

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ILHA DO BORORÉ

O território como instrumento pedagógico

Jorge Bassani
FAU-USP
jbassani@usp.br

INTRODUÇÃO

Ao se abordar a estruturação das universidades brasileiras, diz-se que elas se sustentam pelo tripé ensino-pesquisa-extensão. No entanto, este frequentemente é colocado em segundo plano, visto que há a ideia de que extensão seja tudo que não se encaixe em ensino e pesquisa. Evidentemente, existe um acúmulo de conhecimento sobre extensão nas universidades, porém não se equipara ao material teórico dedicado ao ensino e à pesquisa, e tampouco a suas ações práticas – muitas vezes realizadas e não documentadas. Dessa forma, é fundamental trazer a discussão sobre projetos de extensão, entendendo seu significado e alcance dentro e fora do meio acadêmico.

É válido lembrar: extensão não é diletantismo. Não se pode esvaziar o caráter político e pedagógico de seus projetos. Precisa-se reforçar a imagem da extensão como uma ação política e como um espaço privilegiado para se estabelecer a interação entre comunidade e universidade, tendo em vista uma prática inclusiva, democrática e crítica. (D’OTTAVIANO; ROVATI, 2017). É neste espaço que estudantes e professores conseguem atuar próximos à realidade, com demandas concretas, algo que muitas vezes não ocorre durante o curso. A proposta da extensão é agir conjuntamente, e não replicar ideias “prontas” do corpo técnico, ou funcionar como algo “improvisado” para quem não pode acessar experiência didáticas mais sofisticadas. A extensão é uma ação dialógica, na qual o aprendizado é uma via de mão dupla: se aprende ensinando, e ao aprender também se ensina – como já falava Paulo Freire. Sendo assim, em um projeto de extensão, o processo é mais importante que o produto. E como processo, a extensão é um meio para se desenvolver a formação de um sujeito autônomo e crítico, que mescla o saber técnico com o saber vivido.

Para aprofundar a discussão, o artigo partirá da experiência do projeto de extensão universitária “Revisitando o território: novas percepções sobre o Grajaú”, desenvolvido pelo Grupo de Estudos Mapografias Urbanas (GeMAP), com apoio do Laboratório de Habitação e Assentamentos Humanos (LABHAB) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAUUSP). A edição no Grajaú teve início, formalmente, em agosto de 2017, como desdobramento de dois Trabalhos Finais de Graduação (TFG). No ano anterior, estabeleceu-se o primeiro contato com a Escola Estadual Professor Adrião Bernardes, única escola do bairro, e com a Casa Ecoativa, grupo com forte atuação na região sul, localizadas na Ilha do Bororé, distrito do Grajaú, extremo sul de São Paulo, na região dos mananciais. Na ocasião, realizou-se uma oficina de cartografia social e afetiva com os alunos, na qual foram abordadas algumas noções sobre o território e sua apropriação. Com o intuito de aprofundar essa discussão, decidiu-se propor o projeto de extensão. O objetivo geral foi a

construção afetiva do conhecimento, baseada em atividades em que os alunos fizessem reflexões sobre o lugar onde vivem e conversassem a partir de seus próprios saberes. Propôs-se a construção de uma contracartografia do território, com a renovação do olhar dos jovens sobre o espaço onde vivem, e a renovação dos conceitos sedimentados, porém questionáveis sempre, que os universitários traziam da academia.

AS RELAÇÕES POLÍTICAS DO TERRITÓRIO

Nessa experiência de extensão, buscou-se uma aproximação das áreas da Arquitetura e Urbanismo e da Educação, repensando como aquelas poderiam ser aplicadas como ferramentas pedagógicas. O caminho escolhido foi situar a discussão com os alunos na questão do território e da territorialidade. Entende-se que para se analisar qualquer aspecto da sociedade, seja econômico, político, cultural, não se pode desassociá-lo do território, é preciso apreender seu alcance e impacto. Ao se levar essa abordagem para escolas, alguns ganhos são observados, como por exemplo a redução da distância entre a Arquitetura e a vida cotidiana. Essa área ainda é vista como algo elitizado, um artigo de luxo, que só quem tem poder aquisitivo pode e deve acessar. Quando ocorre a aproximação entre arquiteto e comunidade, é possível revisar a imagem e atuação desse profissional. Outro aspecto é levar o debate sobre o território e sua apropriação para o processo de formação de crianças e adolescentes, contribuindo para a construção de um olhar e um posicionamento mais críticos para a cidade.

Este ponto é muito importante e merece ser aprofundado. Mas antes, é preciso entender o que queremos dizer com território¹. De acordo com Raffestin (1993, p. 144), o território se caracteriza como uma produção a partir do espaço, decorrente da relação de diferentes atores, e justamente por isso, essa produção se insere no campo do poder. Isso quer dizer que o território é um produto social, fruto da atividade humana naquele determinado espaço, e nesse jogo de relações em que diferentes interesses se fazem presentes, a luta pelo poder também aparece. Podemos, então, continuar esse pensamento sob uma perspectiva dialógica: se as relações sociais influenciam a conformação do território, a constituição territorial influencia nas relações e dinâmicas sociais. Por isso, pensamos o território como ferramenta de transformação social. Dessa forma, ao se levar a discussão da *formação do território – formação social* para escolas, os jovens começam a se entender parte desse processo e podem atuar de forma consciente, crítica e autônoma ao iniciarem a vida adulta:

“O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também na história.” (FREIRE, 2016, p. 53).

¹ A discussão e conceituação de território é muito ampla. Podem ser encontradas mais informações nos trabalhos de Rogerio Haesbaert (*O mito da desterritorialização*) e Milton Santos (*Por uma geografia nova*).

