e Alvarenga II. Há também a presença de uma extensão de área verde destinada a tornar-se parque, denominada Parque dos Búfalos.

Com relação aos equipamentos públicos, a partir da visualização do mapa a seguir, constata-se a presença de (no âmbito dos equipamentos de educação) oito creches particulares conveniadas, uma EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), um CEI (Centro de Educação Infantil), cinco Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e uma EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental). Considerando a abrangência do mapa, com relação aos equipamentos de saúde, há a presença de duas UBS. Os equipamentos de assistência social caracterizam-se como um centro para crianças e adolescentes, um CRAS, um Núcleo de Convivência de Idoso e um centro destinado ao Serviço de Assistência Social à Família e Proteção Social Básica no Domicílio/Projeto Família em Foco. Em relação aos de direitos humanos, há a presença de quatro equipamentos do CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente). Por fim, há a presença de um campo de futebol no Clube da Comunidade (CDC) Parque Dorotéia.

Mapa 7. Assentamentos precários e equipamentos públicos no entorno do CEU Alvarenga



- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ CMDCA           <ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro Comunitário Católico e Obras Sociais Oscar Romero</li> <li>- Centro Comunitário Jardim Autódromo</li> <li>- Associação Casa dos Curumins</li> <li>- Associação do Parque Santa Amélia e Balneário São Francisco</li> </ul> </li> <li>● UBS           <ul style="list-style-type: none"> <li>- UBS Jardim Apurá</li> <li>- UBS Vila Guaicuri</li> </ul> </li> <li>● Esporte Clube da Comunidade           <ul style="list-style-type: none"> <li>- CDC Parque Dorotéia</li> </ul> </li> <li>◆ Educação Infantil           <ul style="list-style-type: none"> <li>- CR P Conv. Vagalumes</li> <li>- CR P Conv. Maria de Lourdes Goulart</li> <li>- CR P Conv. Eloyse Rodrigues</li> <li>- CR P Conv. Eloi Dutra</li> <li>- CR P Conv. Estrelinhas</li> <li>- CR P Conv. Lorena Rodrigues</li> <li>- CR P Conv. Nossa Senhora das Graças</li> <li>- CR P Conv. Agostina Irma</li> <li>- EMEI Raul Joviano do Amaral</li> <li>- CEI Indireta Parque Doroteia</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ensino Fundamental           <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola Estadual Zerbini Professor</li> <li>- Escola Estadual Ayres Neto Doutor</li> <li>- EMEF Aldo Tofori PE</li> <li>- Escola Estadual Professor Walter Lerner</li> <li>- Escola Estadual Pasquale Filippelli Padre</li> <li>- Escola Estadual Emanuel Alves de Araújo Artista Plástico</li> </ul> </li> <li>▲ Assistência Social           <ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro para crianças e adolescentes – Associação do Parque Santa Amélia e Balneário São Francisco</li> <li>- Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)</li> <li>- Núcleo de Convivência de Idoso (NCI) – Entidade de promoção e assistência social espaço aberto</li> <li>- Serviço de Assistência Social à Família e Proteção Social Básica no Domicílio / Projeto Família em Foco – Associação do abrigo nossa senhora rainha da paz do jardim fim de semana</li> </ul> </li> <li>■ CEU Alvarenga</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Favelas</li> <li>■ Loteamentos irregulares</li> </ul> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|

### 3.3.2. Agentes e dinâmicas do distrito de Pedreira

Para além da análise socioterritorial do distrito de Pedreira, cabe realizar uma breve explanação sobre os agentes e dinâmicas mais presentes no território — neste caso um olhar mais focado para o entorno do CEU Alvarenga, com elementos retirados a partir de conversas com professores da escola, que apresentam relação com o território devido às suas práticas que vão além da sala de aula.

Conforme já apresentado, o entorno do CEU Alvarenga conta com a presença de assentamentos precários, além de fazer divisa com a área destinada ao Parque dos Búfalos. De acordo com entrevistas realizadas, não existem movimentos de moradia organizados que sejam atuantes naquela área. No entanto, há a presença de lideranças locais das favelas que se tornaram referência por suas atuações e que foram de grande importância na luta pela construção e alocação das famílias daquelas comunidades para o empreendimento do MCMV Residencial Espanha e continuam sendo após a mudança das mesmas. Algumas dessas lideranças apresentam grande relação com o CEU por fazerem parte de seu conselho gestor entre os representantes da comunidade.

Além dessas lideranças das comunidades, há a presença de um movimento ligado à pauta ambiental, surgido em 2013 a partir da busca de diálogo com órgãos públicos ligados à do Parque dos Búfalos enquanto área verde de preservação da fauna, da flora e das águas da represa Billings, além de um

espaço de usufruto para a população da região. Cabe destacar que nessa mesma época já havia a perspectiva de construção dos condomínios do Residencial Espanha no âmbito do programa Minha Casa Minha Vida. Esse movimento se colocou contra a construção tendo em vista que sua realização ia encontro com os interesses de preservação da área e da qualificação como espaço de lazer para a população.

O surgimento do movimento foi pautado também pela reunião de representantes de coletivos de cultura da Cidade Ademar e Pedreira com a finalidade de reivindicar espaços e equipamento públicos em que fosse possível desenvolver suas atividades. Conforme revelado a partir de mapas anteriormente, o território é marcado pela ausência desse tipo de equipamento, especialmente se comparado aos distritos mais centrais do município.

Além destes aspectos, há também a presença do crime organizado em algumas comunidades, o que permeia as relações cotidianas e por vezes acaba afetando até mesmo os estudantes do CEU. Tal situação ampara-se no que Feltran (2011), conforme abordado anteriormente, aponta sobre a incidência desse elemento nas relações de sociabilidade.

Como apontado no primeiro capítulo deste trabalho, a bibliografia indica para uma pulverização dos movimentos em sua atuação nos bairros nas primeiras décadas do século XXI. Não prevalecem mais os grandes movimentos de trabalhadores dos anos 1980, apesar de existirem exceções como movimentos de moradia com amplitude nacional. O

olhar específico para o entorno do CEU Alvarenga revela as questões acima citadas.

### 3.3.3. O CEU Alvarenga como possibilidade de articular o território

Após a leitura dos aspectos socioterritoriais, serão apresentados alguns aspectos em relação aos trabalhos desenvolvidos no CEU que apontam para a possibilidade de o equipamento configurar-se como articulador do território a partir de suas ações. Serão apresentados tanto projetos desenvolvidos anteriormente com temáticas ligadas ao direito à cidade, quanto o desenvolvimento da proposta de plano de ação local e suas perspectivas de desenvolvimento futuro.

Antes das articulações em torno da proposta de elaboração do plano de ação local do entorno do CEU Alvarenga, a EMEF Paulo Gonçalo dos Santos, equipamento integrante do CEU, já havia desenvolvido outros trabalhos cuja temática estava voltada ao direito à cidade em uma busca por debater temas urbanos (a exemplo da questão das águas e da moradia) e sua relação com os estudantes. Com isso, o intuito era sensibilizar e explorar formas de ação voltadas a esses temas. Tais projetos já foram explorados por Rodrigues (2021), cabendo aqui expor os principais elementos a fim de contextualização das ações futuras.

O primeiro projeto em destaque foi intitulado “Um rio que passou em minha vida”, elaborado pela professora Tania Uehara Alves com os alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos) da EMEF Carlos Augusto Queiroz Rocha, localizada

no Jardim Miriam, bairro próximo ao CEU Alvarenga. O projeto tinha como objetivo discutir com os alunos, moradores da região, problemas ligados aos cursos d’água, mais especificamente aqueles dos córregos Zayuyus, Cordeiro e Apucas, localizados próximos à escola.

Foram realizados estudos em sala de aula que abordavam, entre outros, os processos histórico e político de urbanização da região, o direito à cidade, o caminho dos cursos d’água locais, bem como questões de saneamento básico e o ciclo hidrológico, a partir de ferramentas como imagens de satélite, pesquisas virtuais e leituras coletivas (RODRIGUES, 2021, p. 52).

