

**Representação da paisagem urbana periférica
na perspectiva da Cidade Educadora**

Maria Isabel Imbrunito

Professora Doutora, PPGAU-UPM, Brasil

imbrunito@gmail.com

ORCID iD 0000-0001-7394-3809

Franklin Roberto Ferreira de Paula

Professor Doutor, Centro Universitário Anhanguera, Brasil

pesquisadorfranklinferreira@gmail.com

ORCID 0000-0002-5298-8044

Representação da paisagem urbana periférica na perspectiva da Cidade Educadora**RESUMO**

Objetivo - Aprofundar e discutir as bases teóricas de uma atividade de extensão universitária realizada no âmbito de um programa de pós-graduação com escola pública estadual de ensinos fundamental e médio, que consistiu na representação da paisagem urbana periférica em murais de grandes dimensões em conjunto habitacional na zona leste de São Paulo, relacionando a atividade aos temas da identidade periférica e meio ambiente, à luz do conceito de Cidade Educadora e dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU.

Metodologia - A atividade de extensão ocorreu por meio de visitas ao local, palestras com pesquisadores sobre os temas da representação e da paisagem, oficinas realizadas em escolas públicas e em parcerias com museus de arte, finalizando com a elaboração de painel artístico com a escola pública e grafiteiros locais. Para fundamentar as ações, foi realizada uma revisão bibliográfica explorando os conceitos de Representação da Paisagem, Identidade e Diferença, Cidade Educadora e ODS. Para cumprir com o objetivo de aprofundar as bases teóricas da ação extensionista, fez-se a correlação entre teoria e prática por meio do cruzamento do referencial teórico com as ações realizadas de pintura mural em escola pública situada em área periférica da cidade de São Paulo.

Originalidade/relevância - Ações extensionistas tornaram-se parte importante do currículo formativo universitário e representam oportunidades de trocas de conhecimento entre a universidade e a sociedade, a partir das quais todos aprendem. O trabalho com escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio situadas em áreas vulneráveis amplifica a relevância e abrangência das ações, pois envolve as novas gerações no exercício de caracterizar e refletir criticamente sobre a paisagem periférica, além de viabilizar ações para a transformação efetiva do espaço urbano. São beneficiados: os estudantes de Arquitetura e Urbanismo, ao terem contato com problemas concretos dos territórios estudantes da escola pública, que têm suas práticas, saberes e experiências valorizados e incorporados em atividades de ensino informal; a comunidade do entorno, por meio da transformação dos espaços públicos.

Resultados - A transformação das áreas livres da escola pública com participação de diversos atores (comunidade escolar, artistas convidados e universidade) permite o engajamento e o fortalecimento de vínculos entre a escola e o território, incentivando-a na problematização e significação de temas trabalhados pelo currículo escolar e contribuindo com a formação cidadã, ao envolver os jovens nos problemas da comunidade, em alinhamento aos ODS 4 e 11.

Contribuições teóricas/metodológicas - A revisão bibliográfica aproxima conceitos complementares nos campos da paisagem, representação, identidade e educação, constituindo uma transdisciplinaridade favorável ao fortalecimento da escola e da comunidade para atuarem na transformação do espaço periférico. A transdisciplinaridade vem de encontro à intersetorialidade presente na ideia da Cidade Educadora, que se viabiliza no território por meio de uma rede viva de equipamentos e agentes, abrangendo diferentes frentes de atuação previstas nos ODS. A correlação entre teoria e prática mostra-se importante para sedimentar a compreensão das ações pelo grupo extensionista e contribui com a reflexão sobre as metodologias praticadas, visando o aperfeiçoamento das práticas.

Contribuições sociais e ambientais - As ações extensionistas ligadas ao conceito de Cidade Educadora, ao proporem uma relação com a cidade por meio de uma intencionalidade educativa, problematizam a paisagem periférica e fortalecem a identidade local, abordando temas sociais, urbanos e ambientais. Essas ações trabalham o engajamento da comunidade na transformação da paisagem, convidando à participação cidadã. Ao reforçar a inserção da escola na sua comunidade, as ações extensionistas auxiliam na aplicação de práticas educacionais diversas em uma realidade concreta de vulnerabilidade, propiciando transformações efetivas naquele local.

PALAVRAS-CHAVE: Território educativo. Educação ambiental e patrimonial. Identidade e diferença.

**Representations of the Peripheral Urban Landscape
from the Perspective of the Educating City****ABSTRACT**

Objective – The main objective is to deepen and discuss the theoretical bases of a university extension activity carried out within the scope of a postgraduate program with a state public elementary and secondary school, which consisted of the representation of the peripheral urban landscape in large-scale murals in a housing complex in the east zone of São Paulo, relating the activity to the themes of peripheral identity and the environment, in light of the concept of Educating City and the Sustainable Development Goals (SDGs) of the UN 2030 Agenda.

Methodology – The extension activity was structured as site visits, lectures with researchers on representation and landscape, and workshops held in public schools and art museums, culminating in the creation of an artistic panel in partnership with a public school and local graffiti artists. To support those actions, a bibliographic review was carried out exploring the concepts of Landscape Representation, Identity and Difference, Educating City and the SDGs. In order to fulfill the objective of deepening the theoretical foundations of the extension action, a correlation between theory and practice was established by cross-referencing the theoretical framework with the mural painting actions carried out in a public school located in a peripheral area of the city of São Paulo.

Originality/Relevance – Extension initiatives have become an important part of the university academic curriculum and represent opportunities for knowledge exchange between the university and society, from which everyone learns. The work with public elementary and high schools located in vulnerable areas amplifies the relevance and scope of these initiatives, as it engages younger generations in the exercise of characterizing and critically reflecting on the peripheral landscape, in addition to enabling actions for the effective transformation of urban space. Those who benefit include: Architecture and Urbanism students, through contact with concrete territorial problems; public school students, whose practices, knowledge and experiences are valued and incorporated into informal educational activities; and the surrounding community, through the transformation of public spaces.