Seguindo essa lógica da produção do espaço, o território passa a ser um lugar de disputa, de encontros, de interação criativa, de diferenças. É o lugar do conflito. Na disputa pelo poder do território, os mercados imobiliário e financeiro assumem um papel central. Seguindo os fundamentos mercadológicos, o território também se torna mercadoria e, como consequência, são construídas cidades que segregam, que excluem, que marginalizam. Junto a isso, tem-se um Estado insuficiente que prioriza as demandas do mercado em detrimento às necessidades da população, o que explica a formação de territórios fragmentados e privatizados. Disso decorre uma espécie de cidadania condicionada à posição social da população. Quem tem dinheiro desfruta de serviços sociais com garantias mínimas de funcionamento, como serviços de saúde e educação privados. Quem não tem, utiliza serviços públicos degradados e ameaçados ou procura uma forma alternativa. Nesse processo fica claro o atrelamento do poder político com o poder econômico e seu reflexo no território. A partir desse panorama, começa-se a se delinear a relação entre território e política.

Resistir a essas dinâmicas é um ato político. Para Lefebvre (2008) e Harvey (2014), essa reapropriação territorial aconteceria pela atuação de movimentos político-sociais, na medida em que o valor de uso se sobrepusesse ao valor de troca. Dessa forma, o direito à cidade estaria sendo reivindicado. O direito à cidade é o direito à vida urbana. É o direito de participar da tomada de decisões, de discutir a produção do espaço. Ele não se limita ao que já existe, mas reivindica o poder de mudar a cidade seguindo os desejos e necessidades. Quando se discute o tipo de cidade que se quer, na verdade, está se decidindo que tipo de pessoas se quer ser:

“As únicas pessoas que vão defender o seu direito a esta cidade são vocês. Vocês não têm o grande capital do seu lado, vocês não têm as grandes corporações do seu lado, então, a única forma de defender o que vocês têm é indo pra rua, com outras pessoas, unidas, realizando atividades culturais, se divertindo e fazendo política ao mesmo tempo. Eu escrevo sobre o direito à cidade e vocês o praticam. Isso é o mais importante.” (HARVEY, 2014, p. 54).

Nesse processo de (retomada do) acesso à cidade, não se observa apenas uma organização política dos sujeitos, mas também o desenvolvimento de outras formas de se relacionar com o território, que abrangem questões de identidade e o sentimento de pertencimento. Retomando-se à discussão da cartografia como meio de ressignificação. O mapa é um instrumento de poder uma vez que ele mostra os interesses de quem o produz, contribuindo para esse jogo político de forças. Isso quer dizer que nenhum mapa é neutro, é preciso entender o que está por trás da imagem retratada. Quando se apropria dessa ferramenta, pensando em uma cartografia contra-hegemônica – ou uma contracartografia – pode-se expandir os horizontes da representação e contar outras narrativas, as próprias narrativas. Olhando para o projeto de extensão realizado no Grajaú, pode-se entender melhor essa ideia na prática.

Partindo de relatos dos alunos e de moradores da Ilha do Bororé e complementando com os dados oficinas, é possível entendê-la como um território à margem das dinâmicas urbanas de São Paulo. Nas palavras dos alunos, eles são “excluídos e não importantes” para a cidade. Ao se trabalhar novos olhares sobre o território, abordando questões de identidade, apropriação, memória, reforça-se o direito de se estar ali e amplia-se o entendimento que

esse direito é uma forma de confrontar uma rede política de forças que querem o contrário. Transferindo esse debate para o mapa, o que era abstrato se torna concreto e pode-se visualizar possibilidades de atuação. Dessa forma, entende-se o território como um instrumento de transformação social.

TERRITORIALIZAR-SE: O TERRITÓRIO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM

A ideia de *direito à cidade* não é a única reabilitada recentemente para reforçar a participação política e comunitária nas práticas urbanas atuais. A noção de *território* tem sido ampliada e ressignificada visando novas possibilidades de convívio no espaço social. Além do entendimento político, como já apontado, a partir das históricas manifestações de 1968 desenvolvem-se debates que colocam definitivamente a dimensão cultural do território. O que fica definitivamente associado a esta noção é a de um corpo ativo e dinâmico composto da terra, do chão, mais das atividades diárias da população que nela vive, ao contrário da ideia de pré-existência estática ocupada pelas sociedades que constroem seus espaços.

Nesta perspectiva, o território não é o suporte para manifestações de sua população, mas, sim, como nos mostram os fenômenos da cultura urbana, define em grande parte os padrões e intensidade destas manifestações, de forma que ambos, território e população, estão em permanente transformação. Considerando as dinâmicas territoriais e sua dialética com o cotidiano de seus habitantes que, propostas como “cartografias afetivas” ou “território educativo”, por exemplo, passaram a frequentar as discussões e práticas sobre os territórios urbanos.

Considerando estas dinâmicas e a nova pauta colocada por estas propostas, que foi proposta para comunidade da Ilha do Bororé um trabalho conjunto sobre o seu território. A primeira pergunta que surge para definir bases para esta parceria universidade – comunidade: o que objetivamente é o “trabalho sobre o território” proposto?

A resposta, apesar de objetividade contaminada por grande subjetividade, é amplamente entendida e consegue criar as bases para o trabalho em conjunto: propomos observar, sentir, representar, pensar, questionar, intervir, viver e aprender (com) o território. O entendimento em si pelos dois lados da parceria já consiste em motivação para sua realização e, também, para as reflexões sobre o potencial de mobilização de conhecimento e política do trabalho proposto.