O segundo projeto a ser enfatizado tinha como título “Cidade CEU - informação, conhecimento e moradia”, realizado também pela professora Tania Uehara em 2019 e elaborado junto a alunos do 8º ano da EMEF Paulo Gonçalo dos Santos. O trabalho tinha como propósito compreender as questões do território em que o CEU Alvarenga está situado, bem como as problemáticas relacionadas à moradia e ao saneamento presentes na região. O conflito com relação aos novos empreendimentos construídos no entorno, como já mencionado, também afetava diretamente alguns alunos que passaram a viver nestes condomínios:

As atividades guiaram os alunos a um olhar atento para o movimento da espacialidade urbana e os conflitos gerados, debatendo sobre

a realocação das famílias em situação de vulnerabilidade para o conjunto habitacional, de modo que pudessem também refletir sobre os temas de déficit habitacional, direito à cidade, autoconstrução, saneamento básico e infraestrutura urbana, explorando tanto a luta pelo direito à moradia quanto a luta pela preservação ambiental, ambas intrínsecas aos territórios banhados pela represa Billings e suas áreas de preservação (Ibidem, p. 55).

Ambos os projetos tiveram como ponto de partida as principais necessidades o território e que afetavam diretamente a vida dos alunos envolvidos. No caso do projeto que tratou das águas e dos córregos, muitos dos alunos viviam em habitações próximas aos cursos d'água e sofriam com os alagamentos em épocas de chuva. Já no caso do projeto que tratou da moradia, mais especificamente das questões que envolvem o conjunto Espanha, alguns alunos eram diretamente afetados pelas condições precárias de moradia e/ou foram afetados pela transição para o conjunto Espanha e passaram a enfrentar outras problemáticas ligadas ao isolamento urbano, falta de equipamentos e impossibilidade de pagar o valor de condomínio (Idem).

Tais características de motivação, bem como a forma como foram desenvolvidos os projetos (em uma perspectiva mais ampliada em relação à sala de aula, com vínculo direto tanto com o território quanto com os alunos que nele vivem e estão diretamente ligados às suas dinâmicas, com a construção de laços com as lideranças locais), fazem com que estes

projetos assumam o caráter formativo e ao mesmo tempo de mobilização. “Formativo” pois sensibiliza o estudante sobre as questões do território onde vive e permite a criação de uma dimensão crítica sobre ele; “de mobilização” pois se articula diretamente com os agentes do território e busca apontar caminhos para a ação. Tais características — de formação e mobilização — são a base para o desenvolvimento da proposta de plano de ação local para o entorno do CEU.

#### *3.3.4. O plano de ação e o CEU Alvarenga*

Como já mencionado, a proposta inicial de desenvolvimento de planos de ação local a partir das escolas surge da rede BrCidades em parceria com professores e lideranças de escolas da rede pública engajadas com o território e com um projeto escolar que vai além da sala de aula como espaço de aprendizado. No entanto, no caso do CEU Alvarenga, outros elementos se somam a esse contexto inicial e são fundamentais para compreender o avanço da proposta, diferentemente do ocorrido com as demais escolas.

Um dos elementos já expostos é o fato de o CEU, sobretudo através da professora Tania Uehara, apresentar um histórico de desenvolvimento de projetos com as características de se desenvolverem em espaços para além da sala de aula, com vínculos diretos com o território e envolvendo temas do cotidiano dos estudantes, que não apenas criaram uma experiência prévia de desenvolvimento de iniciativas com essa natureza como também um vínculo maior com os próprios

agentes do território. Por outro lado, a escola, também por meio da professora Tania, teve participação em um Trabalho Final de Graduação, com caráter de extensão, do arquiteto e urbanista Leonardo Rodrigues, então estudante da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Esse trabalho tinha por objetivo desenvolver discussões sobre o bairro do Jardim Apurá, próximo ao CEU Alvarenga, partindo principalmente dos estudantes e crianças do bairro.

Esses elementos criam bases importantes de sustentação da proposta em seu estágio inicial: a consolidação da proposta do Plano de Ação dentro da escola. De um lado, tem-se uma liderança entre os professores, observada na figura da docente Tania, que conduz o processo e organiza os demais para buscar consolidar a proposta no ambiente escolar. Para além desta referência, há também na escola um grupo de professores que apresentam grande relação com o território no entorno do CEU e com a mesma perspectiva de ensino para além da sala de aula que contribuem para a sustentação do projeto. De outro lado, conta-se também com a assessoria em arquitetura e urbanismo, que através da figura do Leonardo, atua na criação de mapas, apuração de informações e condução de debates.

Como já mencionado, em 2021 professores de diversas escolas públicas do município se mobilizaram em torno da greve contra a aprovação da proposta de reforma da previdência municipal. O grupo de professores do CEU Alvarenga que aderiu à greve passou a repor aulas aos sábados nos meses

seguintes, situação essa que se estende até 2022. Tais reposições, por outro lado, permitiram um ambiente mais livre de desenvolvimento de atividades e reuniram o grupo de professores que foram o núcleo do desenvolvimento do projeto na escola. Neste sentido, as reposições passaram a ser o espaço de início do desenvolvimento do projeto.

Em sua etapa de desenvolvimento, a proposta objetivava à elaboração de atividades com caráter interdisciplinar na escola, sendo as disciplinas de história e geografia as mais propícias para o envolvimento no trabalho do Plano de Ação, graças aos conteúdos previstos no currículo e sua relação, em alguns casos, com o bairro e a cidade. No entanto, houve um esforço em mobilizar também as disciplinas de matemática, língua portuguesa e ciências naturais, envolvendo assim as demais áreas do conhecimento de modo a orientá-las para a construção de um saber articulado com as questões do bairro e a prática do dia a dia.

Conforme referido anteriormente, a proposta de elaboração do plano de ação tinha como um de seus objetivos os processos de formação e de mobilização. Na etapa de desenvolvimento e consolidação das atividades na escola, o processo formativo é o que apresentou maior relevância. Neste sentido, uma das atividades desenvolvidas entre o grupo de professores e o arquiteto Leonardo foi o “Banco Imobiliário do Distrito de Pedreira”. Baseado no jogo Banco Imobiliário, a atividade realizou uma aproximação dos temas locais mobilizada através da matemática. Partiu-se da questão do valor da terra e dos

aluguéis formais e informais nas diferentes regiões do bairro, buscando entender as diferenças nos valores e nas localidades, trabalhando os conceitos de valores por m<sup>2</sup> e do tamanho médio das unidades habitacionais do residencial Espanha. Para além desse tema, o jogo também continha cartas educativas que apresentavam informações sobre o bairro em seus diversos aspectos e cartas que continham aspectos positivos e negativos, como a existência de uma grande extensão de área verde a ser aproveitada no Parque dos Búfalos ou o problema da poluição das águas, desenvolvidas pelos próprios estudantes que participaram do processo.

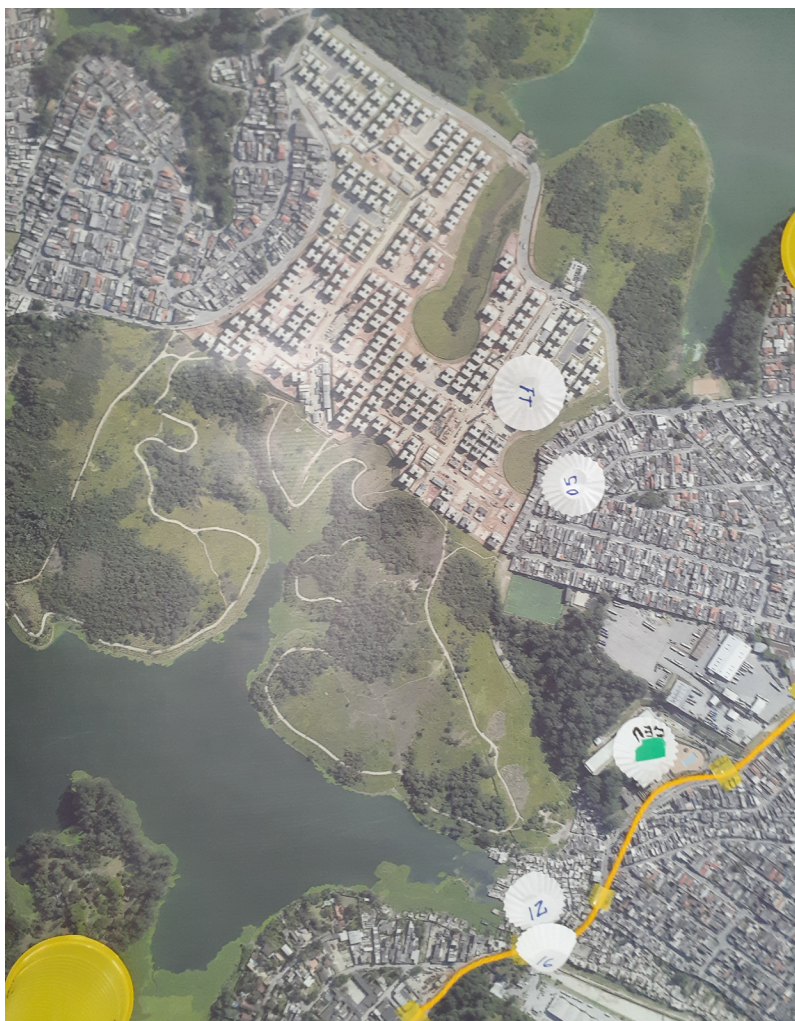
Além dessa atividade, foram preparados mapas para que os estudantes realizassem um reconhecimento do distrito, localizando as principais vias, seus trajetos, locais de moradia, áreas verdes e demais aspectos do território. Essa atividade ainda buscou delimitar os bairros, mesmo que de maneira informal, como unidades de reconhecimento dos próprios moradores.