Results – The transformation of public school open spaces with the participation of diverse stakeholders (school community, guest artists, and university) allows for engagement and strengthening of ties between the school and the territory, encouraging the problematization and meaning of themes covered by the school curriculum and contributing to civic development by involving young people in community issues in alignment with the SDGs.

Theoretical/Methodological Contributions – The bibliographic review brings together complementary concepts in the fields of landscape, representation, identity and education, constituting a transdisciplinarity that favors the strengthening of the school and the community to act in the transformation of the peripheral space. Transdisciplinarity aligns with the intersectoriality contained in the idea of the Educating City, which materializes in the territory through a living network of facilities and agents, encompassing different areas of action foreseen in the SDGs. The correlation between theory and practice proves to be important for consolidating the understanding of the actions by the extension group and contributes to the reflection on the methodologies practiced, aiming at the improvement of practices.

Social and Environmental Contributions – Extension initiatives linked to the Educating City concept, by proposing a relationship with the city through an educational approach, problematize the peripheral landscape and strengthen local identity, addressing social, urban, and environmental issues. These initiatives foster community engagement in landscape transformation, encouraging citizen participation. By strengthening the school's integration into its community, extension initiatives assist in the implementation of comprehensive educational policies in a concrete reality of vulnerability.

KEYWORDS: Educational territory. Environmental and heritage education. Identity and difference.

La representación del paisaje urbano periférico desde la perspectiva de la Ciudad Educadora

RESUMEN

Objetivo – Profundizar y discutir las bases teóricas de una actividad de extensión universitaria realizada en el ámbito de un programa de posgrado con una escuela pública estatal de enseñanza fundamental y secundaria, que consistió en la representación del paisaje urbano periférico en murales de gran formato en un conjunto habitacional de la zona este de São Paulo, relacionando la actividad a los temas de la identidad periférica y el medio ambiente, a la luz del concepto de Ciudad Educadora y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de la ONU.

Metodología – La actividad de extensión se desarrolló a través de visitas al lugar, conferencias con investigadores sobre los temas de la representación y el paisaje, y talleres realizados en escuelas públicas y museos de arte, culminando con la elaboración de un panel artístico en colaboración con una escuela pública y grafiteros locales. Para fundamentar las acciones, se realizó una revisión bibliográfica explorando los conceptos de Representación del Paisaje, Identidad y Diferencia, Ciudad Educadora y ODS. Para cumplir con el objetivo de profundizar las bases teóricas de la acción extensionista, se estableció una correlación entre teoría y práctica mediante el cruce del marco teórico con las acciones de pintura mural realizadas en una escuela pública situada en un área periférica de la ciudad de São Paulo.

Originalidad/Relevancia – Las acciones extensionistas se han convertido en una parte importante del currículo formativo universitario y representan oportunidades de intercambio de conocimientos entre la universidad y la sociedad, de las cuales todos aprenden. El trabajo con escuelas públicas de enseñanza fundamental y media situadas en áreas vulnerables amplifica la relevancia y el alcance de las acciones, pues involucra a las generaciones más jóvenes en el ejercicio de caracterizar y reflexionar críticamente sobre el paisaje periférico, además de viabilizar acciones para la transformación efectiva del espacio urbano. Son beneficiados: los estudiantes de Arquitectura y Urbanismo, al tener contacto con problemas concretos de los territorios; los estudiantes de la escuela pública, cuyas prácticas, saberes y experiencias son valorados e incorporados en actividades de enseñanza informal; y la comunidad del entorno, por medio de la transformación de los espacios públicos.

Resultados – A transformação das áreas livres da escola pública com participação de diversos atores (comunidade escolar, artistas convidados e universidade) permite o engajamento e o fortalecimento de vínculos entre a escola e o território, incentivando-a na problematização e significação de temas trabalhados pelo currículo escolar e contribuindo com a formação cidadã, ao envolver os jovens nos problemas da comunidade em alinhamento aos ODS.

Contribuciones Teóricas/Metodológicas – La revisión bibliográfica aproxima conceptos complementarios en los campos del paisaje, la representación, la identidad y la educación, constituyendo una transdisciplinariedad favorable al fortalecimiento de la escuela y la comunidad para actuar en la transformación del espacio periférico. La transdisciplinariedad converge con la intersectorialidad contenida en la idea de la Ciudad Educadora, que se viabiliza en el territorio a través de una red viva de equipamientos y agentes, abarcando diferentes frentes de actuación previstos en los ODS. La correlación entre teoría y práctica se muestra importante para sedimentar la comprensión de las acciones por parte del grupo extensionista y contribuye a la reflexión sobre las metodologías practicadas, visando el perfeccionamiento de las prácticas.

Contribuciones Sociales y Ambientales – Las iniciativas de extensión vinculadas al concepto de Ciudad Educadora, al proponer una relación con la ciudad a través de un enfoque educativo, problematizan el paisaje periférico y fortalecen la identidad local, abordando problemáticas sociales, urbanas y ambientales. Estas iniciativas fomentan la participación comunitaria en la transformación del paisaje, fomentando la participación ciudadana. Al fortalecer la integración de la escuela en su comunidad, las iniciativas de extensión contribuyen a la implementación de políticas educativas integrales en una realidad concreta de vulnerabilidad.

PALABRAS CLAVE: Territorio educativo. Educación ambiental y patrimonial. Identidad y diferencia.

