

# EDUCAR EM COMUNIDADE: ARTICULAÇÕES ENTRE ESCOLA E PAISAGEM NO TERRITÓRIO DE INTERESSE DA CULTURA E DA PAISAGEM JARAGUÁ, PERUS E ANHANGUERA, SÃO PAULO

## EDUCATING IN COMMUNITY: CONNECTIONS BETWEEN SCHOOL AND LANDSCAPE IN THE TERRITORY OF INTEREST OF CULTURE AND LANDSCAPE JARAGUÁ, PERUS, AND ANHANGUERA, SÃO PAULO

COSTA, NATÁLIA TEIXEIRA LOPES DA<sup>1</sup>; SANTOS, MIRIAM MARCOLINO DOS<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Arquiteta e urbanista, mestre em paisagem e ambiente, Universidade de São Paulo, nataliacosta.urban@gmail.com;

<sup>2</sup>Professora, mestre em educação, arte e história da cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, miriam.marcolinosantos@gmail.com.

### RESUMO

O artigo discute as articulações entre educação, território e paisagem nos distritos de Jaraguá, Perus e Anhanguera, na zona noroeste de São Paulo, reconhecendo a escola como espaço estruturante da vida cotidiana e central na construção do Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP). O objetivo é dar visibilidade às ações e articulações da escola pública enquanto agente de transformação local, ao promover trocas de saberes, práticas e políticas públicas em contextos periféricos. A metodologia baseia-se na História Oral, com entrevistas realizadas com educadores, moradores e integrantes de coletivos culturais. A originalidade do trabalho está na abordagem integrada entre paisagem, memória e práticas pedagógicas, reconhecendo a paisagem como espaço educativo e valorizando narrativas de pessoas do território, que revelam sentidos, afetos e disputas do cotidiano. Os resultados evidenciam o papel fundamental das escolas na articulação comunitária, no fortalecimento de vínculos, na formação crítica dos estudantes e na valorização da história local. Experiências como currículos interdisciplinares, projetos culturais e mobilizações territoriais reforçam a escola como espaço de resistência e produção de conhecimento. O estudo conclui que, apesar dos desafios impostos por políticas públicas descontinuadas e pelas desigualdades estruturais, há potências concretas na integração entre escola e território, essencial para uma educação significativa, enraizada na realidade local e comprometida com a transformação social e ambiental das periferias urbanas.

**Palavras-chave:** Território educativo; escola pública; periferia; políticas públicas; TICP.

### ABSTRACT

The article discusses the connections between education, territory, and landscape in the districts of Jaraguá, Perus, and Anhanguera, in the northwest zone of São Paulo, recognizing the school as a structuring space of everyday life and a central element in the construction of the Territory of Interest for Culture and Landscape (TICP). The aim is to give visibility to the actions and articulations of public schools as agents of local transformation, by promoting exchanges of knowledge, practices, and public policies in peripheral contexts. The methodology is based on Oral History, with interviews conducted with educators, residents, and members of cultural collectives. The originality of the study lies in its integrated approach to landscape, memory, and pedagogical practices, recognizing the landscape as an educational space and valuing narratives from the territory, which reveal meanings, affections, and disputes present in daily life. The results highlight the fundamental role of schools in community articulation, strengthening social bonds, fostering students' critical formation, and valuing local history. Experiences such as interdisciplinary curricula, cultural projects, and territorial mobilizations reinforce the school as a space of resistance and knowledge production. The study concludes that, despite challenges imposed by discontinued public policies and structural inequalities, there are concrete potentials in the integration between school and territory, which is essential for building meaningful education, rooted in local reality and committed to the social and environmental transformation of urban peripheries.

**Key-words:** Educational territory; public school; periphery; public policies; TICP.

## INTRODUÇÃO: PAISAGEM EDUCADORA

No cotidiano, raramente observamos a paisagem ao nosso redor, suas formas, composições e significados, tampouco refletimos sobre o que ela revela ou oculta da história do lugar e do que ela pode nos ensinar. Segundo Sandeville Jr. (2010), a paisagem é uma construção social e dinâmica, resultado da interação entre processos naturais e intervenções humanas. Segundo esse autor, estas intervenções refletem decisões e conflitos herdados do passado, revelando a interação entre sujeito e o espaço que ele habita, compondo o que Meneses (2002) chama de historicidade. Está em constante transformação, e portanto é dinâmica e muitas vezes contraditória: ao mesmo tempo em que a modificamos, somos modificados por ela, fazendo parte desta paisagem (Sandeville Jr., 2010; 2012). Vivenciamos a paisagem interagindo de forma coletiva e individual, transformando e dando significados ao que nos cerca (Sandeville Jr., 2005; 2012).

Para Sandeville Jr. (2010), a paisagem é a expressão sensível e simbólica de como habitamos o mundo. Habitar, segundo Heidegger (2008), é a forma como os “mortais” estão na terra, termo que reforça a ideia de convivência. Assim, ao habitar a paisagem, também expressamos nossos valores, escolhas e afetos, individuais e coletivos. Essa relação constrói uma linguagem social marcada por tensões e contradições, que revela decisões do passado, reflete os valores do presente e influencia a conformação da paisagem futura (Sandeville Jr., 2020; Santos, 2022).

A interação entre pessoas e ambiente é base para um aprendizado orgânico, construído pela experiência e pela vivência cotidiana. Movidos pela curiosidade, nos engajamos com o entorno, refletimos criticamente e participamos das dinâmicas comunitárias. A cidade e sua paisagem educam “independente do nosso querer e de nosso desejo” (Freire, 1977; 1996; 2001a), tornando-se, como destaca Santos (2022), espaços educativos, sejam eles urbanos ou naturais, centrais ou periféricos.

A educação é, portanto, um processo coletivo e dialógico, mediado pela paisagem e pelo mundo que habitamos. Como afirma Freire (2001b) “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Aprender sobre o entorno, por meio da troca entre sujeito e ambiente, enriquece o cotidiano e estimula o engajamento (Sandeville Jr., 2010b). Nas periferias, onde muitas vezes a escola é o único equipamento público presente, ela assume papel central, articulando saberes e vínculos para além da

formação formal (Bugana, 2000; Sandeville Jr., 2010b). A configuração das periferias em São Paulo reflete desigualdades históricas e a ausência de políticas habitacionais justas. A expansão urbana desordenada, voltada ao transporte individual, aprofundou a segregação socioespacial e afastou a população da infraestrutura urbana (Acioly; Davidson, 2011; Costa, 2017; Justiniano, 2021). Há um contraste entre os valores promovidos pela “educação integral, integrada e integradora” (Santos, 2022; Arroyo 2013) e a forma excludente como o espaço urbano tem sido organizado, resultando em paisagens marcadas por desigualdades. Nesse contexto, a escola e a comunidade ganham força como agentes de transformação territorial, articulando saberes e promovendo alternativas. Para Sandeville Jr. (2025), a educação precisa estar conectada ao território, quando essa relação falha, há uma disfunção.