Todo o processo de realização com grande participação e entusiasmo de professores e estudantes (universitários e secundaristas locais) mostra a pertinência da proposta enquanto atividade de cultura e extensão, também, e muito importante, de trocas de saberes. Ao final do projeto, resta proceder com as reflexões, ou seja, avaliar e analisar em profundidade quais entendimentos e consciências sobre o território, e mesmo quais transformações no coletivo de participantes, ele proporcionou.

Tarefa extensa demais para este artigo e prematura demais dado que o trabalho está em andamento. Contudo, o próprio processo foi definindo questões que devem mobilizar estas reflexões e que aqui se colocam como indicativos fundamentais para a avaliação do trabalho: o que é aprender com o território? Decorrente desta: como se aprende com o

território? E como problematização das duas: aprender com o território significa se territorializar?

O conceito de *territorialização* foi escavado à fundo pelo filósofo Gilles Deleuze em parceria com o psicanalista Félix Guattari. Na obra *Mil Platôs* (primeira publicação em 1980) eles o associam a dois momentos/movimentos que se sobrepõem, *desterritorialização* e *reterritorialização*. Sem desconsiderar a enorme complexidade do conceito desenvolvida nesta obra, dedicada à crítica do pensamento moderno e propondo a organização deste como uma teoria da multiplicidade, tomamos ao pé da letra as recomendações dos próprios autores² e nos apossamos de partes destes conceitos como *ferramentas* para refletir a cerca desta problematização.

“O território não é primeiro em relação à marca qualitativa, é a marca que faz o território. As funções num território não são primeiras, elas supõem antes uma expressividade que faz território. É bem nesse sentido que o território e as funções que nele se exercem são produtos da territorialização. A territorialização é o ato do ritmo tornado expressivo, ou dos componentes de meios tornados qualitativos. A marcação de um território é dimensional, mas não é uma medida, é um ritmo.” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 106).

A partir deste único parágrafo é possível expor a parte que nos interessa, utilitariamente, desta teoria e discriminar sobre quais patamares propomos a reflexão sobre o território enquanto conscientização, conhecimento e transformação social. O primeiro destes patamares, já incorporado pela noção ampliada e política de território, é relativo ao seu caráter ativo, ou seja, aprender é um ato. Território substantivo é estático e em si não promove ações, interessa o verbo *territorializar*, este promove ação, logo, transformações no sujeito da ação (nós e os participantes do projeto) e no objeto (o próprio território). Subsidiado por este, seguem-se os patamares que oferecem referências para as ações propostas nas oficinas realizadas no Bororé. A marca faz o território, portanto se territorializa na medida em que se inscreve sobre ele, não dimensionalmente, mas sim com *ritmos tornados expressivos e meios tronados qualitativos*.

Nas primeiras discussões sobre o desenvolvimento do projeto e a perspectiva de sua finalização, ficou claro a ideia que mais do que coordenar oficinas de reconhecimento do território do Bororé, o grupo foi conduzido e coordenado pelos fluxos de territorialização (e para nós, estrangeiros, *des* e *reterritorialização*) próprios da comunidade.

Colocando em termos práticos, a proposta, inserida nas metodologias da maior parte dos trabalhos desta natureza, consistia de representação e frequência (as derivas) do território. No caso da Ilha do Bororé, diferentemente de outras edições do mesmo projeto em outros territórios, a comunidade em torno da E.E. Prof. Adrião Bernardes não se limitava à naturalização do “estar” na terra como consciência de territorialização. Ao contrário, a presença dos coletivos de artistas e ambientalistas, mais uma direção escolar que se vê como instrumento de transformação social, já tinha um campo voltado à experimentação do

² “Uma teoria é como uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante... É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa então de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou.” (DELEUZE, Gilles. Os Intelectuais e o Poder. Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. 41.).

território e, mesmo sem usar os termos conceituais, praticavam a *territorialização* como ato permanente, como existência cultural naquela geografia tão específica e especial.

Neste momento, observa-se que não existem agenciamentos externos que movimentem conhecimento do território que não seja com uma comunidade que atue sobre ele, que fazem das ações territorializadoras atividades de seu cotidiano. Somente nestas perspectivas é possível discutir processos de aprendizado a transformação social a partir do território. Desde a primeira edição do projeto criado no Grupo de Estudos Mapografias Urbanas, em 2012, com escolas públicas nos territórios das bordas metropolitanas, tem-se a consciência de que o processo de aprendizado é em via dupla, ou seja, de trocas, nós da academia e a comunidade nos 'ensinamos' mutuamente. Entretanto, esta consciência era fruto dos modelos científicos e de suas representações, na E.E. Prof. Adrião Bernardes esta consciência tornou-se uma experimentação do real, proporcionada pela pró-atividade dos agentes locais envolvidos no projeto. Para entender esse processo, é fundamental conhecer o território da Ilha do Bororé e como se dá sua inserção nas dinâmicas urbanas de São Paulo.

À MARGEM DE SÃO PAULO: UM TERRITÓRIO NO EXTREMO SUL

A cidade de São Paulo é a mais populosa do país, com população estimada em 12.106.920 habitantes, distribuídos em 1.521 km². A cidade também apresenta o maior PIB, R\$ 650,5 bilhões, contribuindo com 10,9% do índice nacional (IBGE, 2017). Porém, o tamanho do PIB não significa necessariamente riqueza, visto o tamanho da população e a concentração de renda que aumentam as diferenças socioeconômicas. São Paulo é um território heterogêneo, com grandes discrepâncias sociais, econômicas, culturais e paisagísticas. Mesmo considerando as divisões administrativas, como regiões e distritos, não é possível estabelecer uma imagem única. Para os objetivos deste artigo, serão abordados aspectos apenas da zona sul da cidade.