RESUMO GRÁFICO



1 INTRODUÇÃO

A relação entre a escola e o território em que está inserida é ponto fundamental para a construção de uma educação significativa e emancipatória. À luz do conceito de Cidade Educadora, que entende o espaço urbano e suas relações enquanto objeto, campo e agente do processo pedagógico, assume-se que o ensino integral é aquele que transcende os muros da escola e se entrelaça com o meio e com a vida cotidiana, abraçando o mundo como sala de aula (Freire, 1987). A escola é um equipamento altamente capilarizado, presente nos mais diversos territórios (Sanchez, 2013). Entende-se que a política educacional, ampla e generalista, ao aterrissar em cada escola, com sua comunidade e lugar específicos, poderá desenvolver um trabalho pedagógico adequado a essa realidade e que faça sentido aos estudantes. Fortalecer o vínculo entre escola e território é, portanto, uma maneira de potencializar a função social da escola e seu papel educador. Ao integrar a escola à realidade à qual pertence, transforma-se o território em potente ferramenta e em um objetivo do processo pedagógico, construindo junto com a comunidade modos de implementar mudanças que impactam a qualidade de vida daquela população.

Nesse contexto, o presente artigo relata um projeto de extensão que buscou refletir e trabalhar a relação entre escola e território por meio da valorização e da representação da paisagem periférica. O projeto parte do entendimento de que o êxito do trabalho pedagógico e o fortalecimento do tecido social local são potencializados quando a comunidade se vê representada e participante daquilo que é pensado e produzido pela escola. Ao empregar modos de representação que são reconhecidos e legitimados localmente, como o grafite, o projeto de extensão dá visibilidade e voz às narrativas locais, construindo pontes entre a escola e a comunidade.

2 OBJETIVOS

O objetivo é relatar uma atividade de representação da paisagem periférica em murais de grandes dimensões realizados por uma escola pública estadual de ensino fundamental e médio, em conjunto habitacional na zona leste de São Paulo, relacionando a atividade aos temas da representação da paisagem, da identidade periférica e da Cidade Educadora, trazendo também à pauta a discussão ambiental e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU. São objetivos secundários: aprofundar a revisão bibliográfica sobre Cidade Educadora, representação da paisagem e identidade; transformar o ambiente no entorno escolar por meio de pinturas murais; e envolver a comunidade escolar nos assuntos ligados ao território, fortalecendo o vínculo entre a escola e a comunidade.

3 METODOLOGIA

A metodologia do projeto de extensão universitária “A escola pública e a cidade educadora: explorando e intervindo no ambiente escolar e entorno” estruturou-se em fases complementares, articulando a imersão dos estudantes de graduação em Arquitetura e Urbanismo em território periférico com uma formação crítica acerca das relações entre arte, paisagem e representação.

Na primeira etapa, os graduandos atuaram diretamente com estudantes da escola pública em uma oficina de mapeamento afetivo do território, na qual foram identificados pontos de interesse e memória da paisagem local. Na segunda etapa, voltada à ampliação do repertório dos graduandos sobre as relações entre arte, paisagem e periferia, realizaram-se visitas guiadas a instituições culturais — o Centro Maria Antônia e o Museu de Arte Contemporânea (MAC), visando o contato direto com práticas artísticas periféricas e seus modos de representação. A intervenção final consistiu na execução colaborativa de pintura mural na escola pública parceira, realizada conjuntamente por grafiteiros convidados, jovens da escola e participantes da universidade, consolidando o processo como experiência coletiva de produção e ressignificação do espaço.

Para fundamentar o relato da atividade extensionista, foi feita uma revisão bibliográfica do tipo narrativa que aborda conceitos importantes sobre a representação da paisagem e a construção da identidade, aprofundando a ideia de Cidade Educadora e seu diálogo com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Em seguida, mostram-se os resultados das atividades realizadas, que consistem na elaboração conjunta de painéis artísticos com estudantes do Ensino Fundamental. Adotou-se a pesquisa-ação, abordagem em que pesquisadores e participantes aprendem em conjunto no enfrentamento de problemas concretos. Para o relato dos resultados, utilizou-se um procedimento descritivo que caracteriza a pesquisa como qualitativa. A conclusão traz reflexões que se desdobraram da aplicação da pesquisa, à luz dos conceitos teóricos apresentados, correlacionando o referencial bibliográfico e as ações práticas empreendidas.

4 RESULTADOS

4.1 Aprofundamento teórico: a representação da paisagem

A paisagem, enquanto produto complexo e dinâmico da interação entre humanos e natureza, constitui-se de múltiplas situações em que diferentes visões e relações se apresentam de maneira sobreposta. Mesmo sendo resultado de um conjunto de ações e relações anteriormente praticadas e vividas em um determinado local, a paisagem não se manifesta como um dado estático e consolidado, podendo ser mais adequadamente considerada um processo em construção (Bender apud Tilley, 2006, p.7). Em consonância com tal definição, Milton Santos formula o conceito de paisagem como o conjunto material de formas visíveis, fruto da relação histórica entre sociedade e natureza, que “não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.” (Santos, 1988). Santos lembra que a paisagem não se confunde com o espaço, pois este último inclui também as práticas sociais, o movimento e a vida que anima a materialidade. Nessa perspectiva, a paisagem é um sistema material em transformação que se oferece à apreciação e está sujeito às ações do indivíduo. O autor também lembra que “a dimensão da paisagem é a dimensão da percepção”, de modo que cada pessoa vê a paisagem de forma diferente, dando importância ao aparelho cognitivo humano, à educação e à cultura.