A relação entre a escola e a paisagem é de interdependência: o enfraquecimento de uma afeta a outra, enquanto seu fortalecimento traz benefícios mútuos (Santos, 2022). A escola, junto à comunidade que a envolve, atua como espaço de conexão e agente de transformação do bairro ou região (Costa, 2025). Por sua vez, a paisagem, vista como território educativo, oferece espaços para construção e mudança. Assim, a escola se torna um espaço privilegiado para integrar crianças, famílias e comunidade, promovendo um novo paradigma e o fortalecimento coletivo em conquistas locais. Destaca-se, ainda, a importância de articular os saberes escolares com as experiências dos alunos, favorecendo uma aprendizagem conectada à realidade local (Freire, 1996; Costa, 2025) e a uma formação socioambiental e cultural relevante.

Diante dessa compreensão ampliada do papel da escola, este trabalho investiga como se dá a articulação entre escola e território e a importância do trabalho educativo nesse processo. Para isso, foram realizadas entrevistas no primeiro semestre de 2025 com 12 educadores, moradores, pesquisadores e articuladores dos distritos de Jaraguá, Perus e Anhanguera, cujas informações sobre vínculos e relações estão detalhadas na tabela a seguir e em notas. A metodologia privilegia a história oral, fundamentada por Meihy e Barbosa (2007), por seu potencial de captar experiências vividas e contestar narrativas hegemônicas.

O objetivo é reconstruir a trajetória de lutas e conquistas como um processo social complexo, marcado por agência, resistência e memória coletiva, no qual as escolas atuam ativamente na integração com movimentos sociais. As narrativas orais revelam vínculos entre território e

escola, com ex-alunos retornando como professores ou articuladores e co-criando ações educativas com moradores, abrangendo desde conscientização política até relações comunitárias e desafios cotidianos.

A seguir, apresenta-se a lista de moradores, educadores, articuladores e pesquisadores entrevistados, bem como seus respectivos vínculos com o território (Quadro 1). Cabe destacar que a Universidade Livre e Colaborativa e o Território de Interesse da Cultura e da Paisagem em Jaraguá, Perus e Anhanguera - TICP JPA atuam como elementos articuladores entre as instituições de ensino, os coletivos e pessoas mencionadas, fortalecendo a conexão entre experiências locais e processos de pesquisa e ação no território.

**Quadro 1** - Lista dos moradores, educadores, articuladores e pesquisadores entrevistados e vínculo com o território.

Fonte: Costa e Santos (2025).

Nome	Relação com o território	Escola/Instituição	Distrito
Maria Helena B. Bzerra <sup>1</sup>	Moradora, professora aposentada, integrante TICP-JPA e ULC	EMEF Cândido Portinari	Perus
Regina Célia Soares Bortoto <sup>2</sup>	Moradora, professora aposentada, integrante TICP-JPA	EMEF Cândido Portinari	Perus
Cleiton Ferreira de Souza <sup>3</sup>	Morador, articulador, integrante TICP-JPA	Comunidade Cultural Quilombaque	Perus
Márcio A. M. Bezerra <sup>4</sup>	Morador, professor aposentado, ex-gestor CEU <sup>13</sup> Perus	CEU <sup>13</sup> Perus (ex-gestor)	Perus
Pedro Augusto Bertolini Bezerra <sup>5</sup>	Morador, professor da rede municipal, integrante TICP-JPA	CEU <sup>13</sup> Perus	Perus
Maria Aparecida S. dos Santos (Cida) <sup>6</sup>	Moradora, gestora cultural, integrante TICP-JPA	Espaço Cultural Morro Doce	Anhanguera
Guilherme Anastácio <sup>7</sup>	Morador, integrante TICP-JPA	—	Anhanguera
Sarah Cazella <sup>8</sup>	Moradora, professora da rede municipal	EMEF Paulo Prado	Anhanguera
Sueli Aparecida Bugana <sup>9</sup>	Ex-diretora, professora aposentada	EMEF Paulo Prado (ex-diretora)	Anhanguera
Marcos Antônio Pereira <sup>10</sup>	Morador, professor de Geografia	EMEF Monte Belo	Anhanguera

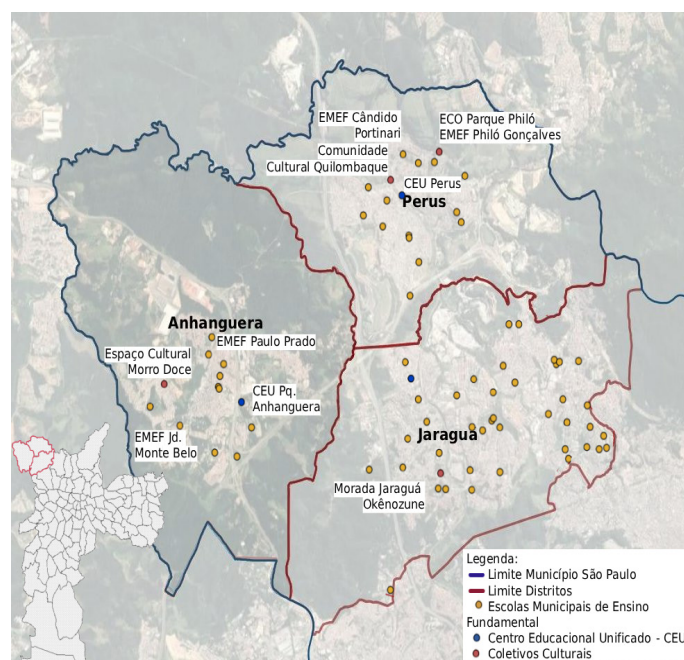
Suerda A. dos S. Macedo <sup>11</sup>	Moradora, articuladora, gestora cultural, integrante TICP-JPA	Morada Jaraguá Okênozune	Jaraguá
Euler Sandeville Jr. <sup>12</sup>	Professor sênior, organizador NEP, integrante TICP-JPA	FAU/USP	—

## ESCOLAS COMO ESPAÇOS ESTRUTURANTES: EXPERIÊNCIAS NO TERRITÓRIO DE INTERESSE DA CULTURA E DA PAISAGEM JARAGUÁ, PERUS E ANHANGUERA (TICP-JPA)

### *Paisagem e Território em Movimento: História, Luta e Articulação em Jaraguá, Perus e Anhanguera*

Para entender a relação entre os distritos de Jaraguá, Perus e Anhanguera e suas escolas, é preciso conhecer, mesmo que brevemente, um pouco da caracterização e história de luta e articulação. Localizados na zona noroeste de São Paulo, os distritos compartilham história de luta e articulação social e preservam áreas de mata atlântica, como o Parque Anhanguera, o Parque Estadual do Jaraguá (incluindo a Terra Indígena Jaraguá) e a Serra da Cantareira, essenciais para a biodiversidade local (São Paulo, 2016).

**Figura 1** - Mapa de localização dos distritos Jaraguá, Perus e Anhanguera no município de São Paulo. Fonte: Costa (2025).