Dinâmica do jogo “Banco Imobiliário do Distrito de Pedreira” com estudantes do 9º ano no CEU Alvarenga. Março de 2022.



Dinâmica do jogo “Banco Imobiliário do Distrito de Pedreira” com estudantes do 9º ano no CEU Alvarenga. Março de 2022.



Mapa do entorno do CEU Alvarenga resultado da dinâmica de reconhecimento dos pontos de referência e bairros da região com estudantes do 9º ano. Março de 2022.

Uma outra atividade desenvolvida com o intuito de fornecer ferramentas para melhor apropriação de dados sobre o distrito foi a oficina sobre o Geosampa, a plataforma oficial

de bases cartográficas do município, manejada por arquitetos e urbanistas, geógrafos e profissões próximas, mas ainda distante da população em geral. A oficina ministrada pelo arquiteto Leonardo Rodrigues contou com a participação dos estudantes e tratou dos pontos levantados também na perspectiva de leitura do distrito.

Houve, portanto, uma primeira etapa de planejamento que consistiu no diagnóstico local, partindo fundamentalmente de uma leitura dos jovens estudantes da escola sobre o bairro em que vivem. O processo de diagnóstico foi realizado, neste caso, através dos componentes da matriz curricular nas diversas disciplinas da escola, buscando aliar a construção do conhecimento com base nos aspectos reais da vida dos estudantes e criar um maior vínculo e apropriação dos temas urbanos existentes no bairro onde vivem.

As atividades foram desenvolvidas, principalmente, com as turmas de 8º e 9º ano do CEU. Apesar de fazerem parte da reposição oficial de aulas perdidas durante a greve, as atividades não eram obrigatórias e tiveram que contar com a mobilização dos professores para presença dos estudantes. Apesar disso, o que se verificou ao longo do tempo foi a presença de um grupo de alunos que acompanharam as atividades desde o início e continuaram a participar por se reconhecerem e reconhecerem as questões tratadas naquele espaço. No entanto, deve-se ressaltar que as dificuldades de locomoção e valores de passagens do transporte público foram elementos que dificultaram uma presença mais ampla dos alunos.

Além de se configurar como uma primeira etapa da proposta de desenvolvimento do plano de ação local, o intuito da equipe de professores era de que essas atividades pudessem compor as atividades regulares desenvolvidas em sala de aula, de modo a tornarem-se componentes da construção do conhecimento em suas intersecções com a matriz curricular e pudessem garantir uma discussão permanentes das questões levantadas a partir da renovação das turmas. Esse processo, do ponto de vista do entendimento e proposição sobre o território, criaria um acúmulo cada vez maior sobre os problemas e potencialidades da região, além de fortalecer o processo de mobilização.

Para que a proposta de desenvolvimento do plano de ação local ganhasse corpo, era necessário, no entanto, articular outros agentes do território para ampliar as discussões. Neste sentido, as relações construídas desde os projetos anteriores e também no espaço do Conselho Gestor do CEU com lideranças locais e mães foi fundamental para o início de seu desenvolvimento. Apesar disso, até o momento de escrita deste texto, houve dificuldades para a constituição de um grupo orgânico em torno da pauta e na ampliação desse mesmo para além dos referidos agentes.

### *3.3.5. Temas e questões surgidos a partir do diálogo e da escuta*

Duas das principais questões presentes no entorno do CEU Alvarenga, levantadas durante as reuniões em falas de professores da escola, de lideranças e moradores do entorno

e de outros agentes que trabalham com a região são a moradia e o meio ambiente. A questão da moradia foi expressa por meio da precariedade habitacional nas favelas do entorno e problemas envolvendo o Conjunto Habitacional Espanha, empreendimento de HIS lançado em 2018 no âmbito do Programa Minha Casa Minha Vida em parceria com o município de São Paulo. Com relação aos elementos ligados ao meio ambiente, foram expressas, sobretudo, pela reivindicação da implementação do Parque dos Búfalos, cuja parte da área foi utilizada para implementação do Conjunto Espanha.



Imagem aérea do Conjunto Espanha e parte do Parque dos Búfalos.

Fonte: Prefeitura de São Paulo, disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/habitacao/residencial\\_espanha/index.php?p=264960](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/habitacao/residencial_espanha/index.php?p=264960)

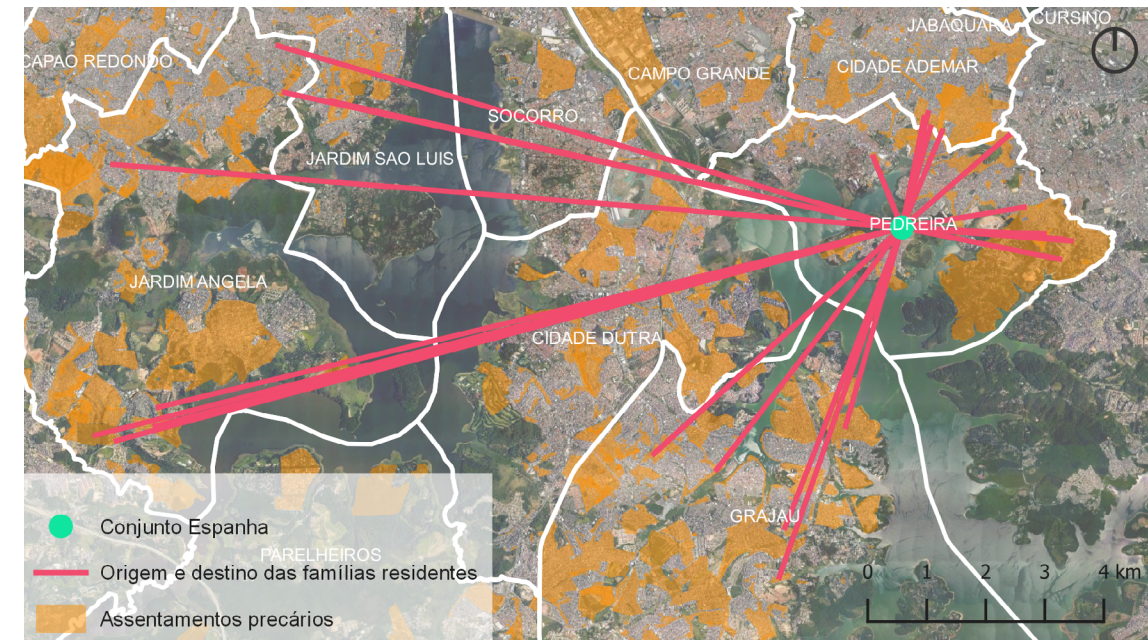
No caso do Conjunto Espanha, são 3.860 unidades habitacionais de interesse social, em 193 torres com cerca de 16 mil habitantes que viviam, em sua maioria, nos assentamentos precários da região. O empreendimento previa a construção de equipamentos públicos na área em que foram construídas as edificações; no entanto, as unidades foram entregues e os equipamentos não foram executados, deixando a região

sobrecarregada e sem infraestrutura para atendimento em serviços públicos básicos (Ibidem, p. 89).

As questões apresentadas em reuniões sobre o Conjunto Espanha, sobretudo de lideranças moradoras do empreendimento, versam desde as remoções das famílias de seus assentamentos de origem. Esses locais, a despeito da precariedade, revelavam a presença de laços entre moradores e dos mesmos com o território, além de possibilitarem a existência de pequenos comércios informais, que, em muitos dos casos, consistiam única fonte de renda das famílias. De acordo com dados do Observatório de Remoções da FAUUSP<sup>13</sup>, o Residencial Espanha recebeu famílias de 27 assentamentos precários vindas dos distritos de Pedreira, Cidade Ademar, Grajaú e Jardim Ângela. Durante as reuniões, foi apontada a impossibilidade de as famílias abrirem seus comércios no interior dos condomínios, inviabilizando a obtenção de renda a partir de tais atividades. Soma-se a isso relatos sobre a dificuldade de pagamento do valor mensal do condomínio, fazendo inclusive com que algumas famílias abandonassem as unidades e voltassem a residir nas favelas de onde vieram.