A zona sul ocupa aproximadamente 49% do território do município (PMSP, 2017). Analisando-se os Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) por distrito (PNUD; FJP; IPEA, 2013), observa-se que a região engloba o mais elevado (Moema – 0,981) e o mais baixo (Marsilac – 0,701) da cidade. Dessa forma, é possível dividi-la em diversas outras áreas, seguindo diferentes aspectos para o agrupamento. Estes não precisam se restringir à questão socioeconômica, podem considerar outros fatores, como cultura e meio ambiente, além da posição geográfica. Sob essa perspectiva, configura-se uma outra região: o extremo sul de São Paulo, composto pelas Subprefeituras da Capela do Socorro e Parelheiros.

Diferente de outros extremos periféricos da cidade, frequentemente associados a uma malha urbana densa e autoconstruída, a região sul apresenta complexidades específicas decorrentes da forte presença da natureza e dos mananciais Billings e Guarapiranga. É nesta área que começa a transição entre o urbano e o rural em São Paulo. Devido a essas características, as discussões sobre o conflito socioambiental e o crescimento da cidade ganharam força. Notou-se a importância de trazer o debate não apenas para a região, mas para toda a Região Metropolitana de São Paulo. Afinal, em teoria, não se trata de uma área desassociada; ela sofre os impactos das demais dinâmicas urbanas e vice-versa. Dessa forma,

com o intuito de preservar a biodiversidade local, o patrimônio histórico, a presença de aldeias Guarani e incentivar a produção da agricultura (em boa parte orgânica), a Prefeitura de São Paulo, junto a outros atores do Poder Público e da sociedade civil, desenvolveu o projeto do Polo de Ecoturismo de São Paulo³.

É preciso lembrar que, mesmo com características tão específicas, o extremo sul continua sendo uma região periférica, que enfrenta problemas com a falta de infraestrutura, equipamentos, transporte e emprego. O que muda em relação a outras regiões é a relevância da questão socioambiental. Para aprofundar essa análise, será considerado o caso da Ilha do Bororé, um dos quase 90 bairros do distrito do Grajaú, Subprefeitura da Capela do Socorro.

Mapas 1 e 2: Localização do distrito do Grajaú e do bairro do Bororé, respectivamente.



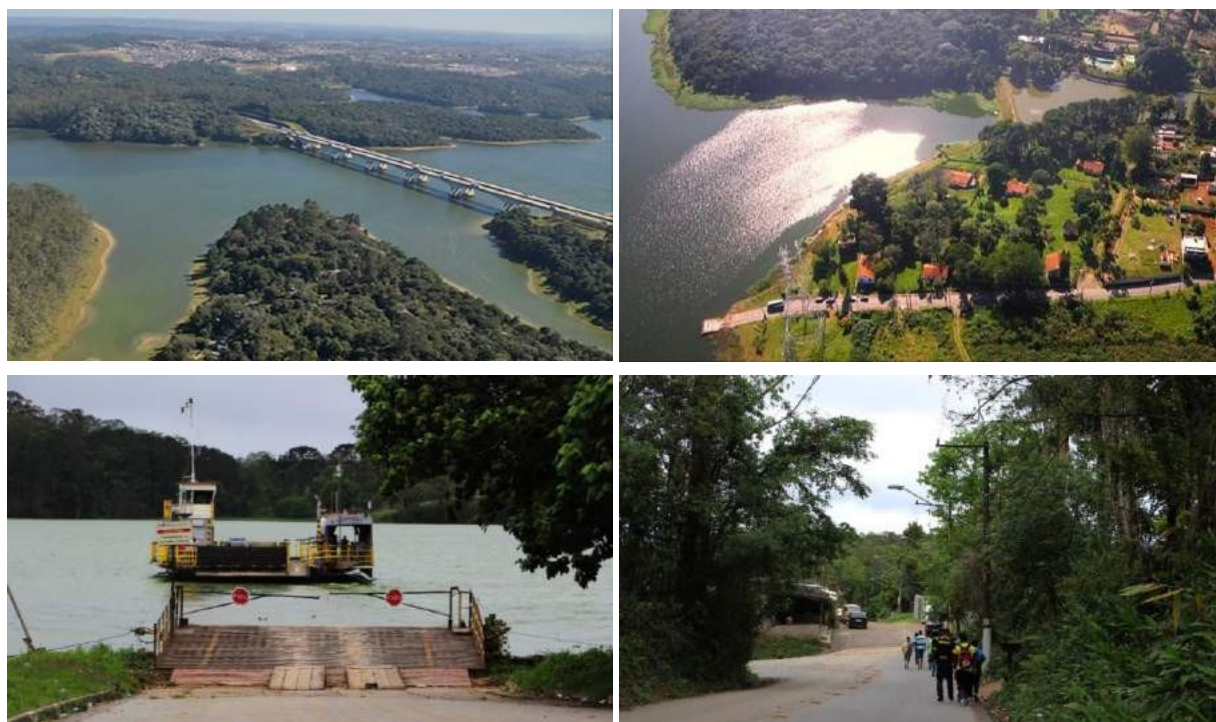
Fonte: MASSIMETTI, 2016, p. 72-73.

³ O Polo de Ecoturismo de São Paulo foi criado por meio da lei nº 15.953, de 7 de janeiro de 2014. “Assim, as atividades de ecoturismo da região passaram a ser normatizadas e a área começou a ser alvo de incentivos e benefícios fiscais, a fim de estimular o seu desenvolvimento econômico e social.” Mais informações podem ser encontradas em: <http://www.cidadedesaopaulo.com/ecoturismo/?lang=pt>. No entanto, as discussões sobre as riquezas e áreas de preservação da região começaram anteriormente. Em 2012, foi divulgado o guia de “Ecoturismo e Agroecologia no Extremo Sul de São Paulo”, disponível em: http://www.cidadedesaopaulo.com/sp/images/pdf/roteirostematicos/guia_site.pdf.

