

ESCOLA NOVA LOURENÇO CASTANHO

PROJETO CIENTÍFICO

Correlação entre equipamentos e políticas públicas de cultura, precarização social e a violência urbana contra jovens na periferia da cidade de São Paulo

LETICIA CONTE LIRA

Orientador: PROF. DR. EDNILSON APARECIDO QUARENTA

São Paulo

2020

RESUMO

Esta pesquisa trata-se de uma análise sobre a quantidade de equipamentos e de políticas públicas de cultura presentes na periferia da cidade de São Paulo, na perspectiva de tentar compreender em que medida a sua presença ou ausência, podem ou não incidir sobre nos indicadores sociais que retratam as condições de vulnerabilidade e da precarização social dos jovens que residem nesses bairros, em especial em relação aos números relacionados a casos de violência escolar.

Palavras-chave: Cultura. Educação. Periferia. Juventude. Políticas públicas. Violência.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
1.1 Equipamentos públicos culturais e suas funções	5
1.2 Definições sobre cultura	6
1.3 Problematização	7
1.4 Objetivos	7
1.5 Hipótese	7
2 METODOLOGIA	8
2.1 Seção 1 – Principais problemas enfrentados nas periferias (indicadores de violência urbana)	10
Diretorias de Ensino da Região Central	12
Diretorias de Ensino Norte	15
Diretorias de Ensino Sul	17
Diretorias de Ensino Leste	20
2.2 Seção 2 – Quantidade de equipamentos com potencial multiplicador cultural por região	24
2.3 Seção 3 – A violência urbana e exclusão nas periferias	28
2.4 Seção 4 – A importância do desenvolvimento artístico-cultural de crianças e adolescentes e problemas que o impossibilitam	30
Números de matriculados no município de São Paulo	33
2.5 Seção 5 – O exemplo dos CEUs	35
3 RESULTADOS	40
4 CONCLUSÃO	42
ANEXOS	43
Seção 6 – Número de equipamentos públicos culturais por região	43
Seção 7 – Números de matriculados no município de São Paulo	52
Seção 8 – O impacto da violência urbana contra jovens na periferia	55
Seção 9 – Sondagem	57
REFERÊNCIAS	58

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo principal tangenciar os números referentes a inexistência do desenvolvimento de políticas públicas e de equipamentos de cultura nas regiões de extrema pobreza e precarização social da cidade de São Paulo com outros indicadores que retratam as condições de vulnerabilidade social dos jovens que residem nesses bairros, em especial em relação aos números sobre a violência escolar.

Em um primeiro momento, analisamos a quantidade de equipamentos públicos de cultura presentes nos bairros periféricos, divididos pelas principais regiões que compõem a organização administrativa da cidade (Zona Norte, Sul, Centro, Leste) com o propósito de compreender de que maneira as políticas públicas de cultura, difundidas e vinculadas em seus diferentes equipamentos, podem ou não se desdobrar na reversão dos principais problemas que afetam intensamente a juventude periférica.

Os jovens residentes em favelas e regiões periféricas precárias sofrem com o abandono. Apesar de estarem em processo de amadurecimento e aprendizado, tendo até mesmo um estatuto para assegurar que sejam protegidos (o ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente), aqueles em situação de precariedade acabam sendo ignorados tanto pelo Poder Público, como pela população em geral. Esse aspecto fica evidente quando são visualizados os números referentes à gravidez na adolescência divulgados pelo Mapa da Desigualdade de São Paulo, demonstrando que os locais com maior proporção de nascidos vivos cujas mães tinham 19 anos ou menos, são os distritos dos extremos da capital (Marsilac, Itaim Paulista, São Rafael, Raposo Tavares, Perus, etc.), e coincidentemente, nessas localidades não são disponibilizados recursos suficientes para que essas garotas possam realizar um acompanhamento pré natal adequado. Além disso, são encontrados problemas relacionados à evasão escolar, racismo e violência, números que serão apresentados posteriormente.

1.1 Equipamentos públicos culturais e suas funções

Os equipamentos de cultura, de acordo com o Mapa da Desigualdade, são “[...] os Centros Culturais, Teatros, Museus e Casas Históricas, Escolas de Formação, Bibliotecas, Bosques de Leitura, Pontos de Leitura, Ônibus-Biblioteca, Casas de Cultura e CEUs.” todos eles, servem como suporte para a disseminação de conhecimento, contribuindo diretamente para aumentar o repertório cultural da população, combatendo também a marginalização dos bairros mais afastados do centro da cidade. Além disso, outro ponto importante sobre os equipamentos é que, caso as pessoas tenham interesse em frequentá-los, as informações fornecidas nesses ambientes auxiliarão na formação de uma população mais consciente, com acesso à fatos e conhecimentos históricos, desenvolvendo assim o senso crítico e ampliando a visão de mundo. Logo, tudo isso tem relação direta com o desenvolvimento intelectual.

Entretanto, mesmo que os equipamentos culturais tenham relação com o desenvolvimento intelectual, fornecendo por vezes, conhecimentos apresentados e discutidos nas instituições de ensino (como no caso dos Museus ao apresentarem artefatos históricos), não significa que as instituições de ensino sejam equipamentos culturais. Com o tempo, a escola acabou perdendo a função cultural, se desvinculando quase que totalmente das temáticas voltadas para a diversidade de costumes, crenças, músicas, pinturas entre outras discussões que envolvem a Arte e a Cultura. Devido à conexão existente entre a Cultura e a Educação mencionada anteriormente, a retomada da função cultural nas instituições de ensino seria benéfica.

Entre essas instituições, estão as de ensino básico, sendo a presença de atividades escolares voltadas para a cultura de extrema importância para o público infantil e adolescente no processo de formação identitária e reconhecimento do âmbito social. Com isso, surge a hipótese de que as problemáticas relacionadas à violência escolar são minimizadas quando há a retomada da função cultural das escolas, isso se deve pela capacidade da cultura ser utilizada como instrumento para a transformação e empoderamento dos indivíduos envolvidos, além de servir, de certo modo, como entretenimento, tornando a escola um ambiente mais acolhedor e divertido para os estudantes.

1.2 Definições sobre cultura

Inicialmente, para a compreensão deste projeto de pesquisa, é necessário estabelecermos o que se caracteriza como cultura no contexto deste texto. A cultura, popularmente, pode estar associada a questões como a educação, formação escolar, manifestações artísticas, meios de comunicação como rádio e TV ou costumes e crenças de determinado povo, dentre uma gama de definições. Sendo assim, é necessário compreender o motivo de tantas variações de sentido dessa palavra.

De acordo com José Luiz dos Santos (1987)¹, as definições de cultura derivam de duas concepções básicas: a primeira refere-se à cultura como tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação. Normalmente, são mencionadas aquelas que se distinguem da nossa por suas características como a organização social, interpretação da realidade ou sistema de produção, um exemplo do uso dessa definição é quando mencionam a cultura inca, egípcia ou xavante. Há também como falar em cultura com o olhar voltado para o conhecimento, ideias e crenças. Mesmo quando se dá ênfase no conhecimento e dimensões associadas, é impossível falar dela sem pensar nas dimensões sociais. Portanto, nesse sentido, ela diz respeito à uma esfera da vida social. A partir disso, quando falamos da cultura egípcia, podemos estar nos referindo à linguagem, às vestes, às produções artísticas, ao conhecimento adquirido, enfim, à vários aspectos, num movimento semelhante a uma *matrioska*², *subdividindo-se em várias outras definições*.

Apesar de tantos sentidos para a palavra, no contexto desta pesquisa, a cultura será voltada para os aspectos artísticos, como forma de expressão e formação identitária, conectando-se com o território e às outras formas de cultura como por exemplo, o conhecimento acadêmico, a partir de um tangenciamento de informações diversas. Há uma “diversidade cultural dentro de uma só cultura”; elas podem se agrupar dentro de um único processo social (SANTOS, 1987). Tomamos como exemplo os paulistanos que fazem parte da cultura de paulistas, da cultura brasileira,

¹ SANTOS, José Luiz dos. Coleção Primeiros Passos - O Que é Cultura. 1ª ed, 1983. **Editora Brasiliense**. Disponível em:

<<https://docs.google.com/document/d/1FCEnw5AdfTs8znzqCiCJCvdrfsr1Mc6PjkHrBaFKy7Q/edit>>.

Acesso em 19 jun. 2020

² De origem russa, brinquedo em que há várias bonecas uma dentro da outra, em ordem decrescente; da maior para a menor

sendo da América Latina... Desta maneira, deve-se ficar claro que, por mais que esteja em pauta uma parte específica da cultura, não significa que ela esteja isolada das outras; não faz sentido considerar cada uma das culturas separadamente.

1.3 Problematização

De que maneira a ausência de atividades voltadas para o conhecimento e desenvolvimento cultural da juventude periférica pode incidir no crescimento da vulnerabilidade social e em especial nos casos de violência presentes no ambiente escolar?

1.4 Objetivos

Estabelecer um tangenciamento entre os números de violência escolar e a quantidade de equipamentos de cultura no intuito de ressignificar a função do local das escolas de forma que elas se transformem em ônus de desenvolvimento da cultura local.

1.5 Hipótese

A hipótese central é de que as escolas perderam a função de difusão e irradiação de cultura para a juventude na periferia da Cidade de São Paulo. Nesse sentido, segundo nossa hipótese, a cultura seria o melhor caminho para a promoção do empoderamento da juventude, estabelecendo um vínculo mais intenso com as escolas localizadas no entorno de seus bairros, sendo elas presentes no cotidiano dos jovens.

As escolas estão presentes em grande número nas regiões de grande vulnerabilidade social da cidade, por esse motivo acreditamos que ao resgatar o seu duplo papel educacional e cultural, outros problemas que impactam diretamente a juventude periférica, como por exemplo a violência e em especial a violência escolar poderiam ser revertidos ou mesmo atenuados.

2 METODOLOGIA

Desde os primeiros passos deste projeto de pesquisa, havia a intenção de trabalhar com o tema da arte e da cultura devido à sua importância para o desenvolvimento interpessoal e intrapessoal de cada indivíduo, ou seja, para o autoconhecimento e desenvolvimento de relações sociais. Entretanto, o tema é amplo, com diversas possibilidades de abordagens. Para que houvesse a especificação do tema, primeiramente, foi cogitado pesquisar sobre um projeto existente em algumas escolas municipais da cidade de São Paulo que disponibiliza instrumentos musicais para o desenvolvimento de bandas marciais, bandas de concerto e fanfarras para os jovens estudantes, mas após conversar com o orientador, ficou perceptível que essa era uma ideia vaga, sem uma devida problematização para o desenvolvimento de uma proposta de intervenção. Sendo assim, o foco se voltou para a facilitação ao acesso à cultura.

A leitura do artigo “Juventude, direito à cidade e cidadania cultural na periferia de São Paulo” de Renato Souza de Almeida trouxe alguns exemplos de ações socioculturais feitas nas áreas periféricas por parte de coletivos de moradores em parceria com o Programa VAI (Valorização a Iniciativas Culturais da Secretaria Municipal de Cultura) que os auxilia financeiramente. Esse texto contribuiu bastante para o direcionamento da pesquisa, ficando claro nesse momento que o trabalho seguiria o rumo da importância do desenvolvimento cultural dos jovens periféricos.

Assim, com essa ideia em mente, iniciamos a coleta de dados sobre o número de equipamentos culturais em cada distrito a partir do Mapa da Desigualdade, fornecido pelo site da Rede Nossa São Paulo³.

Foi possível entender melhor sobre a cultura produzida nos bairros periféricos, que teve seu momento de “afloramento” nos anos 90 com a popularização do rap, gênero musical que mostra a realidade das favelas de maneira crítica, a partir de artistas como Racionais MC's e Marcelo D2. Um forte movimento cultural começa a nascer, a partir de protestos e questionamentos por meio da arte, como visto no artigo “Da periferia ao centro: cultura e política em tempos pós-modernos” de Celso Frederico.

³ Mapa da desigualdade 2019. **Rede Nossa São Paulo**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 18 mar. 2020

Além disso, procuramos entender a origem do significado da palavra “periferia” para a caracterização desses lugares. A definição que pareceu mais adequada foi de Celso, descrita como “termo para designar um espaço de carência, marginalidade, violência e segregação”⁴, mas que, posteriormente, foi adotado por movimentos culturais e por políticas públicas com o intuito de promover a inclusão social dos moradores aos bens de consumo. Apesar de saber que trabalharia com a importância da cultura para crianças e adolescentes, ao longo da pesquisa, vi a necessidade de trabalhar com os equipamentos públicos culturais.