Além de seu valor ambiental, os distritos preservam marcos históricos que fortalecem suas identidades. Em Perus, destacam-se a antiga Fábrica de Cimento Portland, ligada às lutas operárias e à memória de resistência (Fragoso et al., 1977; Jesus, 1992), a Ferrovia Perus-Pirapora, o Parque Linear Luta dos Queixadas e o Cemitério Dom Bosco, símbolo da memória política do país (Sandeville Jr.; Manfré, 2014). No Jaraguá, a casa bandeirista de Afonso Sardinha e a Terra Indígena do Jaraguá representam o conflito histórico entre colonizador e resistência indígena (SMA, 2010; Costa, 2018). Em Anhanguera, as Cavas Históricas vinculadas a antigos caminhos indígenas e bandeirantes registram os primeiros ciclos de mineração, com escavações atribuídas a Afonso Sardinha no século XVI (Reis, 2013; Carneiro, 2002).

Embora cada distrito tenha uma historicidade e paisagem próprias (Sandeville Jr., 2005; 2012; Meneses, 2002), Jaraguá, Perus e Anhanguera compartilham o desafio de conciliar crescimento urbano e preservação ambiental. No contexto observado, a mobilização comunitária tem sido fundamental na luta por melhorias em saúde, infraestrutura e, especialmente, educação. Algumas escolas pesquisadas se destacam como espaços de articulação e referência local, impulsionando o desenvolvimento do território. O engajamento junto às escolas de moradores, lideranças, movimentos sociais, educadores e coletivos culturais reforça uma tradição de ativismo voltada à justiça social e à sustentabilidade. Esse processo ampliou a compreensão do espaço urbano e sua integração regional (Sandeville Jr, 2010b; Costa, 2025), consolidando o território como espaço educativo nas periferias, onde educação, cultura, meio ambiente, saúde e moradia se entrelaçam na vida cotidiana, como apontam os coletivos atuais (Freire, 1977; 1996; 2001a; Bezerra, 2011).

<sup>1</sup>Informação verbal fornecida por Maria Helena Bertolini Bezerra, moradora, professora aposentada da rede municipal de São Paulo em Perus, integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA) e integrante da Universidade Livre e Colaborativa (ULC), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (BERTOLINI, São Paulo, 2025).

Maria Helena B. Bezerra<sup>1</sup>, moradora e professora aposentada da rede municipal de São Paulo em Perus e integrante do Movimento pelo território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera (TICP-JPA) e Universidade Livre e Colaborativa (ULC), exemplifica como essa perspectiva se traduziu em práticas pedagógicas dentro das escolas a partir da década de 90. Inspirada pelas ideias de Paulo Freire (1977; 1996 e 2001a) e pela proposta da interdisciplinaridade, ela relembra sua experiência na EMEF Cândido Portinari e como a equipe escolar passou a trabalhar com a história do bairro, da fábrica, das mobilizações operárias e dos moradores, buscando compreender e valorizar a realidade local como ponto de partida para o processo educativo:

“Principalmente pós-Paulo Freire [...] a gente entendia que era preciso saber o que tinha acontecido no bairro. Como ele surgiu, quais eram as pessoas que vieram pra cá, o que era antes [...]”. (Entrevistada Maria Helena B. Bezerra).

<sup>2</sup>Informação verbal fornecida por Regina Célia Soares Bortoto, moradora, professora aposentada da rede municipal de São Paulo em Perus, integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (BORTOTO, São Paulo, 2025) e integrante da Universidade Livre e Colaborativa (ULC), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (BERTOLINI, São Paulo, 2025).

<sup>14</sup>FAU/USP - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e do Design da Universidade de São Paulo.

Segundo Regina C. S. Bortoto<sup>2</sup>, professora aposentada da rede municipal de Perus e integrante do movimento TICP-JPA, a relação entre escola e comunidade foi a base para a criação de um coletivo pela reapropriação da Fábrica de Cimento de Perus, devido ao seu valor patrimonial. A partir de 2010, as propostas de reestruturação urbana do poder público e as discussões sobre o Parque Linear Luta dos Queixadas impulsionaram movimentos sociais, coletivos, moradores e instituições de ensino a se articularem criticamente. Essa mobilização denunciava a falta de participação popular e se alinhava ao conceito de “educação integral, integrada e integradora” (Santos, 2022; Arroyo, 2013). Entre estes grupos, podemos citar o coletivo Quilombaque, o Projeto Coruja e o Núcleo de Estudos da Paisagem - NEP-FAU/USP<sup>14</sup>.

Em 2011, essa articulação deu origem a Universidade Livre e Colaborativa (ULC), iniciativa educativa autônoma voltada à construção coletiva do conhecimento (Sandeville Jr.; Fernandes; Bortoto, 2016). Suas “disciplinas” eram abertas à comunidade, realizadas em parceria com disciplinas da FAU-USP, do PROCAM-USP e com coletivos como o Quilombaque e o Coruja, envolvendo aulas itinerantes, leitura de paisagem, estudos de memória e participação ativa de moradores e educadores. A ULC se baseia em princípios como a “Firmeza Permanente”, inspirada na luta dos Queixadas, e a “Espiral da Sensibilidade” e na concepção de paisagem como construção social, conceitos desenvolvidos no âmbito do NEP.

Paralelamente, o grupo passou a contribuir para o debate sobre políticas públicas em Perus, participando das oficinas de revisão do Plano Diretor Estratégico de São Paulo, em 2014. Como resultado, o NEP propôs o instrumento “Áreas de Especial Interesse da Cultura e da Paisagem”, que, com apoio da ULC e de outros movimentos, foi incorporado ao plano como “Território de Interesse da Cultura e da Paisagem” – TICP (Sandeville Jr.; Manfré, 2014). O TICP reconhece o território como resultado de dinâmicas físicas, sociais e ambientais em constante transformação, e engloba equipamentos culturais, educacionais e ambientais. Dois TICPs foram aprovados no Plano Diretor, entre eles o de Jaraguá-Perus, cuja proposta foi construída coletivamente e apresentada em um banner defendendo a criação do TICP Jaraguá, Perus e Anhanguera. Posteriormente, a proposta foi delimitada nos Planos Regionais (São Paulo, 2014;

2016), mas o instrumento permanece sem regulamentação específica, apesar da atuação contínua de movimentos e universidades na criação do JPA e da criação de mais dois TICPs na revisão do Plano Diretor de 2024.

O TICP Jaraguá, Perus e Anhanguera (TICP-JPA) é uma política pública de base comunitária, construída de forma participativa e alinhada às práticas locais, refletindo um modelo colaborativo de planejamento urbano (Sandeville Jr., 2022, 2024; Campos, 2017; Santana, 2017; Justiniano, 2021). O processo de formação do coletivo evidencia a articulação entre educação, movimentos sociais e território. Essa dinâmica resultou na criação da Universidade Livre e Colaborativa, que adota uma perspectiva de formação integral. A iniciativa retoma temas que, frequentemente, já não têm espaço nas escolas devido a políticas públicas excessivamente centradas em avaliação. Dessa forma, a universidade complementa e amplia a formação oferecida pelas unidades de ensino, em consonância com a proposta de formação integral (Santos, 2022; Arroyo, 2013). Para Maria Aparecida S. dos Santos (Cida)<sup>6</sup>, mãe e gestora do Espaço Cultural Morro Doce no distrito Anhanguera, o instrumento foi essencial na articulação entre movimentos e escolas, fortalecendo redes, coletivos e novos espaços culturais, através de processos formativos que ultrapassam os muros escolares.