A Ilha do Bororé faz parte da Área de Proteção Ambiental Municipal Bororé-Colônia, criada pela Lei 14.162/06, com o objetivo de promover a proteção dos recursos hídricos, da diversidade biológica e do patrimônio histórico da região, além de melhorar a qualidade de vida da população residente. A APA está localizada a cerca de 32 quilômetros do centro de São Paulo, tendo seu território dividido entre as Subprefeituras da Capela do Socorro e de Parelheiros. Nela se encontram inúmeras nascentes, córregos e ribeirões que contribuem para a formação dos mananciais e recursos hídricos correspondentes a 30% do abastecimento da RMSP. Apesar do nome de ilha, o bairro do Bororé é uma península na Represa Billings, tendo seu principal acesso pela Primeira Balsa – Balsa Bororé (que integra o sistema de três balsas controlado pela EMAE).

Analisando-se os dados oficiais fornecidos pela PMSP (MASSIMETTI, 2016), observa-se a precariedade quanto a oferta de infraestrutura na região. Em relação ao transporte público, existe uma única linha de ônibus circular que faz o trajeto Terminal Grajaú – Segunda Balsa; trata-se de um micro-ônibus que atravessa a Primeira Balsa e passa apenas na via principal na Ilha a cada meia hora. Segundo relatos de moradores, alguns precisam caminhar até quarenta minutos para chegar ao ponto de ônibus mais próximo. Em vários trechos não há calçadas, fazendo com que pedestres e veículos dividam o leito carroçável. Apesar do território se localizar em região de mananciais, não há ligação da Sabesp; o abastecimento de água é feito por poços artesanais, e o esgoto direcionado a fossas sépticas. Quanto aos equipamentos, existe uma escola estadual, uma creche e uma Unidade Básica de Saúde (UBS). Além disso, o trecho sul do Rodoanel cruza a Ilha do Bororé em cima da unidade de conservação.

Imagens 1, 2, 3 e 4: Vistas da Ilha do Bororé, localizada na região dos mananciais e com forte presença de Mata Atlântica – imagem pouco associada à paisagem densa de São Paulo.



Fonte: SPTuris (superiores); Eileen Sambo, 2016 (inferiores).

Somando-se o olhar obtido a partir dos dados ao olhar pelas vivências levantado nas atividades de extensão, constrói-se a imagem de um território excluído das dinâmicas urbanas do restante da cidade. Algo que chamou atenção na fala dos moradores é que esse sentimento de segregação não se aplica apenas à relação da Ilha do Bororé com o restante de São Paulo, mas do Bororé com os outros bairros do Grajaú. Eles se sentem esquecidos por todos que habitam o *outro lado* da balsa. Trata-se, portanto, do extremo do extremo sul. Esse caso apenas confirma não ser possível tratar a periferia como uma massa única. Cada território tem suas especificidades e as imagens construídas muitas vezes não condizem com a visão de quem o vivencia. Mais do que a simples revisão dessa imagem, é interessante que essa reconstrução seja feita por quem tem mais repertório para isso: os próprios moradores. Nesse processo, os coletivos urbanos se tornam importantes agentes na ressignificação do território, e a cultura, um caminho para colocá-lo no mapa da cidade.

O PAPEL DA CULTURA NA RESSIGNIFICAÇÃO DO TERRITÓRIO

Por muito tempo o distrito do Grajaú teve sua imagem atrelada à violência. Segundo um estudo realizado pelo Instituto Sou da Paz em parceria com a PMSP (2006), o distrito apresentava o quinto maior percentual de crescimento populacional anual da cidade, tendo a grande maioria da população composta por crianças, adolescentes e jovens de até 29 anos (59,63%), sendo 28,71% jovens entre 15 e 29 anos. O distrito também ocupava a quinta posição do ranking dos 19 distritos com maior vulnerabilidade juvenil do município de São Paulo. Isso significava que cerca de um quarto da população do Grajaú era composta por jovens em fase de formação, com condições precárias de desenvolvimento e pouco investimento voltado para eles. Era preciso uma atenção direcionada que reforçasse programas de inclusão e participação, principalmente no que tangia a educação complementar, a capacitação técnica e a geração de renda e trabalho, para que os jovens pudessem ter alternativas às opções oferecidas pela criminalidade.

A falta de políticas públicas integradas e de oportunidades cria um ambiente propício para o aumento da insegurança e dos índices de violência na região. Esse cenário não afeta apenas o cotidiano da população, como também cria uma imagem negativa que impacta as relações estabelecidas entre os moradores do Grajaú e de outras áreas da cidade, como por exemplo, na busca por emprego. Não é raro moradores omitirem o bairro de onde vêm, ou empresas desclassificá-los de processos seletivos por conta dessa informação. De acordo com alguns relatos, não se menciona Grajaú no currículo, e sim, Interlagos ou Santo Amaro, por terem uma imagem menos negativa:

[...] práticas segregacionistas presentes na maioria das metrópoles mostram-se como forças brutais no confinamento das juventudes pobres, moradoras de bairros ligados socialmente a contextos de violência. Os efeitos imediatos da segregação podem ser percebidos no fato de jovens assimilados ao perfil 'morador de bairro violento' serem reiteradamente preteridos quando pleiteiam ingresso em instituições de trabalho, além de serem alvo, em outras instituições, de discriminação, desconfiança e temor

ao revelarem seus locais de residência. (SANTOS apud RODRIGUES, 2016, p. 40).