Com a análise dos equipamentos, foi perceptível que a dificuldade para o desenvolvimento cultural dos jovens periféricos não ocorre somente pela ausência de equipamentos de cultura, mas ocorre também por outros fatores, esses, que não têm em um primeiro olhar, relações diretas uns com os outros, mas possuem uma relação com o aspecto artístico-cultural. A seguir, estão listados os problemas analisados que são enfrentados por moradores das áreas periféricas da cidade.

⁴ Frederico, C. Da periferia ao centro: cultura em tempos pós-modernos. **Estudos Avançados**, v. 27, n. 79, 2013. p. 240 Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/68714>>. Acesso em: 28 mar. 2020

2.1 Seção 1 – Principais problemas enfrentados nas periferias (indicadores de violência urbana)

São considerados os principais problemas enfrentados nas periferias de São Paulo:

- A visão por parte da população das periferias serem territórios a parte da cidade;
- condição desigual do território;
- violência;
- desigualdade racial;
- Educação como algo a parte da Cultura;
- alta taxa de evasão escolar;
- dificuldade em conteúdos estruturais/fundamentais por parte dos alunos⁵;
- obras de CEUS inacabadas;
- desvalorização da Cultura.

Além de todos esses problemas que afetam de maneira geral as periferias de São Paulo, depois de certo tempo, ficou claro que era preciso encontrar algum problema social externo que servisse como instrumento de comparação aos números referentes à cultura. Primeiro pensamos na violência urbana contra jovens na periferia, mas o cotejamento seria muito arriscado do ponto de vista científico, em função das categorias e variáveis que compõem esses indicadores. Por esse motivo, precisávamos buscar fenômenos mais próximos da órbita escolar, visto que já tinham sido pesquisados dados referentes a ela. Com isso, chegamos na violência escolar, que possibilitaria estabelecer uma correlação entre os equipamentos públicos de cultura, as escolas e a precarização social que se caracteriza em um desafio enfrentado pelos jovens residentes de bairros pobres periféricos. Sendo assim em especial, será analisada a violência presente nas escolas a partir do Índice de Violência Escolar, englobando todos os temas que foram discutidos na introdução.

O Índice de Violência escolar pode ser entendido como

[...] um índice que varia entre 0 e 100. Quanto mais próximo a 100, maior é a violência escolar nas escolas pertencentes àquela diretoria de ensino. Para as diretorias que apresentam IVE entre 0 e 20,00 considera-se que possuem muito baixa violência escolar. Valores entre 20,01 e 30,00 indicam baixa violência escolar. Aquelas que apresentam IVE entre 30,01 e 40,00 são de

⁵ Levando em conta as escolas públicas.

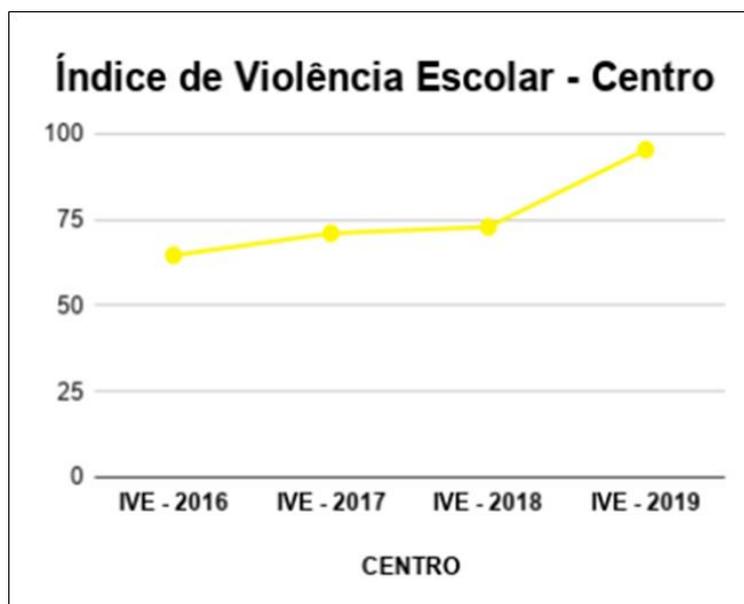
média violência escolar, ao passo que, entre 40,01 e 50,00 são considerados de alta violência escolar. Qualquer valor entre 50,01 e 100 indica que a diretoria possui muito alta violência escolar. (VIEIRA, Stella Hadassa Alves, 2020)⁶

No caso do conceito de violência escolar, ele pode ser entendido resumidamente como um conceito que “[...] incorpora tanto a perspectiva mais explícita da violência, como agressão entre indivíduos, quanto a violência simbólica que ocorre por meio das regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual.” (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010). Apesar disso, é importante destacar que não é possível adotar uma definição detalhada, visto que dependendo do país ou região, os determinantes da violência escolar são distintos. Pode ser citado como exemplo, os Estados Unidos, que associam os casos de violência nas escolas com as gangues e delinquência juvenil, sendo essa uma realidade totalmente diferente da realidade brasileira.

A seguir, serão apresentados números referentes à violência escolar entre 2016 e 2019 divididos pelas Diretorias de Ensino, além do número de equipamentos culturais de cada distrito pertencente às diretorias. Com isso, há o objetivo da realização de um cotejamento entre as informações fornecidas.

⁶ VIEIRA, Stella Hadassa Alves. **ÍNDICE DE VIOLÊNCIA ESCOLAR DA CIDADE DE SÃO PAULO**. 2020. 35 f. Projeto Científico - Curso de Ensino Médio, Escola Nova Lourenço Castanho, São Paulo, 2020.

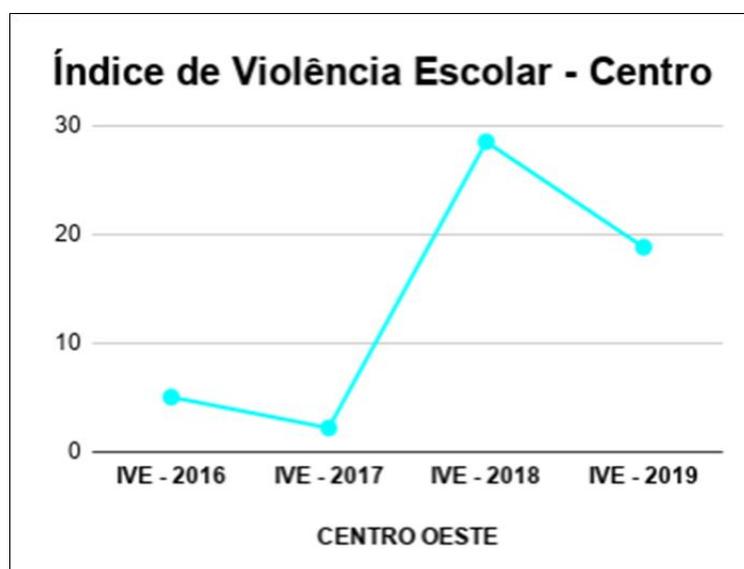
Diretorias de Ensino da Região Central



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

BARRA FUNDA	38,56
PERDIZES	2,63
CONSOLAÇÃO	13,93
PARI	10,76
SANTA CECÍLIA	10,29
CASA VERDE	2,33
REPÚBLICA	27,97
VILA GUILHERME	0
BOM RETIRO	26,59
BRÁS	3,12

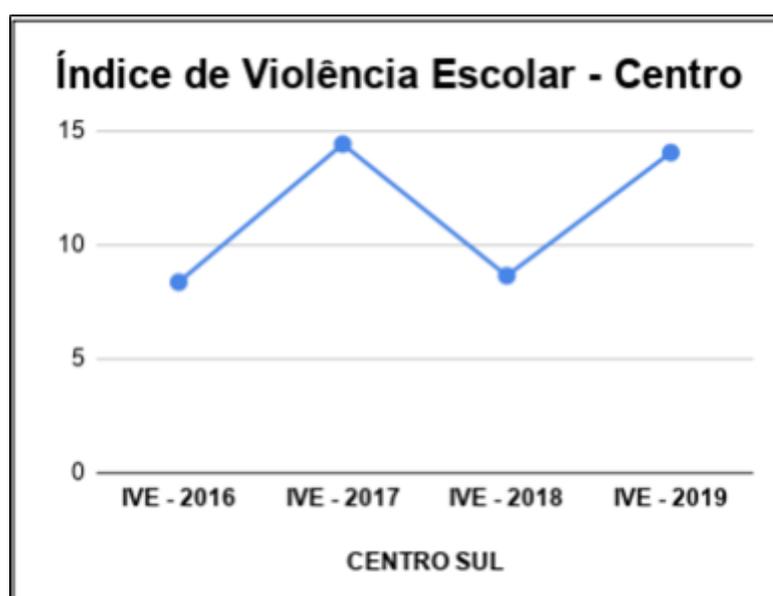
SANTANA	3,49
SÉ	30,90
LIMÃO	0
MÉDIA	21



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

MOEMA	6,81
LAPA	11,94
VILA LEOPOLDINA	0
PINHEIROS	7,59
BUTANTÃ	53,67
ALTO DE PINHEIROS	0

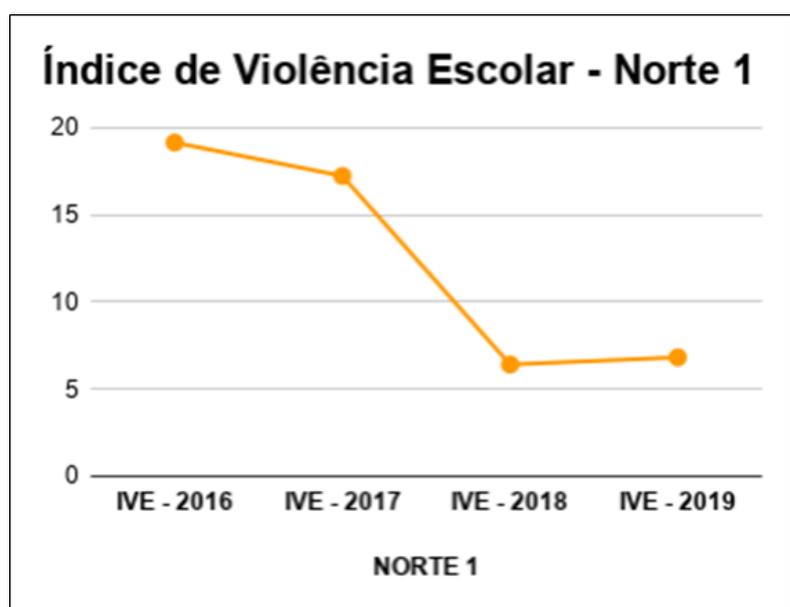
SAÚDE	0
ITAIM BIBI	1,04
JARDIM PAULISTA	6,64
RIO PEQUENO	0,82
VILA SÔNIA	0
CAMPO BELO	0
JAGUARÉ	1,86
MORUMBI	5,83
RAPOSO TAVARES	0,95
MÉDIA	6



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

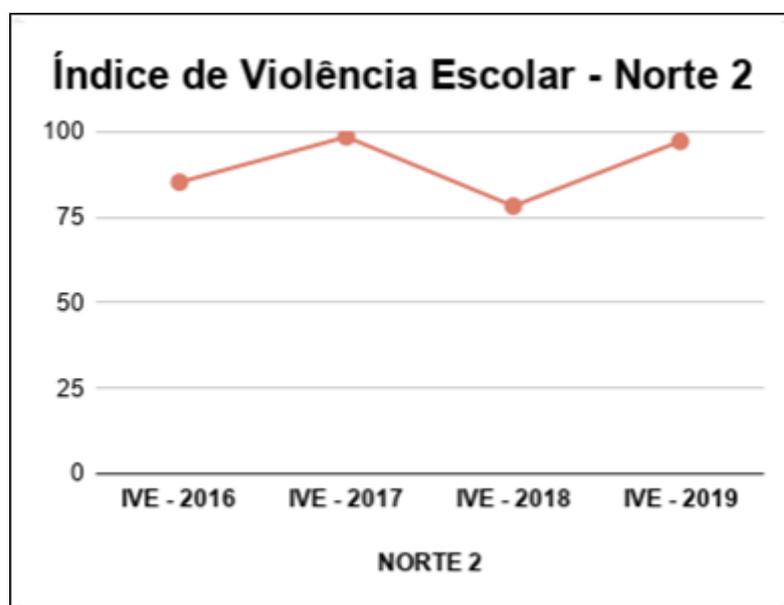
CAMBUCI	0
BELA VISTA	9,68
MOOCA	2,52
LIBERDADE	18,08
VILA MARIANA	6,82
VILA PRUDENTE	0
CURSINO	0,89
SACOMÃ	1,93
IPIRANGA	5,42
MÉDIA	5