<sup>6</sup>Informação verbal fornecida por Maria Aparecida S. dos Santos (Cida), moradora do distrito Anhanguera, mãe e gestora do Espaço Cultural Morro Doce e integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (SANTOS, São Paulo, 2025).

<sup>12</sup>Informação verbal fornecida por Euler Sandeville Jr., professor sênior na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e do Design da Universidade de São Paulo, organizador do Núcleo de Estudos da Paisagem - NEP e parte do Movimento pelo Território da Cultura e da Paisagem Jaraguá, Perus e Anhanguera, em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (SANDEVILLE JR., São Paulo, 2025).

<sup>7</sup>Informação verbal fornecida por Guilherme Anastácio, morador do Morro Doce (distrito Anhanguera) e integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (ANASTÁCIO, São Paulo, 2025).

### ***Paisagem e Território Educativo em Construção: A Articulação entre Escolas, Coletivos e Moradores em Jaraguá, Perus e Anhanguera***

O território educativo em Jaraguá, Perus e Anhanguera resulta de uma construção coletiva, articulando moradores, coletivos, instituições e escolas (Santos, 2022; Freire, 2001b). Mais do que um conceito, é uma prática em movimento, sustentada por vínculos, lutas e ações educativas no cotidiano desses distritos. Os depoimentos apresentados foram coletados entre junho e julho de 2025 para esta publicação.

Quando perguntados se os distritos se configuram como território educativo, Euler Sandeville Jr.<sup>12</sup>, professor sênior na FAU-USP e organizador do NEP, compartilha que, embora a paisagem tenha por sua história e configuração, um potencial educativo a ser qualificado (Sandeville Jr., 2010), o território educativo não surge de forma espontânea, mas é fruto de um esforço coletivo, político e contínuo, como já expressa o TICP-JPA ao integrar diferentes saberes e atores. Guilherme Anastácio<sup>7</sup>, morador

do Morro Doce (Anhanguera), traz uma leitura complementar: o território é educativo, pois carrega marcas históricas, inclusive resultado das lutas e articulações, que ensinam, até mesmo em um simples passeio pelas ruas.

<sup>8</sup>Informação verbal fornecida por Sarah Cazella, moradora e professora da rede municipal de São Paulo, em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (CAZELLA, São Paulo, 2025).

Sarah Cazella<sup>8</sup>, professora da rede municipal no distrito Anhanguera, destaca que o território se torna educativo por suas lutas coletivas, organização popular e saberes mobilizados, com a educação articulando memórias e engajando novas gerações. Iniciativas como o Quilombaque, a Agência Queixadas, o Museu Territorial Tekoa Jopo'í e o Centro de Memória Queixadas (CMQ) em Perus fortalecem vínculos com o território e promovem trilhas educativas (Ferreira, 2020). Essas falas reforçam que o território educativo não é apenas um espaço físico, mas um processo de aprendizado contínuo, no qual a paisagem e a história local educam, habitam e dão significado às experiências (Freire, 2001; Santos, 2022; Sandeville Jr., 2005, 2012; Heidegger, 2008).

<sup>5</sup>Informação verbal fornecida por Pedro Augusto Bertolini Bezerra, morador, professor da rede municipal de São Paulo em Perus e integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (BEZERRA (b), São Paulo, 2025).

Ao serem questionados sobre a importância do trabalho educativo na articulação das ações no território, Pedro Augusto B. Bezerra<sup>5</sup>, professor da rede municipal em Perus, introduz uma crítica importante ao lembrar que, apesar das potências educativas do território, ele também é atravessado por contradições profundas. A segregação urbana e o avanço do capital imobiliário produzem vulnerabilidades que desumanizam e, conseqüentemente, deseducam. Para ele, compreender essas contradições é fundamental para construir movimentos de resistência capazes de afirmar e fortalecer as potências do território, tornando-se assim verdadeiramente educativo, reconhecendo a dimensão histórica, dinâmica e contraditória da paisagem urbana (Meneses, 2002). Nesse contexto, as escolas públicas assumem um papel estratégico no desenvolvimento do território, atuando como espaços de articulação entre saberes e atores diversos (Bugana, 2000). Pedro<sup>5</sup> reforça essa ideia ao destacar que o TICP-JPA se consolidou como política pública com forte participação de moradores, que são também, educadores, e escolas, tendo a educação como um dos eixos centrais.

Diante da questão sobre a importância do papel da escola no desenvolvimento do território, apesar das políticas públicas voltadas às avaliações externas e ações privatistas, ao refletir sobre os trabalhos que a escola pode realizar na interlocução no território, em Perus, Pedro<sup>5</sup> aponta que essa relação já influencia algumas políticas, mostrando como a atuação escolar se fortalece nas mobilizações comunitárias, que por sua vez ga-

nam fôlego ao encontrar na escola um dos poucos espaços públicos disponíveis para encontro e diálogo nas periferias.

Um exemplo, compartilhado por Euler Sandeville Jr.<sup>12</sup>, é o EcoParque Philó, em Perus, que surgiu a partir da percepção de professores da EMEF Philó Gonçalves e educadores do Movimento Social local sobre o potencial de um terreno “vazio” ao lado da escola. Inspirados pelo TICP-JPA, iniciaram em 2022 um processo coletivo de mobilização, transformando o espaço em parque educativo como projeto pedagógico. A parceria com a FAU-USP, por meio de disciplina coordenada por Euler<sup>12</sup> e Ana Cecília Campos, possibilitou um estudo conceitual participativo com professores, alunos da escola e estudantes universitários. O projeto permanece ativo graças ao engajamento da escola, fortalecendo vínculos com o território e consolidando a instituição como referência em educação integrada à cultura e à paisagem, em consonância com Freire (1996), Sandeville Jr. (2005, 2012) e Santos (2022).

Sarah Cazella<sup>8</sup> compartilha a importância da EMEF Paulo Prado, em Ananguera, como exemplo do papel articulador da escola no território. Foi a primeira escola da região e, por décadas, a única unidade municipal de ensino fundamental, tendo sua história vinculada ao crescimento populacional e à mobilização local. Após muita luta, a partir de 1989 passou a oferecer Educação de Jovens e Adultos (EJA), e desde 1997 passou a sediar reuniões comunitárias e projetos como “Microrregiões”, que reuniam diversas escolas da região para discutir questões pedagógicas e articular demandas por equipamentos escolares, contribuindo para a inauguração de novas unidades (Bugana, 2000).

<sup>8</sup>Informação verbal fornecida por Sueli Aparecida Bugana, ex-diretora da EMEF Paulo Prado professora aposentada da rede municipal de São Paulo, em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (BUGANA, São Paulo, 2025).