13. PARA onde estão indo os moradores das favelas removidas em São Paulo? LabCidade. São Paulo, 22 de out. de 2015. Disponível em: <<http://www.labcidade.fau.usp.br/para-onde-estao-indo-os-moradores-das-favelas-removidas-em-sao-paulo/>>. Acesso em: 29 de jun. de 2022.

Mapa 8. Assentamento de origem das famílias residentes do Conjunto Espanha



Fonte: Observatório de Remoções, LabCidade FAU USP / HabitaSampa – SEHAB.

O Parque dos Búfalos é uma área que foi demarcada como de utilidade pública pela prefeitura de São Paulo em 2012, a partir do Decreto de Utilidade Pública (DUP) 53.008 de 2012 e contava com cerca de 994.000 m<sup>2</sup> na época. Em 2013, o decreto foi revogado para construção das unidades habitacionais do Conjunto Espanha, no âmbito do programa MCMV. Com isso, restaram 580.000 m<sup>2</sup> a serem destinados para implantação do parque, prometido pela atual gestão da prefeitura para o primeiro semestre de 2023.<sup>14</sup>

A principal demanda em relação à área, que surge de falas principalmente de professores e funcionários do CEU (tendo

14. SETE anos após ter sido criado, Parque dos Búfalos segue sem estrutura prometida na Zona Sul de SP. G1. São Paulo, 17 de fev. de 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/02/17/sete-anos-apos-ter-sido-criado-parque-dos-bufalos-segue-sem-estrutura-prometida-na-zona-sul-de-sp.ghtml>>. Acesso em 29 de jun. de 2022.

em vista que a área é vizinha às delimitações do equipamento) se dá em relação à implementação do parque como área de preservação e de uso da população local como espaço de lazer, tendo em vista a escassez desse tipo de espaço na região.



Entorno do CEU Alvarenga com as favelas Neblina, Fumaça e Leblon e a área do Parque dos Búfalos.

Além dessas duas questões centrais, uma demanda surgiu devido ao grave contexto em que a sociedade atravessa, com o impacto da pandemia na economia e nas vidas das famílias, em especial as de baixa renda (para não mencionar o aumento do desemprego, a subida da inflação, a desvalorização do salário mínimo e o aumento do emprego informal) foi o debate em torno alimentação e da segurança alimentar. Novamente, a questão surge nas falas das lideranças locais

e de professores com base realidade dos estudantes e das demandas cada vez maiores de alimentação no próprio CEU, uma vez que a escola tem para si a responsabilidade de garantir esse acesso.

Como resposta a essa demanda de caráter urgente e de maneira a iniciar as articulações mais amplas com a comunidade, o grupo de professores do CEU envolvidos no projeto, em parceria com mães de alunos e algumas lideranças da comunidade, desenvolveu, no início de 2022, o projeto denominado “Comunidade contra a fome”, como desdobramento das propostas de ação local. A proposta deste projeto era a de discutir pontos ligados à alimentação e a soberania alimentar. A ação mais imediata pensada pelo grupo consistiu em criar uma rede de doação de alimentos nas feiras da região e subsequente distribuição nas comunidades. No entanto, o principal plano a longo prazo era debater sobre a implementação de hortas comunitárias localizadas próximas a essas comunidades, aproveitando-se de terrenos livres, como a utilização de parte do próprio Parque dos Búfalos. Em paralelo, as hortas também teriam um caráter pedagógico a ser explorado pelas disciplinas na escola.

A metodologia desenvolvida nessas etapas contou com a influência de elementos dos outros projetos desenvolvidos anteriormente: da busca por temas ligados ao território que têm relação direta com a vida de seus moradores e da discussão a partir da rede de articulação da escola ao fortalecimento de vínculos dessa última enquanto polo mobilizador com os

agentes do território, buscando, enfim, de forma propositiva, debater e agir sobre ele.



Reunião do grupo composto por professores do CEU, alunos da escola e moradores do entorno sobre o projeto Comunidade Contra a Fome. Abril de 2022.

Para além desses pontos, uma pesquisa qualitativa desenvolvida por Rodrigues (2021), considerando um público mais amplo de moradores do Jardim Apurá (bairro onde está situado o CEU), colocou em evidência outras questões apontadas como problemas centrais no distrito. As três principais são a falta de segurança na percepção dos moradores, resultando na reivindicação de mais policiamento, a ausência de equipamentos de cultura na região e a ausência de espaços públicos de qualidade para atividades de lazer (Ibidem, p. 91). Em registro de falas de moradores coletadas durante a pesquisa é possível notar a presença da violência e do tráfico de drogas no cotidiano dos moradores.

“Maior policiamento, monitoramento porque há pontos de drogas em espaços públicos, mais áreas de lazer [...]”

“Segurança para utilizar as áreas verdes.”

“Mais áreas verdes, mais espaços de lazer, exercícios, brinquedos para crianças, iluminação nesses espaços e segurança também.” (Ibidem, p. 93)

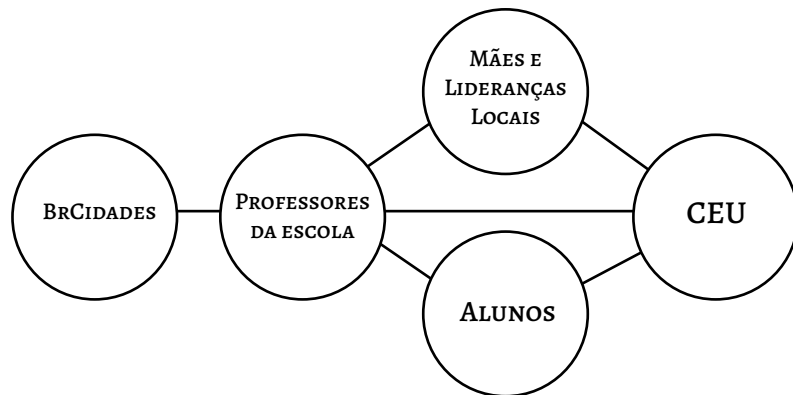
Em uma retomada do primeiro capítulo deste trabalho, é possível estabelecer um diálogo com Feltran (2011), no que o autor argumenta que a violência nas periferias de São Paulo tem sua ascensão em meados da década de 1990 e 2000, passando em seguida a fazer parte do cotidiano e a influenciar na sociabilidade desses locais. A partir das falas, da leitura do território e da bibliografia, verifica-se não só a ausência de espaços públicos, mas a falta do sentimento de segurança para poder utilizá-los.

As questões apresentadas a partir das discussões e levantamentos junto aos agentes do território revelam aspectos em diversos níveis. A nível estrutural, são observados pontos ligados à formação urbana do município de São Paulo nas últimas décadas, em especial nas áreas de mananciais (MARICATO, 2000; MARTINS, 2006), expressas através do tema da moradia e do meio ambiente. Na temática da moradia, ainda é possível notar questões conectadas à estruturação da política no programa MCMV, pontuando, sobretudo aspectos relacionados à inadimplência no programa, além da política

de remoções em âmbito municipal, como visto no Mapa 8. A nível conjuntural, tem-se o contexto de crise e inflação vivido no país nos últimos anos, expresso através dos temas da alimentação e da segurança alimentar. Finalmente, no tocante ao cotidiano, observam-se questões que permeiam o convívio das pessoas no bairro, como a segurança pública e a ausência tanto de espaços públicos de lazer como de equipamentos de cultura.

### 3.3.6. Articulações políticas em torno do projeto

O desenvolvimento da proposta do plano, ainda que apresentando as dificuldades de avanço citadas, revela uma rede de agentes articulada em torno das ações e tem como ponto central a escola enquanto elemento agregador. Podemos representar a rede de articulação organizada a partir de uma série de relações, tendo como centrais nesta rede o CEU enquanto espaço físico e os professores enquanto agentes articuladores, além dos demais agentes, como mostra o esquema a seguir:



No esquema é possível notar um núcleo composto fundamentalmente pelos professores da escola, empenhados no desenvolvimento do plano, no planejamento a longo prazo e na condução das ações. Eles têm uma relação direta com o equipamento CEU e estruturam a rede de relações por estarem presentes tanto nas salas de aula quanto, eventualmente, no Conselho Gestor do CEU, além da presença no território, possibilitando articulações de diferentes atores.