Assim, além da dimensão física, a paisagem carrega também uma dimensão subjetiva, podendo ser entendida e comunicada de modo individual ou coletivo. Essa dimensão faz com que a paisagem seja passível de diferentes interpretações, tornadas visíveis ao reconhecimento e ao pensamento, próprio e alheio, por meio de sua representação. “A representação se torna

uma ferramenta chave para interpretar a paisagem, capaz de revelar suas complexidades, dinâmicas e potencialidades latentes” (Cianci, 2024, p.11, tradução nossa). Maria Grazia Cianci ressalta que, ao revelar essas potencialidades e latências, a representação da paisagem deixa de ser apenas um modo de compreensão e torna-se um meio para intervir, imaginar e construir a própria paisagem. A autora alega que o mapa de um território é feito para compreendê-lo, para poder, então, transformá-lo. Assim entendida, a representação da paisagem torna-se uma ferramenta de conhecimento e de projeto, mais do que um fim em si mesma, sobrepondo os tempos históricos, ao abrir caminhos para ressignificar o passado e o presente e imaginar novas possibilidades que irão impactar o futuro.

Para a autora, devemos considerar que o próprio ato de “representar” já é, em si, um “transformar”, uma vez que a representação da paisagem não é a mera transposição, direta e isenta, de elementos da realidade para os meios e formas de representação. Quaisquer representações dependerão de quem a elabora, que selecionará elementos considerados importantes conforme suas vivências e valores, enquanto outros serão descartados. O criador da representação apresentará os elementos da paisagem segundo seu ponto de vista e sua experiência e, para isso, utilizará a linguagem e os meios de que dispõe e que considera adequados. Esse processo estabelece uma relação única e especular entre o autor e o objeto representado, que não apenas pauta-se na reflexão crítica sobre o próprio sujeito e sobre a paisagem, mas redefine, nesse processo, o modo de perceber e vivenciar a realidade, e mesmo o desejo de transformá-la.

Ainda sobre a representação da paisagem, abre-se outra camada de entendimento que nos parece fundamental. Conforme Cianci (2024, p.11), a representação da paisagem abarca elementos não visíveis, como relações de poder ou o papel simbólico de certos elementos, podendo traduzir identidades mais profundas e alcançar aspectos que vão muito além da mera aparência. Assim, além de expor a realidade visível, o processo de representação da paisagem engloba aspectos intangíveis que fizeram parte de sua formação e seguem determinando relações e modos de vida que nela se desenvolvem. Ao conter essa camada de relações, nota-se que a representação da paisagem (do mesmo modo que a própria construção da paisagem) torna-se também uma disputa, centrada nas possibilidades das linguagens e diferentes construções narrativas que poderão retroalimentar a própria realidade.

Por fim, e não menos importante, do mesmo modo como a apreciação e a vivência da paisagem são uma experiência estética, também é a sua representação. Essa dualidade composta pela existência concreta tanto da paisagem como de sua representação estimula um novo olhar para ambas, contribuindo para uma experiência complexa que entrelaça arte e vida. Jacques Rancière, ao referir-se à relação entre arte e vida, especialmente na literatura, argumenta que a revolução estética romântica eliminou o antagonismo entre realidade e ficção, contribuindo para a indefinição de uma fronteira clara entre a razão dos fatos e a razão da ficção (Rancière, 2009, p.54). O autor declara que aquilo que denominamos ficção, no campo da arte, é um rearranjo potente dos signos da linguagem que possui um vínculo legítimo com a realidade, sendo capaz de penetrá-la e dar novas abordagens de sentido ao universo empírico das coisas. Assim, mesmo sendo um campo autônomo, a arte não se descola do mundo, mas apresenta-se como um sofisticado dispositivo de potencialização do discurso, que atribui significações e sentidos às coisas do mundo. Para Rancière, “o real precisa ser ficcionado para ser pensado” (Ibidem, p.59). Assim, a arte é um instrumento de inteligibilidade que tem efeito reverso no real, capaz de definir variações de sensibilidade que “reconfiguram o mapa do

sensível, confundindo a funcionalidade dos gestos e dos ritmos adaptados aos ciclos naturais da produção, reprodução e submissão”, para atribuir-lhes uma dimensão revolucionária. Essa dimensão apontará para a “formação de enunciados que repõem em questão a distribuição dos papéis, dos territórios e das linguagens” (Ibidem, p.59), convocando os sujeitos políticos a colocarem em cheque a partilha já dada e estabelecida do mundo.

4.2 Aprofundamento teórico: identidade e diferença

Analogamente ao modo como a paisagem e sua representação são mutáveis, construídas e disputadas segundo um sistema de relações espaciais, sociais, simbólicas e de poder, também as identidades não são dados da natureza, mas construções sociais. Sendo resultado de relações por meio de atos de criação da linguagem, as identidades não podem ser compreendidas fora dos sistemas de significação que as forjaram e que buscam estabelecer seu sentido.

Tomaz Tadeu da Silva sustenta que as identidades e diferenças, assim como a língua da qual dependem, são marcadas pela instabilidade e indeterminação (Silva, 2014, p.78). De acordo com esse autor, identidade e diferença são inversamente complementares, ao modo de uma relação figura-fundo. Ambas são produzidas no interior de um mesmo processo, segundo o qual a identidade é afirmada como uma positividade autorreferente e autossuficiente, enquanto a diferença é associada ao outro, por oposição a essa identidade.

Para o autor, as afirmações sobre identidade e diferença tornam-se uma disputa entre forças desiguais (Ibidem, p.81) e são marcadas pelo poder de incluir ou excluir pessoas e grupos desde o núcleo social valorizado (Ibidem, p.82). A segregação de populações que daí resulta não apenas classifica mas hierarquiza indivíduos e grupos, determinando sua aceitação, participação e acesso à cidade nas esferas social, política, espacial, educacional, econômica, de saúde, qualidade de vida, etc.