Sueli A. Bugana<sup>9</sup>, professora aposentada da rede municipal e ex-diretora da EMEF Paulo Prado em Ananguera, destaca ainda que iniciativas como o projeto “Resgate da Memória Histórico-Afetiva”, projetos culturais, desfiles temáticos, a banda da escola e o envolvimento dos alunos na organização destes eventos aproximavam escola, famílias e território, reforçando os vínculos comunitários e consolidando a escola como espaço coletivo de cultura e conhecimento. Este é apenas um entre tantos outros exemplos de como as escolas da região foram importantes na estruturação dos distritos.

Sueli<sup>9</sup> ainda destaca que o envolvimento da população é essencial, mas não ocorre de forma espontânea ou homogênea, variando conforme as condições de vida e trabalho nos distritos. Ressalta que a articulação en-

tre currículo e território depende da formação e sensibilidade dos professores, o que também varia entre profissionais. Mesmo com o incentivo das gestões, nem sempre as demandas do território são incorporadas de forma efetiva. A fala é relevante, pois reflete a situação atual em que a substituição de profissionais concursados por contratos temporários precariza a formação docente. Políticas que priorizam a pontuação escolar restringem o espaço para temas além do currículo formal, evidenciando uma dificuldade estrutural na ampliação das discussões pedagógicas. Quando a escola se reduz a um ambiente orientado por métricas, seu papel formativo e o desenvolvimento do pensamento crítico ficam comprometidos.

A relação sensível entre escola e território, mediada pelos docentes, influencia a formação dos estudantes. A escola pública atua como articuladora comunitária e promove a formação integral dos jovens, contribuindo para reduzir desigualdades sociais e econômicas por meio de práticas educativas ampliadas. Marcos Antônio Pereira<sup>10</sup>, professor da rede municipal em Anhanguera, reforça essa importância ao destacar que, associada a políticas como cotas, Sisu e Enem, a escola abre caminhos para que os estudantes possam sonhar e alcançar oportunidades antes inacessíveis, mostrando como a educação se articula com o território e com as experiências dos alunos. (Costa, 2025; Santos, 2022).

<sup>10</sup>Informação verbal fornecida por Marcos Antônio Pereira, professor de Geografia na rede municipal de São Paulo no distrito Anhanguera e morador da região, em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (PEREIRA, São Paulo, 2025).

Além disso, as atividades didáticas, culturais e as visitas externas desempenham papel decisivo na conexão dos alunos com sua história e seu território, o que pode lhes ensinar, fortalecendo seu sentimento de pertencimento na paisagem (Costa, 2025). Maria Aparecida<sup>6</sup> complementa lembrando que foi por meio de projetos escolares, sobretudo os que atendem não só os alunos, mas também a comunidade, como os de biblioteca e aulas de informática, que teve seu primeiro contato com esses recursos, antes mesmo da criação de equipamentos culturais no bairro, como o Ponto de Leitura. Essas experiências ilustram a perspectiva de Freire (1977; 1996; 2001b), que entende a educação como prática coletiva e dialógica, na qual conhecer implica transformar a realidade por meio da vivência cotidiana, engajando sujeitos e territórios em um aprendizado orgânico e crítico.

Ainda sobre os trabalhos desenvolvidos em parceria entre escolas e agentes do território, destaca-se que, embora a escola exerça papel central na articulação, muitas ações se viabilizam por meio da colaboração com outros atores e espaços locais. Ampliando essa discussão, Cleiton

<sup>3</sup>Informação verbal fornecida por Cleiton Ferreira de Souza, morador articulador no território, Comunidade Cultural Quilombaque em Perus e integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (SOUZA, São Paulo, 2025).

Ferreira de Souza<sup>3</sup>, da Comunidade Cultural Quilombaque, ressalta o papel dos cursinhos populares como polos de formação crítica e política, complementando a atuação das escolas promovendo uma formação integral (Santos, 2022; Arroyo, 2013). Para ele, uma maior articulação entre esses espaços poderia ampliar o alcance educativo e suprir lacunas do ensino tradicional, sobretudo em temas críticos muitas vezes negligenciados.

Outra parceria importante é com coletivos culturais, que desenvolvem ações educativas junto às escolas, contribuindo para a formação crítica e o fortalecimento dos vínculos comunitários. Maria Aparecida<sup>6</sup> destaca iniciativas como saraus, oficinas e capacitações para jovens, incluindo uma oficina de fotografia no Espaço Cultural Morro Doce sobre gênero e memória local, e a inclusão da revista Memórias do Morro no currículo escolar em 2023, envolvendo seis escolas. Ao compartilhar a história e a paisagem do lugar, promovendo interação entre professores, movimentos sociais e alunos, a paisagem é explorada nas discussões escolares (Sandeville Jr., 2005, 2010, 2012; Menezes, 2002).

<sup>11</sup>Informação verbal fornecida por Suerda A. dos S. Macedo, moradora do Jaraguá, articuladora no território, gestora do espaço cultural afrocentrado Morada Jaraguá Okênozune e integrante do Movimento pelo Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP-JPA), em entrevistas realizadas entre junho e julho de 2025. (MACEDO, São Paulo, 2025).

No Jaraguá, Suerda A. dos S. Macedo<sup>11</sup>, gestora do espaço cultural Morada Jaraguá Okênozune, destacou diversas atividades no território, como o Mapa Afetivo, caminhadas históricas, mutirões nas nascentes do Rio Bravo e palestras sobre o Território de Interesse da Cultura e da Paisagem Jaraguá, Perus e Anhanguera, além da construção do plano político-pedagógico alinhado às dinâmicas locais e dos distritos vizinhos: Perus e Anhanguera. Ela se autodefine como articuladora territorial e destaca os principais eixos que caracterizam os bairros da região, como a preservação ambiental, a continuidade da comunidade indígena, a biodiversidade e a recuperação dos rios e nascentes.

Em Perus, Cleiton Ferreira<sup>3</sup> ressalta que o trabalho educativo permite acessar diversas áreas e âmbitos, sendo um processo essencial de sensibilização para pensar o desenvolvimento sustentável local. Na Comunidade Cultural Quilombaque, ele destaca que o trabalho cultural tem uma forte perspectiva educativa, ampliando o imaginário das pessoas e possibilitando a reflexão sobre novas formas de vida e oportunidades, muitas vezes negadas pela falta de equipamentos públicos na área de cultura, educação e saúde. A fala evidencia como a interação entre pessoas e território transforma a paisagem, considerando sua história e elementos herdados (Sandeville Jr., 2010, 2012). Esse processo é fundamental para compreender e lutar pelas garantias de direitos. Segundo ele:

“[...] entender que é viável pensar uma questão de desenvolvimento sustentável local a partir dos nosso fazer ou pensar outras possibilidades a partir desses outros olhares [...] então pra nós o eixo principal do nosso desenvolvimento cultural é nessa perspectiva educativa, de ampliar o mundo imaginário das pessoas das perspectiva de poder pensar outras perspectivas de desenvolvimento de vida [...]”. (Entrevistado Cleiton Ferreira).