O BrCidades, sobretudo representado pelo arquiteto Leonardo Rodrigues e pelo GT Educação e Território, constituiu laços com os professores da escola a partir da estruturação do GT e atua no planejamento e condução das ações juntamente com estes. A partir do andamento das atividades, também foram desenvolvidas relações com os demais agentes, no entanto, estes continuam a serem articulados pelos professores da escola.

Em uma relação mais próxima, estão os alunos da escola que tiveram ou que terão contato com as discussões propostas. Esses agentes apresentam vínculos de caráter pedagógico, de troca de conhecimentos, mas também, uma vez que compõem os principais interlocutores no levantamento de problemas e potencialidades do bairro, contribuem fundamentalmente com o diagnóstico do território. Os alunos apresentam uma relação com os professores constituída a partir da sala de aula e do ambiente pedagógico da escola, além de uma relação com o CEU enquanto espaço de convivência, mesmo fora dos horários de aula, como local de realização de atividades esportivas

e culturais, além da condição de permanência enquanto os pais trabalham ou estão fora de casa.

Outro componente desta rede está representado pelas mães dos alunos. Neste caso, a articulação se dá através do contato dos professores com as famílias dos estudantes, sendo muitas dessas mães são moradoras das comunidades no entorno do CEU e eventualmente membros de seu Conselho Gestor. Aqui, a articulação representa um vínculo que está ligado tanto à escola quanto ao território e apresenta maior participação em ações de caráter imediato e com impacto direto, como o projeto “Comunidade contra a fome”, apresentando, porém, dificuldades em se articularem e participarem de ações de planejamento e proposição.

Junto a essa camada, estão as lideranças das comunidades próximas ao CEU, que revelam sua ligação com a escola principalmente através do Conselho Gestor do CEU, composto por professores, funcionários e membros da comunidade. As lideranças, que em alguns casos também são mães ou funcionárias da escola, apresentam o papel de realizar a ponte entre o equipamento CEU e o território em seu entorno e sua relação de participação está no reconhecimento de que tais discussões, propostas e ações podem apresentar maior capacidade de reivindicação e impacto através das articulações criadas.

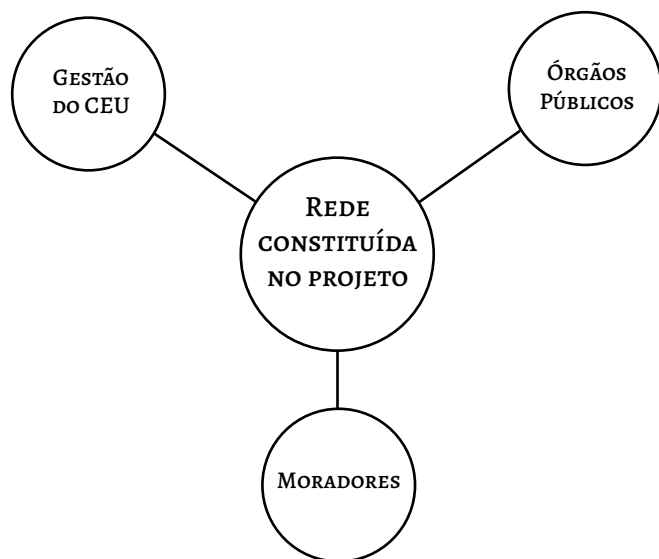
Do ponto de vista das interlocuções, essa rede de agentes se mobiliza para buscar o diálogo em duas frentes: uma diz respeito a gestão do CEU, relação que apresenta sua importância a partir da necessidade de incorporação da proposta das

discussões no âmbito do desenvolvimento do plano de ação local como componente do currículo escolar e parte das atividades desenvolvidas em sala de aula. Nesse caso, o espaço do Conselho Gestor do CEU se mostra de grande relevância para a realização de tal interlocução à medida em que é composto por professores, pela gestão do CEU, por funcionários, alunos, familiares de alunos e membros da comunidade, além de possuir caráter deliberativo.

A outra frente na busca por interlocuções está ligada à busca de diálogo com os órgãos do poder público, compreendendo-o como fundamental para concretização das demandas. Um dos exemplos nesse caso tem relação com as reivindicações pela implementação do Parque dos Búfalos e pela criação de uma horta comunitária em parte dessa área, que necessitaria a construção de um diálogo com a Secretaria Municipal do Verde e Meio Ambiente (SVMA) e com a Subprefeitura da Cidade Ademar. Aqui, pode-se dizer que o plano de bairro, a partir da consolidação de propostas, se tornaria um instrumento concreto que fortaleceria a interlocução com os órgãos do poder público em caso de sua discussão e aprovação em órgãos colegiados como o Conselho da Subprefeitura e o Conselho Municipal de Política Urbana. No entanto, reconhece-se a falta de interesse e as limitações impostas pelo poder público na valorização desse tipo de instrumento, analisadas no capítulo anterior.

Para além dessas instâncias na busca por interlocuções, há ainda a intenção de ampliação do diálogo com as demais pessoas que vivem no território, fortalecendo sua mobilização.

Cabe ressaltar que estas relações, até o momento de escrita deste trabalho, ainda não foram consolidadas, sendo necessário avançar para construção destas pontes nos momentos e etapas pertinentes. Desta maneira, a rede de interlocução dos agentes envolvidos nas ações pode ser representada da seguinte forma:



### 3.4. O CEU ENQUANTO ARTICULADOR DO TERRITÓRIO

Em sua dissertação de mestrado, Custódio (2017) aponta alguns elementos para avaliação dos CEUs enquanto política pública. Um destes é a articulação territorial que a política

dos CEUs tinha por objetivo através da implementação dos equipamentos e aponta as dificuldades na avaliação deste tipo de variável:

Contudo não se encontra materialidade na concepção da política pública dos CEUs no que se refere ao fomento de novas dinâmicas territoriais que poderiam contribuir para formação de novas centralidades (CUSTÓDIO, 2017, p. 68).

E continua:

Por não estar claramente definido o que se espera que aconteça em sua articulação com o território, não nos é possível determinar uma forma de avaliação/análise de seus resultados diretamente ligada à sua ideologia. Exatamente por não apresentar essa materialidade, se propondo a algo sem especificar como ou onde se pretende chegar, que a discussão se torna irrelevante (Ibidem, p. 69).

Neste caso, Custódio está observando, principalmente, a articulação territorial através dos demais equipamentos e espaços públicos e a criação de centralidades urbanas a partir do equipamento CEU. No presente trabalho, o olhar volta-se para o CEU enquanto espaço privilegiado de fomento de discussões sobre o território, tendo em vista sua implantação nas periferias da cidade, onde em muitos casos há a presença da precariedade urbana e habitacional, e considerando ainda sua estrutura institucional, que favorece a relação com os agentes

e membros da comunidade principalmente através de seu conselho gestor.

Não se busca aqui realizar uma avaliação com base em parâmetros sobre a efetividade do equipamento CEU na articulação do território nos termos mencionados, mas sim apresentar possibilidades de análise e de ação a partir da articulação dos agentes do bairro através de sua estrutura institucional, sobretudo por meio do Conselho Gestor do CEU, e a partir das possibilidades de discussão dos temas urbanos nos espaços de sala de aula e da cidade. As discussões buscam seguir a partir do que Faria (2019, p. 41) aponta ao discutir o conceito de educação integral:

Nesse sentido, o próprio ambiente social é uma escola e assim deve ser considerado pelos sujeitos que se enxergam como aprendizes permanentes da vida. A comunidade em torno também aprende a se envolver com esse processo e em cada espaço, em cada canto da vida social os sujeitos se unem numa enorme rede de aprendizes e educadores, que vivem, usufruem, interagem, integram, correspondem, tiram conclusões, ensinam e cuidam.

De acordo com dados do mapa da desigualdade de 2021, o distrito de Pedreira atende 89,7% das crianças do distrito por meio rede pública de educação, ou seja, a grande maioria das famílias com filhos em idade escolar apresenta alguma relação com o equipamento público de ensino, principalmente de educação infantil e fundamental, fato este que está presente

não só no distrito em questão, mas também em outros distritos periféricos do município. No caso do CEU Alvarenga, de acordo com seus professores, a EMEF Paulo Gonçalo dos Santos atende jovens e crianças que residem em todo o distrito, o que revela a abrangência do equipamento, assim como a possível carência de outros equipamentos de educação de ensino fundamental para atender a demanda mais próxima do local de moradia.