Diretorias de Ensino Norte



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

JAGUARÁ	0
ANHANGUERA	1,26
PERUS	1,16
PIRITUBA	0
SÃO DOMINGOS	1,16
FREGUESIA DO Ó	1,42
JARAGUÁ	0,98
BRASILÂNDIA	1,44
MÉDIA	0,9

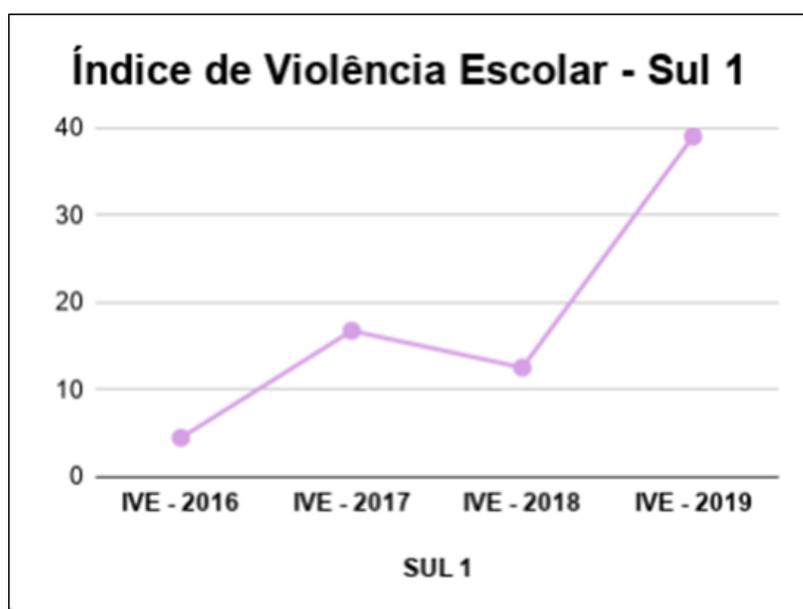


VIEIRA, Stella Hadassa Alves

CACHOEIRINHA	4,82
JAÇANÃ	2,09

MANDAQUI	0,92
TREMEMBÉ	0,93
TUCURUVI	1,03
VILA MEDEIROS	0
MÉDIA	1,6

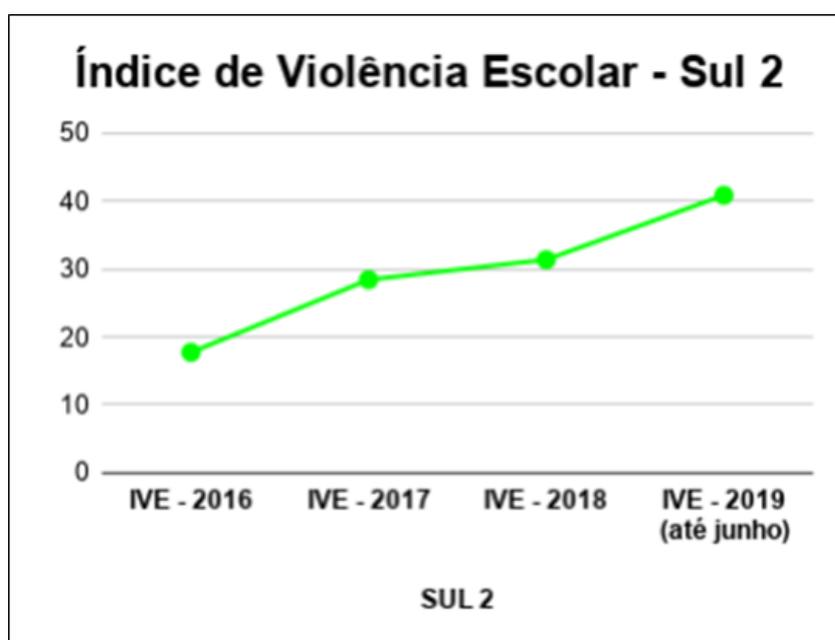
Diretorias de Ensino Sul



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

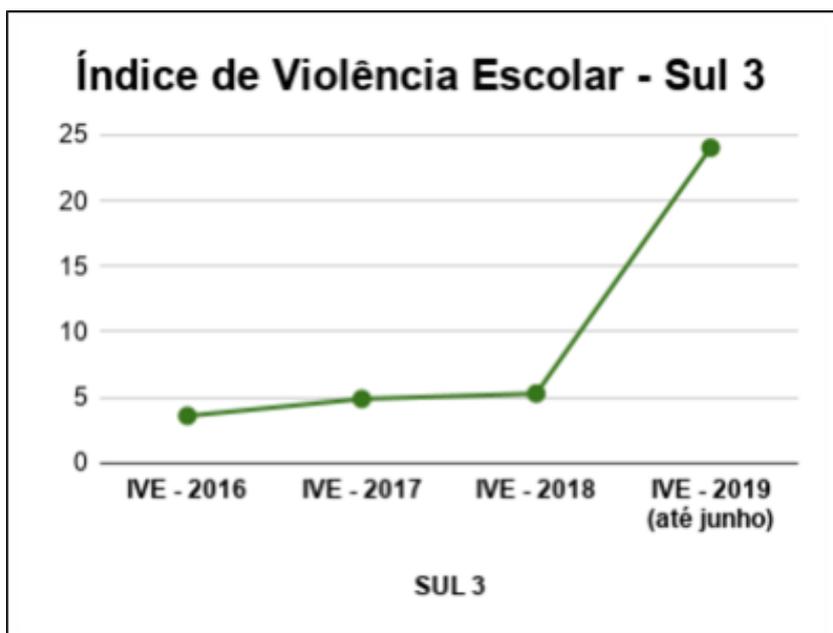
SANTO AMARO	8,11
CAMPO GRANDE	0,95
VILA ANDRADE	0,65
JABAQUARA	1,32

CIDADE ADEMAR	0
PEDREIRA	0,64
CAMPO LIMPO	1,34
MÉDIA	1,8



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

JARDIM SÃO LUÍS	1,75
JARDIM ÂNGELA	0,61
CAPÃO REDONDO	1,39
MÉDIA	0,9



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

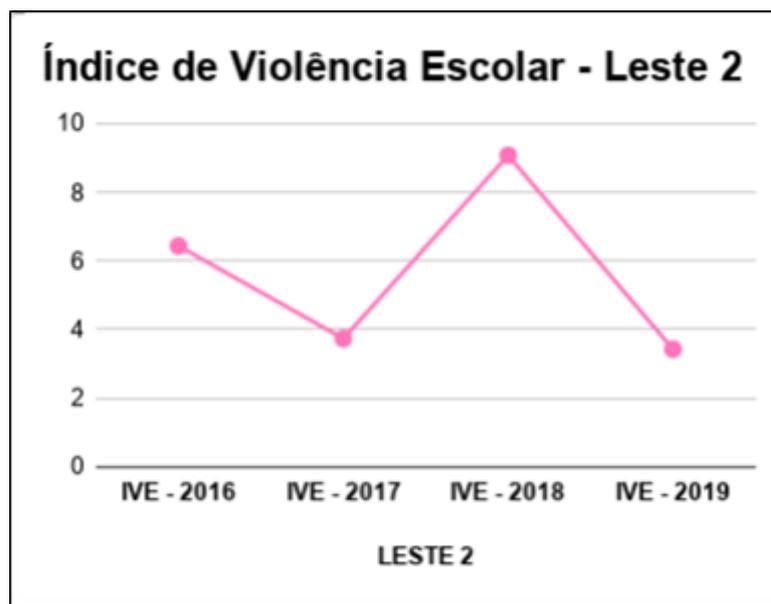
CIDADE DUTRA	1,50
SOCORRO	0
GRAJAÚ	0,79
PARELHEIROS	0,68
MARSILAC	0
MÉDIA	0,5

Diretorias de Ensino Leste



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

CANGAÍBA	1,45
ITAQUERA	0,96
PONTE RASA	0
ERMELINO MATARAZZO	0
PENHA	1,55
VILA JACUÍ	0,69
MÉDIA	0,7



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

ITAIM PAULISTA	1,73
JARDIM HELENA	0,74
LAJEADO	1,17
VILA CURUÇÁ	2,63
SÃO MIGUEL	2,23
MÉDIA	1,7



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

JOSÉ BONIFÁCIO	0,75
IGUATEMI	1,40
GUAIANASES	0,93
SÃO RAFAEL	0,65
CIDADE TIRADENTES	2,63
MÉDIA	1,2



VIEIRA, Stella Hadassa Alves

ARTUR ALVIM	0
PARQUE DO CARMO	1,41
VILA MATILDE	0
CIDADE LÍDER	0,75
SÃO MATEUS	0,65
SAPOPEMBA	1,39
MÉDIA	0,7



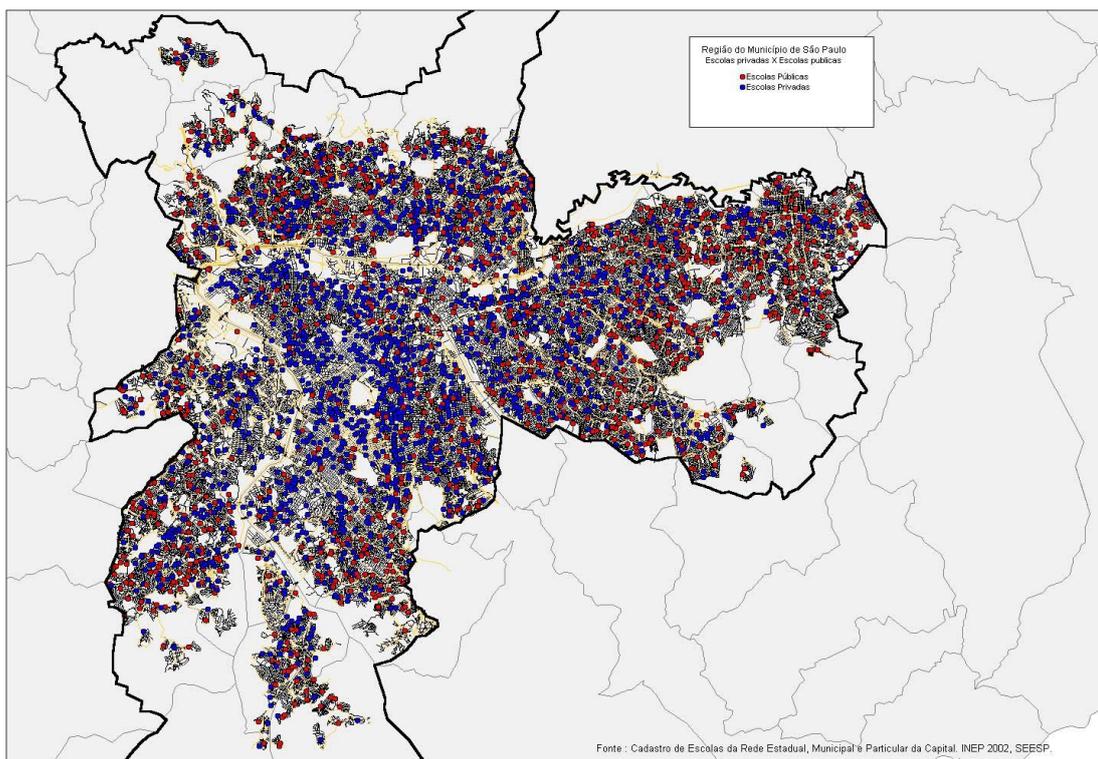
VIEIRA, Stella Hadassa Alves

ÁGUA RASA	0
ARICANDUVA	1,15
SÃO LUCAS	0
VILA FORMOSA	2,12
TATUAPÉ	3,16
VILA MARIA	0
CARRÃO	0
BELÉM	6,23
MÉDIA	1,5

2.2 Seção 2 – Quantidade de equipamentos com potencial multiplicador cultural por região

Tal qual relatamos a nossa hipótese, quando os equipamentos públicos são observados em sua totalidade, é nítido que a maior parte deles possui relação com a área da Educação. Apesar de que ela esteja muito presente pelo número de escolas de Fundamental II, Ensino Médio, Creches e CEI como mostrado no mapa a seguir, em geral não podemos empregar a ideia de que esses equipamentos tenham a função de multiplicadores de políticas culturais.