Espaços culturais comunitários atuam como extensões da educação formal, fortalecendo o compartilhamento de saberes sobre o território. Muitos dos articuladores culturais são formados em escolas públicas locais e retribuem envolvendo novas gerações e aprofundando os vínculos entre educação e território. Como ressalta Maria Aparecida<sup>6</sup>: “Tudo começou dentro da escola, por pessoas do bairro e para o bairro”, destacando o papel fundamental dos professores, muitos deles moradores, na construção dessa ligação afetiva com o território.

Nesse sentido, as falas de educadores e articuladores do território destacam que a integração entre escola e paisagem, incluindo a parceria da escola com os coletivos de cultura, é fundamental para tornar a aprendizagem mais significativa, evidenciando a interdependência entre escola, comunidade e ambiente (Costa, 2025; Santos, 2022).

Sarah Cazella<sup>8</sup> observa que, ao dar espaço para que crianças e jovens falem sobre o lugar onde vivem e o que sentem, eles se apropriam dos temas com profundidade. Marcos Antônio Pereira<sup>10</sup> reforça a importância do trabalho de campo e da escuta ativa dos moradores como estratégia para discutir temas como urbanização, habitação e acessibilidade. Como professor de Geografia, sempre buscou levar os alunos ao entorno da escola para ouvir relatos da comunidade e promover uma leitura da paisagem a partir da própria realidade dos estudantes. Já Sueli Bugana<sup>9</sup> enfatiza que, ao relacionar os conteúdos escolares com a realidade do aluno, ativa-se a memória comunitária, ampliando a criticidade e a relevância da aprendizagem. Essas práticas dialogam com Freire (2001b), que concebe a educação como processo coletivo e dialógico, mediado pelo mundo e pelo contexto vivido pelos sujeitos.

Pedro Augusto B. Bezerra<sup>5</sup> e Maria Helena B. Bezerra<sup>1</sup> defendem que o território pode ser um ponto de partida relevante para o ensino, mas não deve ser o único foco. Para Pedro<sup>5</sup>, qualquer tema pode ser envolvente com boas escolhas pedagógicas, desde que equilibrado com o acesso

ao conhecimento historicamente construído. Maria Helena<sup>1</sup> complementa que é preciso ampliar os repertórios dos alunos, especialmente os mais vulneráveis, e enfrentar desigualdades estruturais, como as étnico-raciais, por meio de uma educação que promova justiça social.

A articulação entre currículo e território possibilita uma pedagogia contextualizada e significativa, que valoriza as vivências dos alunos ao mesmo tempo em que assegura o acesso a um conhecimento mais amplo. Ao integrar temas locais aos conteúdos curriculares, a escola fortalece vínculos com a realidade, amplia a criticidade e prepara os estudantes para atuar no mundo de forma consciente e transformadora, evidenciando a importância de articular os saberes escolares às experiências dos alunos, como defende Freire (1996), tornando a aprendizagem enraizada no cotidiano e socialmente relevante.

### ***Desafios e Potencialidades da Integração entre Escola e Território***

Quando abordados sobre os principais desafios de articular escola e território na perspectiva da transformação social e local, e dando continuidade aos desafios já mencionados em trechos anteriores, os entrevistados destacaram que, apesar do potencial das ações articuladas entre a população, articuladores, educadores e pesquisadores e as unidades escolares da região, sua implementação tem se tornado cada vez mais difícil devido a restrições orçamentárias, burocracia, falta de transporte, sobrecarga das equipes e questões de segurança. A distância física e simbólica entre comunidade e escola dificulta o acesso e a participação das famílias, evidenciando a necessidade de maior apoio institucional e políticas públicas que assegurem a viabilidade dessas iniciativas.

Há também um destaque para a rigidez do modelo escolar, ainda centrado no controle e na repetição, com forte influência de uma lógica meritocrática e descontextualizada, imposta por meio de exames e metas desconectadas das dinâmicas e particularidades locais. Além disso, os entrevistados apontaram ausência de políticas públicas consistentes e a descontinuidade de gestões comprometidas com a participação social como fatores que fragilizam projetos integradores. Essas descontinuidades interrompem processos e dificultam avanços significativos.

Euler Sandeville Jr.<sup>12</sup> entende que articular universidade, escola e território com foco na transformação social é um processo complexo e de

longo prazo, com desafios específicos em cada esfera. Na universidade, os entraves estão nas estruturas rígidas e na falta de apoio a projetos experimentais. Ainda assim, ações autônomas, mesmo sem recursos, geraram impactos relevantes, como disciplinas, pesquisas, publicações e conexões com o território, apesar do ritmo acadêmico nem sempre acompanhar o dinamismo local. Nas escolas, o desafio tem sido mobilizar a comunidade para práticas pedagógicas conectadas ao entorno, o que exige decisões institucionais e abertura a novas formas de ensino.

Apesar dos desafios, e considerando a articulação da escola e educadores com o território, há iniciativas concretas que demonstram as possibilidades dessa articulação. A experiência do Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEF Monte Belo, em Anhanguera, descrita por Marcos Antônio Pereira<sup>10</sup> é um exemplo: através do Trabalho Colaborativo Autoral, os alunos são incentivados a identificar desafios do bairro e propor soluções em temas como transporte, lazer, cultura, saneamento e espaços públicos, conectando o currículo às demandas locais.

<sup>4</sup>Informação verbal fornecida por Márcio A. M. Bezerra, morador e professor aposentado do bairro de Perus e ex-gestor do Centro Educacional Unificado - CEU Perus. (BEZERRA, São Paulo, 2025).

Márcio A. M. Bezerra<sup>4</sup>, morador e professor aposentado da rede municipal, ex-gestor do CEU<sup>13</sup> Perus, relata o caso de um aluno barrado no uso da piscina da unidade por falta de uma carteirinha com foto. Ao recortar a única foto da família, o gesto do aluno revelou a urgência do acolhimento escolar diante das desigualdades cotidianas. Como gestor do CEU<sup>13</sup> na época, Márcio<sup>4</sup> teve a sensibilidade de acolher essa demanda e buscar a mudança da política de acesso, evitando que situações como essa resultassem em exclusão. Essas experiências demonstram que, quando conectada ao território, a escola pode impulsionar transformações sociais concretas, alinhando currículo e ação comunitária às demandas locais (Bezerra, 2011; Sandeville Jr., 2025; Costa, 2025; Santos, 2022).

<sup>13</sup>CEU – Centro Educacional Unificado: equipamentos públicos implantados em São Paulo a partir de 2002, com proposta de educação integral e de qualidade social, integrando cultura, esporte, lazer e formação cidadã. Saiba mais em: <https://ceu.sme.prefeitura.sp.gov.br/sobre/>

Questionados quanto ao futuro da educação na perspectiva de um território articulado, os educadores e moradores ressaltam que as mudanças só se sustentam porque se ancoram em práticas já iniciadas e ainda em curso no território. Essas experiências, já citadas anteriormente, evidenciam a continuidade de ações que fortalecem vínculos locais, promovem formações críticas e estimulam a participação ativa da comunidade.