Esses dados mostram que boa parte das famílias do distrito apresenta alguma relação com determinado equipamento público de educação. Considerando ainda o alto percentual de crianças e jovens no distrito, conclui-se que a presença desse equipamento é fundamental no território e que, em certa medida, permeia o cotidiano das famílias que ali residem. Além disso, o CEU apresenta uma característica a mais: o equipamento conta, além das escolas, com equipamentos de cultura e esportes, que em muitos casos são os únicos dessa natureza nas periferias – fato esse que acaba por fortalecer o CEU enquanto referência nos territórios em que estão inseridos (CUSTÓDIO, 2017).

Para além de se configurarem como centralidades no território e parte das dinâmicas cotidianas das famílias, sobretudo dos jovens e crianças estudantes, a escola configura-se como o lugar de formação e trocas de conhecimento e como espaço de debate para toda a comunidade de seu entorno. Nesse sentido, olhando especificamente para as experiências no CEU Alvarenga, ressaltam-se os projetos anteriormente

15. De acordo com o atual Currículo da Cidade, vigente desde 2017, o TCA é desenvolvido durante o ciclo autoral, que contempla do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

desenvolvidos na escola, por iniciativa de seus professores e em diálogo com a comunidade, especialmente no tangente à discussão de problemas presentes no cotidiano do bairro. Além disso, de maneira mais geral, o currículo da rede pública conta também com o TCA<sup>15</sup> (Trabalho Colaborativo Autoral), que tem por objetivo desenvolver um trabalho propositivo por parte dos alunos que tenha relação com temas presentes na sociedade, muitos deles com enfoques em temas urbanos.

De acordo com o Currículo da Cidade, os objetivos pedagógicos do TCA são:

- Incentivar o papel ativo dos estudantes no currículo, de forma a desenvolver sua autonomia, criticidade, iniciativa, liberdade e compromisso;
- Fomentar a investigação, leitura e problematização do mundo real, a partir de pesquisas que envolvam diferentes vozes e visões, oferecendo várias possibilidades de apropriação, criação, divulgação e sistematização de saberes;
- Transformar professores e estudantes em produtores de conhecimento, criando oportunidades para que elaborem propostas e realizem intervenções sociais para melhorar o meio em que vivem. (SÃO PAULO, 2019, p. 43)

Além do espaço de formação e discussão sobre o bairro e a cidade, o CEU também conta com seu Conselho Gestor, regulamentado pelo decreto municipal nº 57.478 de 2016. De acordo com o artigo 39º do decreto, boa parte das atribuições

do Conselho Gestor são referentes, naturalmente, à gestão do CEU e à adequação das diretrizes e prioridades da rede municipal de ensino definidas pela Secretaria Municipal da Educação. No entanto, há também a atribuição de articulação com outros equipamentos da região através da integração funcional e programática, reforçando o caráter de integração que o equipamento possui.

Outro ponto importante a ser destacado diz respeito à composição do conselho. De acordo com o decreto, em seu artigo 36º:

O Conselho Gestor do CEU será paritário e composto pelos seguintes membros e respectivos suplentes:

I - 15 (quinze) representantes de equipamentos institucionais, na seguinte conformidade:

- a) o Gestor do CEU;
- b) o Diretor do Centro de Educação Infantil - CEI do CEU;
- c) o Diretor da Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI do CEU;
- d) o Diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF do CEU;
- e) 2 (dois) membros dos Núcleos de Esporte e Lazer, Cultural e Educacional;
- f) 6 (seis) representantes eleitos pelos professores e demais trabalhadores dos equipamentos integrantes do CEU;

g) 3 (três) representantes de outros equipamentos sociais do entorno e dos CEUs, dentre os quais, o polo de apoio presencial da rede das universidades dos CEUs (UniCEU), os centros de educação infantil (CEIs) da rede direta e conveniada, as escolas estaduais (EEs), as escolas municipais de ensino fundamental (EMEFs), as escolas técnicas estaduais (ETECs), a unidade básica de saúde (UBS), o centro de referência de assistência social (CRAS), o centro de referência especializado em assistência social (CREAS), o clube da comunidade (CDC), o centro para criança e adolescente (CCA), casas de cultura e outros;

II - 15 (quinze) representantes da comunidade, na seguinte conformidade:

a) 5 (cinco) estudantes, com idade acima de 10 (dez) anos, podendo ser representantes de unidades escolares internas ou externas ou de unidades acadêmicas;

b) 5 (cinco) familiares de estudantes do território CEU;

c) 5 (cinco) representantes da comunidade, dentre os quais, as associações de moradores e/ou de bairros de conselhos, tais como do meio ambiente e sustentabilidade, de direitos humanos, de idosos, de pessoa com deficiência, de diversidades culturais, de movimentos étnico-raciais (negro, indígena e imigrante), gênero e LGBT, educacionais - movimentos por educação, da cultura periférica, esportivos, economia solidária, religiosos e entidades empresariais. (SÃO PAULO, 2016)

A partir da definição da composição do conselho gestor do CEU, é possível notar a participação de membros da comunidade de seu entorno de maneira paritária em relação aos membros da gestão, professores e trabalhadores. Tal participação se divide em três grupos: de alunos do CEU, pais e familiares dos alunos e de representantes da comunidade, todos eleitos a partir de votações abertas. Esses três grupos mencionados na composição do conselho gestor são os mesmos que compõem a rede de articulações mencionada anteriormente, indicando a relação existente entre o colegiado e a aproximação da comunidade. Cabe mencionar que, nesse caso, o colegiado cumpre a função de aproximar os membros da comunidade em direção ao interior do CEU, mas não necessariamente pauta discussões no âmbito da criação de articulações para ação sobre o bairro e a comunidade de maneira mais ampla. Em realidade, esse tipo de movimentação se dá fora do espaço institucional do conselho gestor.

Custódio (2017), investigando especificamente o caso dos CEUs Inácio Monteiro e Vila do Sol, aponta para a frequente participação dos representantes da comunidade nas reuniões analisadas em sua dissertação e reflete, de maneira mais ampla, sobre a valorização desse tipo de espaço por membros da comunidade. A partir do relato de uma estudante que fazia parte de um dos conselhos analisados por ela, é possível notar as características das representações dos membros da comunidade nos conselhos tratados pela pesquisa:

Ela relata que as reuniões que acompanhou contavam com a presença de representantes da comunidade, esses associados ora a partidos políticos (que tornavam as reuniões, em alguns momentos, partidárias), ora a organizações sociais que tinham representação expressiva na comunidade. (CUSTÓDIO, 2017, p. 145)

No caso específico do CEU Alvarenga, conforme referido anteriormente, as representações da comunidade no conselho não fazem parte de partidos ou de movimentos sociais organizados, mas são caracterizadas por serem lideranças locais de comunidades próximas do CEU.

Nesse sentido, há uma limitação, nas movimentações realizadas em torno da proposta de plano de ação local, com relação a participação dos moradores de maneira mais ampla, uma vez que a maior participação se dá através das mães de alunos da escola e pontualmente dessas lideranças, havendo dificuldades em mobilizar os demais moradores.

Esse último ponto pode ser indicado como um limitador em relação à capacidade de articulação da escola no território. O que se verificou, ao menos até o presente momento, foi a dificuldade de envolver os moradores da região nas ações trabalhadas e até mesmo das mães e lideranças comunitárias em ações de planejamento a longo prazo.

O Plano de Bairro, por apresentar a característica de plano a ser elaborado e implementado no médio e longo prazo, apresenta, em alguns momentos, entraves no engajamento de parcelas mais amplas de moradores. Por esse motivo, a estratégia

utilizada foi a de discutir temas ligados a necessidades mais imediatas como uma forma de garantir a mobilização e buscar respostas a curto prazo. Entretanto, simultaneamente são reveladas as dificuldades inerentes à mobilização de ações a longo prazo, como a formulação de propostas para um plano de ação local.

De maneira geral, pode-se dizer que o CEU enquanto equipamento público oferece condições para dialogar com os sujeitos de seu entorno e ser um espaço de debate e formulação sobre o bairro. O Conselho Gestor do CEU configura-se como espaço privilegiado na construção de relações de membros da escola — professores, alunos, gestão — com os agentes da comunidade e apresenta o potencial de fomentar ações de melhoria nos diversos âmbitos do bairro. Por outro lado, a partir do cenário exposto no primeiro capítulo deste trabalho, do surgimento de outras formas de organização descentralizadas como os coletivos de cultura e de ascensão do crime e da violência como elementos que influenciam na sociabilidade nas últimas décadas, sobretudo nos territórios periféricos, aponta-se para as limitações e dificuldades na construção de articulações mais amplas, que extrapolem os espaços institucionais da escola.