Pensando nesse cenário enfrentado pelos jovens, observa-se o papel desempenhado pela cultura na ampliação das possibilidades e oportunidades para a juventude. Graças à atuação de diversos grupos culturais do Grajaú, a região antes associada apenas à violência, há alguns anos é reconhecida como um importante polo cultural da cidade. O Grajaú se tornou sinônimo de efervescência cultural. A partir disso, discutir o significado de cultura periférica é reconhecer a diversidade identitária da população e renovar o discurso sobre essas áreas, superando a imagem estereotipada. Como dito anteriormente, a melhor forma para isso é ouvir os moradores e os agentes que atuam no território, pois nesse processo possibilita-se novas formas de compreensão do espaço e dos sujeitos periféricos. Além disso, por meio da atuação desses grupos, até o entendimento do termo *periférico* é transformado. Dessa forma, é essencial que a ressignificação da imagem da periferia ocorra junto com sua transformação (RODRIGUES, 2016, p. 21).

A partir do levantamento de atividades e grupos culturais realizado por Rodrigues (2016), nota-se que o exercício da coletividade é um elemento em comum nas manifestações culturais da periferia. As atividades têm um caráter crítico, seja para discutir a inserção do sujeito no espaço em que vive, seja para trabalhar a preservação ambiental, estabelecendo vínculos afetivos com as pessoas e o território. Para além de seu papel político, a cultura desperta novos olhares e constrói novas perspectivas sobre o território. Em muitos desses projetos, o centro da discussão é *o que é periferia*. Muitas vezes, o que se entende por *cultura periférica* está condicionado às construções históricas e midiáticas, que podem ser equivocadas e generalistas. Seja por meio do teatro, da dança, da pintura, do circo, do grafite, da questão ambiental, da história, da comunicação, o território é ressignificado, em um movimento que parte dos próprios moradores e usuários de lá. Consequentemente, as pessoas passam a se identificar durante o processo e, ao final, se apropriam do território por se reconhecerem nele. Essa mudança na forma de pensar é fundamental para transformar a produção do espaço urbano.

Pensando na Ilha do Bororé, apresentada anteriormente, nota-se como a atuação de coletivos culturais pode revisar a imagem de precariedade do lugar. Próximo à Primeira Balsa, situa-se a Casa Ecoativa, uma iniciativa criada por moradores da região, em uma casa abandonada em um terreno pertencente à EMAE. O projeto tem a finalidade de promover agroecologia e permacultura, atividades culturais e desenvolver a comunidade através da preservação da biodiversidade local. O projeto realiza oficinas, saraus, mutirões de plantio entre outras atividades para crianças, jovens e adultos interessados em ampliar o desenvolvimento da região. Sua atuação visa o reconhecimento da relevância cultural e ecológica do território, a partir do trabalho de formação e construção compartilhada de conhecimento. O grupo é um importante articulador, realizando trabalhos em conjunto com diversos coletivos e instituições, tanto na região do Grajaú, como no restante da cidade de São Paulo.

Uma das parcerias da Casa Ecoativa é justamente com a E.E. Prof. Adrião Bernardes. Ao longo dos anos, a Casa se tornou uma extensão da escola, onde os alunos desenvolvem juntos diversas atividades. É uma forma de complementar o ensino dado em sala de aula, além de instigar desde a infância um olhar diferente sobre o espaço em que vivem e as

possibilidades de intervir nele. Essa relação é importante uma vez que as escolas se caracterizam como agentes do território que apresentam um grande potencial transformador. Na Ilha do Bororé, outros atores têm se juntado ao coletivo e à escola nessa discussão do que significa estar *nesta* periferia, como é o caso dos funcionários da UBS Alcina Pimentel e da equipe gestora da APA Bororé-Colônia e do Parque Natural Municipal do Bororé. Observa-se, então, como a atuação conjunta e em rede de diferentes agentes permite repensar coletivamente diversos aspectos do território. Como resultado, nota-se que o processo de produção do espaço se torna mais inclusivo e próximo às demandas reais do local, fortalecendo a nova imagem do território que se constrói a partir disso.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: A PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADE

A extensão é o momento em que os aprendizados da universidade buscam o seu sentido de ser, quando, munidos de um posicionamento dialógico, buscam compreender e atuar coletivamente na realidade social em que se insere, no sentido de promover transformações com a comunidade, sendo a primeira delas de cunho formativo e político.

“Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante do mundo, alheado de nós e nós dele.” (FREIRE, 1996, p. 76).

O projeto de extensão universitária “Revisitando o território: novas percepções sobre o Grajaú” propõe a compreensão e a discussão do território da Ilha do Bororé a partir do olhar das pessoas que vivem neste lugar. A elaboração de um projeto que se propõe a discutir o território a partir da percepção dos próprios moradores parte do desejo de construção de um processo de formação afetivo e, por isso, dialógico e horizontal entre universidade e comunidade. Desde o princípio, as ideias e interesses foram apresentados e discutidos junto aos professores e gestores da escola, para que, a partir de suas propostas pedagógicas, fossem elaboradas dinâmicas que atendessem às expectativas de ambas as partes, escola e universidade. A concretização de cada oficina proposta ocorreu somente a partir do momento em que os estudantes participantes falaram, de modo que o desenvolvimento da reflexão sobre território dependeu fundamentalmente das vivências e conhecimentos que os moradores tinham do lugar em que vivem.

Os alunos, parte dos quais integram o grêmio da escola, são os agentes em função dos quais o projeto existe. Em sua maioria vivem na Ilha do Bororé e revelam possuir conexões afetivas com o território devido a algumas especificidades características do lugar, como a relação com a natureza e a tranquilidade. Durante as atividades realizadas, ficou evidente entre os jovens uma consciência em relação a diversos fatores atuantes sobre o território, como a invisibilidade quanto às prioridades de atuação do Poder Público e as rápidas transformações por que passa o espaço devido à chegada constante de novos moradores. O desenvolvimento do projeto para além de seu escopo formal também se superou devido à participação ativa e à receptividade dos alunos em relação ao trabalho e às pessoas.