Em diálogo com a escola, Silva propõe que se implemente uma pedagogia que trabalhe a identidade e a diferença através do questionamento do próprio sistema de representação que dá suporte a essas construções. Segundo o autor, a pedagogia e o currículo escolar deveriam oferecer oportunidades para que crianças e jovens desenvolvam “a capacidade crítica e o questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação das identidades e diferenças” (Ibidem, p.91). Considera-se que, junto ao desenvolvimento da capacidade analítica que busca a compreensão das motivações e jogos de força que determinam as hierarquias sociais, deve-se aliar o exercício dos meios de representação, aproximando linguagens e expressões artísticas próprias que sejam aderentes à cultura e à vivência de crianças e jovens pertencentes a grupos não hegemônicos.

Dialogando com o posicionamento de Silva, que sugere questionar o próprio sistema de construção das identidades, Judith Butler (2018) convoca ao questionamento das estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais que valorizam diferentemente a vida dos seres humanos, em vez de simplesmente aceitar o valor atribuído por essas estruturas. A autora questiona-se acerca da impossibilidade de construir para si uma vida digna quando se está imerso em um contexto desigual, estruturado por distintas camadas de exploração e por estratégias de apagamento, contexto este que é capaz de exercer, sobre os indivíduos e os grupos, forças sobre as quais não se tem controle. Para a autora, por meio destes mecanismos

estabelecidos na sociedade, diferenciam-se as vidas que importam daquelas que não importam. A autora faz uso do conceito de biopolítica, entendido como

poderes que organizam a vida, incluindo aqueles que expõem diferencialmente as vidas à condição precária como parte de uma administração maior das populações por meios governamentais e não governamentais, e que estabelece um conjunto de medidas para a valoração diferencial da vida em si (Butler, 2018, p.216).

Segundo a autora, para enfrentar o mundo construído por esses mecanismos, é preciso adotar uma visão crítica das categorias e estruturas que são produtoras dessas formas de desigualdade (Ibidem, p.219).

Butler e Silva entendem o sistema de representação das identidades não apenas como uma tradução fixa dos grupos e dinâmicas sociais, mas convocam ao seu questionamento e ao exercício de outras possibilidades de sentidos e formas de existência, seja explorando a instabilidade que é inerente à própria linguagem (Silva, 2014), como ao potencializar estratégias de performatividade, que desestabilizam e ativam a construção das identidades por meio da presença do corpo e do ato político. Segundo Butler,

o conceito de performatividade desloca a ênfase na identidade como descrição, como aquilo que é - uma ênfase que é, de certa forma, mantida pelo conceito de representação - para a ideia de 'tornar-se', para uma concepção da identidade como movimento e transformação (Butler, 2018).

A performatividade exige a participação dos sujeitos em corpo presente e em associação colaborativa, ocupando o espaço público para visibilizar e reivindicar sua existência, vindo de encontro às práticas de extensão e educação que descreveremos a seguir.

4.3 Aprofundamento teórico: Cidade Educadora, a importância do território e os ODS

Formalizado na Carta das Cidades Educadoras em 1990, o conceito de Cidade Educadora reconhece nas cidades um papel educativo abrangente e contínuo. Com isso, reivindica a necessária aproximação entre escola e território, e a articulação de diversos setores, além de políticas públicas, para ampliar a educação para além do ensino formal e dos muros da escola.

O cotidiano da escola pública extrapola os limites de seus muros já no ir e vir das crianças, quando elas fazem do percurso urbano até a escola uma oportunidade para vivenciar a cidade (Bernet, 2004). Por meio desta e de outras experiências, o ensino formal deixa de ser o único paradigma educativo vigente. Numa Cidade Educadora, diferentes agentes e aspectos do território interagem em processos educativos. A mudança de abrangência que advém da inserção da escola no território implica necessariamente em expandir o currículo pedagógico tradicional, muitas vezes abstrato, anacrônico, atópico e exógeno, para que incorpore a realidade concreta do educando (social, temporal, espacial), trazendo temas atuais e práticas pedagógicas não constantes do ensino formal (Zuim e Dias, 2020). Os currículos ultrapassados desconsideram a aprendizagem situada, superestimando o poder do ensino formal e ignorando que os jovens aprendem sobre democracia e cidadania a partir de todas as suas experiências de vida (Biesta & Lawy, 2006).

A ideia da Cidade Educadora pressupõe que a escola assume a cidade enquanto suporte, objeto e agente de seu interesse e ação, alterando as práticas pedagógicas. Enquanto suporte, entende-se que a ação educativa poderá ocorrer em qualquer espaço da cidade. Como objeto, entende-se que a cidade apresenta temas que vêm de encontro ao currículo escolar e sugere conteúdos a serem desenvolvidos nas ações pedagógicas. Enquanto agente, a cidade é vista como um organismo que ensina, transmite valores e forma cidadãos. (Bernet apud Zuim e Dias, 2020, p.465).

As práticas educativas fundamentadas no conceito de Cidade Educadora devem apropriar-se das distinções que caracterizam o espaço periférico, com seus desafios específicos (econômicos, espaciais, ambientais), bem como das potencialidades que advêm do dinamismo da vida cotidiana, da cultura, dos saberes locais e das estratégias de sobrevivência que permeiam esses territórios (Santos, 2004). Nesse sentido, cabe à escola, alinhada aos princípios da Cidade Educadora, articular-se a setores e agentes diversos para problematizar e revelar as diferenças e potencialidades estruturais do território, auxiliando os sujeitos na construção de sua visão de mundo. Zuim e Dias (2020, p.463) sustentam que a Cidade Educadora é essa rede, coletivamente construída e acordada, de agentes comprometidos e para os quais torna-se claro o papel educador da cidade.