---

## Conclusão

**AO LONGO DESTA TRABALHOS BUSCAMOS** mostrar as limitações dos instrumentos de planejamento urbano para a participação na escala local, a despeito da existência de mecanismos previstos em lei para sua execução, e por outro lado, como a extensão universitária – além de outras práticas denominadas como *planejamento insurgente* ou *conflitual* – pode apresentar o potencial de contribuir em processos formativos e de mobilização nos bairros em que atua, de maneira conjunta com seus agentes, tendo como mote a elaboração de planos de ação local.

O primeiro capítulo apresentou um panorama, a partir da literatura existente, da organização dos sujeitos coletivos nos territórios, sobretudo periféricos da cidade de São Paulo. Partindo das décadas de 1970 e 1980, quando Sader (1988) aponta para o surgimento dos *novos personagens*, até as décadas mais recentes ressalta-se uma reorganização dos agentes no território influenciada por elementos globais, como a entrada do neoliberalismo no país na década de 1990, e específicos da realidade brasileira como o processo de institucionalização dos movimentos sociais (FELTRAN, 2011), as crises econômicas enfrentadas no país e a ascensão da violência nas cidades (FELTRAN, 2011; D'ANDREA, 2013). A literatura aponta para um outro modelo de organização dos sujeitos no território, que deve ser levado em conta tanto no planejamento urbano formal, para que este encontre base real para sua aplicação, quanto pela extensão universitária e outras formas de trabalhos conjuntos com os agentes nos territórios, de modo a

desenvolver práticas compatíveis com a realidade existente e potencializar a ação destes sujeitos.

No segundo capítulo, apresentamos o surgimento do Plano de Bairro no PDE de 2002 enquanto instrumento de planejamento na escala local, influenciado pelo fomento a participação social nas diversas escalas de planejamento colocado pelo Estatuto da Cidade (2001), e o aprimoramento do instrumento na revisão de 2014 do Plano Diretor. Apesar de todo aparato legal disposto, não se verifica sua aplicação em seu período de vigência.

A investigação partiu então para a possível sobreposição de instrumentos no Plano Diretor de 2014, considerando os Planos de Bairro, PIUs e Planos de Urbanização de ZEIS. A partir da análise da legislação e da literatura, constatou-se a sobreposição dos instrumentos Plano de Bairro e PIU, considerando a possibilidade de aplicação de ambos no mesmo território. Apesar do PDE dizer em seu Art. 149º que os PIUs devem estar em consonância com os planos de bairro, verifica-se a disputa entre os agentes da produção do espaço, de um lado os moradores dos bairros, sujeitos que poderiam propor a elaboração do Plano de Bairro, e de outro agentes privados, sobretudo do mercado imobiliário, que pautam o desenvolvimento de PIUs como forma de ampliar a captura de mais valia a partir da reestruturação do espaço (D'ALMEIDA, 2020) e por meio da construção de discursos formam falsos consensos para garantir a ampla adesão ao instrumento (BRUNO, SÁ, YOSHIMURA, 2019; D'ALMEIDA, 2020).

Limitadas as possibilidades de desenvolvimento de Planos de Bairro conforme prevê a legislação, o capítulo buscou apresentar outras experiências de planejamento local, sejam elas caracterizadas como planejamento conflitual (MONTEIRO, OLIVEIRA, SÁNCHEZ e TANAKA, 2016), configurando-se como instrumentos de mobilização e resistência por parte dos moradores de determinados bairros contra a ação de outros agentes externos sobre o território, sejam elas ações de formação e fomento ao debate sobre o espaço público promovido pelas práticas extensionistas. Constatou-se ainda, a partir da apresentação de ações do Curiar, escritório modelo da FAU UFBA, e do Cocriança, coletivo de extensão da FAU USP, a extensão enquanto prática capaz de ampliar as possibilidades de formulação e solução de problemas a partir de metodologias inovadoras, sendo fundamental para a adaptação às diferentes realidades locais vividas em cada bairro.

Considerando a dissolução dos grandes movimentos de bairro das décadas de 1970 e 1980 e a reestruturação dos sujeitos coletivos nos territórios ao longo das décadas, como apresentado no primeiro capítulo, e considerando as limitações que o instrumento Plano de Bairro previsto no PDE tem de ser concretizado, o terceiro capítulo apresentou as possibilidades que o equipamento público de ensino, sobretudo os CEUs, tem de articular o território a partir de seus agentes, além de incluir crianças e jovens nas discussões e proposições sobre a cidade.

A partir do estudo de caso do grupo Educação e Território do BrCidades núcleo São Paulo no desenvolvimento da proposta de ação local no CEU Alvarenga, observou-se o desenvolvimento de metodologias e ações que consideraram as especificidades do trabalho com crianças e jovens no fomento às discussões urbanas e da configuração dos agentes do território na busca pela ampliação na participação em torno da elaboração de um plano de ação local. Apesar de o mote do trabalho ser o desenvolvimento de um plano de ação local, o que se verificou nas atividades desenvolvidas até o momento de escrita deste texto, a despeito das dificuldades enfrentadas durante o período, foram os elementos de formação e mobilização como centrais na condução do processo, refletidos em atividades didáticas com os alunos do CEU e na mobilização de outros agentes a partir de temas como a segurança alimentar. A forma como se desenvolveu o trabalho é também inerente à prática extensionista tal como definida neste trabalho, compreendendo a participação da universidade, mas sendo a construção conjunta entre todos os atores envolvidos, revelando o potencial deste tipo de prática no fomento de novas experiências.

Além disso, foram exploradas as possibilidades da escola enquanto equipamento público de ensino articular os agentes do território ao seu redor. Notou-se, em especial, o equipamento CEU com esse potencial, a partir tanto do espaço que a estrutura curricular do ensino fundamental oferece na discussão dos temas urbanos ligados ao bairro, quanto na sua

estrutura institucional, a partir da existência do Conselho Gestor do CEU, que prevê a participação de membros da comunidade – alunos, familiares e outros membros da comunidade - nos processos decisórios do equipamento. Tal espaço cria condições privilegiadas de articulação de uma rede, mesmo que de maneira extra institucional, entre professores, funcionários e lideranças da comunidade com potencial de mobilização em torno de pautas do bairro.

No entanto, também foram verificadas algumas limitações ao longo do desenvolvimento do processo. Algumas de caráter burocrático, em relação à gestão do CEU e sua estrutura que, em alguns momentos, trava o desenvolvimento de atividades que ampliem o diálogo com a comunidade em seus espaços para além da sala de aula. Outras são de caráter de mobilização, ressaltando as dificuldades na constituição de um grupo orgânico, amplo e representativo do bairro para o desenvolvimento de ações em torno do projeto.

Analisar este tipo de experiência pode contribuir para o desenvolvimento de metodologias mais aprofundadas de análise dos elementos apresentados. Além disso, se faz importante para jogar luz aos processos de mobilização nos territórios que busquem estimular a apropriação do debate em relação ao direito à cidade e a formulação de propostas para os bairros. É fundamental fortalecer este modelo de construção, afinal o caminho para a elaboração das políticas é pelo território.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Eneida; MAZIVIEIRO, Maria Carolina. **Urbanismo Insurgente**: ações recentes de coletivos urbanos ressignificando o espaço público na cidade de São Paulo. In: **XVII Enanpur**, 2017, São Paulo. Anais. São Paulo: Anpur, 2017.
- AVRITZER, Leonardo. Instituições participativas e desenho institucional: algumas considerações sobre a variação da participação no Brasil democrático. **Opinião Pública**, Campinas, v. 14, n. 1, pp. 43 – 64, jun. 2008.
- BASSANI, Jorge; D'OTTAVIANO, Camila. Extensão universitária e parceria. In: D'OTTAVIANO, Camila; ROVATI, João (Orgs). **Além dos muros da universidade**: planejamento urbano e regional e extensão universitária. São Paulo: Anpur, 2019. pp. 47-61.
- BOSCHI, Renato Raul. **A Arte da Associação**: política de base e democracia no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Revista dos Tribunais; Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, 1987.
- BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasil, 2018.
- BRUNO, Débora Almeida; SÁ, Victor Martinez Corrêa; YOSHIMURA, Mariana Sayuri Takechi. **PIU**: uma nova forma de inserção. In: **XVIII Enanpur**, 2019, Natal. Anais. São Paulo: Anpur, 2019.
- CABRAL, Gabriel; SILVA, Cláudia; TESTOLINO, Pedro. **A extensão universitária e seu potencial transformador**: prática no (e com o) território do Jardim da União. In: **VI Enanparq**, 2020, Brasília. Anais. Brasília: UNB, 2020.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Enclaves Fortificados: a nova segregação urbana. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 47, pp. 155-176, mar. 1997.
- CAMPOS FILHO, Cândido Malta. **Reinvente seu bairro**: caminhos para você participar do planejamento de sua cidade. São Paulo: Editora 34, 2003.
- CARVALHO, Caio Santo Amore; PEREIRA, Rafael Borges e REIS, Nunes Lopes dos. De Entrave ao Desenvolvimento a Pessoas com Direitos: a experiência do plano popular alternativo da Favela da Paz. In: MONTEIRO, P; OLIVEIRA, F. L.; SÁNCHEZ, F.; TANAKA, G. (Orgs.). **Planejamento e Conflitos Urbanos**: experiências de luta. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2016, pp. 205 – 230.
- COCRIANÇA. **Cocriança**. [S. I.]. Metodologia. Disponível em: <<http://cocrianca.com.br/missao/>>. Acesso em: 08 de jul. de 2022.
- COCRIANÇA. **Cocriança**. [S. I.]. Missão. Disponível em: <<http://cocrianca.com.br/missao/>>. Acesso em: 08 de jul. de 2022.
- CURIAR. Co-criando a cidade com crianças e adolescentes: práticas extensionistas entre o curiar-emaufba e dois