Sueli Bugana<sup>9</sup> defende que a integração entre escola e território exige uma educação popular baseada na escuta, no diálogo e na construção coletiva, articulada à organização comunitária e à vontade política, destacando ainda a necessidade de uma formação docente crítica e sensí-

vel ao contexto social. Guilherme Anastácio<sup>7</sup> complementa que o futuro da educação depende de mecanismos de participação, com a escola como elo entre comunidade e políticas públicas, alinhando diretrizes às realidades locais e incorporando debates sobre raça, gênero e tecnologias. Suerda Macedo<sup>11</sup> acrescenta a valorização das especificidades de cada distrito, ressaltando o papel do trabalho educativo na formação de jovens conscientes e a importância das parcerias entre Conselhos, CEUs, escolas e universidades na consolidação de uma paisagem e território educativos.

Instigados pela pergunta sobre como a educação articulada com o território dialoga com a perspectiva de novas políticas públicas voltadas para o bairro, Maria Helena<sup>1</sup> destaca a capilaridade das escolas públicas e a importância de tornar os Projetos Político-Pedagógicos mais alinhados ao território. Defende que o futuro da educação pública depende da resistência à crescente influência privada, valorizando a tradição de luta popular. Pedro Augusto B. Bezerra<sup>5</sup> complementa ao criticar as políticas baseadas em metas e avaliações, que dificultam a articulação com o território, e reforça a necessidade de resistência para manter a educação como prática de liberdade e transformação social.

Regina Bortoto<sup>2</sup> acredita que, com o envolvimento genuíno da comunidade, seria possível construir uma educação mais democrática e participativa. Destaca que a comunidade sabe de suas necessidades e pode contribuir de forma significativa, desde que haja abertura ao diálogo por parte do poder público. Apesar das dificuldades e da falta de reconhecimento de modelos coletivos, ela mantém a esperança na força do território e da união como caminhos para transformar a cidade e a educação. Essa visão aponta para a construção de um mundo mais solidário, fundamentado em princípios dos Queixadas, como os da Firmeza Permanente, e o do Núcleo de estudos da Paisagem - NEP, a Espiral da Sensibilidade, reflete uma concepção de educação como prática coletiva, dialógica e transformadora, fundamentada no território, na memória e na experiência compartilhada e capaz de promover o bem comum e constituir a paisagem urbana como espaço educativo (Freire, 1977; 1996; 2001b; Santos, 2022).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário nos distritos de Jaraguá, Perus e Anhanguera, observa-se uma coesão nas entrevistas quanto à importância do trabalho edu-

cativo dentro e fora das escolas, destacando seu papel na formação de sujeitos críticos e conscientes do potencial de transformação do território.

As escolas tiveram um papel central no desenvolvimento urbano dos bairros (Bugana, 2000) e na formação de moradores que hoje atuam como educadores e articuladores locais. Os relatos revelam uma rede de vínculos marcada por memória, pertencimento e continuidade geracional, o que fortalece a articulação entre escola e território.

Jaraguá, Perus e Anhanguera se consolidam como territórios educadores e de resistência, marcados por movimentos emancipatórios liderados por operários, mulheres e moradores engajados na melhoria das condições de vida (Freire, 1977; 1996; Bezerra, 2011). As mobilizações sociais impulsionaram a ampliação de equipamentos públicos e evidenciam o potencial de ação coletiva, com conquistas históricas em causas trabalhistas, ambientais, sociais e de saúde. Essas regiões servem como exemplo do potencial educativo da ação comunitária, com escolas atuando como eixos de mobilização e fortalecimento das identidades locais.

As escolas se destacam como eixo central de mobilização comunitária e resistência (Bugana, 2000; Costa, 2025). Os entrevistados valorizam os projetos educativos pelo fortalecimento das identidades locais e ressaltam a importância do diálogo constante sobre a memória operária, cuja preservação é referência para a região noroeste de São Paulo e para o Brasil. No entanto, esse processo ainda enfrenta desafios significativos, como a descontinuidade de políticas públicas, a sobrecarga das escolas e a fragilidade de apoio institucional, o que exige resistência e persistência dos atores locais.

Apesar das limitações de políticas que priorizam resultados escolares, há oportunidades de desenvolvimento ao se retomar experiências históricas e fortalecer a relação entre território e escolas. As escolas têm buscado integrar currículo e território, promovendo uma educação contextualizada e engajada. Essa articulação valoriza as vivências dos alunos e o conhecimento histórico (Freire, 1996; Sandeville Jr., 2010; 2012), contribuindo para a formação integral de sujeitos capazes de transformar suas realidades (Santos, 2022; Arroyo, 2011). Assim, a educação se reafirma como prática coletiva, política e em diálogo constante com o território e o futuro.

## REFERÊNCIAS

ANASTÁCIO, G. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Natália Teixeira Lopes da Costa**. São Paulo, 2025.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes, 5ª Edição. São Paulo, 2013.

BERTOLINI, M. H. B. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

BEZERRA, M. A. M. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

BEZERRA (b), P. A. B. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

BEZERRA, M. H. B. **História e memória: A companhia de cimento Portland Perus e os movimentos sociais do bairro na prática pedagógica da escola municipal Cândido Portinari**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

BEZERRA, P. A. B. **Formas de Resistência na Periferia de São Paulo: o Bairro de Perus e a Força da Memória nos Movimentos Sociais**. 2011. Trabalho de Graduação Individual (Graduação em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

BORTOTO, R. C. S. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

BORTOTO, R. C. S.; BEZERRA, M. H. B. Fábrica de Cimento Portland Perus: articulação pedagógica entre movimentos populares e escolas no bairro de Perus. **Revista CPC**, São Paulo, n.27 especial, p.185-210, 2019.

BUGANA, S. (Org.). **EMEF Paulo Prado - 40 anos**. São Paulo, 2000.

BUGANA, S. A. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Natália Teixeira Lopes da Costa**. São Paulo, 2025.

CAZELLA, S. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Natália Teixeira Lopes da Costa**. São Paulo, 2025.

CAMPOS, D. M. G de. **Potencialidades para criação do Território de Interesse da Cultura e da Paisagem (TICP) Jacú Pêssego, zona leste da cidade de São Paulo**. 2017. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CARNEIRO, C. D. R. Cavas de Ouro Históricas do Jaraguá, SP. Os primórdios da mineração no Brasil. In: Carlos Schobbenhaus, Diogenes de Almeida Campos, Emanuel Teixeira de Queiroz, Manfredo Winge, Mylène Luíza Cunha Berbert-Born. (eds.) **Sítios Geológicos e Paleontológicos do Brasil**. Depto. Nac. Prod. Mineral (DNPM) / Serv. Geol. Brasil (CPRM). Comissão Brasileira de Sítios Geológicos e Paleobiológicos (SIGEP). Brasília, p. 511-516, 2002.

COLETIVO ANHANGUERA LUTA E RESISTÊNCIA (ALR). **Revista Memórias do Morro**. 2020. Disponível em: [https://anhanguera-lr.github.io/memorias\\_do\\_morro/projeto\\_memorias\\_do\\_morro.html](https://anhanguera-lr.github.io/memorias_do_morro/projeto_memorias_do_morro.html). Acesso em: 10 mai. 2024.