Permeando os agentes da rede, a intersetorialidade, um dos pilares da Cidade Educadora, reúne os campos da educação, cultura, saúde, meio ambiente, política, justiça, direitos humanos e cidadania, entre outros, com destaque para o urbanismo, que se volta a temas como direito à cidade, cidade sustentável, mobilidade urbana, moradia, equipamentos públicos, saneamento básico, abastecimento de água, coleta de lixo, drenagem urbana, parques e áreas verdes, etc. Nessa rede de agentes e equipamentos, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são amplamente contemplados: 1. Erradicação da Pobreza; 2. Fome Zero e Agricultura Sustentável; 3. Saúde e Bem Estar; 4. Educação de qualidade; 5. Igualdade de Gênero; 6. Água; 7. Energia Limpa e Acessível; 8. Trabalho Decente e Crescimento Econômico; 9. Indústria, Inovação e Infraestrutura ; 10. Redução Desigualdade; 11. Cidades e Comunidades Sustentáveis; 12. Consumo e produção responsáveis; 13. Ação contra Mudança Global do Clima; 14. Vida na Água; 15. Vida Terrestre; 16. Paz, Justiça e Instituições Eficazes; e 17. Parcerias e Meios de Implementação.

As ações extensionistas realizadas na escola pública parceira focalizam os objetivos 4, 11, 13, 14 e 15.

Uma vez comprometida com temas e problemas na escala local, as práticas educativas podem se desdobrar em ações concretas para melhoria da vida cotidiana. Estimula-se, assim, a participação cidadã, ao envolver a comunidade escolar e a comunidade expandida na construção conjunta de possibilidades para esses territórios. Para os jovens, o envolvimento nesses processos assume caráter formativo e político: ao participarem do diagnóstico, da discussão e da transformação de seu próprio território, eles não apenas desenvolvem um olhar crítico sobre as desigualdades que o atravessam, mas também se reconhecem como agentes capazes de intervir coletivamente na realidade.

4.4 Resultados da atividade extensionista

O relato a seguir contempla a etapa final da ação extensionista que explorou a representação em intervenções na paisagem do entorno escolar, por meio de pintura mural em

escola pública estadual parceira com turmas de ensino fundamental e médio. Trata-se de uma escola estadual situada no Conjunto Habitacional Encosta Norte, na Zona Leste de São Paulo. O conjunto contém moradias unifamiliares e edifícios de habitação coletiva, além de onze escolas e diversos equipamentos de saúde, cultura e cidadania (Imbronito, Pinheiro, 2023). No relato, comparecem dois momentos: a primeira intervenção, ocorrida nos muros externos da escola, conduzida por professores da escola; a segunda intervenção, na parede do galpão/quadra, junto a uma área livre de grandes dimensões, executada coletivamente por grafiteiros, estudantes do ensino fundamental e participantes do projeto de extensão.

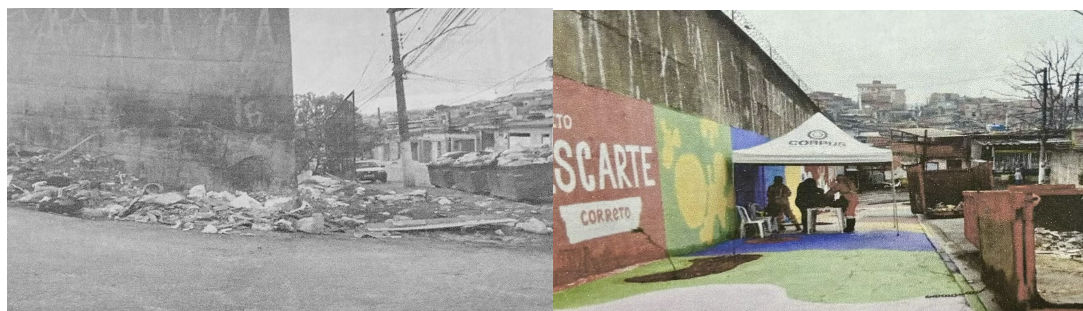
A primeira pintura (PAINEL 1) ocorreu nos muros externos de grandes dimensões que contornam a quadra ocupada pela escola. A ação vem de encontro ao enfrentamento contínuo da direção da escola contra o descarte irregular de lixo nas calçadas lindeiras e dentro do terreno da escola. Além do descarte de resíduos sólidos, o ateamto de fogo no lixo coloca em risco a comunidade escolar e a integridade física do prédio. Para abordar o problema, por iniciativa da direção, o tema do lixo foi incorporado ao currículo pedagógico da escola em várias disciplinas. Outro dado complementar ao tema do lixo é a presença da nascente e do Córrego Tijuco Preto dentro da comunidade do Jagatá, situada em frente à escola. O córrego, que faz parte da realidade cotidiana de muitos alunos que moram na comunidade, recebe continuamente os dejetos das casas e o descarte de resíduos sólidos.

Figura 1 – Painel 1. Muro da escola antes e depois do grafite à Rua Teodomiro Pereira.



Fonte: Lanna Arantes, 19 abr. 2024, e Mariana Oliveira, fev. 2025.

Figura 2 – Acúmulo de lixo na esquina das ruas Vinte e Ary Cordovil; limpeza, instalação de caçambas e intervenção na calçada da Rua Vinte com pintura e instalação de canteiro.



Fonte: Mariana Oliveira, 2021.

A primeira ação da direção da escola para contornar o problema deu-se em 2021, quando a direção solicitou à prefeitura a limpeza da Rua Vinte, esquina com a Rua Ary Cordovil, e a instalação de caçambas para o descarte apropriado de entulho (Figura 2). Na sequência, foi construído um canteiro junto ao muro, que recebeu vegetação para desestimular o descarte irregular (Paula, 2024, p.114). Num segundo momento, na tentativa de levar acessibilidade, água e saneamento básico à comunidade do Jagatá, a direção da escola buscou uma aproximação entre a comunidade e a prefeitura. Mesmo sem ter resultado em obras efetivas no Jagatá, os temas ligados à água e à poluição do Córrego do Tijuco Preto foram abraçados pela escola e, junto com o descarte de lixo, foram representados nos grafites em seus muros externos.