- espaços educativos de Salvador/BA. In: D'OTTAVIANO, Camila; ROVATI, João (Orgs). **Além dos muros da universidade**: planejamento urbano e regional e extensão universitária. São Paulo: Anpur, 2019. pp. 111-127.
- CUSTÓDIO, Paula Oliveira. **O CEU na integração da periferia**. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) — Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.
- DA MATTA, Roberto. **A Casa e a Rua**: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Rocco. 5 ed., 1997.
- D'ALMEIDA, Carolina Heldt. **Como o Urbanismo Tem Sido Operado em Processo de Concessão**: a aplicação dos Projetos de Intervenção Urbana (PIUs) em São Paulo. In: **XVIII Enanpur**, 2019, Natal. Anais. São Paulo: Anpur, 2019.
- D'ANDREA, Tiarajú Pablo. **A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. 309f.
- \_\_\_\_\_. **40 Ideias de Periferia**: história, conjuntura e pós-pandemia. São Paulo: Editora Dandara, 2020.
- DIAS, Camila da Silva Santos; PISCINATO, Milton Tadeu. Educação territorial: aprendizagem escolar além dos muros da escola. **Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar**, v. 1, n. 3, pp. 259-270, 2018.
- FARIA, Ana Beatriz Goulart. **Desenhar Escola**: um exercício coletivo do pensamento. Dissertação (Mestrado em Cultura, Paisagem e Ambiente Construído) — Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 76p, 2019.
- FELTRAN, Gabriel de Santis. **Fronteiras de Tensão**: política e violência nas periferias de São Paulo. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- GOHN, Maria da Glória. O papel dos conselhos gestores na gestão urbana. In: Fundação Prefeito Faria Lima. (Org.). **Conselhos Municipais das Áreas Sociais**. São Paulo: CEPAM-Centro de Estudos e Pesquisas-Fundação Faria Lima-Gov. Estado S. Paulo, 2002. pp. 7 – 16.
- \_\_\_\_\_. Desafios dos movimentos sociais hoje no Brasil. **Ser Social**, Brasília/DF, v. 15, n. 33, p. 261-384, jul./dez. 2013.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Editora José Olympio, 1936.
- KOWARICK, Lúcio. Movimentos urbanos no Brasil contemporâneo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 1, n. 3, pp. 38-50, 1987.
- KOWARICK, Lúcio; BONDUKI, Nabil. Espaço Urbano e Espaço Político. In: Kowarick, L. (Org.). **As lutas sociais e a cidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- LAGO, Luciana Corrêa. Extensão universitária como ação educadora para uma outra cidade. In: D'OTTAVIANO, Camila; ROVATI, João (Orgs). **Além dos muros da**

- universidade:** planejamento urbano e regional e extensão universitária. São Paulo: Anpur, 2019. pp. 33-45.
- MARICATO, Erminia. Urbanismo na periferia do mundo globalizado. *Metrópoles brasileiras. São Paulo em Perspectiva*, v. 14, n. 4, pp. 21-33, 2000.
- \_\_\_\_\_. O Ministério das Cidades e a política nacional de desenvolvimento urbano. **Políticas sociais, acompanhamento e análise IPEA**, Brasília, n. 12, pp 211 – 220, fev. 2006.
- \_\_\_\_\_. **Para entender a crise urbana**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- MARTINS, Maria Lucia Refinetti. **Moradia e mananciais:** tensão e diálogo na metrópole. 1 ed. São Paulo: FAUUSP/ FAPESP, 2006.
- MIRAFTAB, Faranak. Insurgent planning: situating radical planning in the global south. *Planning Theory*, v. 8, n. 1, pp. 32-50, 2009.
- MONTEIRO, Poliana; OLIVEIRA, Francisco Leal de; SÁNCHEZ, Fernanda; TANAKA, Giselle. (Orgs.). **Planejamento e Conflitos Urbanos:** experiências de luta. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2016.
- OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à Razão Dualista/O Ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.
- PARA onde estão indo os moradores das favelas removidas em São Paulo? **LabCidade**. São Paulo, 22 de out. de 2015. Disponível em: <<http://www.labcidade.fau.usp.br/para-onde-estao-indo-os-moradores-das-favelas-removidas-em-sao-paulo/>>. Acesso em: 29 de jun. de 2022.
- REBOUÇAS, Thais de Miranda. **O bairro e o plano: estratégias e disputas em torno da produção do espaço urbano no bairro 2 de julho em Salvador, Bahia, Brasil**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. 337f.
- RODRIGUES, Leonardo Otavio Oliveira. **O bairro que temos e o bairro que queremos: a Represa Billings como território educativo na cidade de São Paulo**. Trabalho Final de Graduação (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) — Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 198p, 2021.
- SADER, Eder. **Quando Novos Personagens Entram em Cena:** Experiência e luta dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- SÃO PAULO. **Projeto de Lei nº 331 de 2011**. Institui o Plano de Bairro do Distrito de Perus, atendendo ao disposto no artigo 159 da Lei nº 13885/04 Lei Complementar do plano Diretor Estratégico do Município de São Paulo. São Paulo, SP, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Lei 16.050 de 31 de julho de 2014**. Aprova a política de desenvolvimento urbano e o plano diretor estratégico do município de São Paulo e revoga a lei nº 13.430/2002. São Paulo, SP, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 56.901 de 29 de março de 2016**. Dispõe sobre a elaboração de Projeto de Intervenção Urbana, nos termos do disposto no artigo 134 da Lei nº 16.050, de 31

de julho de 2014 – Plano Diretor Estratégico – PDE. São Paulo, SP, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 57.478 de 28 de novembro de 2016.** Aprova o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados – CEUs, vinculados à Secretaria Municipal de Educação. São Paulo, SP, 2016b.

\_\_\_\_\_, Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da cidade:** Ensino Fundamental, componente curricular: Geografia. – 2.ed. – São Paulo: SME/COPED, 2019.

SECCO, Lincoln. **História do PT: 1978 – 2010.** Cotia: Ateliê Editorial, 2011.

SETE anos após ter sido criado, Parque dos Búfalos segue sem estrutura prometida na Zona Sul de SP. G1. São Paulo, 17 de fev. de 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/02/17/sete-anos-apos-ter-sido-criado-parque-dos-bufalos-segue-sem-estrutura-prometida-na-zona-sul-de-sp.ghtml>>. Acesso em 29 de jun. de 2022.

SPÖRL, Andréa. SEABRA, Odete Carvalho de Lima. A lei de proteção aos mananciais versus a prática social de ocupação na Bacia do Guarapiranga. **Revista do Departamento de Geografia**, São Paulo, n. 11, 1997.

VAINER, Carlos et al. O Plano Popular da Vila Autódromo: uma experiência de planejamento conflitual. In: MONTEIRO, P; OLIVEIRA, F. L.; SÁNCHEZ, F.; TANAKA, G. (Orgs.). **Planejamento e Conflitos Urbanos:** experiências de luta. Letra Capital. Rio de Janeiro, 2016, pp. 27 – 64.