Mapa 1 – Mapa das Escolas de São Paulo.



Fonte: NEV, Cadastro de Escolas da Rede Estadual, Municipal e Particular da Capital. INEP 2002, SEESP.

No mapa acima⁷, é possível observar em vermelho as escolas públicas e em azul as escolas privadas. É nítido, portanto, que há muitas escolas espalhadas por toda a cidade, incluindo os bairros mais afastados do Centro. Todavia, é importante se atentar que os dados apresentados são do ano de 2002 e que hoje, em 2020, o número de escolas é ainda maior. Com as novas construções de Centros Educacionais Unificados e instalações prediais escolares promovidas pelas gestões municipais e estaduais durante esses 18 anos de diferença, foram instaladas novas

⁷ Imagem retirada do NEV. Disponível em: <<https://nev.prp.usp.br/wp-content/uploads/2015/07/mapa134.jpg>>. Acesso em: 05 set. 2020.

Instituições de Ensino, inclusive nas áreas em que no mapa apresentado não possuíam nenhuma.

Retomar a relação das escolas com a cultura seria uma das formas de possivelmente minimizar as disparidades entre as oportunidades oferecidas para o desenvolvimento cultural das periferias e para a região central. Por mais que dependendo da região e bairro da cidade, haja variações nos costumes, crenças, produções e estilo de vida, ainda com essas diferenças, todas as áreas estão englobadas em um maior grupo, que é a cidade (SANTOS, 1983). Logo, como essas culturas acabam fazendo parte de uma cultura “mais ampliada” que é a cultura paulistana, é necessário que haja oportunidades para todas elas se desenvolverem e preservarem suas particularidades e a melhor maneira de fazer isso é a partir de uma política pública voltada para a discussão e desenvolvimento cultural no ambiente acadêmico.

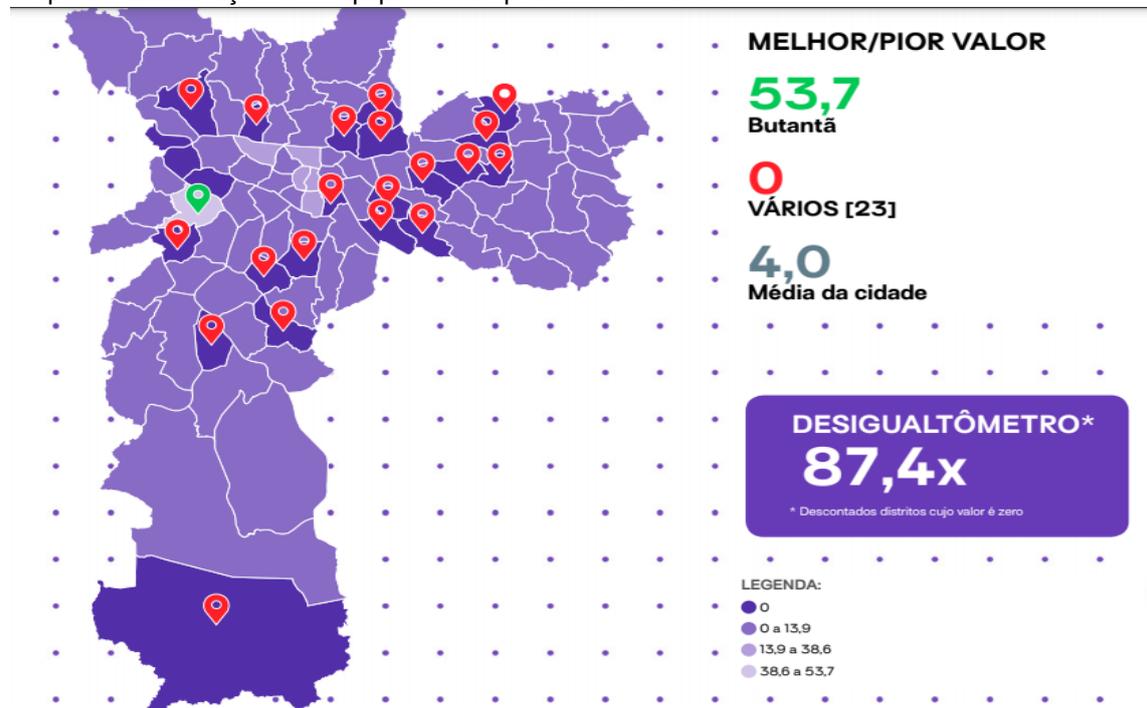
Quando se pensa em políticas públicas nas mais diversas áreas – educação, saúde, segurança pública, transporte, etc - via de regra, as políticas públicas se consolidam especificamente em cada região, e em especial, fundamentalmente na periferia a partir dos equipamentos públicos. Sem entrar na esfera da qualidade dessas políticas, possuindo qualidade ou não, elas existem. Portanto, é a partir do equipamento público que uma política se consolida. Ou seja, quanto maior o número de equipamentos públicos em uma região, conseqüentemente há mais políticas públicas. A partir disso, é simbólico pensar que a área cultural é a esfera em que basicamente não existem equipamentos em comparação com outras, um exemplo disso é a inexistência de teatros, mas a grande quantidade de escolas nessas localidades.

Entretanto, quando nos deparamos com os números referentes a equipamentos de cultura e políticas públicas culturais, o número de equipamentos diminui. A seguir, é possível visualizar especificamente a proporção de equipamentos culturais⁸ em cada distrito da cidade de São Paulo. É notório que a maior parte dos distritos afastados da região do centro expandido possuem a presença de menos de

⁸ Proporção de equipamentos públicos municipais de cultura, para cada cem mil habitantes

5% dos equipamentos, caracterizando em áreas com infraestrutura precária que dificulta o desenvolvimento e a preservação cultural de cada um deles.

Mapa 2 – Distribuição dos equipamentos públicos de cultura



Fonte: Mapa da desigualdade 2019. Rede Nossa São Paulo.

2.3 Seção 3 – A violência urbana e exclusão nas periferias

Ainda no processo de pesquisa, surgiu-me em mente algumas indagações: *Por que há acesso à equipamentos públicos de cultura em sua maioria na região central de São Paulo ou em bairros com maior planejamento urbano? A violência escolar teria alguma relação com essa falta de equipamentos públicos?* A seguir, procurarei encontrar algumas respostas para essas dúvidas

As periferias são muitas vezes vistas como algo à parte da cidade. Um exemplo disso são as falas de jovens como “vou para a ‘cidade’ só de vez em quando...”, “não tenho costume de ir pra ‘cidade’...”. A cidade é, nesse sentido, sinônimo de “centro”, revelando uma percepção de que o local em que eles residem não faz parte da cidade. Essas falas foram observadas por Renato Souza de Almeida (2013, p.161-162) no programa realizado nos bairros populares denominado Jovens Urbanos, do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Esse programa procura desenvolver com alguns jovens moradores de bairros periféricos da cidade de São Paulo um sentido de apropriação e circulação, além do acesso à equipamentos de cultura⁹. Esse mesmo sentimento de não pertencimento dos bairros da periferia está presente nos moradores das áreas centrais; especificamente a parcela da população que têm acesso aos meios de produção, controle do capital e consequentemente aos meios culturais. Essas pessoas possuem poder tanto político quanto econômico para a transformação do modelo social vigente, mas não fazem o movimento para que ela ocorra, com o mínimo de interesse para a inclusão dos bairros mais afastados da região central. Pelo contrário, parte deles criticam e mostram descontentamento quando são feitas atividades de inclusão social para a população periférica. É necessário destacar, ainda, que o número de residentes da área central da cidade é pequeno se comparado com a periferia, pois o centro é caracterizado como um “local de passagem”, onde há a concentração de serviços comerciais, com uma diversidade de produtos e maior possibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

⁹ ALMEIDA, Renato Souza de. Juventude, direito à cidade e cidadania cultural na periferia de São Paulo. **Rev. Inst. Estud. Bras. [online]**, n.56, pp.151-172, 2013 Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0020-38742013000100007&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 18 de março de 2020

David Harvey (2014)¹⁰ trata das condições desiguais dos territórios.

A riqueza e o bem-estar de territórios particulares aumentam à custa de outros territórios. As condições geográficas desiguais não advêm apenas dos padrões desiguais de dotação de recursos naturais e vantagens de localização; elas são também, o que é mais relevante, produzidas pelas maneiras desiguais em que a própria riqueza, e o próprio poder se tornam altamente concentrados em certos lugares, como decorrência de relações assimétricas de troca.

Ou seja, para que a riqueza seja mantida, o acesso à equipamentos culturais, melhor infraestrutura e moradia, as classes dominantes apropriam-se dos setores urbanos mais valorizados. “indivíduos de classes mais altas buscam práticas e consumos culturais que os distanciem dos demais e tragam o status requerido (Guimarães e Diniz, 2019)”. Eles fazem o mesmo com o território, deixando os bairros menos privilegiados para as classes baixas, como destacado por Ferreira (2005)¹¹. Com esse movimento, os bairros que não eram interessantes para as elites começaram a desenvolver péssimas condições para habitabilidade, sem infraestrutura e com maior índice de violência urbana.

Além disso, o próprio processo de urbanização acentuou a segregação dos espaços afastados do centro (Guimarães e Diniz, 2019)¹²

O processo de urbanização manteve e acentuou a segregação espacial e a restrição de acesso aos bens e serviços no espaço urbano, pois o “centro implodido” permaneceu como local de monopólio da concentração de riqueza e de poder político, deixando a periferia como território da escassez.

¹⁰ HARVEY David. **O Novo Imperialismo**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2014. p. 35

¹¹ FERREIRA, João Sette Whitaker. A cidade para poucos: breve história da propriedade urbana no Brasil. In: **Anais do Simpósio** “Interfaces das representações urbanas em tempos de globalização”, UNESP Bauru e SESC Bauru, 21-26 ago. 2005. Disponível em: <http://www.fau.usp.br/docentes/deprojeto/j_whitaker/artigos.html>. Acesso em: 16 jul. 2020.

¹² GUIMARÃES, Alice Demattos; DINIZ, Sibelle Cornélio. Equipamentos culturais, hábitos e território: um estudo de caso do Espaço do Conhecimento UFMG. **urbe, Rev. Bras. Gest. Urbana**, Curitiba, v. 11, e20180093, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-33692019000100262&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 jun. 2020

2.4 Seção 4 – A importância do desenvolvimento artístico-cultural de crianças e adolescentes e problemas que o impossibilitam

Desde cedo, as crianças se desenvolvem artisticamente por meio de produções desde o início do Ensino Básico realizadas através das aulas de Artes nas escolas, facilitando, desse modo, o acesso aos meios artístico-culturais nas localidades em que não há equipamentos culturais. Esse acesso têm influência positiva no desenvolvimento infanto-juvenil, visto que estão em um processo de criação de uma identidade própria e de inserção no mundo como cidadãos. A cultura, nesse sentido, funciona como um instrumento para o empoderamento desses jovens, seja a partir da dança, da música, cinema ou pinturas.

Entende-se como empoderamento, como dito por Gohn (2004)¹³ :

[...] processo de mobilizações e práticas destinadas a promover e impulsionar grupos e comunidades - no sentido de seu crescimento, autonomia, melhora gradual e progressiva de suas vidas (material e como seres humanos dotados de uma visão crítica da realidade social); como poderá referir-se a ações destinadas a promover simplesmente a pura integração dos excluídos, carentes e demandatários de bens elementares à sobrevivência, serviços públicos, atenção pessoal etc.