A pintura dos muros foi uma ação que representou avanços em diferentes campos:

- Na identificação e reconhecimento do equipamento escolar, fortalecendo sua presença na vizinhança, ao demarcar que o extenso muro que contorna a quadra e o terreno por ele delimitado pertencem à escola;
- Na valorização da identidade local, destacando, na representação, o território e os grupos sociais e temas a eles ligados;
- Na conduta cidadã, ao coibir o descarte irregular e queimadas de resíduos sólidos, seja dentro do terreno da escola ou nos limites da calçada, mantendo limpo e seguro o trajeto e a permanência dos alunos;
- Na educação popular, ao informar sobre os cuidados com o meio ambiente, a água e os seres vivos, transformando o muro em painel educativo;
- Na construção da paisagem cotidiana, intervindo diretamente na qualidade do ambiente por meio de um painel artístico.

A segunda pintura (PAINEL 2), elaborada durante a atividade de extensão, teve como tema a história do conjunto habitacional em que a escola está inserida. O conjunto foi construído em mutirão e resulta de um processo de luta popular por moradia. Com base nas pesquisas sobre os movimentos sociais e mutirões na Zona Leste de São Paulo, os alunos de graduação em arquitetura e urbanismo esboçaram ideias que foram apresentadas à escola (Figura 3) e, posteriormente, adaptadas para compor um grafite na parede externa do galpão. O grafite foi realizado coletivamente, em ação coordenada pelos artistas colaboradores Waldir Grisolia Junior (Age), Ednaldo Otoni (Kombo), com a participação dos alunos da escola pública e dos participantes da extensão, configurando um mural de grandes dimensões.

A inclusão dos artistas na confecção do painel potencializou a participação dos estudantes e transformou os desenhos iniciais em um colorido painel que intercala fragmentos da paisagem com elementos simbólicos. Do lado esquerdo, o painel mostra a paisagem existente de prédios circulando a área verde com a nascente principal do Conjunto Encosta Norte. Do lado direito, retrata os mutirantes construindo suas casas. Ao centro, estão representados os estudantes, motivados pelo conhecimento e pelo cuidado com o planeta, zelando pelo passado e pelo futuro.

A literalidade do painel (Figura 4) não deixa dúvida quanto a sua mensagem. É possível perceber:

- Um olhar para a paisagem local que revela sua dimensão histórica e ressignifica a noção de patrimônio. A paisagem representada, cujo suporte físico organiza a vida cotidiana, é apresentada com positividade;

- A importância da participação e da luta coletiva para a transformação do lugar, representado na imagem pela construção por mutirão.
- A presença da escola, que coloca intencionalidade educativa sobre a realidade local.

Figura 3 – Os desenhos de Matheus Santos Oliveira e Mariana Santos Oliveira, estudantes de arquitetura (USJT), foram resultado das oficinas de imersão no território e de representação da paisagem. Os esboços fazem referência aos prédios do conjunto habitacional e à construção das moradias por mutirão.



Fonte: acervo dos autores.

Figura 4 – Painel 2 em elaboração. Desenhos dos estudantes de arquitetura reinterpretados para a parede do galpão da escola. Preenchimento das cores realizado pelos estudantes da escola pública.



Fonte: acervo dos autores, 7 dez. 2024.

5 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

A partir dos casos apresentados, é possível elaborar reflexões e estabelecer articulações com a fundamentação teórica da pesquisa, ressaltando pontos levantados pelos autores estudados que evidenciam-se nas ações prática e enriquecem tanto a análise das ações quanto a compreensão dos conceitos abordados.

A consequência mais imediata da prática extensionista foi a transformação tangível do ambiente urbano no entorno escolar. Para viabilizá-la, constituiu-se um grupo plural, integrado pela direção, coordenadores, professores e alunos da escola, em conjunto com artistas locais e

a universidade. Coletivamente, os participantes empenharam-se na melhoria do espaço comum, incorporando temas locais e alinhando-se ao direcionamento pedagógico da instituição. Para além de exercitarem a representação da paisagem e de nela promoverem uma intervenção direta, tais ações materializam o conceito de Cidade Educadora, ao assumirem o espaço urbano simultaneamente como campo, objeto e agente do processo educativo, envolvendo e impactando positivamente a comunidade.

Figura 5 – Estudantes participam da elaboração do Painel 1, com temas ambientais: água, lixo e preservação do planeta.



Fonte: Mariana Oliveira, fev. 2025.

Nesse contexto, a cidade se faz presente como campo da ação, uma vez que as pinturas se realizam no espaço público da calçada ou em áreas de uso comunitário. Ela também se apresenta como tema, ao fornecer os argumentos ambientais, históricos, de urbanismo, saúde pública e participação cidadã. Por fim, a cidade atua como agente educativo, na medida em que induz, direta ou indiretamente, a novas condutas no espaço urbano e a diversas reflexões sobre temas como meio ambiente, descarte de lixo, limpeza urbana e participação comunitária.

Com relação a este último aspecto, ressalta-se que a participação cidadã demanda a formação do sujeito e o contínuo engajamento para exercê-la. Para além do desenvolvimento de uma consciência histórica, tal formação visa expandir os processos dialógicos na interface entre o individual e o coletivo. Ao engajar crianças e jovens em atividades que problematizam, valorizam ou transformam a vida da coletividade, criam-se condições para que os estudantes cresçam civicamente envolvidos com as questões de seu território, o que sugere a potencialidade de uma trajetória de participação cidadã mais ativa na vida adulta.