No entanto, a realização de um projeto de extensão universitária, que tem como pressuposto a prática formativa de caráter dialógico dentro do ambiente escolar, compreende o enfrentamento de alguns desafios, dentre eles, o silêncio dos estudantes em determinados momentos.

“Temos perguntado, investigado, procurado saber as razões prováveis que levam os camponeses ao silêncio, à apatia em face de nossa intenção dialógica? E onde buscar estas razões, senão nas condições históricas, sociológicas, culturais, que os condicionam?” (FREIRE, 1983, p. 31).

Este silêncio pode ser compreendido como proveniente de uma estrutura tradicional de ensino que preconiza o processo de educação de forma não dialógica. Desse modo, compreende-se como natural o silêncio dos jovens em determinados momentos do processo, devido, justamente, à herança desta estrutura antidialógica. A construção do diálogo entre diferentes agentes como prática formativa é um processo temporal e gradativo, de modo que a abertura desta escola a práticas educativas para além dos muros é parte de um posicionamento político que tenta estabelecer possibilidades de formação mais críticas com seus alunos e comunidade.

“O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.” (FREIRE, 1983, p. 28).

O diálogo e a abertura a esta proposta de trabalho viabilizaram a aproximação entre os agentes envolvidos e o estabelecimento de vínculos afetivos. Ademais, a vivência cotidiana e o conhecimento dos jovens da escola sobre a Ilha do Bororé foram fundamentais para o processo de aprendizado dos estudantes universitários sobre o território e para o desenvolvimento do projeto tal como se desenha hoje: estabelecendo parcerias com coletivos de cultura da região, com perspectiva de continuidade e abrindo novas frentes de atuação.

A aproximação territorial e afetiva com as pessoas durante o projeto, sem mencionar a abrangência de atuação para além dos objetivos previstos na proposta de trabalho, foi possível devido a uma prática anterior de territorialização entre a E.E. Prof. Adrião Bernardes e o coletivo Casa Ecoativa. O caso da escola Adrião constitui-se como um canteiro experimental em práticas educativas que alia métodos formais e não formais de ensino, abrindo-se a diferentes iniciativas de agentes externos, como o coletivo. Foi neste contexto fértil em que o projeto de extensão universitária encontrou abertura para dar continuidade ao processo de territorialização com os estudantes e demais agentes envolvidos direta ou indiretamente. Dessa forma, os trabalhos realizados neste projeto não têm caráter somente extracurricular, mas fazem parte de uma proposta metodológica de educação e territorialização.

A CONSTRUÇÃO DA CONTRACARTOGRAFIA DA ILHA DO BORORÉ

Nesse mais de um ano de projeto, algumas atividades foram desenvolvidas, contribuindo para o fortalecimento da relação entre os diferentes atores envolvidos no processo. A primeira delas foi a realização de oficinas de cartografia social e afetiva. Para sua melhor compreensão, pode-se analisá-las em quatro etapas. A primeira delas se refere ao processo de aproximação com os diferentes atores – no caso, a E.E. Prof. Adrião Bernardes e a Casa Ecoativa. É preciso ficar claro que se trata de uma parceria e não um estudo de caso, com sujeitos e objetos distantes. Todos os participantes devem se sentir confortáveis com a situação, afinal se trata da vida e realidade das pessoas. Por isso, a relação precisa se pautar na confiança mútua, que começa a ser trabalhada nesta fase.

A segunda etapa corresponde à apresentação da proposta e à construção coletiva do trabalho. Havia o interesse por parte do grupo de extensionistas e da escola de que os produtos resultantes das atividades fossem incorporados ao seu Projeto Político-Pedagógico. Por isso, a estrutura e roteiro das atividades, o cronograma e a escolha dos alunos participantes foram pensados em grupo junto aos professores e coordenadores.

O terceiro momento se trata do desenvolvimento das atividades com os estudantes – 25 alunos do Ensino Médio. Foi definido coletivamente que os encontros se dariam em forma de oficinas, realizadas semanalmente na escola e na Casa Ecoativa. Cada uma abordou uma temática diferente: Geografia, Antropologia, Etnografia e Patrimônio socioambiental-cultural. Durante as atividades, foram realizadas discussões sobre a inserção daquele território no restante da cidade, seus pontos positivos e negativos, lugares de afeto e constrangimento – e o que isso significava socialmente –, identidade, memória, patrimônio, chegando, de forma orgânica e natural, à discussão de direito à cidade.

A quarta fase é a finalização do projeto e a revisão de todo o processo. Nesta etapa se reflete sobre a atividade e as questões e propostas que surgiram durante seu desenvolvimento. Ela é muito importante para entender a atividade como algo inserido em um contexto maior.

Imagens 5, 6, 7 e 8: Oficinas de cartografia social e afetiva com os alunos de Ensino Médio, E.E. Prof. Adrião Bernardes.





Fonte: GeMAP, 2018.

Terminadas as oficinas, realizou-se em parceria com a École Nationale Supérieure d'Architecture (ENSA) Paris La Villette e a Faculdade de Arquitetura da UFRGS, o Workshop Internacional Ilha do Bororé. Participaram do workshop estudantes universitários brasileiros, sul-americanos e europeus. Foram doze dias de atividades, divididas em três etapas: palestras, imersão e ateliê. Visto que a maioria dos participantes não eram de São Paulo, as palestras contribuíram para apresentar o histórico do processo de desenvolvimento brasileiro e paulistano, visando o entendimento das dinâmicas urbanas da cidade e introduzindo as complexidades e especificações do Bororé.