Nesse caso, o empoderamento empregado consiste no primeiro tipo; processo destinado ao desenvolvimento da visão crítica desses indivíduos sobre a realidade e com ela, conseqüentemente, essas crianças e adolescentes poderão auxiliar no desenvolvimento de seus familiares e amigos, formando uma comunidade consciente e atuante. Assim, poderá haver a melhoria nas condições do ambiente em que vivem, pela luta ao acesso a escolas e hospitais de qualidade, saneamento, e também, a diminuição da violência em todas as suas formas. É importante ressaltar que, assim como mostrado no estudo de Maria da Glória Gohn, caso tal empoderamento fosse voltado apenas para a integração das pessoas residentes em áreas periféricas a serviços públicos e garantias mínimas para a sobrevivência, sem a preocupação de uma transformação na mentalidade e interpretação da realidade por parte das pessoas, não haveria de fato mudanças significativas; estruturais. Mesmo na implementação de equipamentos culturais como museus e teatros, há de se ter ações

¹³ GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde soc.** [online]. 2004, vol.13, n.2, pp.20-31.

sociais nessas localidades voltadas para a construção da visão crítica empregando a cultura como um meio de isso vir a ocorrer.

Vale ressaltar que, por mais que haja a falta de equipamentos de cultura nessas localidades, não significa que tenha a ausência da cultura. Em outras palavras, trata-se de pensar na ausência de políticas públicas relacionadas à cultura. Assim sendo, cada comunidade possui sua própria cultura (essa, com uma grande variedade de subculturas) que precisa ser preservada por representar a identidade dos grupos de pessoas que as compõem. Diante disso, crianças e adolescentes de maneira nítida, são a linha de frente na reivindicação pelo direito ao usufruto dos bens culturais e à preservação de suas identidades através das músicas, das vestes e símbolos, sejam esses dos punks, rappers, funkeiros, pichadores, grafiteiros ou de outros grupos (ALMEIDA, 2013.).

Sendo assim, a cultura das periferias, de acordo com França e Prado (2010)¹⁴ possui uma intensa ligação com o ambiente periférico, dialogando com as experiências de vida dos produtores culturais e sendo significativa para aqueles que a consomem. De natureza coletiva, é caracterizada pelo envolvimento da emoção, expressividade corporal e engajamento do grupo. Outrossim, caso espaços apropriados para o desenvolvimento de atividades culturais estejam presentes nos bairros periféricos, há de ter um favorecimento à luta pela preservação da identidade cultural desses bairros, através da disponibilização de uma maior infraestrutura e possibilitação de criações artístico-culturais a partir de um espaço coletivo, caracterizando-se como um facilitador para que elas ocorram, visto que a natureza da cultura periférica é majoritariamente coletiva.

Diante disso, foram adotadas algumas medidas por parte do Governo tanto na esfera federal, através da criação do Programa Mais Educação na gestão Lula em 2007 - sendo considerada uma política pública - quanto na esfera municipal, com a implementação de Centros Educacionais Unificados, equipamentos culturais criados pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e construídos na gestão da

¹⁴ Produções Culturais de Periferia: Legitimidade e Tensões. FRANÇA, Vera V.; PRADO, Denise Figueiredo Barros do. **Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, São Paulo, mar. 2010 Disponível em: <http://compos.com.puc-rio.br/media/qt2_denise_figueiredo_barros_do_prado_vera_franca.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020

Marta Suplicy, ambos tendo como objetivo proporcionar uma inclusão social por intermédio da Educação e Cultura aos jovens carentes.

Primeiramente, o Programa Mais Educação se constitui em uma estratégia para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral (Brasil, 2009)¹⁵ com o objetivo de ser feita a inclusão de crianças e adolescentes excluídos socialmente pela implementação de medidas socioeducativas (como atividades esportivas, musicais, artísticas, de leitura, escrita, entre outras) nas escolas. Essa inclusão tem como propósito minimizar a criminalidade juvenil e o uso de drogas, procurando assim, diminuir a “marginalidade”. Além do mais, a partir dessas atividades, seria assegurada uma integração social entre os indivíduos participantes, inserção no mercado de trabalho e inserção na cultura urbana das sociedades globalizadas (MANGANOTTE, 2018).¹⁶

O programa desempenharia relevância na diminuição da violência urbana nas periferias a partir da conscientização e inclusão social da população juvenil periférica. Isso fica ainda mais evidente ao observar a grande quantidade de escolas em bairros populares, sendo nessas localidades onde estão presentes os poucos equipamentos culturais das regiões afastadas do centro, como as bibliotecas e auditórios.

Contudo, as unidades escolares nem sempre têm as condições necessárias para uma implementação satisfatória do Programa Mais Educação. A alta taxa de evasão escolar e baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica demonstram conflitos estruturais que levam a um ensino que não atende às demandas dos alunos, dificultando assim a realização de atividades socioculturais, visto que nem os componentes estruturais da grade curricular são disponibilizados e compreendidos com excelência, como visto em uma sondagem feita para conferir, levando em conta a visão dos alunos de escolas participantes do Programa Mais Educação, se o projeto

¹⁵ *Programa Mais Educação: Passo a Passo*. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf>. Acesso em: 30 de junho de 2020.

¹⁶ MANGANOTTE, Marina Braguini. **Escola que inclui, cidade que educa**: apropriações do Programa Mais Educação em uma escola da periferia de São Paulo. 2018. 236f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02052019-161004/en.php>>. Acesso em 12 jun. 2020

estava sendo realizado da maneira que ele foi planejado¹⁷ A seguir, serão apresentadas tabelas para a visualização dos conflitos apresentados:

Números de matriculados no município de São Paulo

Matrículas	
Ensino Infantil	661.442
Ensino Fundamental	1.383.779
Ensino Médio	420.071

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Escolar, 2018.

É possível visualizar na tabela uma disparidade entre os números de matriculados no Ensino Infantil, Fundamental e Médio. No Ensino Infantil, há um menor número de alunos comparando-se com o Fundamental, indicando a possibilidade de que muitos dos estudantes não passam pela primeira etapa do ensino, pulando diretamente para o Fundamental, o que dificulta o processo de alfabetização que deveria iniciar no Infantil. Ademais, há mais alunos no Fundamental do que no Médio, transparecendo o grande número de alunos que evadem; abandonam a escola. Uma situação tem ligação com a outra, uma vez que os estudantes possuindo dificuldades com conteúdos estruturais - como no caso da alfabetização no Fundamental, que traz como consequência a dificuldade de interpretação e reflexão - não conseguem acompanhar os conteúdos ao decorrer das séries/anos, resultando em um sentimento de incapacidade e frustração, que leva à evasão escolar, há também a possibilidade de vários desses estudantes abandonarem a escola por necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho,

¹⁷ SONDA GEM

como consequência das dificuldades financeiras e familiares. De acordo com DAMÉ (2018)¹⁸

Dos 3,2 milhões de brasileiros com 19 anos, 2 milhões concluíram o ensino médio, o que representa 63,5% do total, segundo levantamento do movimento Todos Pela Educação, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 2012 a 2018 (Pnad-C) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Esses dados demonstram que a evasão escolar, além do alto índice de violência nas periferias de São Paulo citado anteriormente, são “sintomas” da configuração social desigual, reforçando a ideia do abandono que esses jovens sofrem.

¹⁸ DAMÉ, Luiza. Mais de 1 milhão de jovens não concluem o ensino médio até os 19 anos. **Agência Brasil**, Brasília, 18 dez. 2018. Disponível em: <

2.5 Seção 5 – O exemplo dos CEUs

Em segundo lugar, é necessário também destacar a importância dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), visto que são uma das poucas experiências de tentativa da transformação do território a partir de atividades culturais por parte do Estado. Os CEUs são espaços construídos com o objetivo de dar maior infraestrutura aos territórios precários da cidade de São Paulo e integrar a população que neles residem por meio de iniciativas pedagógicas, esportivas e culturais, sendo um ponto de encontro onde ocorrem festas comunitárias, apresentações musicais e teatrais, e muito mais. Assim como mencionado por PEREZ (2019)¹⁹ “era necessário considerar mais do que a ampliação da jornada escolar para os meninos e as meninas da periferia paulistana”, e para isso, foi necessária uma oferta de cursos, oficinas e encontros para a comunidade e educadores, ou seja, buscar a projeção cultural das instituições de ensino.

Apesar da importância dos CEUs, não é possível construí-los em todos os bairros da cidade. Caso houvesse essa pretensão, não teria verba suficiente para financiar a montagem desses Centros, pois eles são compostos por uma grande variedade de espaços e serviços.

Ainda que em certos lugares não tenham Centros Educacionais Unificados, não significa que há a falta de espaços que auxiliem a transformação do território de maneira positiva. As escolas, por exemplo, teriam um papel crucial para a integração da comunidade por serem construções menores que também deveriam teoricamente fornecer atividades socioculturais. No caso de localidades em que estão presentes tanto escolas quanto CEUs, os Centros Educacionais servirão de apoio às instituições de ensino do entorno, funcionando como um núcleo cultural para os estudantes.

Mesmo com aspectos positivos, os CEUs não estão sendo tratados como deveriam. A atenção para o projeto de construção do primeiro CEU se deu

¹⁹ 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**, v. 9, n. 2, 30 ago. 2019. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/11508>>. Acesso em 12 jun 2020.

principalmente nos mandatos de Marta Suplicy (momento inicial da concretização do projeto) e Kassab, mas a ideia inicial do governo Kassab não era investir nos Centros Educacionais Unificados, assim como declarado por Alexandre Schneider, secretário municipal da educação da época em audiência na Câmara Municipal: "O CEU é bacana, é importante, mas primeiro vamos utilizar o dinheiro para garantir a educação infantil"²⁰. Mesmo com essa afirmação, foram construídos 24 CEUs, feitos por conta da pressão popular, como dito por PEREZ (2019), secretária municipal de educação no período de governo da Marta Suplicy em entrevista para A Carta Maior²¹: "Eles adotaram isso (construção de novas unidades) porque foram pressionados pela população, que foi organizada pela base para fazer o controle das políticas públicas".

Os outros prefeitos, entretanto, não se empenharam com a construção e manutenção dos Centros Educacionais Unificados. Na gestão Haddad, 12 CEUs permaneceram com as obras em andamento até o final do seu mandato, continuando nesse estado durante a gestão Dória e, apesar de ser prometida a retomada e entrega na gestão de Bruno Covas, até o momento desta escrita não foram entregues nenhum destes CEUs, tendo suas obras interrompidas com a chegada da pandemia de Coronavírus (COVID-19) no território brasileiro no início de 2020. De acordo com a Prefeitura de São Paulo, a maioria das obras dos 12 CEUs em construção, não passam de 30% concluídas.

²⁰ BARBOSA, Fernanda. Gestão Kassab não deve construir novos CEUs. **Agora**, São Paulo, 23 de outubro de 2009. Disponível em: <<https://agora.folha.uol.com.br/saopaulo/ult10103u642076.shtml>>. Acesso em: 07 de junho de 2020.

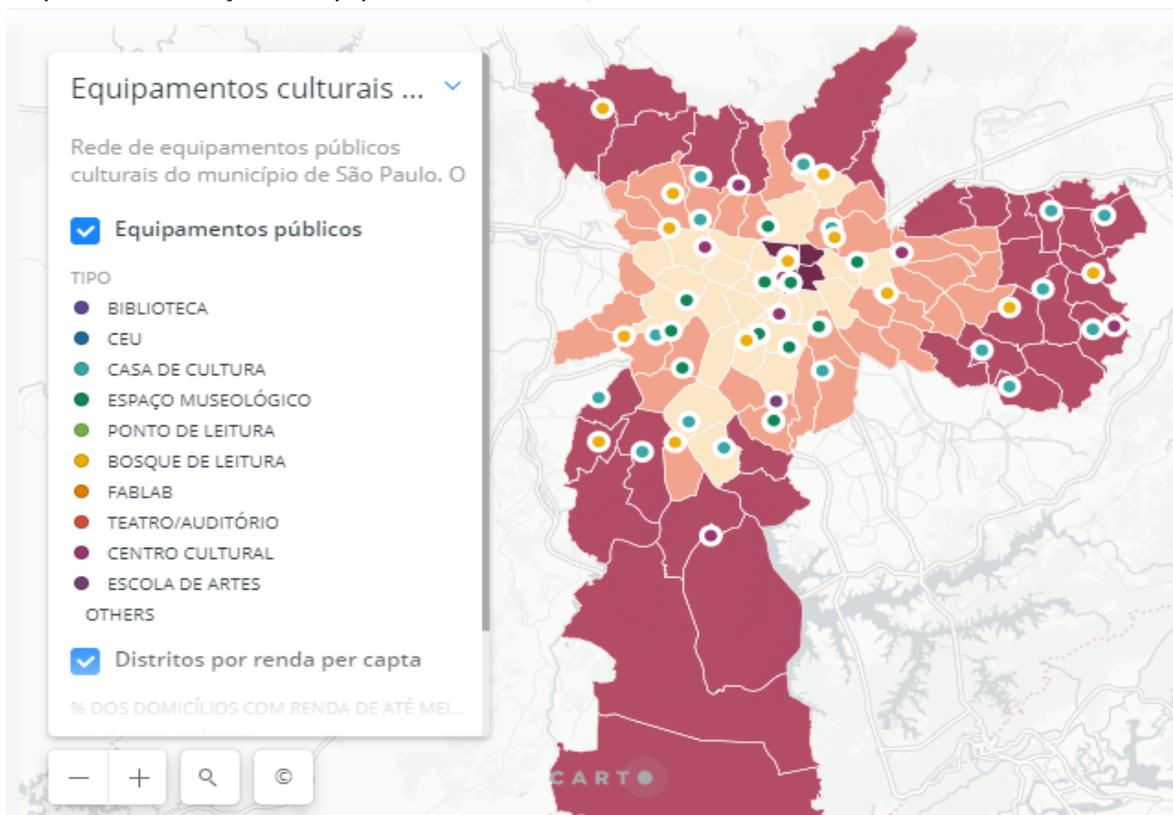
²¹ REIMBERG, Maurício. 'CEU tucano' fracassa e Kassab aposta em 'CEU petista'. **A Carta Maior**, São Paulo, 13 de janeiro de 2007. Disponível em: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Idades-da-Vida/-CEU-tucano-fracassa-e-Kassab-aposta-em-CEU-petista-/13/12355>>. Acesso em: 07 de junho de 2020.