Os resultados concretos da ação demonstram que o engajamento em práticas coletivas é capaz de modificar o espaço urbano, promovendo melhorias palpáveis em áreas vulneráveis. O Painel 2 ilustra isso, ao remeter à memória da população engajada no processo de construção daquele conjunto habitacional. É crucial observar, contudo, que não há garantias de perpetuidade para tais iniciativas, uma vez que as decisões e o envolvimento dos participantes são construídos e validados a cada iniciativa e a cada etapa do processo. O próprio comprometimento da escola com atividades engajadas no território pode flutuar ao longo do tempo, a depender da gestão vigente. A ação realizada em 2024 deu-se em um momento propício, no qual a gestão escolar viabilizou e fomentou o trabalho coletivo, abrindo-se a diálogos e parcerias com a comunidade, a Universidade, artistas, etc. Esboça-se, assim, uma preocupação latente com cenários adversos que possam não apenas deixar de implementar, mas até mesmo coibir iniciativas colaborativas e transformadoras.

Figura 6 – Painel 2 finalizado, cujo tema fortalece a memória e o vínculo com o território; destaca-se a área verde entre os prédios habitacionais.



Fonte: acervo dos autores.

Outro ponto de convergência entre as pinturas murais e o referencial teórico reside na utilização de linguagens de representação adequadas às realidades dos estudantes. A escola parceira mantém, há tempos, um histórico de atividades extracurriculares alinhado com as expectativas da comunidade. Sejam culturais (musicais, dança) ou esportivas, tais práticas oferecem continuamente oportunidades de aprimoramento e sociabilidade aos alunos, com base em um repertório e em valores próprios da periferia, o que incentiva positivamente a construção identitária do sujeito periférico.

Nos dois casos relatados, optou-se pelo grafite, uma expressão de arte urbana contra-hegemônica de grande reverberação nas periferias. Parte integrante da cultura hip hop, juntamente com as danças urbanas (como o *breakdancing*) e o rap, o grafite traduz lutas sociais e reafirma as identidades periféricas. Nota-se, no painel, a preocupação em representar a questão racial, apesar de ter escapado a questão de gênero, o que ressalta a importância de envolver mulheres artistas para intervir no espaço público.

Por fim, cabe destacar que as ações estabelecem um diálogo profícuo com diversos setores e campos do saber, destacando a linguagem e as artes, a educação, a história, o urbanismo, a saúde e a ecologia. Essa abordagem transdisciplinar reforça o papel da escola na formação integral dos sujeitos, articulando-se, assim, com uma gama consistente de pontos elencados nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS).

6 REFERÊNCIAS

BERNET, Jaume Trilla. Los alrededores de la escuela. **Revista Española de Pedagogía**, año LXII, n.228, mai-ago 2004, p. 305-324. Disponível em: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4118/LosAlrededoresDeLaEscuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 10/10/2025.

_____. A educación non formal e a cidade educadora: dúas perspectivas (unha analítica e outra globalizadora) do universo da educación. **Revista Galega do Ensino**, n. 24, p. 199-221, 1999. Disponível em: <https://www.edu.xunta.gal/educa/sites/site.educa/files/revistagalega/rge24.pdf>. Acesso em 10/10/2025.

BIESTA, Gert; LAWY, Robert. From Teaching Citizenship to Learning Democracy: Overcoming Individualism in Research, Policy and Practica. **Cambridge Journal of Education**, v.36, s.1, p.63-79, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/238399827_From_teaching_citizenship_to_learning_democracy_Overcoming_individualism_in_research_policy_and_practice. Acesso em 10/10/2025.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CIANCI, Maria Grazia Inside and Outside the Landscape. Representation as an Interpretative Tool for the Landscape. **Disegno**, n.15, dez 2024, p.7-20. Disponível em: disegno.unioneitalianadisegno.it/index.php/disegno/article/view/812/1033. Acesso em 10/10/2025.

PAULA, Franklin Roberto Ferreira. **O lugar do edifício escolar público na transformação da comunidade as escolas públicas inseridas nos conjuntos habitacionais da CDHU na zona leste do município de São Paulo**. 2024. Tese de Doutorado (Arquitetura e Urbanismo). USJT, São Paulo, 2024. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=15665979. Acesso em 10/10/2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

IMBRONITO, Maria Isabel; PINHEIRO, Rita de Cássia Nogueira. Movimentos sociais de luta por moradia no Encosta Norte, Zona Leste de São Paulo. **Periódico Eletrônico Fórum Ambiental da Alta Paulista**, [S. l.], v. 19, n. 5, 2023. Disponível em: https://publicacoes.amigosdanatureza.org.br/index.php/forum_ambiental/article/view/4671. Acesso em 10/10/2025.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível**. São Paulo: Ed. 34, 2005.

SANCHEZ, Lorena Elizabeth. Espacios fronterizos y escuelas. **Revista Abordajes UNLaR**, v.1, n.2, dez 2013, p.47-62. Disponível em: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/1444>. Acesso em 10/10/2025.

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

_____. **O espaço dividido**: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. São Paulo: Edusp, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social de identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

TILLEY, Christopher. Introduction: Identity, Place, Landscape and Heritage. **Journal of Material Culture**, v.11, ed.1-2, jul 2006. Disponível em: journals.sagepub.com/doi/10.1177/1359183506062990. Acesso em 10/10/2025.

ZUIM, Aparecida Luzia Alzira; DIAS, Mariana Lira. 2020. A Cidade Educadora para a Educação Cidadã. **Debates em Educação**. v.12, n.27, mai-ago 2020 Disponível em: www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8159. Acesso em 10/10/2025.