COSTA, N. T. L. **A democratização da cidade através do conceito de cidades compactas**. 2017. Monografia (Pós-Graduação em Planejamento e Gestão de Cidades) - Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

COSTA, N. T. L. **Paisagem e Caminhabilidade no Entorno Escolar da EMEF Paulo Prado**. 2025. Dissertação (Mestrado em Paisagem e Ambiente) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025.

FRAGOSO, A. et al. **A força da Não-Violência: a firmeza permanente**. São Paulo: Loyola-veja, 1977.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Política e educação: Ensaio**. São Paulo: Cortez, 2001a.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

JUSTINIANO, H. M. **O Território de Interesse da Cultura e da Paisagem Jaraguá Perus Anhanguera** - Em busca das potencialidades periféricas. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

MACEDO, S. A. dos S. Entrevista "Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo". **Entrevista com Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

MENESES, U. T. B. A paisagem como fato cultural. In: YAZIGI, E. (org.). **Paisagem e turismo**. São Paulo: Contexto, 2002.

MEIHY, J. C. S. B.; BARBOSA, F. H. História oral: como fazer, como pensar. São Paulo: **Contexto**. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001818913>. Acesso em: 5 mai. 2025.

PEREIRA, M. A. Entrevista "Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo". **Entrevista com Natália Teixeira Lopes da Costa**. São Paulo, 2025.

PEREZ, M. A. Os Centros Educacionais Unificados (CEU) na cidade de São Paulo e sua relação com o território na perspectiva da Pedagogia Social. **Revista Trama Interdisciplinar**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2019. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/11508>. Acesso em: 6 jun. 2025.

REIS FILHO, N. G. **As minas de ouro e a formação das Capitâneas do Sul**. 1a Edição, São Paulo: Via das artes, 2013.

SÃO PAULO (Município). Plano Diretor. Lei n 16.050 de 31 de julho de 2014. [Aprova a Política de Desenvolvimento Urbano e o Plano Diretor Estratégico do Município de São Paulo]. **Município de São Paulo**. Disponível em: <https://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/marco-regulatorio/plano-diretor/>. Acesso em: 01 jun. 2025.

SÃO PAULO (Município). Planos Regionais Estratégicos das Subprefeituras. Decreto nº 57.537, de 16 de dezembro de 2016. Regulamenta os artigos 344 a 346 da Lei nº 16.050, de 31 de julho de 2014 – Plano Diretor Estratégico, instituindo os Planos Regionais das Subprefeituras. **Município de São Paulo**. Disponível em: <https://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/marco-regulatorio/planos-regionais/arquivos/>. Acesso em: 1 jun. 2025.

SANDEVILLE JR, E. Paisagem. **Paisagem e Ambiente**, São Paulo, Brasil, n. 20, p. 47–59, 2005. DOI: 10.11606/issn.2359-5361.v0i20p47-59. Disponível em: <https://revistas.usp.br/paam/article/view/40228>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SANDEVILLE JR, E. A paisagem do município como território educativo. In PADILHA, Paulo R.; CECCON, Sheila e RAMALHO, Priscila (Orgs.). **Município que Educa: fundamentos e propostas**. São Paulo, ED,L, Vol. 1, nov., 2010. Disponível em: <https://biosphera21.net.br/E-ARQUIVOS/PUBLICACOES/2010-Euler-Sandeville-PaisagemEducativa.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

SANDEVILLE JR., E. **Compreendendo, atuando e construindo processos solidários e coletivos**: Os Territórios de Interesse da Cultura e da Paisagem. Curitiba: 7o Congresso Internacional de Arquitetura da Paisagem, 2024.

SANDEVILLE JR., E. Um projeto de cidade na cidade. In: Lilian Amaral; Rosana Schwartz. (Org.). **Entre territórios e redes: arte, memórias, cidades**. 1ed. São Paulo: e-Manuscrito,, 2022, v. 1, p. 250-268.

SANDEVILLE JR, E. Paisagens Partilhadas. **Paisagem e Ambiente**: Ensaios, São Paulo, ed. 30, p. 203-214, 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/paam/article/view/78117/82205>>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SANDEVILLE JR., E. Paisagens vivenciadas, educação-pesquisa-aprendizado em ação. **Anais do 10 ENEPEA - Encontro Nacional de Ensino de Paisagismo em Escolas de Arquitetura**. Porto Alegre: PUCRS, 2010c. Disponível em: <https://www.biosphera21.net.br/E-ARQUIVOS/PUBLICACOES/2010-Euler-Sandeville-enepea-disciplinas.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SANDEVILLE JR, E; FERNANDES, Gabriel de Andrade; BORTOTO, Regina Célia Soares. Universidade livre e colaborativa em Perus: uma experiência didático-pedagógica de aprendizagem colaborativa. In: **Arquitectura y calidad socioambiental en ciudades del Cono Sur, Arquitectura e qualidade socioambiental nas cidades do Cone Sul**[S.l: s.n.]. Organização: Luis Muller e Maria Lucia Refinetti Martins. (Org.). São Paulo; Buenos Aires: FAU USP (Brasil) e FADU UNL (Argentina), p. 135-147, 2016. Disponível em: <http://biosphera21.net.br/E-ARQUIVOS/PUBLICACOES/2016-Euler-Sandeville-Gabriel-Regina-UniversidadeLivreeCoalborativa-Perus.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SANDEVILLE JR, E; MANFRÉ, E. Cultura e Paisagem, uma nova perspectiva no tecido urbano. **Observatório das Metrôpoles**, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://sandeville.wordpress.com/2018/02/05/cultura-e>

-paisagem-uma-nova-perspectiva-no-tecido-urbano/. Acesso em: 12 jun. 2025.

SANDEVILLE JR., E. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Natália Teixeira Lopes da Costa e Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

SANTANA, D. de. **Do IGEPAC ao Território de Interesse da Cultura e da Paisagem**. 2017. Monografia (Graduação) - Centro Lucio Costa-CLC. 1º Curso de Capacitação para Gestores de Bens Culturais, Rio de Janeiro, 2017.

SANTOS, M. A. dos. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Natália Teixeira Lopes da Costa**. São Paulo, 2025.

SANTOS, M. M. dos. **Ocupar, Resistir e Transformar**. Ações educacionais e políticas do Movimento dos Queixadas a partir da perspectiva de João Breno Pinto. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2022.

SECRETARIA DE ESTADO DO MEIO AMBIENTE - SMA (São Paulo). **Plano de Manejo do Parque Estadual do Jaraguá**. São Paulo, 404 p. Volume Principal, 2010.

SOUZA, C. F. de. Entrevista “Educar em comunidade: Articulações entre escola e paisagem no Território de Interesse da Cultura e da Paisagem - Jaraguá, Perus e Anhanguera, São Paulo”. **Entrevista com Miriam Marcolino dos Santos**. São Paulo, 2025.

SOUZA, C. F. de. **Sevirologia: a arte de sobreviver e construir um território educador**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização do Curso de Gestão Cultural. Centro de Pesquisa e Formação-SESC, São Paulo, 2020.