Desta forma, os CEUs não se constituíram em uma Política de Estado, mas sim de Governo, posto que cada gestão lidou com eles de maneiras distintas, por conseguinte, desconfigurando a proposta do projeto original. Para que não haja essa desconfiguração, é necessária a implementação de uma política de Estado, ou seja, uma política consistente em que os novos governantes assumam os compromissos firmados por seus antecessores num processo de melhorias contínuas.

Com isso, fica claro que a falta de preservação da cultura juvenil nas favelas se conecta com outros transtornos sofridos pelas classes mais baixas. Levando em conta os dois exemplos mencionados anteriormente, a desigualdade social é um fator preponderante para a concentração de desvantagens nas questões econômicas, de segurança, educação, etc, apresentando maior risco para as crianças e adolescentes dessas regiões mais pobres em comparação com aqueles residentes das regiões centrais da cidade, que usufruem em sua maioria de melhores condições financeiras, podendo assim, desfrutarem de repertórios culturais com maior estrutura a partir de seus próprios recursos, sem necessitar da ajuda do Governo.

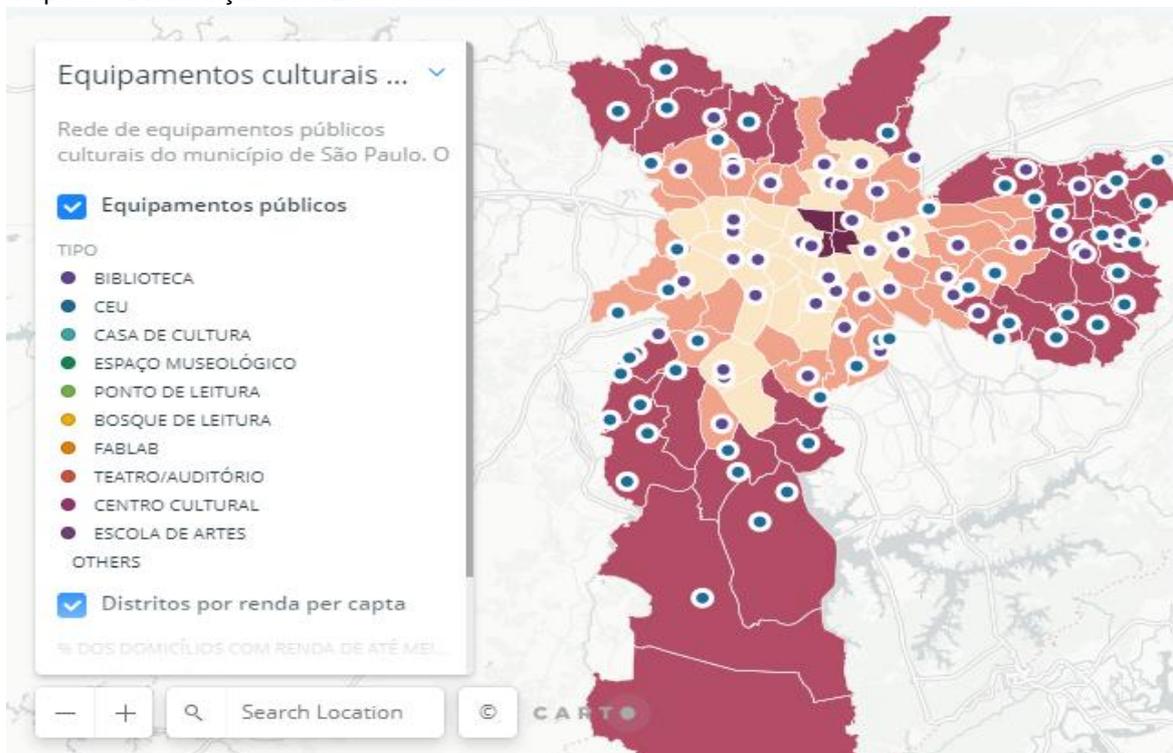
Por mais que a maior parte não seja tão dependente de auxílios quanto os bairros mais precários, contraditoriamente, os locais com maiores investimentos novos não só nas áreas culturais, como em todas as outras, são as regiões centrais que já possuem boa infraestrutura tanto na esfera pública quanto privada, ressaltando a ideia de que a violência urbana e exclusão é direcionada para os mais pobres. Esse movimento é notório na visualização dos dois mapas seguintes. O primeiro, mostra a totalidade de equipamentos culturais, com exceção dos CEUs e Bibliotecas, e o segundo, somente os CEUs e Bibliotecas. Sendo assim, em maior quantidade, há esses dois tipos de equipamentos nas periferias, mas é importante destacar que muitos bairros não possuem nem isso, como é possível visualizar na tabela e nos mapas que demonstram a média de equipamentos culturais por distrito e a distribuição de equipamentos culturais, respectivamente.

Mapa 4 – Distribuição de equipamentos culturais, exceto CEUs e bibliotecas.



Secretaria de Desenvolvimento Urbano (SMDU-PMSP); UNESCO.

Mapa 5 – Distribuição de CEUs e bibliotecas



Secretaria de Desenvolvimento Urbano (SMDU-PMSP); UNESCO.

Diante dos dados apresentados desde o início do 3.2, é evidente que uma das medidas para que tenha um movimento inverso da evasão escolar, alto índice de violência e da falta de equipamentos e espaços públicos para o desenvolvimento cultural, é que a cultura, em suas mais diversas formas, seja posta em evidência. A cultura ocupa o papel de agente transformador nesses casos, e essa transformação ocorre de maneira efetiva quando combinada com políticas públicas. Elas, porém, não podem ser pensadas e executadas com o olhar voltado apenas para a cultura segregando-a das outras áreas, mas sim de maneira interdisciplinar.

Na contramão, é necessário comentar que nem todos governos veem o investimento nas áreas culturais com bons olhos, limitando ou direcionando os investimentos para outras áreas que lhes convém. Nitidamente, eles não possuem como objetivo principal focar na implementação de novos equipamentos, como visto pelo abandono na construção dos Centros Educacionais Unificados até o momento dessa escrita.

Retomando conceitos apresentados anteriormente, a cultura e a arte trazem aos indivíduos maior clareza no processo de construção identitária e percepção crítica de suas realidades, o que possibilitaria a ascensão de discursos diversificados, incluindo aqueles mais radicais e revolucionários, dificultando assim o controle das massas populares. Um exemplo disso é a tentativa do Governo Temer em 2016 de extinguir o Ministério da Cultura. Apesar da decisão ter sido revertida pela MP 726, mantendo a Cultura o status de Ministério (SECRETARIA ESPECIAL DA CULTURA, 2020)²² em 2019, no Governo Bolsonaro, ela foi incorporada no Ministério da Cidadania, juntamente com as pastas de Desenvolvimento Social, Esportes e Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (GOV, 2020)²³, minimizando a importância da Cultura. Quando é feita a junção dessas áreas, se torna mais difícil ter o olhar atencioso que é necessário para cada uma delas, havendo uma generalização quando alguma decisão envolvendo-as é tomada.

²² SECRETARIA ESPECIAL DA CULTURA. Histórico Institucional. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/historico/>>. Acesso em: 28 jun. 2020.

²³ GOVERNO FEDERAL - GOVERNO DO BRASIL. Ministros de Estado, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/ministros>>. Acesso em 28 jul. 2020.

3 RESULTADOS

Fundamentado nos dados fornecidos pelo Índice de Violência Escolar, juntamente dos números referentes aos equipamentos públicos de cultura por região disponíveis na seção 1, foi possível realizar uma nova leitura referente ao efeito dos equipamentos de cultura na diminuição ou não da violência escolar. Diferentemente da hipótese, com a leitura dos gráficos e tabela, é visto que, por mais que haja uma boa quantidade de equipamentos, não significa que a violência escolar seja menor nos locais com mais equipamentos culturais do que aquela apresentada nas regiões com menos equipamentos, como observado no caso das Diretorias de Ensino da região central (Centro, Centro-Sul e Centro-Oeste) se comparadas com a Diretoria Leste 2 e Norte 1, as quais apresentaram queda no índice de violência escolar durante o ano de 2019.

A partir dessa nova leitura, apesar da disseminação cultural possivelmente ser um fator importante para a diminuição da violência, há outro fator que influencia diretamente para que o índice de violência escolar na região central seja maior do que nas áreas periféricas, que seria o esperado por conta da precariedade das mencionadas por último. Esse fator em questão, é a natureza das regiões analisadas; o Centro é um local de passagem, diferentemente dos bairros mais afastados que configuram-se em áreas majoritariamente residenciais.

Primeiramente, a região do centro expandido da cidade de São Paulo tem como característica a vasta gama de edifícios empresariais e estabelecimentos comerciais, além de ser o local com maior concentração de capital. Com isso, ela se torna um polo atrativo para indivíduos de toda a região metropolitana de São Paulo para a obtenção de renda por conta da maior disponibilidade de empregos, sejam eles formais ou informais. Essas pessoas, em sua maioria, realizam o movimento de migração pendular que consiste em um deslocamento diário para a capital com o intuito de trabalhar ou estudar. Sendo assim, o Centro de São Paulo acaba não tendo um “espírito comunitário”, o que pode influenciar nas relações interpessoais resultando na acentuação da violência, em especial a violência escolar que é o objeto de análise deste texto.

Em oposição, os distritos que não estão inclusos nas Regiões ou Diretorias de Educação Centrais não possuem um deslocamento tão grande de pessoas que não são residentes. Os moradores, então, exercem um maior vínculo comunitário, conhecendo melhor aqueles da vizinhança. Por isso, a escola pode ser vista pelos seus frequentadores como um local de proteção e acolhimento em contraste com a precariedade e violência encontrada nos portões afora.

Mesmo com menor índice de violência escolar em comparação com a região central, os índices dos distritos analisados não são considerados baixos mas sim médios. Ou seja, ao encarar essa realidade, é um tanto ingênuo reivindicar apenas a construção de novos equipamentos nas periferias, como proposto nos primeiros passos dessa pesquisa, havendo a necessidade de ter uma intervenção condizente com a realidade de nosso país e de nossa sociedade nos dias de hoje. Portanto, além da construção de equipamentos públicos, precisam ser criadas e postas em prática políticas públicas com um olhar atencioso para o jovem periférico que é o agente transformador da comunidade. Os equipamentos específicos de cultura seriam relevantes na oferta de maior infraestrutura para o desenvolvimento cultural nas áreas mais precárias da cidade, servindo, a curto prazo, como uma ferramenta para o empoderamento e conscientização política das classes populares, e assim, possibilitando uma transformação positiva nas periferias em diferentes quesitos.