Após as palestras, houve o período de imersão na Ilha do Bororé. Nesse momento, conheceu-se a E.E. Prof. Adrião Bernardes, a Casa Ecoativa e outros atores do território, como a UBS Alcina Pimentel, a equipe gestora do Parque Natural Municipal do Bororé e o Sítio Paiquerê. Nessa ocasião, os alunos da escola apresentaram o que foi discutido e produzido durante as oficinas, auxiliando o desenvolvimento dos trabalhos dos estudantes universitários. Após as aulas teóricas e a reconhecimento do território, os participantes desenvolveram suas propostas. Ao todo foram cinco grupos que trabalharam quatro temas: uso sustentável do solo; infraestrutura e expansão urbana; lazer, esporte, educação e cultura; e agricultura e preservação ambiental. No encerramento do Workshop, os trabalhos foram expostos e apresentados na FAUUSP, contando com a participação dos alunos do Adrião.

Imagens 9, 10, 11 e 12: Atividades do Workshop Internacional Ilha do Bororé.





Fonte: GeMAP, 2018.

Visando retomar a discussão, sintetizar o que foi produzido e apresentar para o restante da escola as atividades, confeccionou-se um mapa coletivo no pátio da escola. Com o auxílio do coletivo Imagem, construiu-se o molde com o contorno da Ilha do Bororé para serigrafar na parede. A ideia de se fazer em um espaço de grande circulação era convidar não só os alunos que participaram do projeto, como outros que pudessem se interessar. O mapa ainda não está finalizado. Pretende-se realizar algumas atividades abertas para que todos possam complementá-lo com suas residências, lugares que frequentam, o que gostariam que tivesse, e o que mais acharem interessante mapear.

Imagens 13 e 14: Confeccção do mapa síntese coletivo no pátio da escola.



Fonte: GeMAP, 2018.

A última atividade realizada foi o Workshop de Técnicas de Mapeamento e Cidadania, em parceria com a Università della Svizzera italiana, a Uninove e a ONG Teto Brasil. Foram dois dias de trabalho, sendo o primeiro de debates, aberto para inscrições, e o segundo apenas para os alunos da Escola Adrião. A proposta era apresentar métodos e tecnologias de mapeamento para os estudantes, como um mini-curso de formação. Após a explicação, foi sugerida uma atividade prática em que os alunos se dividiram em duplas. Com uma base da área impressa e o uso de um aplicativo, eles deveriam percorrer o território associando os dois instrumentos e conferindo se o mapeamento existente estava correto ou se faltavam informações. Esta atividade com um caráter mais objetivo complementou o que foi debatido ao longo do ano: todo mapa tem uma intenção. Pode-se conciliar um olhar mais

objetivo com o olhar subjetivo e, dessa forma, conseguir obter uma imagem mais real e próxima do território observado. A ideia é que essa parceria continue no próximo ano do projeto.

Imagens 15 e 16: Atividades do Workshop de Técnicas de Mapeamento e Cidadania.



Fonte: GeMAP, 2018.

Projetos de extensão universitária são processos dialógicos, com conflitos e contradições, que dependem das partes envolvidas. Na experiência da Ilha do Bororé, os resultados têm sido positivos. Ao longo dos meses, os diferentes atores se apropriaram do projeto, e atualmente eles que demandam atividades da universidade. Como proposta para o segundo ano de trabalho, pensou-se em criar um centro de memória do Bororé, tendo os próprios alunos como responsáveis para o levantamento e síntese do material. O projeto adquirirá, portanto, um caráter mais amplo de formação. Isso mostra a importância de ações articuladas para a resignificação do território e o próprio entendimento dos sujeitos nas dinâmicas da cidade. Mais do que mudar a imagem “externa” da Ilha do Bororé, o mais importante está sendo a renovação do olhar dos próprios moradores.

REFERÊNCIAS

BASSANI, Jorge. (Org.). *PDP – Mapografias*. São Paulo: FAUUSP, 2012.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs. Capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

D’OTTAVIANO, Camila; ROVATI, João. Os territórios da extensão universitária. (14-24). In: _____ (Org.). *Para além da sala de aula: extensão universitária e planejamento urbano e regional*. São Paulo: FAUUSP, 2017.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários às práticas educativas*. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

HARVEY, David. *A produção capitalista do espaço*. São Paulo: Annablune, 2005.

HARVEY, David. *Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana*. São Paulo: Martins Editora Livraria Ltda., 2014.

IBGE. *Estatísticas por cidade: São Paulo*, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-paulo/panorama>>. Acesso em: 20 junho 2018.

INSTITUTO SOU DA PAZ; PMSP. *Projeto São Paulo em paz: diagnóstico da situação de violência, distrito do Grajaú*. São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.soudapaz.org/upload/pdf/diagn_stico_graja_2006.pdf>. Acesso em: 25 junho 2018.

LEFEBVRE, Henri. *Writing on cities*. Oxford : Blackwell, 1996.

LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. 5. ed. São Paulo: Editora Centauro, 2008.

MASSIMETTI, Flávia Tadim. *(À) margem da cidade: o extremo sul de São Paulo*. Trabalho Final de Graduação – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à razão dualista: o ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2003.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. PMSP. *Dados demográficos dos distritos pertencentes às Prefeituras Regionais*, 2017. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/regionais/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758>. Acesso em: 21 junho 2018.

PNUD; FJP; IPEA. *Atlas do desenvolvimento humano no Brasil*, 2013. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>>. Acesso em: 20 junho 2018.

RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Atica, 1993.

RODRIGUES, Marla. *Grajaú: cartografias e identidade. Mapeamento dos movimentos culturais do Grajaú e proposta de oficinas de cartografia coletiva*. Trabalho Final de Graduação – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2016.