Por outro lado, a retomada da função cultural das escolas auxiliaria na diminuição da violência. Nesse sentido, ao seguir por esta linha argumentativa, é possível fazer a comparação da esfera artístico-cultural com um coração; ambos se interligam com as outras partes e são essenciais para que tudo continue a funcionar. No caso do coração, auxilia os outros órgãos ao bombear sangue, e a arte e a cultura auxiliam na manutenção da harmonia nas mais diversas áreas da sociedade, a partir da formação de pessoas conscientes de suas identidades e de seus meios.

4 CONCLUSÃO

Em conclusão, o estudo realizado acabou revelando a precariedade das periferias da cidade de São Paulo quanto ao apoio e infraestrutura de equipamentos públicos para o desenvolvimento da cultura e usufruto por parte da população. Como alternativa para que seja possível a conscientização cultural dos cidadãos, há de se pensar e investir nos equipamentos em abundância nessas áreas, que são as escolas de Ensino Básico. Ao relacionar o problema da violência escolar, como visto nos resultados, não há uma regra ou modelo lógico específico para a diminuição dos índices de violência, tendo cada região características distintas umas das outras.

Apesar das diferentes características de cada região do município, esta pesquisa demonstra que além do ensino formal acadêmico, é imprescindível o desenvolvimento das habilidades sociais e culturais humanas durante o processo de formação do indivíduo para a vida adulta, assim, possibilitando uma sociedade composta de cidadãos críticos e solidários. Ou seja, para que haja uma evolução na organização da nossa sociedade, é necessário que o obsoleto sistema de ensino vigente seja substituído por outro mais humanitário, acolhedor e eficiente.

ANEXOS

Seção 6 – Número de equipamentos públicos culturais por região

REGIÃO OESTE

ALTO DE PINHEIROS	0
BARRA FUNDA	38,56
BUTANTÃ	53,67
ITAIM BIBI	1,04
JAGUARÁ	0
JAGUARÉ	1,86
JARDIM PAULISTA	6,64
LAPA	11,94
MORUMBI	5,83
PERDIZES	2,63
PINHEIROS	7,59
RAPOSO TAVARES	0,95
RIO PEQUENO	0,82
VILA LEOPOLDINA	0
VILA SÔNIA	0
MÉDIA ARITMÉTICA	8,7

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO NORDESTE

CASA VERDE	2,33
CACHOEIRINHA	4,82
JAÇANÃ	2,09
LIMÃO	0
MANDAQUI	0,92
SANTANA	3,49
TREMEMBÉ	0,93
TUCURUVI	1,03
VILA GUILHERME	0
VILA MARIA	0
VILA MEDEIROS	0
MÉDIA ARITMÉTICA	1,4

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO NOROESTE

ANHANGUERA	1,26
BELÉM	6,23
BRASILÂNDIA	1,44
JARAGUÁ	0,98
PERUS	1,16
PIRITUBA	0
SÃO DOMINGOS	1,16
FREGUESIA DO Ó	1,42
MÉDIA ARITMÉTICA	1,5

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO CENTRO SUL

CAMPO BELO	0
CAMPO GRANDE	0,95
JABAQUARA	1,32
MOEMA	6,81
SANTO AMARO	8,11
SAÚDE	0
VILA MARIANA	6,82
MÉDIA ARITMÉTICA	3,4

Fontes: SMC; IBGE; Seade

REGIÃO CENTRAL

BELA VISTA	9,68
BOM RETIRO	26,59
CAMBUCI	0
CONSOLAÇÃO	13,93
LIBERDADE	18,08
REPÚBLICA	27,97
SANTA CECÍLIA	10,29
SÉ	30,90
MÉDIA ARITMÉTICA	17,1

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO SUDESTE

ÁGUA RASA	0
ARICANDUVA	1,15
BRÁS	3,12
CARRÃO	0
CURSINO	0,89
IPIRANGA	5,42
MOOCA	2,52
PARI	10,76
SACOMÃ	1,93
SAPOPEMBA	1,39
SÃO LUCAS	0
TATUAPÉ	3,16
VILA FORMOSA	2,12
VILA PRUDENTE	0
MÉDIA ARITMÉTICA	2,3

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO SUL

CAMPO LIMPO	1,34
CAPÃO REDONDO	1,39
CIDADE ADEMAR	0
CIDADE DUTRA	1,50
GRAJAÚ	0,79
JARDIM ÂNGELA	0,61
JARDIM SÃO LUÍS	1,75
MARSILAC	0
PARELHEIROS	0,68
PEDREIRA	0,64
SOCORRO	0
VILA ANDRADE	0,65
MÉDIA ARITMÉTICA	0,7

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO LESTE I

ARTUR ALVIM	0
CANGAÍBA	1,45
CIDADE LÍDER	0,75
IGUATEMI	1,40
ITAQUERA	0,96
JOSÉ BONIFÁCIO	0,75
PARQUE DO CARMO	1,41
PENHA	1,55
SÃO MATEUS	0,65
SÃO RAFAEL	0,65
VILA MATILDE	0
MÉDIA ARITMÉTICA	0,8

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

REGIÃO LESTE II

CIDADE TIRADENTES	2,63
ERMELINO MATARAZZO	0
GUAIANASES	0,93
ITAIM PAULISTA	1,73
JARDIM HELENA	0,74
LAJEADO	1,17
PONTE RASA	0
SÃO MIGUEL	2,23
VILA CURUÇÁ	2,63
VILA JACUÍ	0,69
MÉDIA ARITMÉTICA	1,2

Fontes: SMC; IBGE; Seade.

A partir das tabelas apresentadas, é possível concluir que a Região Centro é a que possui maior média aritmética de equipamentos públicos culturais ao comparar com as outras regiões da cidade. Além disso, os bairros dos extremos da Capital possuem números próximos ou iguais a 0.

Seção 7 – Números de matriculados no município de São Paulo

Matrículas	
Ensino Infantil	661.442
Ensino Fundamental	1.383.779
Ensino Médio	420.071

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Escolar, 2018.

É possível visualizar na tabela 4 uma disparidade entre os números de matriculados no Ensino Infantil, Fundamental e Médio. No Ensino Infantil, há um menor número de alunos quando comparado com o Fundamental, indicando a possibilidade de que muitos dos estudantes não passam pela primeira etapa do ensino, pulando diretamente para o Fundamental, o que dificulta o processo de alfabetização que deveria iniciar no Infantil. Ademais, há mais alunos no Fundamental do que no Médio, transparecendo o grande número de alunos que evadem; abandonam a escola. Uma situação pode ter ligação com a outra, sendo apenas um dos diversos fatores, uma vez que os estudantes possuindo dificuldades com conteúdos estruturais - como no caso da alfabetização no Fundamental, que traz como consequência a dificuldade de interpretação e reflexão - não conseguem acompanhar os conteúdos ao decorrer das séries/anos, resultando em um sentimento de incapacidade e frustração, que leva à evasão escolar, há também a possibilidade de vários desses estudantes abandonarem a escola por necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho, como consequência das dificuldades financeiras e familiares. De acordo com DAMÉ (2018)²⁴

²⁴ DAMÉ, Luiza. Mais de 1 milhão de jovens não concluem o ensino médio até os 19 anos. **Agência Brasil**, Brasília, 18 dez. 2018. Disponível em: <

Dos 3,2 milhões de brasileiros com 19 anos, 2 milhões concluíram o ensino médio, o que representa 63,5% do total, segundo levantamento do movimento Todos Pela Educação, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 2012 a 2018 (Pnad-C) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Esses dados demonstram que a evasão escolar, além do alto índice de violência urbana nas periferias de São Paulo citado anteriormente, são “sintomas” do abandono desses jovens por parte do Estado, evidenciando uma configuração social desigual.

A dificuldade para o desenvolvimento cultural dos jovens periféricos não ocorre somente pela ausência de equipamentos de cultura, mas ocorre também por outros fatores, esses, que não têm em um primeiro olhar, relações diretas uns com os outros, mas possuem uma relação com o aspecto artístico-cultural. Esta pesquisa, portanto, procura revelar ao leitor uma espécie de “radiografia” da cidade de São Paulo, ao apontar como, possivelmente, a valorização das questões culturais pela sociedade auxiliaria para a diminuição de conflitos tão diferentes entre si, em diversas áreas de atuação. A seguir, estão listados os problemas analisados que são enfrentados por moradores das áreas periféricas da cidade.

Além dos conflitos que causam a dificuldade no desenvolvimento e preservação cultural nas periferias, foram observadas as ações tomadas na tentativa de facilitar essas questões. Os exemplos pesquisados que foram feitos por parte do Governo foram o Projeto Mais Educação, uma política pública, e os Centros Educacionais Unificados, que são caracterizados como equipamentos de cultura. Por outro lado, por parte do terceiro setor, foram observadas ações feitas pela própria comunidade através de coletivos, realizando atividades para a integração de crianças e adolescentes dos bairros, como no caso do Cine-Campinho em Guaianazes.

Seção 8 – O impacto da violência urbana contra jovens na periferia

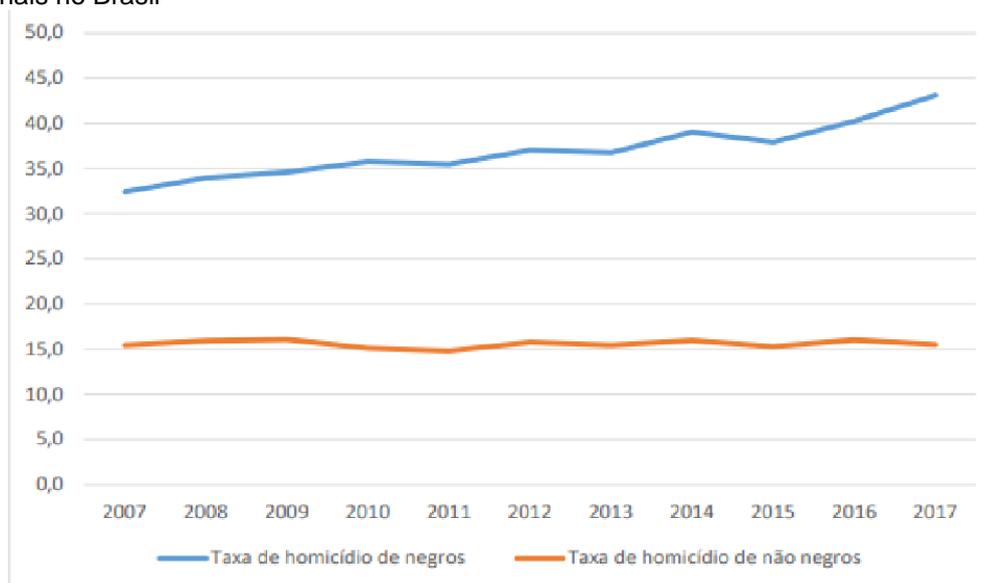
Uma outra variável do problema que procuramos analisar trata-se de compreender qual grupo social que sofre mais com a violência. Foi analisado que o grupo mais atingido é a população negra, especialmente os jovens, visto que a maior parte dos residentes dos bairros periféricos são negros. Como dito por Claudia Rosalina Adão (2017, p.30)²⁵, “[...] a população negra compunha e compõe as classes mais baixas de São Paulo, e para ela foram destinadas as piores regiões da cidade”. Ao levar em conta a taxa de homicídios de negros e compará-la com a de não negros no período de 2007 a 2017 a cada 100 mil habitantes considerando o território brasileiro em sua totalidade, é possível observar que houve um aumento na desigualdade racial nos indicadores de violência letal, como apontado no Atlas da Violência 2019,

O gráfico [...] descreve a piora na desigualdade de letalidade racial no Brasil. No período de uma década (2007 a 2017), a taxa de negros cresceu 33,1%, já a de não negros apresentou um pequeno crescimento de 3,3%. Analisando apenas a variação no último ano, enquanto a taxa de mortes de não negros apresentou relativa estabilidade, com redução de 0,3%, a de negros cresceu 7,2%.²⁶

²⁵ ADÃO, Cláudia Rosalina. “Territórios de morte: Homicídios, raça e vulnerabilidade social da cidade de São Paulo”. In: OLIVEIRA, Dennis de (orgs.). A luta contra o racismo no Brasil. 1ª.ed. São Paulo: **Edições Fórum**, 2017. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100134/tde-29012018-131>>

²⁶ Cerqueira D, Lima RS, Bueno S, Alves PP, Reis M, Cypriano O, et al. Atlas da Violência 2019, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>>.

Taxa de homicídios de negros e de não negros a cada 100 mil habitantes dentro destes grupos populacionais no Brasil



Fonte: Os dados de homicídios foram provenientes do MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade - SIM (2007 - 2017). Observação: O número de negros foi obtido somando pardos e pretos, enquanto o de não negros se deu pela soma dos brancos, amarelos e indígenas, todos os ignorados não entraram nas contas. Elaboração Diest/Ipea e FBSP.

A crescente violência contra esse grupo, de acordo com a filósofa Djamila Ribeiro em entrevista para o jornal UOL²⁷, é decorrente de uma política de segurança pública repressiva e discriminatória contra as pessoas negras, ocorrendo ações policiais agressivas provenientes desse modelo principalmente, mas não de maneira exclusiva, nos locais de maior vulnerabilidade social, como as periferias. Portanto, a única forma de alterar essa realidade é a partir de políticas públicas que auxiliem no processo de encerramento de círculos de exclusão, por mais que seja um caminho longo e trabalhoso. Só a partir dessas políticas que a população se mobiliza e se envolve definitivamente com a causa. Logo, uma das formas de executar uma transformação social como essa, é a partir do desenvolvimento artístico-cultural daqueles que sofrem diariamente com a violência urbana; das vítimas da atual configuração social, fazendo assim, com que esses indivíduos se fortaleçam cada vez mais contra as agressões físicas, os homicídios, dentre outras formas de violência.

²⁷ RIBEIRO, Djamila. Djamila Ribeiro: Estado está financiando guerra de pobres contra pobres [Entrevista concedida a] Paula Rodrigues e Leonardo Sakamoto. **UOL**, São Paulo 1 jun. 2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/07/01/djamila-ribeiro-estado-esta-financiando-guerra-de-pobres-contr-pobres.htm>>. Acesso em: 03 jun. 2020

Seção 9 – Sondagem

Levando em conta o Projeto Mais Educação, para a verificação de que ele está sendo implantado do jeito que foi descrito pelo Ministério da Educação, foi realizada uma sondagem com três questões para os alunos de duas escolas estaduais localizadas no município de São Paulo, o João XXIII e a Escola Ministro Costa Manso.

1. Durante o período integral de estudo em sua escola no período anterior à pandemia de COVID-19, havia um tempo dedicado apenas para o desenvolvimento de atividades voltadas à cultura e artes?
2. Caso a resposta à pergunta anterior seja sim, você acredita que esse tempo foi suficiente?
3. Havia infraestrutura e material para que as atividades ocorressem?

Como resultado, em sua maioria, alunos e ex-alunos que estudaram nos três primeiros anos da implementação do projeto nas duas escolas, constataram que havia um tempo dedicado apenas para o desenvolvimento cultural, o tempo era o suficiente e havia material para que ocorressem as atividades. Mas, alunos que estudam atualmente disseram que no período anterior à paralisação das aulas devido ao coronavírus em 2020, havia um tempo dedicado para o desenvolvimento cultural, mas não o suficiente. Além disso, não era fornecida pelo Ministério da Educação a verba necessária para que fosse possível a compra dos materiais. Por vezes, os professores compravam com o dinheiro do próprio bolso no intuito de possibilitar a realização de atividades voltadas para a cultura e arte.

Em suma, esta sondagem foi crucial para que fosse observado como o Programa Mais Educação foi implementado nestes últimos anos. Foi possível aprender sobre o programa não só na teoria, mas também na prática, aumentando a confiabilidade da pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Beatriz. **O que é cultura: saiba tudo sobre o assunto!** 2018. Disponível em: <<https://www.stoodi.com.br/blog/2018/06/01/o-que-e-cultura/>>. Acesso em: 29 mar. 2020.
- ADÃO, Cláudia Rosalina. "Territórios de morte: Homicídios, raça e vulnerabilidade social da cidade de São Paulo". In: OLIVEIRA, Dennis de (orgs.). *A luta contra o racismo no Brasil*. 1ª.ed. São Paulo: **Edições Fórum**, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100134/tde-29012018-131847/publico/Original_Claudia_Adao.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2020 e 13 abr. 2020
- ADORNO, S.; NERY, M. B. Crime e violência em São Paulo: retrospectiva teórico-metodológica, avanços, limites e perspectivas futuras. **Caderno Metrôpole**. São Paulo, rev. 21, n. 44, Epub abr ,15, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cm/v21n44/2236-9996-cm-21-44-0169.pdf>>. Acesso em: 1 mai. 2020
- ALMEIDA, Renato Souza de. Juventude, direito à cidade e cidadania cultural na periferia de São Paulo. **Rev. Inst. Estud. Bras. [online]**, n.56, pp.151-172, 2013 Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0020-38742013000100007&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 18 mar. 2020
- BARBOSA, Fernanda. Gestão Kassab não deve construir novos CEUs. **Agora**, São Paulo, 23 out. 2009. Disponível em: <<https://agora.folha.uol.com.br/saopaulo/ult10103u642076.shtml>>. Acesso em 07 jun. 2020
- BRASIL. Ministério da Educação. (2018), Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base, Brasília, Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s_ite.pdf> Acesso em: 01 set. 2020
- BRENNER, Ana K; DAYRELL, J; CARRANO, P. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. **Fundação Perseu Abramo, Instituto Cidadania**, São Paulo, p. 177, 2005. Disponível em: <http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/olhar_sobre_jovem_brasil.pdf#page=29>. Acesso em: 18 mar. 2020
- CARDIA, Nancy; SCHIFFER, Sueli. Violência e desigualdade social. **Cienc. Cult.**, São Paulo , v. 54, n. 1, p. 25-31, Jun. 2002 . Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000100018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- Cerqueira D, Lima RS, Bueno S, Alves PP, Reis M, Cypriano O, et al. **Atlas da Violência 2019**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>>. Acesso em 02 jul. 2020.
- Criminalidade Bairro a Bairro. Estadão; Secretaria de Estado de Segurança Pública de São Paulo, 2017. Disponível em:

<https://infograficos.estadao.com.br/cidades/criminalidade-bairro-a-bairro/>. Acesso em: 19 abr. 2020

DASSOLER, Elisa Rodrigues. Do triângulo da morte ao círculo das artes: um olhar sobre a movimentação cultural da periferia Sul de São Paulo. **COLÓQUIO INTERNACIONAL CULTURAS JOVENS AFRO-BRASIL AMÉRICA: ENCONTROS E DESENCONTROS**, v. 1, 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cjaba/n1/12.pdf>. Acesso em 02 ago. 2020.

Diagnóstico sobre gestão compartilhada de equipamentos públicos. Secretaria de Desenvolvimento Urbano (SMDU-PMSP); UNESCO. Disponível em: <https://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/marco-regulatorio/planos-regionais/gestao-compartilhada-de-equipamentos-publicos/>. Acesso em: 28 de março de 2020

EMBÓN, Daniela Almeida. **A Produção Cultural da periferia de São Paulo e a construção da identidade territorial**. Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica, PUC. São Paulo, 2009.

Estudo mostra déficit de espaços culturais e propõe gestão compartilhada. **Rede Nossa São Paulo**, dez. 2016. Disponível em: <https://www.nossasaopaulo.org.br/2016/12/21/estudo-mostra-deficit-de-espacos-culturais-e-propoe-gestao-compartilhada/>. Acesso em: 28 mar. 2020

FERREIRA, João Sette Whitaker. INTERFACES DAS REPRESENTAÇÕES URBANAS EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO, 2005, Bauru. **A cidade para poucos: breve história da propriedade urbana no Brasil**. Bauru, SP: Unesp Bauru e Sesc Bauru, 2005. Disponível em: http://www.fau.usp.br/docentes/deprojeto/j_whitaker/artigos.html. Acesso em: 16 jul. 2020.

FREDERICO, C. Da periferia ao centro: cultura em tempos pós-modernos. **Estudos Avançados**, v. 27, n. 79, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/68714>. Acesso em: 28 mar. 2020

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde soc.** [online]. 2004, vol.13, n.2, pp.20-31. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-12902004000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 31 mai. 2020

GOVERNO FEDERAL, GOVERNO DO BRASIL. Ministros de Estado, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/ministros>. Acesso em 28 jul. 2020.

HARVEY David. **O Novo Imperialismo**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

HIDALGO, Bruno Dantas. **As divisões territoriais do Município de São Paulo: uma proposta de classificação por meio da análise dos Distritos**. 2013. 115 f. TCC (Graduação) - Curso de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento

de Geografia, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.tcc.sc.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=4&Itemid=57&lang=br&cx=011662445380875560067%3Akh5-tdh-ew&cof=FORID%3A11&ie=UTF-8&hl=pt-BR&q=bruno+hidalgo&sa=Pesquisar&siteurl=www.tcc.sc.usp.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_jumi%26fileid%3D4%26Itemid%3D57%26lang%3Dbr&ref=www.tcc.sc.usp.br%2F&ss=819j108355j8>. Acesso em: 5 set. 2020.

HOBBS, Thomas. **Leviatã: matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Nova Cultural Ltda., 1997.

IDEB. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Resultados e Metas. Versão 36 187, atualizado em 30/08/2018. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em 29 jun. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Escolar 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-paulo/pesquisa/13/5908>>. Acesso em 29 jun. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2018. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em 29 de junho de 2020.

MANGANOTTE, Marina Braguini. **Escola que inclui, cidade que educa: apropriação do Programa Mais Educação em uma escola na periferia de São Paulo**. 2018. 235 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02052019-161004/en.phpAc>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Mapa da desigualdade 2019. **Rede Nossa São Paulo**. Disponível em: <https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020

Mapa da Educação SP. Rede de Ensino. Disponível em: <<https://sed.educacao.sp.gov.br/Geo/ConsultaPublica/TodasEscolas>>. Acesso em 29 jun. 2020.

OLIVEIRA, Paula Custódio de. **O CEU na integração da periferia**. 2017. 205 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Arquitetura e Urbanismo, Planejamento Urbano e Regional, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16139/tde-13062017-105806/pt-br.php>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

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**, v. 9, n. 2, 30 ago. 2019. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/11508>>. Acesso em 12 jun. 2020.

Produções Culturais de Periferia: Legitimidade e Tensões. FRANÇA, Vera V.; PRADO, Denise Figueiredo Barros do. **Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, São Paulo, mar. 2010 Disponível em: <http://compos.com.puc-rio.br/media/gt2_denise_figueiredo_barros_do_prado_vera_franca.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020

Programa de Fomento à Cultura da Periferia de São Paulo. Prefeitura de São Paulo, Secretaria de Cultura, ago. 2016. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/cidadania_cultural/index.php?p=20403>. Acesso em: 28 mar. 2020

Programa Mais Educação: Passo a Passo. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2020.

REIMBERG, Maurício. 'CEU tucano' fracassa e Kassab aposta em 'CEU petista'. **A Carta Maior**, São Paulo, 13 de janeiro de 2007. Disponível em: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Idades-da-Vida/-CEU-tucano-fracassa-e-Kassab-aposta-em-CEU-petista-/13/12355>>. Acesso em: 07 jun. 2020.

RIBEIRO, Djamila. Djamila Ribeiro: Estado está financiando guerra de pobres contra pobres [Entrevista concedida a] Paula Rodrigues e Leonardo Sakamoto. **UOL**, São Paulo 1 jun. 2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/07/01/djamila-ribeiro-estado-esta-financiando-guerra-de-pobres-contra-pobres.htm>>. Acesso em: 03 jul. 2020

SANTOS, José Luiz dos. Coleção Primeiros Passos - O Que é Cultura. 1ª ed., 1983. **Editores Brasiliense**. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1FCEnw5AdfTs8znzqCiCJCvdrfsr1Mc6PjkHrBaFKy7Q/edit>>. Acesso em 19 jun. 2020

SECRETARIA ESPECIAL DA CULTURA. Histórico Institucional. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/historico/>>. Acesso em: 28 jun. 2020.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. **Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente**. 2010. 18 v. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751435005.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2020.

THROSBY, David (ed.). **Economics and Culture**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 228 p. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=msDdVdklvDAC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 21 jun. 2020.

VIEIRA, Stella Hadassa Alves. **ÍNDICE DE VIOLÊNCIA ESCOLAR DA CIDADE DE SÃO PAULO**. 2020. 35 f. Projeto Científico - Curso de Ensino Médio, Escola Nova Lourenço Castanho, São Paulo, 2020.